



Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының
ғылыми ақпараттық-талдамалы журналы
Научный информационно-аналитический журнал
Павлодарского государственного
педагогического института

2004 жылдан шығады
Основан в 2004 году

**ҚАЗАҚСТАН
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ХАБАРШЫСЫ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК
КАЗАХСТАНА**

03 '2012

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК КАЗАХСТАНА
СВИДЕТЕЛЬСТВО
о постановке на учет средства массовой информации
№9076-Ж
выдано Министерством культуры, информации и спорта
Республики Казахстан
25.05 2008 года

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Н.Р. Аршабеков, доктор философских наук, профессор

Зам. главного редактора

Ж.М. Мукатаева, доктор биолог. наук, профессор

Ответственный секретарь

А.Ш. Тлеулесова, кандидат пед. наук, доцент (ПГПИ)

Члены редакционной коллегии

А.К. Кусаинов, доктор пед. наук, профессор, лауреат Государственной премии РК, президент Академии педагогических наук Казахстана

Д. Камзабекулы, доктор филологических наук, профессор (ЕНУ им. Л.Н. Гумилева)

Р.К. Толеубаева, доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ им. Абая)

Г.К. Ахметова, доктор пед. наук, профессор (КазНУ им. аль-Фараби)

К.К. Жампеисова, доктор пед. наук, профессор

В.В. Егоров, доктор пед. наук, профессор (КарГТУ)

Б. Абдыкаримулы, доктор пед. наук, профессор (КАО им. Ы. Алтынсарина)

С.К. Бердыбаева, доктор пс. наук, профессор (КазНУ им. аль-Фараби)

Н.С. Сафаев, доктор пс. наук, профессор (ТГУ им. Низами, г. Ташкент)

К.А. Нурумжанова, доктор пед. наук, профессор (ПГПИ)

А.К. Нургалиева, доктор пед. наук (ПГПИ)

С.Н. Сутжанов, доктор филол. наук (ПГПИ)

Ж.А. Усин, доктор пед. наук, профессор (ПГПИ)

Технический секретарь

Ж.М. Калиев

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели.

Мнение авторов публикаций не всегда совпадает с мнением редакции.

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов.

Рукописи и диски не возвращаются.

При использовании материалов журнала ссылка на «Педагогический вестник Казахстана» обязательна.

Н. Аршабеков Алғысөз.....	6	А.К. Нургалиева Профильное обучение: актуальность и направление развития.....	71
К. Загупаров Первый ректор.....	7	А.С. Ильясова История изучения Казахстана научными обществами России в конце XVIII – начале XX вв.	77
Б.Д. Кокумбаева Время и люди	10	В.Г. Кадькалов, Т.И. Кадькалова Теоретические и методические основы изучения элементов общей алгебры в средней школе.....	84
Педагогика және білім берудің жалпы мәселелері		А.М. Сыздыкова Проблемы развития, содержание исторического краеведения и его значение	92
Общие проблемы педагогики и образования		Оқыту және тәрбие теориясы мен тәжірибесі Теория и практика обучения и воспитания	
С.Н. Сүтжанов «Айкап» пен «Шура» басылымдарындағы ой-пікір бірлігі.....	17	А.Қ. Алпысов Шек ұғымын мектепте оқыту	101
З.К. Темиргазина Гендерный аспект глаголов со значением ухаживания и флирта.....	23	Ж.М. Байғожина Ағылшын тілі сабағындағы интернет-ресурстарын қолдану тәсілдері.....	106
Г.С. Суюнова Образовательные программы нового поколения.....	31	А.Б. Бакраденова Мектепке дейінгі білім саласы бойынша сапалы маман даярлау мүмкіндіктері	111
Б.А. Нурмагамбетова Подготовка будущих учителей к формированию функциональной грамотности у школьников	38	В.Н. Жамулдинов К вопросу о методах исправления личности осужденного: теория и практика	118
В.К. Омарова История факультета подготовки и переподготовки организаторов народного образования	44	Е.Ю. Личман Искусство как фактор формирования личности.....	126
А.К. Нургалиева Ответственность и свобода выбора личности.....	50	Д.П. Мучкин Современные условия подготовки учителей к самообразованию	131
М.Ш. Кунанбаева Создание условий для активной деятельности студентов в учебно-познавательном процессе	56	Т. Сабиров Исследование бифуркации и рождения цикла в некоторых задачах химической кинетики.....	138
Б.М. Жапарова Білім беру жүйесіндегі экология мәселесі.....	63		

Т.И. Кадькалова, Е.Е. Солтан
 Организация обучения в условиях кредитной технологии и дистанционной формы обучения..... 141

А.Ш. Тілеулесова
 Көркем шығарманың көрікті ойлары 147

Ы.Б. Шақаман
 Тілдік әлемдегі (тілдік) өзгеріс..... 153

З.Ш. Шавалиева
 Бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудегі ырым –тыйымдардың тәрбиелік мәні 161

Білім және ғылым саласындағы инновациялық және интеграциялық үрдістер
Инновационные и интеграционные процессы в науке и образовании

А.Ж. Асамбаев
 Криптография тарихына көзқарас..... 167

Г.Р. Аспанова
 Гендерная социализация детей дошкольного возраста посредством игровой деятельности 170

Ж.К. Исаева
 Теоретические предпосылки исследования теории диалога 176

Ж.Қ. Исаева, Б.Қ. Қапасова
 Көптілділік – үздіксіз білім берудегі тұлға қалыптастырушы негіз 184

М.А. Кененбаева
 Білім беру жүйесін модернизациялау жағдайында мұғалім мәртебесін көтеру 189

О.Б. Боталова
 Аксиологический аспект в формировании активной научной позиции будущих педагогов 195

Білім берудегі психологиялық мәселелер
Психологические проблемы в образовании

А.Ж. Аплашова
 Полиэтностық ортадағы студент тұлғасының этнопсихологиялық ерекшеліктерінің қалыптасуындағы мәселелері 203

Б.Г. Сарсенбаева
 Совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя..... 207

А.С. Самекин
 Применение статистических методов в психолого-педагогическом исследовании. 211

Н.С. Шадрин
 Кризис в современной психологии и перспективы его преодоления в контексте идеи постнеклассической рациональности 215

Р.Н. Демиденко
 История становления кафедры психологии в Павлодарском государственном педагогическом институте 221

Әртүрлі – Разное

З.Ш. Айткенов
 Кеңес дәуіріндегі Аманкелді Иманов жайлы құнды жинақ..... 230

Ж.Б. Байсеитова
 Научно-исследовательская работа студентов как часть системы подготовки специалистов..... 234

А.Е. Каримова
 Ұлт көсемі – Әлихан Бөкейханов..... 241

Б.Қ. Қосаяқов
 XX ғ. 20–30 жж. аштық тарихының кейбір мәселелері..... 246

Б.Н. Музафаров
 «Аккелин» – Родина выдающихся личностей 252

МАЗМҰНЫ

СОДЕРЖАНИЕ

А.А. Мусагажинова Погребальный обряд казахов Прииртышья по археологическим и этнографическим источникам 257	Н.А. Колодина Научная библиотека ПГПИ – устремленность в будущее 281
И.Р. Халитова Истоки краеведения в Казахстане 262	З.Е. Жумабаева Этюды из страниц жизни института 291
З.Ә. Сабданбекова Зұлмат жылдарындағы өлкедегі демографиялық ахуал 269	Авторлар туралы мәлімет Сведения об авторах 296
Д.Ж. Сакенов Весна педагогического института 277	Авторларға арналған ереже 299 Правила для авторов 301

АЛҒЫСӨЗ

Осыдан 50 жыл бұрын Павлодар өңірінде құрылған жоғары оқу орны бүгінде халқымызға жан-жақты білім беріп, тәрбиелеп, сара жолға салған қара шаңырақ, еліміздегі еңселі де беделді оқу орындарының бірі болып саналады. Елу жылдық тарихы бар білім ордасы бүгінгі күні биік тұғырдан көрініп жүр.

Жаңа тұрпатты мамандарды даярлау ба-рысында институт ұжымы білім беру үдерісінің оқу-әдістемелік және ғылыми қамсыздандыруын үнемі жетілдіріп, студенттердің бойында ғылыми білім мен кәсіби дағдының тұтас жүйесін қалыптастыруға көмектесетін жаңа білім беру мен ақпараттық технологияларды, оқытудың оңтайлы әдістерін, құралдарын, қолдану негізінде оқу үдеріс жүзеге асырып келеді.

Институттың өмір сүру кезеңдері мемлекетіміздің қалыптасу кезеңдерімен тығыз ұштасып келді. Әлбетте, тарихтың осынау кезеңіндегі жетістіктеріміз бен жеңістерімізді арттырып, институт ұжымы дәстүр сабақтастығын, кәсіби шеберлігін жалғастыруда.

Қара шаңырағымыз өркендеп, мәртебесі бұдан да жоғары болып, білім ордасының білімді, дарынды жастары көбейе берсін!

Мерейтой қарсаңында ғылыми журналдың ұстанымына сәйкес институт ғалымдарының ғылыми мақалаларын ұсынып отырмыз.



Ректор Н. АРШАБЕКОВ

ПЕРВЫЙ РЕКТОР

К. Загупаров

В этом году Павлодарскому государственному педагогическому институту исполняется 50 лет. Он был организован в соответствии с Постановлением Совета Министров Казахской ССР №650 от 29 августа 1962 года и на основании приказа Министерства высшего и среднего специального образования Казахской ССР №943 от 19 сентября 1962 года.

Учебные занятия начались с 1 декабря после проведения по объективным причинам запоздалого первого набора студентов и необходимых организационных мероприятий. Открытие ППИ было вызвано велением времени – острой нехваткой учительских кадров в связи с ростом сети общеобразовательных и средних специальных учебных заведений, вызванным бурным развитием энергетики, машиностроения, стройиндустрии, угольной промышленности и других отраслей экономики Павлодарской области в 50–80-е годы прошлого века, а также широким освоением целинных и залежных земель.

Первым его ректором был назначен Анатолий Семенович Катеринин, имевший большой опыт партийно-политического руководства и организаторской работы. До этого он работал преподавателем учительского института в Караганде, заведующим лекторской группой Карагандинского обкома ЛКСМ Казахстана, помощником первого секретаря Карагандинского обкома партии, заведующим отделом пропаганды редакции областной газеты «Социалистическая Караганда», ответственным секретарем журнала «Блокнот агитатора», заместителем заведующего отделом пропаганды и агитации Карагандинского обкома партии. С марта 1953 г. занимал ответственные должности в качестве заведующего отделом пропаганды и агитации Павлодарского обкома партии, редактора областной газеты «Павлодарская правда», закончил Высшую партийную школу при ЦК КПСС.

Для любого нового дела, начинания нужны активные, энергичные, деятельные личности. Таким руководителем оказался А.С. Катеринин. Ведь пединститут начинался с нуля, не имел никакой материально-технической базы, собственных кадров, опыта организации вузовского учебно-воспитательного процесса и т. д. Достаточно сказать, что на первых порах институт размещался на одном из этажей СШ №7 г. Павлодара, ему отвели всего 4 аудитории и там же в школе организовали общежитие для иногородних студентов. Работало всего 15 преподавателей и 8 человек административно-обслуживающего персонала.



Как хороший и опытный организатор, Анатолий Семенович серьезно и деловито взялся за решение массы проблем, вставших в деле организации нового института. При этом его главные усилия были направлены на решение трех важнейших задач, которые имели определяющее значение для становления нового вуза как жизнедеятельного образовательного учреждения. Прежде всего самые энергичные меры были приняты для создания соответствующей учебно-материальной базы ППИ. В этом плане было сделано и достигнуто очень многое. За годы руководства Катеринина А.С. пединституту было передано новое пятиэтажное здание СШ №3 по ул. С. Торайгырова, построены учебно-лабораторный корпус, один из лучших в республике спортивный комплекс, первый среди педвузов закрытый плавательный бассейн, 2 студенческих общежития по 515 мест каждое, столовая на 200 посадочных мест, создана специальная агробиостанция и т.д.

Во-вторых, в центре внимания Анатолия Семеновича постоянно находились вопросы создания дружного, сплоченного, работоспособного и высококачественного профессорско-преподавательского состава ППИ. Здесь упор был сделан не столько на приглашение со стороны остепененных ученых, сколько на подготовку своих собственных кадров.

Для повышения квалификации преподавателей активно использовались такие формы, как научно-педагогическая стажировка в ведущих вузах республики и Союза, творческие отпуска, ИПК и ФПК, аспирантура. В те годы Баденов Е.Б., Базарбеков К.У., Бурцева Л.К., Ваккер В.Г., Грошев В.Ш., Даткаев Х.М., Деньгуб В.М., Довгань В.И., Евстигнеев В.В., Жармакин О.К., Зикрин О.З., Кузьменко С.А., Колесников Б.В., Муканов Г.М., Нассонова К.А., Неверова Э.Н., Слепченко Г.В., Текжанов Х.А., Трушина И.М., Химич Г.З., Цвейман Е.В., Шаяхметов Т.К., Янчук Э.Т. и другие преподаватели обучались в аспирантуре, успешно защитили кандидатские диссертации по различным направлениям наук. Многие из них впоследствии были выдвинуты на должности заведующих кафедрами, деканов факультетов и проректоров института. Удельный вес преподавателей, имеющих ученые степени и звания, постепенно возрастал. С нуля в 1963 году он вырос к 1977 году до 15 процентов.

В третьих, Катеринин А.С. пристально держал в поле своего зрения проблемы учебно-воспитательного процесса, повышения его качества и эффективности. Начиная уже с 1963 года в институте регулярно проводились научно-методические и научно-теоретические конференции ППС, а также студенческие конференции, на которых рассматривался и обобщался опыт совершенствования преподавания учебных дисциплин, организации научных исследований и воспитательной работы со студентами. Чтобы более успешно решать эти задачи, в масштабе вуза и на факультетах создали совет научной организации труда.

По личной инициативе Анатолия Семеновича в ППИ шло широкое применение технических средств обучения, таких как учебное телевидение, учебное кино, эпидиаскоп, фильмоскоп, программированный контроль и другие виды видео- и проекционной аппаратуры. В институте был создан один из лучших в республике кабинетов ТСО, который обучал использованию ТСО в учебном процессе не только преподавателей вуза, но и всех студентов как будущих учителей, которые должны уметь применять их в своей практической работе. Данный опыт вызвал справедливый интерес и изучался другими вузами.

Катеринин А.С. принимал активное участие в общественной работе. Он неоднократно избирался в состав Павлодарского обкома и горкома КП Казахстана, депутатом Павлодарского областного и городского Советов депутатов трудящихся. За большие заслуги и достижения в работе награжден орденом Трудового Красного Знамени, Почетными Грамотами Верховного Совета Казахской ССР, медалью «За трудовое отличие», юбилейной медалью «За доблестный труд. В ознаменование 100-летия со дня рождения В.И. Ленина», медалью «В честь 50-летия Казахской ССР», значком «Отличник просвещения ССРСР». Как ректор и как человек, он обладал высокими морально-этическими качествами. Ему были присущи принципиальность, ответственность за порученный участок работы, требовательность к себе и другим, честность и порядочность в делах и в отношениях с людьми, любил шутки и юмор. К сожалению, сегодня не все руководители и чиновники отличаются такими чертами.

В 1977 году по состоянию здоровья Анатолий Семенович оставил руководство пединститутом, но им было сделано очень много для его становления и роста. Достаточно отметить, что, если в год открытия в институте было 2 факультета, 5 кафедр и работали 23 преподавателя, прием студентов шел по 6 специальностям, то к 1977 году функционировали 4 факультета, 21 кафедра, штат преподавательского состава уже состоял из 162 человек, набор студентов осуществлялся по 10 специальностям. А.С. Катеринин как первый ректор поставил вновь открытый ППИ на ноги, заложил крепкие основы его дальнейшего развития.

Новым ректором пединститута был назначен его ученик и воспитанник Т.К. Шаяхметов, который руководил им почти 20 лет. Он далее успешно повел начатые дела Анатолия Семеновича, ППИ получил доброе имя и признание общественности, стал одним из лучших педвузов не только в республике, но и в бывшем Союзе.

Новое руководство ПГПИ во главе с доктором философских наук, профессором, ректором Н.Р. Аршабековым принимает серьезные меры по модернизации всего учебно-воспитательного процесса, подготовке конкурентноспособных специалистов на рынке труда, воспитанию истинных патриотов Казахстана.

ВРЕМЯ И ЛЮДИ
(светлой памяти ректора ППИ, кандидата физико-математических наук,
профессора Тасболата Касеновича Шаяхметова)

Б.Д. Кокумбаева

Как быстро летит время! Казалось бы, совсем недавно меня, аспирантку заочного отделения Алма-Атинской Государственной Консерватории имени Курмангазы, пригласили работать в Павлодарский педагогический институт (ППИ) на вновь организованную кафедру педагогики и методики начального обучения. А уже минуло четверть века. За этот период, с сентября 1986 года по сегодняшний день, мне довелось работать при восьми ректорах. В их числе – Т.К. Шаяхметов и А.Д. Фреззоргер, Е.М. Арын и Ж.К. Шаймарданов, А. Нухулы и Ж.О. Нурмаганбетов, Т.О. Балыкбаев и Н.Р. Аршабеков.



О каждом из них можно сказать немало хорошего. Каждый – Личность, сделавший и делающий многое для региона, народа и государства. Не могу сказать, что много общалась с ними, но те встречи, которые состоялись, оказались для меня запоминающимися. Более того, это были уроки, способствовавшие профессиональному, точнее, научному росту. Уроки, надо сказать, достаточно суровые, а потому успешные.

Не все дожили до сегодняшнего дня. Но память близких, коллег, учеников о Тасболате Касеновиче Шаяхметове, членах ректората ППИ Уахапе Садвакасовиче Капенове и Владимире Григорьевиче Кадькалове, Барие Абильмажитовиче Куватове, Канатбеке Каирбаевиче Каирбаеве и многих-многих других жива в сердцах тех, кто их знал. А потому они аруахи, которые живут вместе с нами в нашей ментальной памяти.

Здесь же в связи с совпадением двух знаменательных дат: 50-летие ПГПИ и 75-летие Тасболата Касеновича Шаяхметова, хотелось бы более вспомнить и осмыслить с позиции сегодняшнего дня тот период деятельности ППИ, когда наш юбиляр был руководителем данного вуза.

В памяти ясно сохранилась первая встреча с ректором – кандидатом физико-математических наук, профессором Тасболатом Касеновичем Шаяхметовым. Высокий, стройный, смуглый, он отличался немногословным, сдержанным характером, удивительным образом сочетавшимся с доброжелательностью и проницательностью. О нем говорили, что он невозмутим, как Будда. Это сравнение с одним из

великих духовных Учителей человечества не случайно. Он обладал потрясающими выдержкой и самообладанием, снискавшими вкупе с интеллигентностью всеобщую любовь и уважение всех, кто его знал.

На мой взгляд, заслуженная слава педагогического вуза того времени – заслуга коллектива, в числе которых проректора У.С. Капенов и В.Г. Кадькалов, деканы и заведующие Б.А. Куватов, К.К. Каирбаев, Кабиден Фаткулинович Загупаров и Бахтияр Аспандиярович Найманов, Виктор Тихонович Кольев, Вера Константиновна Омарова и многие другие. Немало было интересных личностей, сочетавших человеческое, просто человеческое с профессиональными качествами и среди ППС. Не имея возможности перечислять всех, хотела бы выразить родительскую благодарность куратору моей младшей дочери Лязат Людмиле Николаевне Сиромеха, Ескену Баденовичу Баденову, Ольге Семеновне Ачкинадзе и в целом кафедре химии ППИ.

Не прошло и трех недель с начала учебного года, как подходит ко мне декан филологического факультета Сталина Андреевна Кузьменко и говорит, что в вузы СССР, в том числе и у нас в Казахстане, введен новый курс «История культуры республики». Сталина Андреевна также добавила, что выбор Тасболата Касеновича почему-то пал на мою кандидатуру. Затем декан сказала, что никаких программ, а тем более учебников нет, и придется все разрабатывать самой.

С чувством глубокого уважения и благодарности вспоминаю, что Сталина Андреевна по-матерински относилась ко мне, пыталась помогать дельными советами и даже подарила пару брошюр «Памятники истории и культуры Казахстана», которые, правда, я уже успела сама приобрести.

Я была, конечно, шокирована, но не посмела и думать о том, чтобы отказаться. Таким образом, не успев прийти в вуз, я начала вести лекции по совершенно новой дисциплине. Группы были большие (по 20–25 студентов), но проблем с дисциплиной не было. В конце концов, этот курс настолько нас со студентами заинтересовал, что мы решили подготовить этнографический вечер «Свадьба казахов в прошлом и настоящем».

Было тяжело. Что скрывать, репетиции посещали нерегулярно, опыта у меня никакого нет, а тут и сценарий сами пишем, и режиссируем сами... В общем, не раз я жалела, что взялась за это дело.

Зато накануне спектакля студенты меня очень удивили: понапривезли ковры, круглый стол и прочую обстановку. Пovyрезали орнаменты, надули шары, нашли костюмы для актеров. Оформили не только зал, но и два этажа коридора.

Народу было очень много, спектакль прошел на большом подъеме. А когда мы стали разыгрывать сцену, где домбра передается всем гостям, то инструмент стали просить зрители и устроили импровизированный концерт.

Одним словом, спектакль прошел на «ура» и еще долго о нем вспоминали не только студенты, но и преподаватели. По-моему, прошел уже месяц, подходит ко мне коллега Молчанов и говорит: «Это правда, что Вы устроили красивый спектакль, где ректору подавалась голова барана?». – Я ответила: «Спектакль мы действительно ставили, но ректора там не было, хотя мы его приглашали». А надо сказать, мы разыграли обряд шашу, который в интерпретации ұзын құлақ трансформировался в голову барана.

Это было 16-го декабря 1986 года. А наутро мы узнали о том, что в Алма-Ате молодежь вышла на площадь... Как оказалось, ректора не было в городе, их всех срочно вызвали на совещание по этому случаю.

После этого мы долго не видели Тасболата Касеновича. Ходили слухи, что он настолько был потрясен случившимся, что серьезно заболел, лежал в больнице. Высказывались даже предположения о том, что он вряд ли сможет вернуться к исполнению своих служебных обязанностей.

И вот в апреле 1987 года он вернулся. Я очень ему обрадовалась. Надо сказать, после шумного успеха я оказалась в изоляции. Возле двери моей комнаты в студенческом общежитии ППИ круглосуточно дежурил мужчина в штатском, а коллеги перестали со мной здороваться. Я стала думать о том, как быть с детьми, если меня заберут.

К счастью, это длилось недолго, но страх еще долго преследовал меня. И уже через довольно длительное время, увидев своего стражника на улице, я испугалась. Между тем он, по-моему, даже не узнал меня (или сделал вид, что не знает).

Как я сейчас понимаю, курс «История культуры республики» был введен для того, чтобы упредить надвигающиеся события (распад СССР). Вскоре он был заменен новой дисциплиной «История и теория мировой культуры» и передан кафедре общественно-политических дисциплин. Мне разрешили вести новый курс, и я написала первую в республике программу по истории художественной культуры Казахстана, изданную в Алма-Ате [1].

Много позднее, написав и издав свой первый учебник «Введение в культурологию», я подарила его Тасболату Касеновичу, сказав, что благодаря его вере в меня, смогла освоить новую для себя специальность. Да и сейчас считаю, что свой первый шаг в философию я сделала тогда, когда ректор ППИ Тасболат Касенович и декан филологического факультета Сталина Андреевна доверили мне, молодому специалисту без званий и опыта, вести культурологию.

Тасболат Касенович проработал ректором 10 лет, до объединения ППИ с ПГУ им. С. Торайгырова. За этот период вуз вырос количественно и качественно, были открыты новые, востребованные в регионе специальности. На всех факультетах вуза были открыты специальности с казахским языком обучения. На базе кафедры ПиМНО был создан факультет начальных классов, объединяющий три кафедры.

С тех пор многое изменилось. Изменились учителя и ученики (студенты). Изменилась школа (как средняя, так и высшая). Изменились время и люди. Жить стало сложнее. Вряд ли стоит представлять все в розовых тонах. Но и рисовать все в черном свете тоже не считаю нужным. На мой взгляд, самый подходящий цвет – синий. Цвет нового поколения детей – Индиго [2].

Принципиальные отличия нового поколения – явление, все более уверенно заявляющее о себе в жизненной реальности. Вряд ли сегодня найдутся скептики, оспаривающие их существование. На наш взгляд, необходимо не восхищаться, восторгаться и умиляться маленькими «вундеркидами», сколько вдумчиво, ответственно отнестись к этому явлению. Возникает закономерный вопрос, а что именно понимают авторы, утверждающие, что дети Индиго есть духовные существа? Ведь эти современные духовные существа отнюдь не ангелы; напротив, в качестве характерных черт, присущих им, такие факторы, как некоммуникабельность, непослушность, игнорирование не только мнения других, но и их существования, поскольку для них на первом месте их «Я». В этом аспекте полагаем поспешным определение их как духовных существ, поскольку, на наш взгляд, духовность понимается в таком случае как интеллект, знание центризм, способности разума. Между тем, как дух, если его интерпретировать философски, это не только мысли, это сплав ментального и астрального тел, включающий любовное отношение к близким, открытость, чистоту чувств и помыслов, вселенскую связь с миром и миролюбие... Увы, не эти подлинные проявления духовности характеризуют современных детей Индиго.

Не следует утрировать и понимать сказанное упрощенно и прямолинейно. Стремление к общению, любовь к близким, духовно-нравственное начало, разумеется, наличествуют у таких детей. Возможно, они присутствуют даже в большей степени, чем у обычных детей. Хотя кто возьмется и какими способами измерять степень духовно-нравственного начала у тех и у других. Вряд ли возможно в данном ракурсе получить какие-то объективные обобщающие результаты, данные. Речь о другом. О том, что дети Индиго, как дети своего времени, неизбежно должны нести и несут в себе все те признаки, которые присущи современной эпохе, то есть эпохе цивилизации. Поскольку этот культурно исторический период отличается противоречивостью, амбивалентным противостоянием полярных сил (сила – слабость, зло – добро), то такая пронизанная дихотомичностью среда просто-напросто не могла породить ангельских существ, лишенных конфликтности. Это в корне противоречит законам логики, диалектическому взаимодействию целое – часть, то есть макрокосмос – микрокосмос. Вот почему нам необходимо не восторгаться и выискивать детей Индиго, создавая им особые условия. Гораздо важнее использовать всю нашу мудрость, терпение, такт, любовь, чтобы раз-

вить их до подлинно духовного уровня. Поистине потребуются божественная любовь, ангельское терпение и высшая мудрость, чтобы нейтрализовать в них генетическое наследие своего времени. Ведь они каждодневно, ежеминутно, ежечасно доставляют гораздо больше проблем всем окружающим (родителям, учителям, сверстникам...), чем обычные дети. Ситуация усугубляется тем, что они сами прежде всего страдают от своей индигости. У них намного обостренней восприятие органов чувств, они более ранимы, тоньше чувствуют и более болезненно реагируют на отношение к себе окружающих. Топорные методы, прямые указания, иерархия старший – младший, учитель – ученик, авторитарность здесь бесполезны и могут иметь только отрицательные последствия. По-другому мы пока не умеем. Не приучены. А потому только материнская любовь, каковой должна обладать не только мать, но и учителя; братское отношение, как любовь к ближнему, могут явиться эффективными методами при обращении с ними. Увы, наше общество в целом слишком не соответствует тем идеальным условиям, которые необходимы детям. Подчеркиваем, не только детям Индиго, но и всем детям. И в этом плане дети Индиго как особенные предоставляют возможность философски осмыслить, осознать и реактуализировать человеческое, просто человеческое как всеобщее. Не упустить бы эту возможность. Новое поколение – и особенно дети Индиго – только более обостренно / обнажено раскрывают суть новой эпохи и показывают, что духовность есть процесс, требующий напряжения духовных сил человека на пути к будущему. И тот факт, что этот процесс совершается не в идеальных (=духовных) условиях, но в условиях рыночной экономики, доказывает, что человечество достигло критической точки, той пиковой фазы, когда требуется преодоление, духовно-творческий прорыв, духовно-нравственное состояние как революционно-творческий акт, как качественный прыжок в новое состояние – неокультуру [3].

Новые дети уже пришли. Их приход выдвигает принципиально новые задачи перед человечеством. Новизна состоит в том, что актуализируется проблема переосмысления содержания образования, которое должно стать единым образовательно-воспитательным процессом. Более того. Приоритетное место в системе современного образовательного пространства должно занять воспитание, которое пока находится на периферии человеческого бытия. Человечество избрало более «важную» образовательно-научную сферу и сделало доминантным разум, разум-логику. И эта установка, несмотря на критический накал современных исследователей, по сей день является ведущей мировоззренческой константой человеческого бытия. Выход видится в философском подходе к сути современного воспитательно-образовательного пространства, сущность которого должно составлять духовно-нравственное начало. В этом смысле современное образование актуализирует исходно смысловое содержание философии как любви к мудрости.

Увлечение письменных цивилизаций древности сферой знания, поступательное развитие науки обусловили качественное переосмысление мудрости как синонима знания, науки. Интенсивное развитие философии и науки как духовного производства привели к тому, что исходная глубинная суть философии как любви к мудрости (мудрости и любви) были забыты. Ну, скажем, не совсем забыты, поскольку философия пока еще числится в графе обязательных дисциплин в отличие от культурологии, которая утратила эти позиции. Но в энергетическом потоке философского знания, имплицитированных в философских системах, направлениях, течениях не они делают погоду в философии в целом.

И тем не менее, как показал эскизный анализ источников, ностальгия по нравственности прослеживается не только на идеальном уровне, в деятельности философов и религиоведов, духовных «отцов» современности и учительской, родительской общественности. В недрах все еще бодрого, энергичного, напористого, цивилизационного общества зарождается и набирает силу новое поколение – космическая ментальность, аккумулировавшая в себе весь предшествовавший опыт человеческой жизни. На сегодняшний день она не осмыслена и ставит в тупик человечество своей непохожестью на «цивилизованных» отцов. Вобравшие в себя весь интеллектуальный и духовный опыт человечества, они естественным образом содержат в своих генах все противоречия, которые свойственны человечеству. Оно антиномично, антиномии – существенная черта космической ментальности. И требуется большая работа (духовный труд), чтобы направить эту стихийную энергию духовных существ в верное русло.

Надо ли говорить о том, что призывы мыслителей к нравственности особенно актуальны в отношении к этим мятущимся юным существам. Им еще труднее жить, чем нам. Труднее не только и не столько в материальном отношении. Сложность их духовного мира, врожденного духовного мира создает большие трудности им в общении. Это дети с духовным потенциалом взрослого, сформировавшегося человека. Требуются духовные личности на уровне этих детей, обладающих неистощимым запасом терпения, любви, доброты, ума (духовного ума) и разумного сердца. Необходимы тонкий такт и духовное зрение, чтобы ненавязчиво/ авторитарно, а мудро и последовательно направлять это явление. И только духовно-нравственное начало способно придать верное направление, импульс этой зарождающейся жизненной энергии.

Таким образом, в связи с космической интенсификацией менталитета нового поколения в современном образовательном пространстве актуализируется приоритет воспитательного фактора. Можно сказать иначе: человечество, увлеченное успехами в области науки, востребованной к тому же для материального комфорта, выдвинуло на повестку дня знание, образование. Современное состояние че-

ловечества – закономерный результат его выбора. Единственной достойной альтернативой, вызовом истории является осознанное культивирование человеческого, просто человеческого. Иного нам не дано. История подсказывает нам ответ, выход в лице нового поколения. Только предельное внимание, любовь, душевное тепло, понимание, терпение, создание атмосферы доверия, психологического комфорта способны привести землян к прогрессу, тому истинному прогрессу, к которому всегда стремились великие деятели культуры. Ведь в первую очередь страдают сами дети, не понимая, не умея объяснить. Понимать, объяснять и помогать, как можно безболезненнее нейтрализовать их должны мы, взрослые. Для этого необходимы осознанное переосмысление содержания понятия образования, понимание его как единства воспитания-образования. Особенность такого воспитательно-образовательного пространства – в более тонкой и глубинной воспитательной стратегии и тактике. Тактике сдерживания, а не противостояния. На уровне семьи, школы, вуза, общества в целом, что позволит упреждать негативные последствия. Только консолидация всех слоев общества позволит человечеству выйти из сложившейся критической ситуации. Не наука, не техника, а образование, учитывающее духовный опыт всемирного культурно-исторического процесса и актуализирующее простые нормы нравственности, такие, как взаимопонимание, толерантность, уважение, доброжелательное отношение к окружающим, позволят человечеству преодолеть кризисное состояние. Новые дети уже пришли. Время – действовать. Иными словами, новое время выдвигает новые задачи, решение которых судьбоносно для будущего Земли и землян.

Литература

1. *Программа по истории художественной культуры Казахстана. Часть I (дореволюционный период)*. – Алма-Ата, 1991 (Составитель Б.Д. Кокумбаева).
2. Фриссел Боб. *Мы – духовные существа, переживающие опыт человеческой жизни* / Пер. с англ. – М.: София, 2005. – 160 с.; *Дети Индиго*. Файл из Интернета.
3. *О некультуре, космической ментальности нового поколения см.: Кокумбаева Б.Д., Кокумбаева Л.А. Менталитет нового поколения и современное образовательное пространство // Формирование единого образовательного пространства: проблемы и перспективы, посвященной 45-летию Павлодарского государственного педагогического института. Материалы Международной научно-практической конференции*. – Павлодар, 2007. – Том I. – 240 с. – С.164–171.
4. Кокумбаева Б.Д. *Онтология духа и проблемы бытия отечественной культуры (Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук)* – Алматы, 2006.
5. Кокумбаева Б.Д. *Онтология культуры: Монография*. – Павлодар: ПГПИ, 2005.

ӘОЖ 821.512.122,

«АЙҚАП» ПЕН «ШУРА» БАСЫЛЫМДАРЫНДАҒЫ ОЙ-ПІКІР БІРЛІГІ

С.Н. Сүтжанов

В данной статье раскрываются вопросы казахской печати, конкретное содержание газет и журналов в начале XX века. Автор подчеркивает единство мыслей журналов «Айқап», «Шура», «Қазақ», «Алаш», «Сарыарқа». В журнале «Шура» печатались произведения классиков Дардменда (Закир Рамиев), Г. Токая, Г. Ибрагимова, М. Гафури и других. Статья М. Жумабаева «Дала, қала» вышла в свет в журнале «Айқап», где акын сравнивает культуру жизни в городе и степи. Казахская литература того времени оказывала прогрессивное влияние на национальное самосознание и развитие литературы.



This article reveals the issues of the Kazakh press, contents of newspapers and magazines at the beginning of the XX century. The author emphasizes the unity of thought of the magazines «Aikap», «Shura», «Kazakh», «Alash», «Sary-Arka». In the magazine «Shura» works of classics of Dardmend (Zakir Ramiyev), G. Tokai, G. Ibragimov, M. Gafuri and others were printed. M. Zhumabayev's article «Dala, kala» was published in the magazine «Aikap» where the bard compares the culture of life in the city and the steppe. The Kazakh literature of that time made progressive impact on national consciousness and literature development.

XX ғасыр басындағы қазақ газет-журналдарының ішінде өзінің мазмұн байлығы жағынан болсын, саны жағынан болсын айрықша орынға ие – «Айқап» журналы мен «Қазақ» газеті. Ол басылымдар қамтыған тақырыптардың бірі – әдебиет мәселесі болды. Газет-журнал беттеріндегі материалдардың көбі сол тұстағы қазақ әдебиетшілеріне тиесілі еді. Бұл тұстағы қазақ әдебиеті мерзімді баспасөз арқылы әдеби дамуға күшті прогрессивті ықпал жасап, ұлттық сана-сезімнің оянуына айтарлықтай қызмет етті.

Бұл ретте, олар (қазақ басылымдары – С.С.) екі ғасыр аралығында шыға бастаған, биік беделге ие – «Йолдыз», «Вахыт» газеттері мен «Тәржіман», «Шура» журналдарының бағыт-бағдарын ұстанды. Әсіресе, татар әдебиетінің өрістеуінде жетекші рөл атқарған «Шураның» орны айрықша болды.

Жалпы, «Шура» журналы 1908 жылдың қаңтарынан 1917 жылдың желтоқсанына дейін шығып тұрған. Тек 1918 жылдың басында «Баспасөз туралы декрет» негізінде Халық Комиссариатының Кеңесі (Совнарком) «Шура» жорна-

лы мен «Уақыт» газетінің редакцияларын жауып, баспахананы бүкіл мүлкімен кәмпескеледі [1].

Жорналдың бірінші санында редакция алқасы өз айқындамасын ұсынып, қалың оқырманның ой-өрісін кеңейтуді мақсат еткенін; қоғам мен жұртшылықты толғандырған мәселелер төңірегіндегі көзқарастар тоғысын анықтайтын аренаға айналатынын; мәдениет пен әдебиетті қолдаушыларға арналған басылым екенін жариялайды. Жорнал редакторының айтуынша, басылым халық ағарту ісіне қызмет ету, мәдениет пен білім беру функциясын атқарады және бұл жорнал бағдарламасын ғана әйгілеп қоймай, басты ерекшелігін де білдіреді.

Шынында «Шура» – ғасыр басындағы татар баспасөзінің тарихындағы мазмұны жағынан өте бай, бағдарламасы ауқымды және безендірілуі ерекше басылым болды. Жорналдың шығарушысы – Рамиевтер, ал редакторы – Р. Фахреддин болуы үлкен бедел әкелді. Сондай-ақ ол түрлі ағымдар орталығы ретінде ұйымдастырушы қызметін де атқарды. Онда татар әдебиетінің болашақ классиктері Дәрдменд (Закир Рамиев), Ғ. Тоқай, Ғ. Ибрагимов, М. Ғафури және т.б. шығармалары басылды. Тіпті, Ш. Камал мен Ш.Бабич сияқты башқұрт ақын-жазушыларының есімдері «Шура» журналының басылымдары арқылы әйгілі болды. Ғ. Ибрагимов, Дәрдменнің романтикалық әңгімелері де осында жарық көрді. Дәрдменнің ақындық мектебі жорнал арқылы татар әдебиетіндегі жаңа ағымның қалыптасуына игі әсерін тигізді. Сондай-ақ басылым беттерінде көптеген жас ақын, прозаиктер шығармашылық шеберліктерін сынап, бақыт, шындық, әділет, ар-намыс, махаббат сияқты тақырып пен мотивте туындылар берді [2].

Сонымен бірге басылым татар әдебиетінің тарихын оқыту мәселесін көтерді. Татар әдебиетінің теориясы мен сыны мәселесі де назарынан тыс қалмады. Басқа басылымдарға қарағанда «Шураның» тағы бір артықшылығы- жорнал беттерінде оқыту әдістемесі – «жаңа ағым» методикасы –«жәдит» үлгісі талқыға салынып, оның оң жақтары айтылды.

Жорнал, сонымен қатар, түркі фольклорын оқып-білуге және насихаттауға үлкен үлес қосты. Онда түрлі жанрдағы ауыз әдебиетінің көптеген үлгілері басылды. «Шура» өз оқырмандарын Шығыс және Батыс әдебиетінің інжу-маржандарымен таныстырып, классикалық туындылардың татар әдебиетіне ықпалын жоғары бағалады. Жалпы, журналдағы әдебиеттануға қатысты материалдар негізінде Шығыс пен Батыстың эстетикалық таным-түсінігін білдіретін татардың ұлттық әдебиеті қалыптасты.

Сонымен, 10 жыл үзбей жарияланған «Шура» журналы ХХ ғасырдың басындағы шығыстық әдеби процесті танып-білу үшін аса қажет құнды, бай мұра екені талас тудырмайды.

Сол тұста әдеби-мәдени аренаға шығып, қазақтың рухани дүниесін өрге

сүйреген зиялы қауым өкілдері түгел дерлік татар әдебиеті мен мәдениетінің ықпал-әсерінде өсіп, өркендеді. Бұған, біріншіден, қазақ жастарының татар молдалары арқылы мұсылманша хат танып, білім-ғылым жолына түсуі болса, екіншіден, өз халқының мұң-мұқтажын, арман-аңсарын сезген, келешегін кемеңгерлікпен көздеген ұлт ұлдарының мақсат бірлігі де бұл тұрғыда жетекші рөл атқарды.

Сөз жоқ, ғасыр басындағы қоғамның саяси-әлеуметтік жағдайына байланысты әртүрлі ағымдардың болғаны рас. Нақтырақ айтқанда, таза ағартушылық пен социал-демократтық бағыттардың бірінің игі ықпалы, ал екіншісінің кері әсері болды. Мәселен, ағартушылық бағыттағылар халықты прогреске жетелесе, революциялық көзқарасты таратушылар тап қайшылығына итермелеп, ел ішінің бүлінуіне әкелді. Бірақ олар түрлі бағыт ұстанғанмен, болашаққа даңғыл жол ашуды мақсат етіп, ұлт мұраты үшін қызмет қылды.

Ұлттық баспасөздің ғана емес, қоғамдық ой-сананың өрлеуіне де елеулі үлес қосқан қазақ басылымдары да осындай күй кешті. Атап айтқанда, «Айқап», «Қазақ», «Алаш», «Сарыарқа» сияқты журнал мен газеттер тоталитарлық тар жүйе қыспағында қалып, егемендік алғаннан кейін олардың бағыт-бағдары айқындалып, дұрыс бағасы берілді.

Әрине, белгілі бір күрделі кезеңді бастан кешкен ұлттың өзіндік ой-санасы қоғам дамуының бағытын айқындап, бағдарлауда жетекші рөл атқаратыны анық. Ал, қоғамдық сана әрбір ұлттың тарихы мен таным-түсінігіне, тілі мен діліне байланысты анықталмақ. Ендеше, қай кезеңде, қай қоғамда өмір сүрмесін әр ұлттың өзіне тән менталитеті болуы шартты нәрсе.

Осы орайда, ғасыр басындағы қоғамдық сананың қалыптасуына айрықша ықпал еткен рухани құндылықтарды алдымен атаған ләзім. Өйткені ол басылымдардың айқындамасы ұлттық ерекшелікке негізделініп, ұлт мүддесі көзделінді. Мәселен, қазақ елінің өкініш-күйініштерінің орнын толтыру мақсатымен шыққан «Айқап» журналы бірінші санында-ақ өз бағдарламасын ұсынады: «Бұл журнал айына бір мәрте шықпақшы, программасы мынау болмақ:

1. Сыртқы хабарлар.
2. Мұсылмандар тіршілігіне мысалдар, уақиғалар.
3. Фельетон (әңгімені 20-жылдарда С. Дөнентаев осылай атаған).
4. Кітаптар хақында һәм ғылым баптан кеңестер.
5. Басқарушыға келген хаттар һәм одан-бұдан» [3].

Осындай бағдарламаға орай «Айқап» бетінде жарық көрген материалдарды тақырып, мазмұнына қарай ғалым Б. Кенжебаев былай жіктейді:

- «1) саяси – әлеуметтік мақалалар; 2) әдеби шығармалар, әдебиет мәселелері;
- 3) қазақ арасындағы оқу, ағарту істерінің жай-күйі және маңызды мәселелері;
- 4) ана тілі, әліппе емле мәселелері; 5) қазақ әйелдерінің жайы, бостандық, теңдік

мәселесі; 6) дәрігерлік, агротехникалық кеңестер, ғылым табыстары; 7) ішкі, сыртқы хабарлар; 8) кітап сындары; 9) тілші хаттары, жауап хаттар» [4].

Сөйтіп, журнал бетінде жарияланған мақала, хат-хабар, суреттемелерде елдің ішкі, сыртқы саяси-әлеуметтік мәдени-шаруашылық саяси-әлеуметтік мәдени-шаруашылық өміріне қатысты мәселелер талқыланып, халық санасының оянуы ел шаруашылығының түзеліп, мәдениетінің өркендеуі қарастырылды. Сол мәселелердің шешімін табу мақсатымен басылым көптеген сұрақ-жауап түріндегі материалдарды басты.

Журнал, әсіресе, халық ағарту және мәдениет ісіне көп көңіл бөлді. Ел ішінде көптеп школ-мектеп ашу қажет екенін айта келіп, ғылым мен өнерді жете меңгерген орыс, неміс, француз, тағы басқа шетел тілдерін үйрену керектігін, ал оқу-ағарту, мәдениет мәселелерін шешу үшін отырықшылыққа жаппай бейімделу керектігі дәйектемелермен дәлелденді. Мысалы, М. Жұмабаев «Айқапта» жарық көрген «Дала, қала» деген мақаласында дала мен қала тірлігін салыстыра суреттеп, мәдениетті ел болу үшін алдымен отырықшылыққа бойын ұсыну қажеттігін алға тартады. Бір шумақ өлеңмен:

*«Қырда ерік, жібек кілем, тау мен су бар,
Шулаған көңілге хош қаз бен қу бар.
Қалада жан азығы, шамшырағы,
Белгісі адамдықтың білім – ту бар», –*

деп басталатын бейнелі сөз тіркестерінен құрылған, көркем тілмен кестеленген суреттеме былай аяқталады: «...Қала – ол өнер-білімнің бесігі, анасы. Онда шын бүтін адамдар бар, онда адамды адам қылатын оқу жұрттары бар. Онда өнер бар, онда білім бар, онда адамға жан бар» [3,104-105 б.].

Осы орайда, өзіміз байқаған Мағжан шығармашылығының бір қыры-журналистік шеберлігіне көңіл аударғымыз келеді. Сөйтіп, ақын талантына тағы да тәнті боламыз. Бұл тұрғыдағы ой-пікірлер тоғысы журнал редакциясына біршама құйылғанға ұқсайды. Нақтылай айтқанда, татар ағартушы – реформаторлары енгізген жаңа оқу үлгісі – «ұсұл жәдитке» деген оң көзқарастарды аңғарамыз [3,107-108 б.].

Сондай-ақ «Айқап» бетінде А. Байтұрсыновтың жәдитшілдік негіздегі қазақша төте жазу үлгісі жарияланып, жұртшылық талқысына түседі. Сөйтіп, журналдың сол жылғы нөмірінде осы жөнінде жазған хаттарға шолу жасап, редакция алқасының берген жауабы жарияланады [3,140-143 б.].

Сонымен қатар елдің экономикасы мен саяси жағдайлары туралы хат-хабар, мақалалар қалың оқырман тарапынан қолдау тапқанға ұқсайды. Өйткені елдің

бүгінгі хал-ахуалы мен ертеңгі болашағы көзі ашық, көкірегі ояу азаматтың қай-қайсысын болса да бейтарап қалдырмасы аян. Журнал беттерін парақтай отырып, бұл мәселелер төңірегінде бас редактор М. Сералиннен бастап, алқа мүшелерінің, сондай-ақ зиялы қауым әйелдерінің де жаппай атсалысқанын көреміз.

Журнал бетінде әйелдің бас бостандығы мәселесі көтеріліп, ескілік әдет-ғұрып сынға алынып, өткір де ашық пікірлер жарияланды. Мәселен, редакция хатшылары Ә. Ғаламов пен С. Торайғыровтар бұл мәселені күн тәртібінен түсірмей, үнемі жарияланымдар беріп тұрды. Бұл кездегі тұжырымдар топтамасы бір арнаға келіп тоғысты. Әйел теңдігі сол тұстағы қоғам өмірінің ең көкейкесті мәселесі ретінде өзінің гуманистік тұрғыда дұрыс шешімін күтті.

Бұл ретте, көрнекті қалам иелерінің еңбектерін ерекше ілтипатпен атаған жөн. Атап айтқанда, М. Қалтайұлының [3,172-175 б.], Ә. Ғаламовтың [3,242-249 б.], С. Торайғыровтың [3,375-378 б.] мақалаларында қазақ әйелдерінің басындағы ауыр жағдайлар, кері кеткен әдет-ғұрыптар баяндалады.

Сондай-ақ журналда әдебиет пен тіл жөнінде жазылған мақалаларға молырақ орын бөлінді. Біздіңше, мұның себебі, біріншіден, редакция мүшелерінің бәрі әдебиетшілер – я ақын, я жазушы болғандығынан сияқты. Өйткені журнал редакторы М. Сералин, хатшылары Ә. Ғаламов пен С. Торайғыровтар журнал арқылы қалам қарымын байқатып, біршама көркем шығармалар жариялады. Әсіресе, Сұлтанмахмұт талантының ұшталуы «Айқаппен» тығыз байланысты. Екіншіден, татар басылымдарына қарап көш түзегендік байқалады. Мәселен, «Шура» журналы айқындамасының көрінісі «Айқапта» да сезіледі. Төл басылымдарымызда да шығыс, батыс және орыс классиктері шығармаларының аудармалары, халық ауыз әдебиетінің үлгілері және жалпы әдебиеттануға қатысты еңбектердің басылуы оқырман қауым үшін үлкен жаңалық болды.

Әлбетте журнал бетінде орын алған С. Торайғыров, С. Сейфуллин, С. Дөнен-таевтардың қазақ әдебиетінің тілі мен стиліне қатысты сын-ескертпелері сөз өнерінің теориясы мен сынына арналған алғашқы еңбектер ретінде аталуға тиесілі.

Сонымен, «Айқап» бетіндегі материалдарға қысқаша тоқтала отырып, оның бүкіл болмысын, ішкі тынысын айқындауға тырыстық. Сондағы бір байқағанымыз-қазақ журналының татар басылымдарына қарап бой түзеп, ой сүзгендігі. Татар баспасөзінің саны жағынан ғана емес, сапасы жағынан да озық тұрғандығы осыны аңғартады.

Қазақ баспасөзінің тарихында «Қазақ» газетінің алатын орны ерекше. Осы тұрғыда ғалым Ә. Әбдіманов [5] аталмыш басылымның бар болмыс-бітімін аша түсіп, ондағы материалдарға кеңінен тоқталуға және бүгінгі күнгі биік талап

деңгейінен шығуға тырысқан. Ол еңбекке қосып аларымыз – жоқ десек те, өз тарапымыздан мынаны айтпақпыз.

Ұлттық баспасөздің елеулісі әрі сол тұстағы аса беделді басылым ретінде «Қазақ» газеті қоғамдық сананың қозғаушы күшіне ғана айналып қоймай, әдеби-мәдени қатынаста да жетекші рөл атқарды. Олай деуге толық негіз бар.

Біріншіден, қазақ басылымы мен татар газет-журналдарының («Вақыт», «Шура») бір қаладан, бір баспаханадан шығып тұруы олардың тығыз қарым-қатынас жасауына игі әсерін тигізді.

Екіншіден, басылым бетіндегі материалдардың тақырып, мазмұн тұрғысынан ұқсастықтары рухани алмасу арналарының бастау көзін көрсетеді. Нақтырақ айтқанда, азаттық, елдік, діни тұтастық туралы мәселелер төңірегінде пікір тоғысы мен ой бірлігінің сәйкестігі осыны аңғартады.

Үшіншіден, «Қазақ» газетінің бағыт-бағдары мен болмысынан өздерінен көп ілгері кеткен татар баспасөзінің ықпалын сезінуге болады. Оған дәлел болар дерек көздері жетерлік.

Түйіндей айтқанда, ғасыр басындағы қазақ, татар басылымдарының бағыт-бағдарын айқындау арқылы газет-журналдар көтерген мәселелердің ауқымы мен мән-маңызы, олардың қоғамдық сананың қалыптасып, өрістеуіне тигізген ықпалы біршама қамтылған іспетті. Сөйтіп, қазақ, татар басылымдарын салыстыра отырып, олардың ұқсастықтарымен қатар, өзгешеліктерін де атап өту- негізгі мақсат болатын. Сондағы бір байқаған жәйт-тарихы мен тағдыры ұқсас бұл халықтардың шер-мұны, мақсат-мүддесіне байланысты басымдар айқындамасында бірлік, тұтастық байқалады. Бүкіл түркі жұртын тіл бірлігіне, дін тұтастығына шақырған ұран, ең алдымен, татар оқығандарынан туындаса, кейін «Алаш» ұранды қазақ зиялыларының азатшыл үніне ұласты. Осы тұрғыда жазылған ой-пікірлер ұлттық ұлы мұраттармен үндестік тауып, болашақтың бағдарламасымен ұштасып жатты.

Міне, сондықтан баспасөздің бағыт- бағдары арқылы сол тұстағы қоғамдық дамуға сәйкес тұжырымдамалар мен елдің болашақ бағдарламасы жасалынды десек те болады. Және басылымдардың ішкі мазмұны мен тақырып ауқымынан әр ұлттың өзіне тән ерекшелігін, ой-сана өрісін де байқау қиын емес.

Түйіндей айтқанда, басылымдар байланысы түркі халықтарын ілгері итермелеумен қатар, рухани алмасу арналарының бірі ретінде ұлттар әдебиетінің көш ілгері жылжуына да септігін тигізді. Қазақ баспасөзі ХХ ғасырдың басында өз көшін біршама түзеп, қатты қарқынмен алға жылжығанына куәгерміз. Сөйтіп, қазақ-татар әдеби-мәдени байланыстарының нәтижесінде баспасөз ісі жолға қойылды. Ал, ұлттық басылымдардың көбеюі халықтың рухани жетілуіне, ой-санасының өсуіне әкелді.

Әдебиет

1. Татарский энциклопедический словарь. – Казань, 1999. – 610 с.
2. Мәрданов Р.Ф. «Шура» журналында әдәбият мәсәләләре // Казан утлары. – 1999. – №4. – С. 161-165.
3. «Айқап». – 1911. – №1. – 1-2 бб.
4. Кенжебаев Б. Қазақ баспасөзінің тарихынан мәліметтер. – Алматы: Қазмембас, 1956. – 48 б.
5. Әбдіманов Ә. «Қазақ» газеті. – Алматы: Қазақстан, 1993. – 168 б.

УДК 81'366.58

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ГЛАГОЛОВ
СО ЗНАЧЕНИЕМ УХАЖИВАНИЯ И ФЛИРТА

З.К. Темиргазина

Мақалада қарама-қарсы жыныстың назарын өзіне аудару мағынасындағы орыс етістіктері қараластырылады. Автордың көзқарасы бойынша, оларда тіл иелінушілердің гендерлік стереотиптер жайындағы лингвомәдени түсінігі көрініс табады.

The article deals with the Russian verbs with the semantics of “to attract attention by an opposite sex and to feel affection”. The author thinks that these verbs reflect lingvo-cultural images of the native speakers about genderal stereotypes.



Предметом исследования в нашей статье выступает семантика русских глаголов, объединенных значением «привлекать к себе внимание противоположного пола», представляющих, на наш взгляд, большой интерес с точки зрения отражения в них гендерных отношений. В эту лексико-семантическую группу в русском языке входит около 40 лексико-фразеологических единиц, имеющих ряд общих семантических признаков, которые отражают существующие в представлении носителей языка типичные сценарии поведения мужчин и женщин – ухаживание и флирт.

Во-первых, общим признаком семантики данных глаголов является наличие субъекта и объекта действия, которые обозначаются именами одушевленными –

антропонимами. Во-вторых, целенаправленность действия субъекта на объект с тем, чтобы вызвать расположение к себе.

Итак, глаголы, характеризующие гендерные отношения, а точнее взаимоотношения мужчин и женщин с любовной точки зрения – это ряд лексических единиц, объединенных общим значением «привлекать внимание к себе, вызывать расположение, взаимность». Организация лексем внутри ЛСГ определяется набором дифференциальных признаков, которые отражают следующие характеристики типичного сценария:

- пол субъекта действия;
- цель, ради которой субъект пытается вызвать расположение;
- статус того, кто ухаживает, и того, за кем ухаживают;
- длительность ухаживания и его интенсивность (степень приложения усилий) и многое другое.

Важнейшим дифференциальным признаком анализируемых глаголов представляется разграничение по гендерной принадлежности субъекта, которое отражает существующие в сознании носителей русского языка специфические культурные сценарии поведения мужчин и женщин. С этой точки зрения их можно разделить на три подгруппы: 1) обозначающие мужское поведение; 2) обозначающие женское поведение; 3) нейтральные (не имеющие ярко выраженной принадлежности к одному или другому полу).

К первой подгруппе, для которой характерна схема «ухаживать», относятся глаголы *ухаживать, волочиться, приударить, обхаживать, женихаться, ухлестывать, завоевывать*.

Ряд авторов полагает, что семантика глагола «ухаживать» выступает общим значением всей ЛСГ, включающей 3 названные выше подгруппы. На наш взгляд, это мнение непротиворечно с позиций дифференциального гендерного признака, так как в значении глагола ухаживать содержится сема, указывающая на субъекта только мужского пола. См. невозможность сочетаний: *ухаживать за юношей / за парнем / за мужчиной*. Подобное употребление переводит глагол в другую семантическую зону, полностью изменяя его значение на «осуществлять уход за кем-либо, чем-либо», см., например, аналогичные сочетания *ухаживать за больным, ухаживать за огородом / садом* и проч.

В большинстве словарей толкование лексического значения глаголов 1 подгруппы осуществляется с помощью слова *ухаживать*, например:

- волочиться* – 2 знач. перен. То же, что **ухаживать**;
- приударить* – 2 знач. Начать **ухаживать**, волочиться;
- бегать* – 6 знач. перен. То же, что **ухаживать**;

обхаживать – добиваясь чего-н., усиленно *ухаживать* за кем-н., уболаготворять кого-н. (разг.);

ухлестывать – за кем (прост.) То же, что *ухаживать* [1].

Итак, глаголы 1 подгруппы характеризуют мужское поведение, в их семантике отражаются культурные особенности сценария ухаживания, зафиксированные в русском языковом сознании.

Особенно явно демонстрируют культурную и гендерную ориентированность метафорические номинации. Так, процедура ухаживания в русском языковом сознании обозначается метафорой *волочиться*, которая вызывает ассоциацию с чем-то находящимся сзади, длинным и тянущимся по земле, возможно, наподобие шлейфа. Эта метафора характеризует поведение мужчины определенного социального статуса – высокого (принадлежащего к светскому обществу) или среднего, см., например: *В молодости она была очень хороша собою. Поэты писали ей стихи, молодые люди в нее влюблялись, важные господа волочились за ней* (И.С. Тургенев. Рудин). Трудно представить, чтобы этот глагол описывал взаимоотношения в крестьянской среде. Иными словами, он характеризует определенный социальный статус мужчины, которого в русском языке называют отглагольным существительным *волоки́та*. Глагол *приударить* словообразовательно и, соответственно, семантически связан с глаголом *ударить*, обозначающим активное (можно сказать, в некоторой степени агрессивное) физическое воздействие на объект, но префикс *при-* со значением неполноты действия смягчает степень интенсивности и активности воздействия субъекта-мужчины на объект-женщину в процессе ухаживания. Отметим также, что в глаголе *приударить* содержится сема кратковременности процедуры ухаживания по сравнению с глаголом *волочиться*, в котором актуализируется значение длительности. Итак, глагол *приударить* описывает такой сценарий ухаживания, в котором мужчина проявляет активность, определенную агрессивность в привлечении внимания женщины и одновременно кратковременность, недлительность его усилий: *Кто в молодости не писал стихов «к ней», кто не только в молодости, но и в более зрелом возрасте не приударял за хорошенькой горничной?* (А.С. Грибоедов. Горе от ума).

В значении глаголов *ухлестывать*, *завоевывать* акцент делается на агрессивности и интенсивности приложения усилий субъекта-мужчины, а также длительности его действий. Значение длительности поддерживается и грамматическими средствами: несовершенным видом названных глаголов, отметим невозможность формы совершенного вида (*ухлестнуть*) у глагола *ухлестывать*, форма совершенного вида у глагола *завоевать* содержит в себе семантику результата, исключающую возможность обозначения процедуры, процесса, поведения. Характер агрессивности действия у обоих глаголов различный. В первом случае он связан с ис-

ходным словообразовательным глаголом (*хлестать*), несущим значение активно-го физического воздействия на объект, как и у глагола *приударить*. Во втором случае – с принадлежностью слова к военной (милитаристской) лексике. Глагол *завоевывать* представляет такой сценарий ухаживания, в котором мужчина выступает агрессором, воином, а женщина – трофеем, добытым в битве, а вся ситуация ухаживания ассоциируется с военными действиями.

Метафора *бегать* отражает характерную для русского языкового сознания черту – осмыслять многие поведенческие и ментальные аспекты человека с динамической точки зрения. Как и глагол движения в первичном значении, метафора *бегать* сохраняет способность управлять предложно-падежной словоформой *за кем-либо*, значение которой переосмыляется как «объект ухаживания» (*бегать за Катей / за одноклассницей / за соседкой*). В глаголе *бегать* субъект и объект ухаживания обладают определенным социально-возрастным статусом – это обычно молодые люди, подростки. Также для него характерны признаки длительности и интенсивности (средней степени) ухаживания. Заметим, в связи с упомянутой выше динамической тенденцией осмысления поведения и мышления человека, что глаголы *ухаживать* и *обхаживать* также восходят к глаголу движения *ходить*. Интересным нам в этом плане кажется заключенное в семантике глагола *обхаживать* (а точнее, в префиксе *об-*) представление о процедуре ухаживания как о хождении вокруг объекта, ср. *обходить*, *облететь* и др.

Как говорилось выше, глагол *ухаживать* является доминантой 1 подгруппы, он стилистически и оценочно нейтрален, неэкспрессивен. Он характеризует общепринятое, конвенциональное поведение мужчины, целью которого является женитьба. Подобное поведение одобряется и принимается социумом, соответствует его этическим и моральным устоям, это сценарий ухаживания «с благородными намерениями», обязательно предшествующего женитьбе. В каждой культуре существуют специфические способы ухаживания, включающие вербальные и невербальные действия, которые обязательно должен осуществлять мужчина, который ухаживает, например, приглашение на свидание, цветы в подарок, комплименты, взгляды, жесты, провожание домой, пожатие руки, поцелуй и т.п. См., например: *Ухаживать за ней, уж за это я берусь! Ни в чем недостатка иметь не будет; коли захочет, каждый вечер серенаду под окном устрою; ямщиков одеколоном надую; цветы по дорогам натыкаю* (И.С. Тургенев. Рудин).

Определенные действия (жесты, взгляды, вздохи), поступки того, кто ухаживает, и той, за кем ухаживают, даже предметы (цветы, кольцо) в процессе ухаживания семиотичны и выступают знаками, которые должны интерпретироваться в соответствии с принятыми в данной культуре традициями и обычаями. В русском языке существует идиоматичное выражение, указывающее на семиотичность про-

цедуры ухаживания. О том, кто ухаживает, говорят: *Он оказывает ей знаки внимания*; о той, за кем ухаживает, говорят *Она (не) принимает его знаки внимания*.

Иначе говоря, ухаживание предстает своеобразной устойчивой семиотической системой, имеющей начало, продолжение и завершение, включающей в себя комплекс разнообразных вербальных и невербальных – такесических, проксемических и кинесических – способов и средств, используемых участниками в соответствии с культурными конвенциями. Эта система обладает не только культурной, но и социальной и исторической обусловленностью: по-разному ухаживают в разные исторические эпохи и сценарий ухаживания в крестьянской среде отличается от ухаживания в светском обществе, у деревенских жителей и городских жителей, в молодежной среде и у людей старшего поколения.

С точки зрения целевой установки субъекта в сценарии ухаживания, глаголы делятся на однозначно имеющие в своей семантике указание на женитьбу типа *жениться, ухаживать, обхаживать* и не имеющие его типа *волочиться, приударить, ухлестывать, завоевывать, бегать*. *Жениться* восходит к имени существительному *жених*, обозначающему целевой статус субъекта.

Итак, особенности семантики глаголов 1 подгруппы можно представить в следующей таблице, в которой они расположены по мере усиления специфических скалярных признаков типа длительность и интенсивность ухаживания, агрессивность субъекта, а также константных семантических критериев, таких как целевая установка субъекта, социальный статус субъекта:

№ пп	Глагол	Женитьба как цель ухаживания	Указание на социальный статус субъекта	Длительность ухаживания	Интенсивность ухаживания	Агрессивность субъекта
1	Ухаживать	+	–	+++	–	–
2	Обхаживать	+	–	+++	–	–
3	Жениться	+	–	+++	–	–
4	Волочиться	–	+	+++	–	–
5	Ухлестывать	–	–	++	+++	+++
6	Приударить	–	–	–	+++	+++
7	Завоевывать	–	–	++	++	+++
8	Бегать	–	+	++	++	–

Вторая семантическая подгруппа, характеризующая поведение женщин, представлена глаголами *флиртовать, кокетничать, жеманиться, манерничать, обвораживать, очаровывать, пленять, завлекать, околдовывать, строить* (де-

лать) глазки, стрелять / играть глазами, вертеть / крутить / винтить хвостом, жантильничать (устар.) и др. В значении ряда глаголов отмечается сема «кокетство».

Доминантой в этой подгруппе, с точки зрения некоторых исследователей, выступает глагол *флиртовать* в значении «заниматься флиртом». В толковом словаре С.И. Ожегова флирт определяется как «любовная игра, кокетство» [1]. Д.Л. Колян пишет о флирте как явлении коммуникативной культуры следующее: «Являясь составной частью ухаживания, флирт обладает следующими характерными чертами игрового поведения: наличием правил; театрализованностью действия; неожиданностью; созданием напряжённых моментов; обманным поведением (притворством); двусмысленностью происходящего; соревновательностью; наличием выигрыша» [2, с.43]. Как мы видим, исследователь обращает внимание на игровую природу флирта. В русскую культуру понятие флирта пришло из западноевропейской культуры. Слово *флирт* заимствовано во второй половине XIX века из немецкого языка, где «*Flirt* < англ. (*to*) *flirt*, восходящего к ст.-франц. *fleureter* «порхать с цветка на цветок», производного от *fleur* «цветок» [3]. Исходная семантика заимствованного слова (порхание, цветок) ярко демонстрирует сущность и характер этого поведенческого феномена – необязательность, легкость, эстетизированность, которые в русском языке выразились в устойчивом сочетании *легкий флирт*.

Флирт может быть составной частью сценария ухаживания или самостоятельным явлением коммуникативного поведения человека. На наш взгляд, флирт в качестве самостоятельной стратегии поведения отличается от ухаживания исходными целевыми установками: ухаживание нацелено на женитьбу или, как минимум, на серьезные длительные отношения, флирт не преследует таких далеко идущих целей, это, скорее, способ светского времяпрепровождения, игры в привлечение к себе внимания.

Наиболее близким к флирту понятием является кокетство. Слово *кокетство*, как и глагол *кокетничать*, в словообразовательном плане восходит к слову *кокетка*, которое означает «женщину, стремящуюся своим нарядом, поведением и т.п. понравиться кому-н., заинтересовать собой». Это слово заимствовано во второй половине XVIII века из франц. яз., где «*coquette* (получившее в рус. яз. суф. *-к-а*) – субстантивное производное от (*femme*) *coquette* «кокетливая» (женщина), суффиксального производного от *coqueter* «кокетничать» < «вести себя как петух» (от *coq* «петух»). Ср. *кокотка* < франц. *cocotte* «кокотка» < «кураца» (тоже от *coq* «петух»)» [3]. Заметим, что внутренняя форма исходного французского слова – сравнение с внешним видом (ярким оперением, гребешком, шпорами) и повадками петуха – сохранилась в семантике освоенных русских слов *кокетка*, *кокетство*, *кокетничать*, характеризующих поведение женщин, пытающихся привлечь

внимание мужчин прежде всего нарядами и манерами. Сохранилась и гендерная ориентация понятия – в русской культуре считается, что кокетство в первую очередь характерно для женщин.

Глаголы *жеманиться* и *жантильничать* в контексте чаще всего также применяются в значении *кокетничать*.

В свете сказанного выше хотелось бы подчеркнуть, что поведение женщины, девушки, характеризующееся как флирт, кокетство, является нетипичным для традиционной русской народной культуры, что подтверждает и отсутствие собственно русских номинаций для такого явления. Все наименования для подобного поведения носят заимствованный характер (*флирт, флиртовать, кокетка, кокетство, жантильничать*). Позднее заимствование слов – со второй половины XVIII века и позже – означало появление и укрепление подобных понятий сначала в светском обществе, знакомом с западноевропейской культурой и с немецким и французским языками. Это тот случай, когда можно говорить о заимствовании не просто слов, а фрагментов чужого языкового сознания, элементов иной концептуальной модели мира, а точнее, об экспансии чужеродных концептов в иную картину мира. Как «чужие» концепты за несколько столетий прижились в сознании носителей языка и стали фактом культуры, так и заимствованные слова были полностью освоены лексической и грамматической системой русского языка.

Глаголы *жеманиться* и *жантильничать* (устар.) в контексте чаще всего также применяются в значении *кокетничать*. Слова *жеманный, жеманиться* хотя и в определенной степени семантически близки к понятию «кокетство», но в них отсутствует важнейший его содержательный компонент, указывающий на желание привлечь внимание мужчины, заинтересовать его. См. толкование лексического значения *жеманный* – «лишенный простоты и естественности; манерный». Только при значительной контекстной поддержке в глаголе *жеманиться* актуализируется значение «кокетство». Заметим, что лексема *жеманный* по происхождению исконно русская, это «суф. производное от *жеман* «жеманный человек», образованного с помощью суф. *-ан-* от *жем* «ломание, модничанье» (от *жаться, жметься*). Ср. *ужимки*» [3].

В глаголах *очаровать / очаровывать, обворожить / обвораживать, околдовать / околдовывать, пленять, завлекать*, характеризующих поведение женщин, стремящихся привлечь к себе внимание мужчин, присутствует дифференциальная сема «применение чар». См., например: *Ей каждый день нужно было очаровывать, пленять, сводить с ума* (А.П. Чехов. Ариадна).

Эта черта типична, по мнению носителей языка, для женского поведения и, возможно, опирается на древнеславянский языческий архетип «женщина – колду-

ня, ведьма», ведающая тайными магическими способами и средствами – заговорами, приворотами – для привлечения мужчин.

К третьей подгруппе относятся глаголы, нейтральные по отношению к половой принадлежности субъекта: они могут обозначать как ухаживание мужчины за женщиной, так и наоборот – кокетство женщины по отношению к мужчине. Это глаголы: *покорять, вскружить голову, любезничать, бегать, обольщать, заигрывать, преследовать* и т.д. Отметим, что третья подгруппа глаголов в количественном отношении самая большая.

Распределение глаголов по названным трем подгруппам несколько условно, так как не всегда тот или иной глагол можно однозначно отнести к какой-либо семантической подгруппе. Отнесенность глагола к той или иной подгруппе по гендерному признаку уточняется и корректируется в контексте.

Таким образом, в семантике глаголов, обозначающих поведение мужчин и женщин с целью привлечь к себе внимание, содержатся типичные культурные сценарии ухаживания, флирта и кокетства, обусловленные полом субъекта и объекта ухаживания или флирта, исходными целевыми установками субъекта, его социальным статусом, длительностью и интенсивностью ухаживания и даже степенью агрессивности субъекта-мужчины. В ряде глаголов отражаются архетипические и образно-метафорические ассоциации, передающие своеобразие осмысления рассматриваемых явлений русским языковым сознанием.

Литература

1. Ожегов С.И. *Словарь русского языка: 70000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой.* – М.: Русский язык, 1989. – 924 с.
2. Колоян Д.Л. *Флирт как игровая форма ухаживания // Актуальные проблемы коммуникации и культуры: Междунар. сб. науч. тр. / Пятигор. гос. лингв. ун-т.* – М. – Пятигорск, 2006. – Вып. 3. – С. 39-45.
3. Шанский Н.М. *Этимологический словарь русского языка: Происхождение слов.* – М., Дрофа, 2000. – 399 с.

УДК 37.378.1

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Г.С. Суюнова

Мақалада 5B011800 – Орыс тілі мен әдебиеті білім беру бағдарламасы мысал тұрғысынан алына отырып, жаңа ұрпақтың білім беру бағдарламаларының ерекшеліктері көрсетіледі. Республика ЖОО-дағы қазіргі білім беру үдерістерінің талаптарын айқындайтын осы іспеттес бағдарламалардың құрылымы мен мазмұны сипатталады.

The article describes peculiarities of educational programmes of new generation, which is done on the example of an educational program: 5B011800- The Russian Language and Literature. The structure and contents of such programmes are described, defined by the requirements of contemporary educational process in higher educational institutions of the republic.



Все уровни системы образования в Казахстане сегодня стоят перед насущной необходимостью качественных изменений своей методологии и методики, определяемых, в свою очередь, требованиями современной мировой образовательной системы. Участие Казахстана в Болонском процессе, ориентация на лучшие мировые образцы обучения, изменение стандартов жизни и образования в республике, отражающее современные реалии, определяют вектор развития казахстанской системы образования.

Несомненно, что изменения в этой системе должны найти обязательное отражение в деятельности педагогических вузов республики, которые должны стремиться к успешному совмещению в ней как республиканских, так и мировых тенденций дидактики. Также педагогическим вузам необходимо учитывать и особенности региона, в котором они функционируют.

С этой точки зрения Павлодарский государственный педагогический институт не стоит в стороне от качественных преобразований в системе образования, причем (это следует подчеркнуть особо) его деятельность не ограничивается только рамками вуза. В силу своей специфики наш вуз тесно связан со всеми звеньями образовательной системы региона – от детского сада до вуза, для которых он стремится готовить специалистов нового поколения.

Ориентация ПГПИ на современные технологии подготовки педагогов вид-

на и в стремлении нашего вуза осуществлять данную подготовку по образовательным программам, отражающим новые тенденции в республиканской педагогике. Положительным опытом для кафедр стала инициированная ректором вуза д. философ. н., проф. Н.Р. Аршабековым процедура открытого обсуждения, во время которого все заведующие кафедрами представляли руководству вуза и своим коллегам разработанные образовательные программы. Всего за прошедший учебный год были проанализированы и защищены все образовательные программы ПГПИ, а процедура их объективного и заинтересованного обсуждения позволила кафедрам увидеть сильные и слабые стороны как своих, так и других программ. Также во время открытых защит образовательных программ вырабатывалась общеузовская стратегия их формирования, определялись критерии оценки данных программ, вырабатывалась их идеология, разрабатывались структура и содержание программы. Все это позволило нашему вузу сделать качественный скачок в деле подготовки современных образовательных программ, реализация которых позволит ПГПИ готовить востребованных выпускников.

Практическим результатом работы вуза и кафедр по созданию образовательных программ стали: требования к ключевым компетенциям выпускника ОП, структура ОП, формирование единых циклов и блоков в ОП, введение ряда общеузовских дисциплин нового поколения и др. Вместе с тем содержание предметных компетенций и специальной подготовки определялось самими кафедрами.

Таким же практическим результатом коллегиальной работы стала и образовательная программа *5B011800 – Русский язык и литература*, которая была подготовлена усилиями ведущих педагогов кафедры во главе с заведующей д.ф.н., проф. Г.С. Суюновой. Одна из старейших, наша кафедра за пятидесятилетнюю историю своего существования подготовила для региона тысячи учителей русского языка и литературы. И сегодня она стремится соответствовать новым требованиям к подготовке специалистов, что нашло отражение и в разработанной ею образовательной программе.

Анализ образовательной программы *5B011800 – Русский язык и литература* позволил нам установить следующее.

Содержание данной образовательной программы включает в себя следующие пункты:

1. Общая характеристика программы обучения, которая содержит:

1.1 Требования по приему на программу. Они общие для всех потребительских групп, независимо от специальности, но существенной особенностью нашей образовательной программы является то обстоятельство, что в нее введены дисциплины теоретической направленности, способные стать базой для перехода с уровня бакалавриата на уровень магистратуры. Это объясняется стремлением ка-

федры учесть уровневую структуру Европейской рамки квалификаций, что позволяет обеспечить преемственность уровней образования.

1.2 В подпункте **Квалификация, степень** важной является информация о наличии в нашей образовательной программе специализации «Иностранный язык» (английский/немецкий). Это позволяет, во-первых, реализовать государственную политику полиязычия. Во-вторых, введение специализации «Иностранный язык» в объеме 12 кредитов вкупе с усилением профильной направленности дисциплин «Иностранный язык» (6 кредитов) и «Профессионально ориентированный иностранный язык» (2 кредита) расширяет возможности выпускника нашей программы на рынке труда. В частности, подобная специализация позволит ему эффективно работать в условиях малокомплектной школы, профильного обучения, в специализированных классах; также это дает выпускнику возможность продолжения образования в магистратуре, участия в международных образовательных программах и конкурсах.

2. Цель программы соответствует современным требованиям к подготовке педагогов и заключается в подготовке бакалавров по специальности *5B011800 – Русский язык и литература*, обладающих всеми видами компетенций и способных осуществлять продуктивную предметно-педагогическую деятельность в организациях образования.

3. Структура образовательной программы едина для всех специальностей ПГПИ и включает в себя следующие пункты:

- теоретическое обучение;
- дополнительные виды обучения;
- итоговую аттестацию.

4. Содержание (описание) дисциплин

Пожалуй, для практической работы наибольший интерес представляет именно эта часть образовательной программы, в которой раскрыто содержание теоретического обучения.

Советская система высшего образования характеризовалась устойчивостью образовательных программ, в силу чего их содержание не менялось практически десятилетиями, а дисциплины строго определялись стандартом и имели обязательный характер. Учебный процесс в современном казахстанском вузе не идет ни в какое сравнение с тем периодом. Государственные стандарты высшего образования для конкретных специальностей максимально сократили количество обязательных дисциплин, предоставив тем самым свободу вузам в формировании идеологии и содержания своих образовательных программ. Так, на сегодня на отведенные в государственных стандартах 129 кредитов обязательные дисциплины составляют не более одной трети от общего количества дисциплин. В нашей образо-

вательной программе как обязательные мы определили 14 дисциплин из 39-ти, это составляет 35% .

Сегодня креативность вузов может проявиться в определении целей и задач их образовательных программ, компетенций выпускника, в выборе элективных дисциплин, в логике формирования циклов, блоков и модулей, в распределении количества кредитов и т.п. Раскроем это положение на примере нашей образовательной программы *5B011800 – Русский язык и литература*.

В данной образовательной программе дисциплины распределены по трем крупным циклам, внутри которых также выделяются блоки. Последние, в свою очередь, объединяются в модули. Подобное распределение диктуется содержательной близостью тех или иных дисциплин, формирующих определенные виды компетенций наших выпускников. В целом распределение дисциплин выглядит следующим образом:

Цикл 1 – общеобразовательной подготовки включает в себя 3 блока: Блок 1. Социально-экономический Блок 2. Коммуникативный Блок 3. Естественнонаучный

Цикл 2 – профессиональной подготовки представлен двумя блоками: Блок 4. Профессионально-языковой и Блок 5. Психолого-педагогический

Цикл 3 – специальной подготовки самый крупный и содержит 6 блоков: Блок 6. Общетеоретический, Блок 7. Методика преподавания, Блок 8. Практикоориентированный, Блок 9. Дисциплины специализации, Блок 10. История языка, Блок 11. Русский язык и его история, Блок 12. Русская и зарубежная литература.

Как видим, каждый цикл сформирован с учетом вида компетенций, которые формируются у выпускников его посредством. Так, дисциплины 1-го цикла призваны формировать общекультурные компетенции; результатом изучения дисциплин 2-ом цикла должны стать профессиональные компетенции, а собственно специальные компетенции вырабатываются посредством дисциплин 3-го цикла. Все циклы взаимосвязаны и вкуче формируют ключевые компетенции бакалавра нашей образовательной программы. При этом в каждом цикле имеются дисциплины, введение которых стало ответом вуза на изменение требований к процессу подготовки современных педагогов. Так, в первом цикле дисциплины «Социология», «Экономика» читаются с учетом будущей профессиональной деятельности выпускников под названием «Социология образования», «Экономика образования». Например, цель последней дисциплины – дать развернутое представление об основных концепциях, используемых при анализе проблем образования с экономической точки зрения; развить экономические и эконометрические навыки анализа проблем образования.

В цикле 2 – профессиональной подготовки выделен блок 4. – Профессиональ-

но-языковой, где дисциплины казахский язык/иностраный язык преподаются опять же с учетом специальности и имеют своей целью формирование коммуникативно-прагматических компетенций и умений в этих языках, способствующих их применению в научно-профессиональной речи.

Интерес представляет блок 5 – Психолого-педагогический, дисциплины которого дают студентам знания о психолого-педагогических основах их будущей профессиональной деятельности. В этом блоке следует особо отметить дисциплину «Инновации в образовании», благодаря изучению которой наши выпускники будут иметь представление о современных тенденциях в образовательной системе Казахстана, а также зарубежной педагогике, получат знания об инновационных образовательных технологиях. Данная дисциплина будет способствовать развитию готовности будущих специалистов к организации профессиональной деятельности в условиях меняющегося мира, что является одним из важнейших условий мобильности современного специалиста.

Самым крупным является третий цикл, состоящий из шести блоков, и это совершенно справедливо, так как именно дисциплины этого цикла формируют учителя-предметника, его специальные компетенции. В этом цикле к числу обязательных дисциплин мы отнесли дисциплины 6-го и 7-го блоков, включающих общетеоретические и методические дисциплины. На эти дисциплины отводится 15 кредитов из 91-го. Подчеркнем: дисциплины общетеоретического блока представляют собой синтез бывших классических дисциплин профильной подготовки, таких как «введение в языкознание» и «введение в славянскую филологию» (основы теории и истории языка); «введение в литературоведение» и «русское устное народное творчество» (фольклор и литературоведение).

Убедительным примером стремления нашей кафедры учесть в своей образовательной программе интересы современной школы, работодателей и обучающихся стало введение в нее блока 8, получившего название *Практикоориентированный*. Все 7 дисциплин этого блока призваны максимально эффективно подготовить выпускника нашей программы к его будущей работе в качестве учителя русского языка и литературы. Для подтверждения сказанного перечислим дисциплины этого цикла (в скобках даются так называемые альтернативные дисциплины).

– Практикум по устной и письменной речи педагога (практический курс русского языка, выразительное чтение);

– Педагогическая риторика (теория речевого общения, лингвистическая прагматика);

– Филологический анализ текста (литературоведческий анализ, лингвистический анализ);

– Синтез искусств на уроках русского языка и литературы (интерактивные

методы преподавания литературы, инновационные методы преподавания русского языка);

– Учебно-информационные источники преподавания русского языка (компетентностный подход к обучению русскому языку в школе, формирование функциональной грамотности средствами русского языка);

– Учебно-информационные источники преподавания литературы (компетентностный подход к обучению литературе в школе, формирование функциональной грамотности на уроках литературы);

– Основы научных исследований (литературное краеведение, региональная ономастика).

Как можно судить по этому перечню дисциплин, все они имеют прямое отношение к будущей профессии наших выпускников. Так, дисциплины *Практикум по устной и письменной речи педагога* и *Педагогическая риторика* направлены на формирование функциональной коммуникативной грамотности будущих педагогов. Их усвоение поможет выпускникам овладеть системой речевых жанров, актуальных для педагогического дискурса, даст им знание о коммуникативных стратегиях, уместных в педагогической деятельности, выработает умение использовать эффективные тактики общения с разными группами коммуникантов.

Высокой практической ценностью обладают дисциплины *Филологический анализ текста* и *Синтез искусств на уроках русского языка и литературы*, которые непосредственно связаны с будущей специальностью наших выпускников. Хотелось бы обратить внимание на последнюю дисциплину, предложенную кафедрой и получившей большую поддержку учителей-предметников школ города, так как современный урок русского языка и литературы все более тяготеет к синтезу, а целью данной дисциплины как раз и является изучение методики применения синтеза искусств на уроках русского языка и литературы. Это ясно видно в аннотации данной дисциплины: возможности уроков русского языка и литературы в художественно-эстетическом воспитании школьников. Интеграция как обязательное условие успеха. Использование смежных искусств на уроках русского языка и литературы. Внутритекстовые связи словесности и других видов искусств. Живопись на уроках литературы. Музыка на уроках литературы. Литература и театр. Литература и киноискусство. Уроки русского языка и литературы как учебный творческий процесс.

Дисциплины *Учебно-информационные источники преподавания русского языка/литературы* были включены в нашу образовательную программу после встречи со студентами-выпускниками. Они проанализировали итоги своей педагогической практики и указали, что одной из серьезных проблем, создающих трудности в ее прохождении, стала проблема недостаточного знания разных видов школь-

ной документации. Об этом же говорили и завучи школ, учителя-предметники на встрече кафедры с ними в апреле 2012 г., когда была презентована образовательная программа 5B011800 – *Русский язык и литература*.

В ходе изучения вышеназванных дисциплин у студентов будут сформированы знания о видах нормативной учебной документации, выработано умение эффективной работы с ними. Студенты получают понятие нормативной документации, ознакомятся со школьными стандартами и типовыми программами по предмету. Особое внимание будет обращать на работу со школьными учебниками по русскому языку и литературе. Мы уверены, что прохождение дисциплин *Учебно-информационные источники преподавания русского языка/литературы* поможет выпускникам нашей образовательной программы практически подготовиться к будущей профессиональной деятельности и чувствовать себя в ней достаточно уверенно.

Дисциплина *Основы научных исследований* была включена нами в образовательную программу после ряда встреч с учителями русского языка и литературы – слушателями научно-методического семинара кафедры русского языка и литературы. Анализируя предложенную им программу, учителя указали на необходимость готовить выпускников кафедры и к внеурочной работе по своим предметам. Одной из эффективных и в то же время трудных форм такой работы является проведение со школьниками научных исследований разного уровня сложности, в том числе и подготовка научных проектов. С учетом предложений наших школьных коллег кафедрой было решено ввести в свою образовательную программу дисциплину *Основы научных исследований* с очень интересными альтернативами *Литературное краеведение* и *Региональная ономастика*.

Последние 3 блока (История языка, Русский язык, Русская и зарубежная литература) содержат дисциплины, которые традиционно определялись Госстандартом специальности как обязательные, входили в число профильных дисциплин и считались важнейшими в системе подготовки учителя русского языка и литературы. В нашей программе все названные дисциплины являются элективными, и в предлагаемых к ним альтернативах представлены и современные предметы. Скажем, в блоке 10 – История языка наряду с традиционными дисциплинами имеются *этнолингвистика, теория языковых контактов, зарубежные лингвистические теории*.

По такому же принципу составлены и блоки 11 – Русский язык и 12 – Русская и зарубежная литература. Ко всем базовым дисциплинам специальности предлагаются как классические, так и новые предметы: *теория текста, функциональная грамматика, мифология, русская литература зарубежья* и др.

Образовательная программа 5B011800 – *Русский язык и литература* неодно-

кратно обсуждалась на разных уровнях, от МОН РК до учителей русского языка и литературы города и области, имеются отзывы на программу от директоров и предметников. Особо следует указать, что она была обсуждена коллективом кафедры русского языка и литературы Томского государственного педагогического университета, утверждена на Ученом совете этого вуза, и сегодня наша программа имеет статус совместно разработанной. Во всех случаях обсуждения нашей образовательной программы отмечались ее положительные стороны, указывались недочеты, вносились предложения по ее улучшению. Очень полезной и плодотворной была презентация программы с последующим обсуждением на встречах с руководством нашего вуза и заведующими всех кафедр.

УДК 378.1

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ

Б.А. Нурмагамбетова

Функционалдық сауаттылық, кеңінен алғанда, білім берудің (бірінші кезекте жалпы білім беруді) көп жоспарлы адамзат қызметімен байланысын біріктіретін тұлғаның әлеуметтік бағдарлану тәсілі ретінде түсіндіріледі. Қазіргі тез құбылмалы әлемде функционалдық сауаттылық адамдардың әлеуметтік, мәдени, саяси және экономикалық қызметтерге белсенді қатысуына, сондай-ақ өмір бойы білім алуына ықпал ететін базалық факторлардың біріне айналуға.

Жалпы сауаттылық – шығарма немесе реферат жазу; калькуляторсыз есеп шығару; сауалнамаларды толтыру. Компьютерлік сауаттылық – Ғаламторда ақпарат іздеу, электрондық поштаны қолдану, мәтіндерді құрастырып шығару. Ақпараттық сауаттылық – қажетті ақпаратты анықтамалықта іздеп табу, сызуларды оқу.



Functional literacy in general is explained as a method of social directivity of personality which combines the relationship between education (first of all General secondary education) to

human activities. In today's fast changing world the functional literacy is one of the basic factors of the active participation of people in social, cultural, political and economic activities, as well as education during the whole life.

General literacy (to write an essay or summary; count without a calculator; fill in the questionnaire, blanks).

Computer literacy (to search for information in the Internet, use e-mail, create and print out texts).

Information literacy (find necessary information in directories; read drawings)

В Казахстане утвержден Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012–2016 годы (Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 июня 2012 года № 832), сообщает Zakon.kz.

Главой государства Н. Назарбаевым в Послании народу Казахстана от 27 января 2012 года «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» поставлена конкретная задача по принятию пятилетнего Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников.

Данная задача актуализируется в процессе вхождения Казахстана в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. В условиях решения этой стратегически важной для страны задачи главными функциональными качествами личности являются инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все данные функциональные навыки формируются в условиях школы.

Общие ориентиры развития функциональной грамотности определены в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, одной из целей которой является формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех и социальную адаптацию в быстро меняющемся мире.

Грамотность – это, с традиционной точки зрения, определённая степень владения человеком навыком чтения и письма в соответствии с грамматическими нормами родного языка. Применительно к характеристике населения – один из базовых показателей его социально-культурного развития. Конкретное содержание понятия грамотность менялось исторически, расширяясь с ростом общественных требований к развитию индивида – от элементарных умений читать, писать, считать и т.п. к владению минимумом общественно необходимых знаний и навыков.

На Всемирном конгрессе министров просвещения по ликвидации неграмотности (Тегеран, сент. 1965 г.) был предложен термин функциональная грамотность, а в 1978 г. пересмотрен текст рекомендации о международной стандартизации статистики в области образования, предложенный ЮНЕСКО. Согласно новой редакции этого документа, грамотным считается тот, кто может участвовать во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования группы.

В современном информационном обществе понятие грамотности становится ключевым для всех слоев общества. Сверх того, понятие грамотности значительно расширяется (информационная, техническая, музыкальная грамотность и т.п.) и приобретает статус атрибута культуры.

Среди различных определений образования есть и такое: то, что остаётся, когда забыто всё, чему учили в школе. Если образованность как совокупность профессионально значимых личностных качеств не квалитрируется, то оценить обученность молодого специалиста можно с использованием категории грамотности. Функциональная грамотность – это уровень навыков для эффективного функционирования человека в обществе.

Так, например, *Химическая грамотность* – это освоенная способность использовать известные естественнонаучные законы для выполнения бытовых и социальных обязанностей. В настоящее время период удвоения знаний составляет 10 лет, а период их «полураспада» не превышает 3–5 лет. Это обусловлено как стремительным развитием науки и техники, так и быстрым моральным устареванием учебной литературы, слабо связанной с проблемами повседневной практики человека. Учитель не может дать того, чего не имеет сам. Пробелы в функциональной грамотности школьных учителей впоследствии отзываются отставанием естественнонаучной грамотности населения от темпов производственно-хозяйственной деятельности, а следовательно – экологическими, экономическими и прочими кризисами. Под давлением дремучих стереотипов «плохой экологии» и «опасности всего химического» далеко не все могут грамотно обосновать выбор бытовых и производственных материалов, мебели, тканей, одежды, парфюмерии, косметики, лекарств, продуктов питания и пищевых добавок, аэрозолей, чистящих средств и прогнозировать последствия своего выбора. При этом абстрагирование науки, её отрыв от жизни позволяет процветать недобросовестной рекламе, махровым «колдунам» и лжеучёным. Чтобы разорвать этот порочный круг, необходимо как можно теснее связать образовательные программы и насущные вопросы повседневной жизни.

Наиболее часто используемые понятия: «функциональная грамотность», «функционально грамотная личность», «ключевые компетенции», «общеучебные умения».

Функциональная грамотность рассматривается как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Сюда относятся:

– *общая грамотность* (написать сочинение или реферат; считать без калькулятора; заполнить анкеты, бланки);

– *компьютерная грамотность* (искать информацию в сети Интернет; пользоваться электронной почтой; создавать и распечатывать тексты);

– *информационная грамотность* (находить необходимую информацию в справочниках; читать чертежи, графики; использовать информацию из СМИ);

– *коммуникативная грамотность* (работать в группе; расположить к себе других людей; не поддаваться колебаниям своего настроения);

– *грамотность при владении иностранными языками* (перевести со словарем несложный текст; понимать тексты инструкций на упаковках различных товаров; общаться с зарубежными знакомыми на различные бытовые темы);

– *бытовая грамотность* (выбирать продукты, товары и услуги в магазинах; планировать денежные расходы; использовать различные технические бытовые устройства, пользуясь инструкциями; ориентироваться в незнакомом городе, пользуясь справочником, картой);

– *правовая и общественно-политическая грамотность* (отстаивать свои права и интересы; объяснять различия в функциях и полномочиях Президента, Правительства; объяснять различия между уголовным, административным и дисциплинарным нарушением; анализировать и сравнивать предвыборные программы разных кандидатов и партий).

Функционально грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами.

Ключевые компетенции – это свойства и качества, необходимые любому человеку вне зависимости от выбранной им профессиональной сферы деятельности, наиболее общие способности и умения, позволяющие человеку понимать ситуацию и достигать результата в личной и профессиональной жизни в условиях конкретного общества.

Общеучебные умения (ключевые компетенции) развиваются в ходе обучения всем предметам на уровне, доступном учащимся соответствующей возрастной группы, и подразделяются на четыре вида:

- организационные умения;
- интеллектуальные умения;
- оценочные умения;

– коммуникативные умения.

Для обеспечения продуктивности формирования функциональной грамотности педагогам необходимо применять специальные активные, деятельностные, «субъектсубъектные», личностно-ориентированные, развивающие образовательные технологии, такие как:

– *проблемнодиалогическая технология освоения новых знаний*, позволяющая формировать организационные, интеллектуальные и другие умения, в том числе умение самостоятельно осуществлять деятельность учения;

– *технология формирования типа правильной читательской деятельности*, создающая условия для развития важнейших коммуникативных умений (для начальной школы);

– *технология проектной деятельности*, обеспечивающая условия для формирования организационных, интеллектуальных, коммуникативных и оценочных умений (подготовка различных плакатов, памяток, моделей, организация и проведение выставок, викторин, конкурсов, спектаклей, мини-исследований, предусматривающих обязательную презентацию полученных результатов, и др.);

– *обучение на основе «учебных ситуаций»*, образовательная задача которых состоит в организации условий, провоцирующих детское действие;

– *уровневая дифференциация обучения*, использование которой вносит определённые изменения в стиль взаимодействия учителя с учениками (ученик – это партнёр, имеющий право на принятие решений, например, о содержании своего образования, уровне его усвоения и т. д.), главная же задача и обязанность учителя – помочь ребёнку принять и выполнить принятое им решение;

– *информационные и коммуникационные технологии*, использование которых позволяет формировать основу таких важнейших интеллектуальных умений, как сравнение и обобщение, анализ и синтез;

– *технология оценивания учебных достижений учащихся* и др.

Важнейшей в профессиональном становлении современного учителя является проблема формирования его *технологической компетентности*, включающей в себя глубокую *теоретическую подготовку и практический опыт продуктивного применения современных образовательных технологий на уроке, готовность к их адаптации и модификации с учётом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся*.

На основании вышеизложенного предлагаем на всех специальностях ввести спецкурсы:

1. «Методика формирования грамотности школьника (информационной, коммуникативной, математической, грамотности при владении иностранными языками, бытовой грамотности, правовой и общественно-политической)».

2. «Современные образовательные технологии».

Инновационные учебно-методические курсы органично связаны с учебными дисциплинами «Педагогика», «Психология», «Информатика», «Методика преподавания информатики», «Методика преподавания математики», «Методика преподавания языка и литературы», «Методика преподавания естествознания» и т.д.

Литература

1. Диссертация Е.П. Лебедевой «Технологическая компетентность учителя как условие формирования функциональной грамотности учащихся младших классов». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор М.И. Губанова.

2. Сверчкова Ю.А. Интеграция как принцип обучения в школьном курсе «Естествознание» / Ю.А. Сверчкова // География и экология в школе XXI века: Научно-методический журнал. – М: Гео-эко, 2004. – №7. – С.78.

3. Сверчкова Ю.А. Теоретические основы знаково-символического моделирования учебной информации как средства формирования функциональной грамотности школьников / Ю.А. Сверчкова // Препринт. – СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2006.

4. Сверчкова Ю.А. Проектирование педагогических условий обучения школьников знаково-символическому моделированию учебной информации / Ю.А. Сверчкова // Препринт. – СПб: ЛГУ имени А.С. Пушкина, 2007.

5. Сверчкова Ю.А. Визуализация учебной информации как средство преобразования блоковых моделей / Ю.А. Сверчкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: Научный журнал. – СПб., 2008. – № 25(58). – С. 438-439.

6. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-znakovo-simvolicheskoe-modelirovanie-uchebnoy-informatsii-kak-sredstvo-formirovaniya-funktsionalnoy-gramotnosti-shkolniko#ixzz26oo9CINQ>

УДК 378.1 (574.25)

ИСТОРИЯ ФАКУЛЬТЕТА ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ
ОРГАНИЗАТОРОВ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**В.К. Омарова**

Мақалада автор архивті материалдар негізінде мектеп директорларын даярлау бойынша факультеттің қалыптасу тарихын қарастырады. Кейіннен бұл факультет мектеп директорлары мен орынбасарларын және білімге басшылық етуші кадрлар резервін оқытатын, халыққа білім беру ісінің ұйымдастырушылары мамандығын жетілдіретін және қайта даярлайтын факультетке өзгертілген.

Бастапқыда мектеп директорларын МЖФ Қазақстанның мына алты облысына қызмет етті: Целиноград, Семей, Шығыс Қазақстан, Солтүстік Қазақстан, Павлодар, Петропавл. Кейін Семей, Шығыс Қазақстан, Павлодар облыстарына.

Мақалада орта білім беретін мектеп директорларының мамандығын жетілдіру факультеттері үшін бір үлгідегі оқу жоспарының жетілдірілуі, білім берудің үлгі тақырып сұрақтары қарастырылады; факультеттегі оқу процесінің мазмұны мен оны ұйымдастыру, мектеп басшыларымен өткізілетін практика түрлері мен жұмыс әдістері (қала және ауыл мектептерінде іскерлік ойын, конференция, тәжірибелік сабақтар) талданады.

Факультеттегі оқу-педагогикалық жұмысты оқытушылар жүргізеді, олардың арасында доценттер мен ғылым кандидаттары бар. Тыңдаушылармен сабақ өткізуге институт оқытушыларынан басқа Павлодар облыстық ХББ, облыстық МЖИ, қала және ауылдардың үздік мектептерінің директорлары, пионерлер үйлері, жас натуралистер станциялары басшылары, облыстық сот, адвокаттар алқасының мүшелері қатысты.

1977–1992 жылдары БЖФ болу уақытында мектеп басқарудың ғылыми негіздері кафедрасының оқытушылары ғылым кандидаты дәрежесін ізденуде төрт диссертация қорғады. ХББ БЖФ өз тыңдаушылары ғылым докторлары мен кандидаттарына келешек диссертациялардың негізін салып, үлкен ғылымға жол ашты.

The article is based on archival material examines the history of the formation of the Faculty for the preparation of school, later transformed into the faculty to faculty training and professional organizers of public education, who taught school directors, deputy directors and managerial personnel reserve education.

At first, the Department for the preparation of school principals served six areas of Kazakhstan: Tselinograd, Semipalatinsk, East Kazakhstan, North Kazakhstan, Pavlodar, Petropavlovsk. In consequence of the three – Semipalatinsk, East Kazakhstan, Pavlodar.



The article reflected issues of improving the model curriculum, estimated subject knowledge for faculty professional development of directors of secondary schools, analysis of the content and organization of the educational process at the faculty of practical forms and methods of work with school: gaming, conferences, workshops in the city and rural schools.

Educational and pedagogical work at the faculty was teachers, among whom were professors and PhDs. In addition to teachers of the institute to conduct classes with students recruited from among employees of Pavlodar oblONO, oblIUU, director of the best urban and rural schools, the Pioneer, the station naturalists, members of the Regional Court Bar Association.

During the existence of FPPK from 1977 to 1992, teachers chamber Phaedra scientific base for the school was protected by four of the thesis for the degree of candidate of sciences.

Basis for future theses and the road to science FPPK for IT-gested to his audience – doctors and candidates of sciences.

На основании приказа по институту от 18 августа 1977 года № 80, подписанным ректором Павлодарского педагогического института Т.К. Шаяхметовым, в вузе был открыт факультет повышения квалификации (ФПК) директоров средних общеобразовательных школ (Архив ППИ. Оп. 1. Д. 1076. Л. 27.). Деканом факультета была назначена С.А. Кузьменко, к.ф.н., доцент – один из ведущих специалистов пединститута.

На первых порах ФПК директоров школ обслуживало шесть областей Казахстана: Целиноградскую, Семипалатинскую, Восточно-Казахстанскую, Северо-Казахстанскую, Павлодарскую, Петропавловскую. Впоследствии три – Семипалатинскую, Восточно-Казахстанскую, Павлодарскую.

В течение 1977–1978 учебного года на четырех потоках обучались и успешно закончили 311 слушателей – директоров школ. Учебно-педагогическую работу на факультете вели доценты и кандидаты наук Колесников Б.В., Загупаров К.Ф., Гречкин Г.А., Янчук Э.Т., Рогова Л.И., Меньлюк Г.И., Кушкова К.Е., Головин Ю.А., Баденов Е.Б., Лисенков А.Ф., Неверова Э.Н., Кузьменко С.А., ст. преподаватели Твердохлебов Н.К., Омарова В.К., Демченко В.Г., Кирш Г.И., Куц А.С.

Кроме преподавателей института к проведению занятий со слушателями привлекались работники Павлодарского облОНО, облИУУ, зав. облОНО Шаймерденов Т.Р., директор облИУУ Рубцов В.В., заместители заведующего облИУУ Бобынина А.В., Еременко Н.И., зав. планово-финансовым отделом облОНО Новикова Е.Н., зав. кабинетом руководящих кадров облИУУ Мацелик Л.М., зав. библиотекой института В.Т. Белошапкина, члены областного суда Пономаренко Ю.А., коллегии адвокатов Жамшитова Р.И., директор станции юннатов Козин П.Г. (Фонд 34. Оп. 1 Д. 953. Л. 45-46).

Типовой учебный план и примерная тематика знаний для факультетов повышения квалификации директоров средних общеобразовательных школ (М., 1973 г.)

предусматривали изучение вопросов марксистко-ленинской теории, актуальных проблем обучения и воспитательных вопросов возрастной и педагогической психологии, научных основ экономики; организации планирования и финансирования народного образования; управление общеобразовательной школой. В содержание занятий были включены основы законодательства о просвещении, вопросы содержания и методики преподавания предметов.

Большая часть учебного времени (63,2%) отводилась на лекции, 16,6% – на семинарские занятия. И только 6,2% на лабораторно-практические. Содержание лекционных и семинарских занятий по всем дисциплинам и разделам в течение года от «потока» к «потоку» совершенствовалось с учетом приобретаемого преподавателями опыта и пожеланий слушателей.

Павлодарский пединститут уже в то время располагал большими возможностями для знакомства слушателей с техническими средствами обучения и программированного контроля. Вуз имел хорошо оборудованные ТСО лекционные залы (в том числе замкнутую телевизионную систему), кабинет методики преподавания ТСО, класс программированного контроля. На каждом потоке читались лекции «Технические средства обучения» и «Принципы и методика программированного обучения и контроля», проводились в кабинете ТСО лабораторно-практические занятия.

В течение только первого года обучения директоров школ на ФПК было проведено шесть научно-практических конференций. Как показал первый год работы, одной из эффективных форм учебной деятельности были учебные экскурсии в школы и на предприятия г. Экибастуза по теме «Изучение опыта совместной работы школы и предприятий по коммунистическому воспитанию школьников». Слушатели в своих отчетах и анализах высоко оценивали этот вид учебной работы. Учебные экскурсии систематически организовывались на Павлодарский тракторный завод, Ермаковский завод ферросплавов, в кабинеты областного ИУУ, областной краеведческий музей.

Большую заинтересованность на каждом потоке вызывали занятия по учительской специальности директора школы (в объеме 24 часов), которые проводились специальными кафедрами.

По приглашению ректората в течение 10 дней читал лекции слушателям и оказывал научно-методическую помощь факультету декан ФПК КазПИ им. Абая к.ист. наук А. Ахметов.

В соответствии с постановлением ЦК КПСС и Совета Министров от 22 декабря 1977 года «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду» на высшие педагогические учебные заведения и госуниверситета было возложено регулярное повышение ква-

лификации не только директоров средних, но и восьмилетних школ, их заместителей, а также работников районных и городских отделов народного образования.

В 1978 году введены новые дисциплины – «Психология и этика руководителя», «Основы делопроизводства и документалистика учреждений системы народного образования». Значительное время отводилось на изучение вопросов организации трудового воспитания и обучения, а также профориентационной работы с учащимися.

Типовой учебный план 1980 г. повторной подготовки предусматривал значительное усиление самостоятельной научно-методической подготовки (самостоятельная работа, контрольные задания, зачеты, защита выпускной работы – всего 48 часов). В целях расширения научного кругозора слушателей факультета было предусмотрено проведение факультативных занятий. Курсовые работы, являющиеся важнейшим форматом самостоятельной работы слушателей ФПК, углубленного изучения педагогической теории и практики, развития творческого мышления, при повторной переподготовке должны были содержать всестороннюю разработку темы ко всему комплексу научных дисциплин.

В связи с расширением объема работ на основании приказа по институту от 25 сентября №1-6-70 от 1 июня 1981 года была организована кафедра организации управления народным образованием, заведующей была назначена к.п.н. Перистая Е.В. – компетентный, высокообразованный специалист в области методологии педагогики, теории обучения.

Состав кафедры был представлен преподавателями, имеющими большой стаж работы в вузе, школе, управленческой деятельности: к.ф.н., к.филолог.н., доцентом Е.У. Утебаевым, к.п.н. Н.К. Твердохлебовым, к.псих.н. Л.Г. Ивановой, ст. преп. В.К. Омаровой, И.Я. Калинингером. Впоследствии членом кафедры стали М. Тулегенов (1982 г.), к.п.н., доцент И.И. Меняева (1988 г.).

Директор облИУУ Рубцов В.В. вел спецкурс «Организация методической работы в школе», а также лекции по вопросам «Работа директора школы» по изучению и внедрению передового педагогического опыта, «Работа по повышению педагогического мастерства учителей. Аттестация педагогических кадров». Курс «Современные требования к преподаванию учебных дисциплин» читался методистами спецкафедр к.п.н. Киршем Г.И., Афанасьевой В.Н., к.ист.н. Мидельским Л.И., ст. преп., опытными методистами Васильковской Т.И., Тимченко И.Н. С циклом лекций перед слушателями выступал зав. лабораторией школоведения НИИ общей педагогики АПН СССР Худоминоский П.В.

Перед слушателями ФПК – заместителями директоров по учебно-воспитательной работе – выступала заместитель директора облИУУ Хисамудинова Р.Х. по теме «Организационно-методическая работа директора школы по учебной работе.

Формы и методы контроля». Спецкурс по организации школьных библиотек вела заведующая городской детской библиотеки Голубева Л.И.

В целях повышения эффективности учебного процесса на ФПК был увеличен удельный вес семинарских и практических занятий, учебно-ознакомительной практики на базе лучших школ. По рекомендации облИУУ за ФПК областным отделом народного образования закрепили 13 городских школ (СШ №3, 4, 5, 6, 7, 34, 108 и др.), в их числе школа рабочей молодежи №3, областная школа-интернат, четыре сельских школы Ермаковского и Павлодарского районов, семь школ Экибастузского района. При подборе школ факультет, облОНО и ИУУ стремились к тому, чтобы в их числе были школы различных типов: городские, сельские, ШРМ, школа «полного дня», каковой являлась Заринская (сельская) средняя школа Павлодарского района, имели определенные традиции и успехи.

В проведении выездных лабораторных практикумов в школах участвовали директора и их заместители, классные руководители, пионервожатые, в частности: Герой Социалистического труда, директор школы им. К. Камзина Ермаковского района Кабылбеков М.К., отличники просвещения директора школ: СШ №7 г. Экибастуза – Бауэр А.М., СШ №4 г. Павлодара – Макпалеев Н.А., СШ №3 – Михеева Н.К., №1 – Меньшикова М.П., СШ №34 – Шевченко Е.Ф., Иванова Т.Н.

В 1981–1982 учебном году на ФПК проходили подготовку не только директора школ, но и заместители директоров по учебно-воспитательной работе (два потока).

Совершенствовалась методика проведения научно-практических конференций: они организовывались как проблемно-тематические. Были проведены конференции: «Особенности урока в условиях развивающего обучения», «Содержание работы с педагогически запущенными детьми», «Проблемы формирования мировоззрения школьников», «Психологические аспекты управления деятельностью педагогического коллектива», «Научная организация педагогического труда» (Фонд 34. Оп. 1. Д. 1102. Л. 100).

Для изучения эффективности переподготовки слушателей на ФПК преподаватели выезжали в областные, городские и районные отделы образования, городские и сельские школы Восточно-Казахстанской, Семипалатинской, Павлодарской областей. Основной целью было выяснить, как используются слушателями материалы курсов ФПК, как изменилась деятельность школы после курсового обучения руководителей, какие трудности испытывают слушатели, внедряя рекомендации, полученные на факультете. Только в 1981–1982 учебном году преподаватели факультета проанализировали работу 65 руководителей школ, прошедших переподготовку на факультете. На основе полученного материала вносились коррективы в содержание и организацию педагогического процесса на ФПК.

С 1983 года факультет возглавил К.Ф. Загупаров, доцент, к. филос. наук.

На основании Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по совершенствованию подготовки, повышению квалификации педагогических кадров системы просвещения и профессионально-технического образования и улучшению условий их труда и быта» (1984 г.), приказа Министерства просвещения Казахской ССР от 10 августа 1984 года №628 приказом по институту от 21 августа 1984 года №1-8-33 преобразован факультет повышения квалификации директоров средних общеобразовательных школ в факультет по подготовке и повышению квалификации организаторов народного образования (ФППК ОНО) (Архив ППИ. Оп. 1. Д. 1166. Л. 51.), на который была возложена кроме всего обязанность по обучению резерва руководителей общеобразовательных школ.

На основании постановления Министерства просвещения СССР, Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 27 марта 1985 года №54/227 приказом по институту от 25 сентября №1-6-54 кафедра организации управления народным образованием переименована на кафедру научных основ управления школой (НОУШ) (Архив ППИ. Оп. 1. Д. 1188. Л. 47.).

С целью ознакомления слушателей с современным состоянием разработанности вопросов в области научной организации педагогического труда факультетом и кафедры приглашались ведущие педагоги СССР и Казахской ССР: к.п.н. к.п.н. доцент В.С. Татьянченко, декан ФППК ОНО (г. Челябинск), д.п.н., профессор зав. кафедрой КазПИ им. Абая Г.А. Уманов.

С 1986 года кафедре НОУШ возглавил к.п.н., доцент Н.К. Твердохлебов.

В 90-е годы были внесены изменения в содержание подготовки организаторов народного образования: введены курсы «Юридические основы управления школой», «Использование ЭВТ в управлении школой», спецкурсы «История культуры Казахстана», «Обычаи и традиции казахского народа», «Управление формированием общеучебных умений и навыков», «Коллективная творческая деятельность». С учетом перехода на рыночные отношения в курс «Управление школой» были введены такие темы, как «О переходе школы на частичный хозрасчет и самофинансирование».

На лабораторно-практических занятиях слушатели разрабатывали и защищали проекты таких внутришкольных документов, как «Положение о создании банка педагогических идей», «Договор школы с базовым предприятием», «Положение о творческих союзах педагогов» и др. Высокую оценку слушатели давали деловым играм («Заседание Совета школы», «День директора школы», «Прием посетителей», «Осторожно! Конфликт!» и «круглым столам».

Практические занятия проходили в школах, управляемых высококвалифицированными директорами (Макпалеев Н.А., СШ №4; Ручко В.В., СШ №5; Фро-

лова С.А., СШ №1; Гарусова Е.Н., СШ №20; Онищенко М.А., СШ № 17; Левенец Т.А., СШ №39; Грек Н.Д., СШ №37 и др.). Занятия по проблемам управления проводились не только в городских школах, но и в сельских: Кенжекольской (директор Ю.А. Казаков), Кызыл-Жарской смешанной русско-казахской (директор К.Х. Жукенов) и т.д.

Проводились традиционные научно-практические и практические конференции: «Исследовательский подход в управленческой деятельности», «НОТ руководителя школы, учителей и учащихся», «Новые подходы к организации внутришкольного контроля», «Экономические методы управления школой».

На основании приказа Министерства образования Республики Казахстан от 14 августа 1992 года №353 приказом по институту от 1 сентября 1992 года №1-6-31 закрыт факультет по подготовке и повышению квалификации организаторов народного образования (Архив ППИ. Оп. 1. Д. 1387. Л. 61).

За время существования ФППК с 1977 по 1992 гг. преподавателями кафедры НОУШ были защищены диссертации на соискание ученой степени кандидата наук: Твердохлебовым Н.К., Ивановой Л.Г., Омаровой В.К., Тулегеновым М.Д. Основу будущих диссертаций и дорогу в большую науку ФППК ОНО заложил для своих слушателей: Адильгазинову Г.З., Нургалиевой А.К., Осиповой С.В.

УДК 37.014.3

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И СВОБОДА ВЫБОРА ЛИЧНОСТИ

А.К. Нургалиева

Қазіргі қоғамда адамның әлеуметтік және дербес еркіндігі кең мүмкіндік жағдайларын қамту барысында жүзеге асады. Тұлға мен қоғам арасындағы тәуелділік қазіргі заманда адамның жеке дара тәуелдігімен шектелмейді. Ал қоғамдық тәуелділік әлеуметтік ортаның тұрақтылығын қамтиды. Біздің қоғамдағы демократия қоғамдық өмірде тәуелсіз, ерікті тұлғаның қатысуын талап етеді және кез келген адамның тәуелсіздігіне кепілдік береді. Бірақ тәуелсіздіктің негізі еркін таңдау мен адамның жеке жауапкершілігінде іске асады.

Өркениетті азаматтық қоғамға лайық нағыз еркіндік әлеуметтік маңызды нормалар мен құндылықтарда, қоғамның



әр мүшесінің еркіндігін, құқығы мен қасиеттерін сыйлауда негізделген тұлғаның өзін-өзі анықтау қасиеті болып саналады. Тәуелсіздік дегеніміз азаматтылықтық ең жоғары сезімі, демократиялық қоғамның адамға берген құқықтарын қолдану ғана емес, сонымен қатар қоғам алдындағы міндеттер мен жауапкершілікті орындау.

Social and personal human freedom is realized in a modern society while creating opportunities for their implementation. Occurs between the individual and society in modern conditions is not a super-individualistic dependence of one separate personality from another. Public relationship provides the greatest vitality system. She guarantees the interests of the individual, gives a consistent and steady expansion of the rights and freedoms of all people.

Democracy is our society presupposes the participation in public life, free and independent personality. Real freedom characteristic of a civilized society is the ability of individuals to self-determination based on socially important norms and values and on respect for the rights, dignity and freedoms of other members of society. Independence also means a high sense of civic responsibility, the ability to not only enjoy the rights granted to man a democratic society, but also the performance of duties imposed on society and awareness of responsibility.

Социальная и личная свобода человека реализуется в современном обществе при создании широких возможностей для их осуществления. Возникающая зависимость между личностью и обществом в современных условиях – это не индивидуалистическая зависимость одной обособленной личности от другой, а общественная зависимость и обеспечивает наибольшую жизненность современной системы, гарантирует интересы отдельного человека, дает последовательное и неуклонное расширение прав и свобод всем людям.

Демократия нашего общества предполагает участие в общественной жизни свободной и независимой личности. Однако в основе независимости лежит соотношение между свободой выбора и личной ответственностью человека за принятое решение. Действительная свобода, характерная для цивилизованного гражданского общества, предполагает способность личности к самоопределению, основанному на социально-значимых нормах и ценностях, на уважении прав, достоинств и свобод другого члена общества. Независимость означает также высокое чувство гражданственности, умение не только пользоваться правами, предоставленными человеку демократическим обществом, но и выполнение обязанностей, предъявляемых обществом, и осознание ответственности.

Чтобы личность полноценно развивалась, необходимо ей предоставить свободу, самостоятельность, дать возможность удовлетворить ее интересы, потребности. Благодаря этому у молодых людей формируются определённая социальная позиция и личная ответственность, которые и являются основой для дальнейшего вхождения в социальную среду. Сложность вхождения личности в социум заклю-

чается в том, что ответственность является качеством, приобретаемым личностью через социальный опыт. То есть это качество нуждается в его воспитании и создании определенных условий для его формирования.

Выявлению условий и предпосылок нравственного поведения личности способствует анализ сознания ответственности в этическом аспекте. Человек, наделенный сознанием ответственности, способен не только принимать самостоятельные решения, действия и поступки, но и добровольно подчинять их интересам и потребностям общественной жизни. Тем самым он приобщается к существующей системе морали, творчески реализует ее на практике, участвует в коллективной выработке новых норм и ценностей, активно утверждает необходимые для общества социальные отношения.

Ответственность в социально-этическом понимании выступает в качестве важной стороны нравственной свободы личности. Ответственность в нравственной свободе выступает в качестве социального механизма, способствующего выяснению личностью своих обязанностей перед другими людьми или обществом. Исследователи Н.Г. Севостьянова, И.Н. Торунцов рассматривают ответственность как норму поведения личности, как философско-этическую категорию, составной элемент морали, выражающий отношение личности к обществу и общественным нормам поведения [1].

Ответственность входит в структуру нравственного сознания, в систему этических понятий добра, зла, долга, совести. А.И. Ореховский и другие исследователи сближают эти категории, во многом отождествляют совесть и ответственность [2]. Долг ставится выше совести и ответственности, считая его более совершенным способом морального саморегулирования. Ответственность для личности выполняет ценностно-ориентационную функцию. Она может приобретать значение внутреннего мотива действия, которое основывается на личном убеждении в необходимости соответствующего поведения. В этом смысле она выполняет побудительную функцию.

Сознание ответственности является предпосылкой, условием морального регулирования по той причине, что оно опирается как на социальные механизмы, разного рода административные воздействия, так и на самосознание, активность и творчество самой личности, то есть осуществляется посредством сознательных действий самих людей. Возможность личности выступать субъектом ответственности создает условия обратного воздействия морали на общественное бытие, определяет ее социальную функцию в регулировании общественных отношений. Таким образом, в социально-этическом понимании человек является одновременно субъектом и объектом, подчиняется необходимости и свободен. В силу этого он выступает не механическим звеном в общественном развитии, а сознательным

субъектом, занимающим конкретное место в обществе и активно участвующим в его делах, целенаправленно и сознательно способствуя его преобразованию.

Понятия свободы и необходимости не противопоставляются, не альтернативны, а обуславливают друг друга. Именно диалектическое соотношение свободы и необходимости составляет основу ответственности. Это позволяет ответить на такие, например, вопросы: имеет ли границы человеческая свобода; в какой мере человек обладает свободой выбора; в состоянии ли он осмыслить правильность целей и задач, которые надлежит ему выполнить и в связи с этим выбрать разумные средства для их реализации; способен ли он предвидеть результаты свободно избранного им решения и поведения и т.п. Кроме того, в диалектике свободы и ответственности заключено решение теоретико-мировоззренческих и методологических вопросов в науке, сложность и многоплановость человеческой деятельности в обществе. Всестороннему анализу проблемы соотношения свободы и общественной необходимости, свободы выбора и ответственности уделяется значительное внимание.

Развивая положение о том, что историческая необходимость не бывает всеобъемлющей и в пределах возможного включает несколько вариантов и способов действия людей, многие авторы показывают ряд исторических примеров, событий, в которых наиболее ярко подтверждается это положение [3]. Помимо этого, делается вывод, что человек не может находиться вне истории. Проявляет ли человек активность в исторических событиях или плывет по течению жизни, он – участник истории и, следовательно, выбирает какую-либо определенную позицию: находится в рядах прогрессивных сил или же является их противником. Иного, третьего пути нет. Проявление приспособленчества – это тоже позиция, нравственный выбор, за что он тоже несет ответственность.

Личность всегда находится в сфере конкретных социальных систем ценностей, которые имеют общественный смысл. В момент выбора определенных поступков, действий следует не только полагаться на свою совесть, на свои цели и пожелания, но и необходимо считаться с аргументами объективными, имеющими общественный характер. В этом смысле можно сказать, что человек не является изолированным субъектом, предоставленным самому себе, а всегда принимает то или иное участие в историческом процессе. И его долг состоит в том, чтобы серьезно изучать возможности максимальной самоотдачи своих сил и способностей во имя общих интересов, максимально расширяя поле своей самореализации.

Но чтобы разобраться в многообразии возможностей выбора для своей линии поведения, следует, прежде всего, осознать, осмыслить социальную ситуацию, выяснить, чего требует обстановка, необходимость, и лишь потом принимать решение. Иначе можно стать на неверный путь, выбрать такие действия и поступки, ко-

торые дадут нежелательный результат. Вместе с тем, познание социальной необходимости не означает пассивное созерцание ее, а предполагает активное практическое участие в общественных процессах. Без практики не только нельзя проверить истинность того или иного поступка или правильное понимание свободы. Поверхностный анализ дает человеку только общие знания о социальном процессе, но не дает ему знаний относительно пути приобщения к этому процессу, какое место следует занять ему как участнику и общественного творчества.

Определяя ответственность как осознание отдельной личностью, людьми необходимости добросовестного соблюдения принципов и норм морали, следует подчеркнуть, что ее основой является нравственная свобода, как один из аспектов социальной свободы. Она представляет собой добровольно избранное личностью, не навязанное извне глубоко осознанное общественное поведение. Нравственная свобода предполагает сознательный выбор человеком определенной позиции, основанной на усвоении норм и принципов морали. В этом случае ее решающим признаком является обоснованность того или иного поступка внутренней убежденностью в его необходимости, а не каким-либо внешним принуждением.

Такое представление о свободе в известной мере, тождественно самодисциплине, связано с добросовестным выполнением нравственного долга и означает не просто внутреннее согласие личности с требованием морали, а предусматривает творческий подход к решаемым проблемам, самостоятельность в выборе действий, имеющих общественно полезную направленность. Следовательно, нравственная свобода, которая является основанием ответственности, включает в себя не только субъективные желания, личные стремления личности, но, прежде всего, объективные возможности, вытекающие из условий ее существования и потребностей общественного развития.

Субъективно-личностные, психологические компоненты нравственной свободы имеют большое значение в самостоятельной деятельности человека, в выборе им поступков и ответственности за них до той поры, пока он, осознавая ответственность, оценивает свою деятельность под углом зрения определенных задач, требующих его личного участия. Если понимание этих задач утрачено, то субъективно-личностные моменты теряют свое общественное значение, а нравственная свобода вырождается в бессознательную, психологическую активность.

Следует уделять значительное внимание вопросу, касающемуся взаимосвязи социальной свободы, нравственной и личной свободы, прослеживается ли их диалектика на протяжении всех этапов общественного развития. Соотношение между этими видами свободы неодинаково, зависит как от характера общественных отношений, так и от общей культуры и знания, духовного развития самой личности. На современном этапе человеческого прогресса происходит возрастание личных,

субъективных моментов свободы, однако это не дает основания считать их решающими в выборе нравственной линии поведения. В противном случае люди избавляются от всякой ответственности за происходящие события.

Самостоятельность, свобода выбора сама по себе еще не определяет нравственный характер поведения человека. В результате свободного выбора один поступок оценивается как добро, другой – как зло. Обладая возможностью выбора, человек может стать самоотверженным борцом за идеалы человечества или, напротив, ярким врагом всего доброго, светлого. Найти объективный критерий моральных поступков, решений, выбранных на основе свободы личности, значит найти мерило, признак, с помощью которого возможно было бы определить, «измерить» правильность или неправильность того или иного действия. Тогда можно ответить на вопрос, как должен вести себя человек в ситуациях, когда любое решение вызывает результат, оцениваемый, с одной стороны, позитивно, с другой – негативно.

В определении объективного критерия ответственности имеет большое значение проблема взаимосвязи цели, средства и результата сознательной деятельности личности. Как известно, об ответственности человека мы судим, прежде всего, по целям, которые он выбирает, по результатам, к которым приводят его свободно выбранные действия, решения. Опыт человеческой жизни показывает, что в процессе создания материальных и духовных ценностей человек часто приходит к таким результатам, которые ранее не входили в его намерение, не выдвигались в качестве его основной цели. Отсюда возникает ряд вопросов: может ли человек влиять на характер и результат своей деятельности, подчинять ее своим целям и намерениям? За какие действия и поступки он должен нести ответственность? Ответить на эти вопросы можно в том случае, если наряду с анализом предпосылок возникновения ответственности исследуется вопрос о способах и условиях ее реализации. Именно рассмотрение проблемы ответственности в таком плане позволит выяснить вопрос, при каких условиях возникает несовпадение цели и результата деятельности и какие средства использовать, чтобы получить положительный результат.

Долгое время исследованию вышеуказанной проблемы не уделялось должного внимания. Естественно, это усложнило выявление причин несовпадения целей и полученного результата, мешало выбору эффективных и необходимых средств для осуществления поставленных целей, а также предвидению новых явлений, процессов, которые возникают при решении старых проблем, в различных областях общественной жизни. Кроме того, игнорирование этой проблемы давало возможность лицам, ответственным за то или иное решение, выполнение задач, оправдывать себя в случае ошибок, отрицательных последствий деятельности ссылкой на «случайные» обстоятельства, непредвиденно возникшие. Позднее выясняется,

что нежелательные, ошибочные последствия имеют своим источником неглубокий или совсем непродуманный выбор решений и средств, необходимых для достижения цели. Особенно возрастает значение этой проблемы в наше время, когда рост масштабов и качественные сдвиги в обществе предъявляют более высокие требования к личности.

Литература

1. Севостьянова Н.Г. *Нравственная ответственность и активная жизненная позиция: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 23.00.03. – Минск, 1983. – 21 с.*
2. Ореховский А.И. *Ответственность и ее социальная природа. – Томск, 1978. – 231 с.*
3. Головкин Н.А. *Свобода и моральная ответственность. – М.: Знание, 1973. – 63 с.*

УДК 378.1

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ АКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

М.Ш. Кунанбаева

Бұл мақалада автор жоғары оқу орындарында студенттерді оқыту мәселелерін көтеріп отыр. Аудиторлық сабақтар өткізгенде студенттердің танымдық іс-әрекеттерін белсендіру үшін арнайы жағдай тұғызу арқылы жүзеге асырылады. Сол мақсатта оқытушы әртүрлі әдіс-тәсілдер қолданады. Мақалада келтірілген сызбаларда студенттердің сабақ үстінде оқу іс-әрекетінде белсенділік танытуларының себептері анықталған. Автор аудиторлық сабақта студенттердің оқу-танымдық іс-әрекетінің белсендіретін жағдайларын ашып көрсеткен. Сілтеме түрінде нақты бір сабақта қолданған кесте келтіріп отыр. Кестеде студенттердің іс-әрекетін есепке алып, бағалау ретінде қолайлы екені айтылады. Білім берумен қатар оқытушы тәрбие міндеттерін жүзеге асырады: басқа адамдармен қарым-қатынас құра білу, өз бетімен кез келген мәселені шеше білу, мақсатқа жете білу, ойлау қабілетін кеңейту.



In this article author rise the questions about teaching of higher educational institutions' students. Activation of informative activity during auditorny lessons reach due make special conditions, which a teacher use different various receptions and methods. In this article schemes for activation of educational activity are provided, where sources of activity of students are defined. The teacher describe the conditions when activation of informative activity during auditorny lessons are possible. Author gives the table in the form of the reference, which she use during auditorny lessons for the accounting of kinds of activities of students in the process of training on concrete lesson. The teacher with academic tasks solves and educational ones too. The teacher forms and develops such qualities of the personality as singleness of purpose, flexibility of thinking, skill to communicate, independence

Создание на уроках условий для самостоятельной активной деятельности способствует тому, что в процессе этой деятельности у студентов проявляются такие качества личности, как продуктивность и гибкость мышления, целеустремленность, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, появляется вера в собственные силы и интерес к предмету, улучшается память, усиливается восприятие учебного материала, повышается мотивация к обучению. А отсюда вытекает повышение результативности усвоения содержания учебной дисциплины. Кроме того, студенты научаются активному взаимодействию друг с другом, что способствует положительному влиянию на результат совместной деятельности, на морально-психологический климат в коллективе студентов.

Гибкость мышления проявляется в том, что студенты в процессе деятельности в течение одного занятия могут несколько раз менять свои взгляды, убеждения по теме занятия. Если в начале занятия они придерживались одного мнения, то, послушав высказывания своих сокурсников по тому или иному вопросу, учащиеся начинают сомневаться в своих знаниях, сопоставляя их с чужими. Потом ищут ответ, чаще сообщая, в учебниках, справочниках, дополняют свои знания и, естественно, результатом таких действий становятся более прочные знания хотя бы только по одному конкретному вопросу или теме. В результате чего появляется вера в свои силы и интерес к предмету обучения, что в свою очередь повышает мотивацию, и студенты стремятся к самосовершенствованию через поиск дополнительных источников информации. Вследствие того, что в процессе занятия вопросы несколько раз в разных вариациях прокручиваются самими студентами (услышали ответ однокурсника, прочитали в учебнике сами, слышали от преподавателя, обсудили в классе, ответили на вопросы и т. д.), в действие включаются восприятие и память. Перед студентами ставится задача, которая активизирует всю его деятельность: например, надо законспектировать, ответить на вопросы, объяснить товарищу, пересказать и т. д. Для ее выполнения студент напрягает и восприятие, и память, мышление, т.е. в данном случае активизируются все психические

процессы. Вот здесь необходимо чувство ответственности перед одноклассниками, которое помогает сконцентрировать все свои усилия на выполнение поставленных задач (см. рис. 1).



Рисунок 1

Организованное в конце занятия или после выполнения задания обсуждение и анализ действий, анализ ошибок, объема и качества усвоенного и неусвоенного материала, выявление непонятных пунктов или положений темы помогает студентам сразу же выяснить свои пробелы. Это дает возможность им во внеклассное время прочитать дополнительно упущенное на занятиях и до следующего занятия восстановить пробелы. Здесь у студентов появляется возможность воплотить в реальность стремление к самосовершенствованию и саморазвитию и проявить свою активность вне аудитории, то есть там, где нет учителя. Активность студента продолжает проявляться и вне аудитории, т.к. он на уроке сам увидел свои недочеты и знает, что на следующем занятии ему могут дать задание посложнее, которое ему в любом случае надо будет выполнять не потому, что учитель поставит отрицательную оценку или уменьшит баллы, а потому, что будет неприятно услышать замечания от своих же одноклассников.

Активность студента, поставленного в условия, когда ему необходимо быть активным из-за материального или морального стимула, приводит к концентрации его психических свойств и морально-нравственных, а также волевых качеств, что способствует их развитию и формированию у него тех качеств, которые помогут

ему в дальнейшем правильно строить свои взаимоотношения в любом коллективе и выполнять свои трудовые обязанности.

Задания могут варьироваться. Например, для всех под №1 дается общее задание. Образец:

1 вариант

Карточка №1

1. Перевести текст.

2. Произвести морфологический разбор слова «аул».

2 вариант

Карточка №2

1. Перевести текст с казахского на русский язык.

2. Произвести синтаксический разбор первого предложения.

Причем текст для всех, кто выбрал задание №1, должен быть один и тот же.

В группе сообща переводят текст, проводят словарную работу, готовят пересказ текста, а грамматические задания выполняют индивидуально. Затем собираются в группы и каждый объясняет другим свою часть текста. Ведется словарная работа. Обучаемые учат друг друга, каждый по своему отрывку.

В широком понимании «деятельность» означает способ существования человека и общества в целом. Огурцов А.П., Юдин Э.Г. уточняют, что деятельность человека – это его «активное отношение к миру, направленное на его целесообразное изменение и преобразование» [1]. Но активная деятельность в первую очередь является условием для собственного изменения (или роста как личности). Прежде чем преобразовать окружающий мир, человек меняется сам, т.е. фактически собственная деятельность создает самого человека. Леонтьев А.Н. поясняет, что деятельность – это система действий, отвечающих определенному мотиву, т.е. деятельности без мотива нет и быть не может. Мотивы на пустом месте не возникают, а являются следствием потребностей.

Потребности, а, значит, и мотивы, на основе которых возникает деятельность, у каждого студента могут разными. Но, прежде чем начать деятельность, студент ставит себе цель: что сделать в первую очередь? Появляется какой-то алгоритм действий, совершаемых студентом самостоятельно. Таким образом, вначале должна появиться потребность, на основе которой рождается мотив, а затем обучаемый осознанно ставит перед собой цель и только после этого приступает к самостоятельной деятельности. Целей может быть несколько: конкретные, требующие малых затрат времени и усилий для реализации (например, составление списка литературы) и более обширные, долговременные и труднодостижимые (составление конспекта) (см. рис. 2).

При кредитной системе обучения организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов является одной из составных частей деятельности педагога. Самостоятельной работе обучаемых большое значение прида-

вал К.Д. Ушинский, который считал, что самостоятельная работа – «единственно прочное основание плодovitого учения» [2]. Самостоятельная деятельность студента означает сознательность его поступков, а также их высокую мотивированность. Выполнение студентом учебно-познавательных задач самостоятельно является проявлением его личной воли, а также твердой активной позиции. В данном случае он выступает как субъект учебно-познавательной деятельности. Выполняя самостоятельную работу, студент развивает в себе такие качества личности, как независимость, самокритичность, инициативность. В результате развития этих качеств он учится сам себя контролировать.



Рисунок 2

Отдельные элементы вышеназванной системы были апробированы нами в учебном процессе. В данной статье предлагаем вашему вниманию результаты нашей работы. Самостоятельная работа помогает активизировать практическую деятельность студентов только в том случае, когда она организована в системе, имеет конкретные задания, условия их выполнения и критерии ее оценки. Очень большое значение имеет умение студента работать с литературой. Развитию навыков работы с литературой преподаватель должен придавать большое значение. Это одно из главных условий организации самостоятельной работы студента. На начальном этапе студент должен научиться искать и находить необходимые источники информации. Следующий этап – обработка, переосмысление информации и ее переработка в виде конспектов, рефератов, докладов, сообщений, выступлений и т. д. На данном этапе развиваются навыки самообучения, что имеет немаловажное значение для дальнейшего развития самостоятельности студента как субъекта обу-

чения. Кроме того, мы использовали еще один прием, при котором студент может проявить свою самостоятельность: подготовившись к семинарскому занятию студент готовит к выступлению другого студента, не подготовившегося к занятию по разным причинам, прямо тут же на практическом занятии. В этом случае у подготовившегося студента идет дальнейшее углубление и закрепление знаний и умений. Для повышения мотивации к активной позиции при подготовке к практическим занятиям была использована рейтинговая система учета самостоятельной деятельности студентов. Мы предлагаем вниманию читателя пробный вариант учета самостоятельной деятельности студента (см. табл. 1). Варианты учета деятельности студентов возможны совершенно отличные от предлагаемого. Виды заданий, за которые ставятся баллы, тоже варьируются в зависимости от темы занятия и учебной дисциплины. На занятиях для повышения работоспособности и повышения интереса к предмету мы используем различные способы перегруппировки, но автор считает, что рамки статьи неприемлемы для описания всех приемов и методов, используемых им на занятиях. Перегруппировка помогает развитию коммуникабельности, умения работать с любой мини-группой.

Таблица 1. Лист оценки деятельности на занятии
Студент _____ Группа _____

Дата занятия											Всего	Баллы
	Действия											
Присутствовал												1
Слушал												1
Конспектировал												1
Подготовил реферат												1
Доклад												1
Выступал на лекции												1
Подготовил лекцию самостоятельно												1
Помог товарищу освоить материал												1
Подготовил статью												1

1 балл за каждый вид работы на занятиях и вне их умножается на количество «плюсов». Кроме того, для учета самостоятельной работы студентов у каждого имеется свой «портфель», в котором собираются любые письменные работы студента в течение семестра.

Таким образом, в результате создания определенных условий в процессе аудиторных занятий у студентов повышается мотивация к активности на занятии,

что приводит в целом развитию и расширению формата знаний, развитию навыков работы в мини-коллективе, активной позиции, самостоятельности и гибкости мышления (см. рис. 3).



Рисунок 3

Литература

1. Огурцов А.П., Юдин Э.Г. Деятельность // Большая советская энциклопедия. – М., 1972. – Т. 8. – С. 180-181.
2. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 12 томах. – Т. 2. – М.-П., 1948. – С. 248-249.

ӨОЖ 372.8:574

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЭКОЛОГИЯ МӘСЕЛЕСІ

Б.М. Жапарова

В статье рассматриваются различные модели и этапы экологического воспитания, научные основы содержания экологического образования и воспитания, основные направления экологического образования в высших учебных заведениях, проблемы экологического воспитания в переподготовке специалистов органов управления производства и предприятий.

Автором представлены пути воспитания ответственного отношения школьников к окружающей среде, а также воспитания экологической культуры.



The ways of cultivating the responsible attitude of school-children towards the surrounding environment are considered in this article. Ecological problems are of the global nature and affect the whole mankind. At the modern stage of the society development the ecological education issue acquires particular acuteness. The main reason for that is the total ecological irresponsibility. In this connection it is necessary to intensify and pay more attention to the ecological education at the modern school as early as the first years of study.

Тәуелсіздік алғаннан бері Қазақстан Республикасы да экология мен қоршаған ортаны қорғаудың өзіндік тұжырымдамаларын, ереже-талаптарын бекітті. Табиғатты аялау бойынша түрлі іс-шаралар өміршең етіліп жатыр. Бірақ қоршаған ортаның қазіргі күйсіз ахуалы дұрыс арнаға түсіп кете алмауда. Экологиялық проблемалар уақыт өткен сайын қордаланып келеді. Мұны күнделікті өмірден де, ақпараттар ағынынан да көріп-біліп отырмыз.

Бүгінгі күні экологиялық проблемалар өзінің мән-маңызы жағынан жаһандық сипатқа ие болып, тұтастай барлық адамзатты қатты алаңдатып отыр. Қоғамды дамытудың қазіргі заманғы кезеңдерінде экология мәселелері мейлінше өзекті де өткір бағыт ретінде қарастырылуда. Өкінішке қарай, қайсыбір қоғамда болмасын экологияға деген жауапсыз, қыңыр көзқарас, немкеттілік пен бойкүйездік белең алған. Мұның өзі экологиямен байланысты проблемалардың одан әрі ушыға түсуіне негізгі түрткі болып келеді. Осыған орай, әлемде экологияны сақтау мен қоршаған ортаны қорғау, табиғатты қамқорлыққа алу мақсатында арнайы шаралар қолға алынуда. Соның ішінде жас жеткіншектерді экологиялық тұрғыда тәрбиелеу мәселесі аса жоғары маңызға ие болып табылады.

Жалпы, экологиялық қауіп-қатермен тек жалғыз адам немесе белгілі бір ұйым ғана күреспейтіні белгілі. Мұндай жаһандық мәселеде қоғамның барлық топтары, атқарушы билік органдары, үкіметтік емес ұйымдар, білім ордалары мен мекемелер, қоғамдық бірлестіктер мен әлеуметтік топтар жоғары деңгейде белсенділік танытуға тиіс.

Жоғарыда атап өттік, экологиялық ахуалдың ушығуына жекелеген адамдар мен ұйымдардың жауапсыздығы да себеп болып отыр. Осыған орай, мамандар тарапынан білім беру ордаларында жеткіншектердің экологиялық тәрбие мәселесіне баса көңіл бөлінуі керек деген тұжырым жасалған.

Соңғы жиырма жылға жуық уақытта шетелдік және қазақстандық ғалымдардың экологиялық тәрбие мен білім беру проблемаларына қатысты зерттеулерге назары мейлінше ауа түсті. Әсіресе Н.М. Верзилиннің, А.Н. Захлебныйдың, И.Д. Зверевтің, Б.Г. Иоганзеннің, В.С. Липицкийдің, И.С. Матрусовтың, А.П. Мамонтованың, Л.П. Печконың еңбектері айрықша қызығушылық тудырады. Олардың ғылыми тұжырымдарында оқу-тәрбие процесіндегі, сондай-ақ табиғатты қорғау бойынша қоғамдық пайдалы жұмыстарды ұйымдастыру кезіндегі оқушылардың экологиялық тәрбиесі мен біліміне байланысты түрлі алғышарттар қарастырылады, түйіндер жасалады. Бүгінгі күні заманауи кешенді экологиялық идеялар мектеп оқушыларын оқыту мен тәрбиелеу тәжірибесіне белсенді түрде енгізілуде. Алайда, еңбектердің көп қырлылығы, мектептердің сан түрлілігі, оқыту бағдарламаларының, шығармашылық-әдістемелік құралдардың вариативтілігі көптеген проблемалар мен өзекті мәселелерді тудырып отыр.

Неге оқыту керек? Мектеп оқушысына қажет білімнің жалпы құрамы қандай? Мектеп оқушыларының экологиялық дайындығына қойылатын талаптар қандай?

Міне, осы тектес өткір де өзекті мәселелерінталы тараптардың, педагогтардың назарын аудартпай қоймайды.

Айта кету керек, Қазақстанның білім беру жүйесінде экологиялық білім мен тәрбие беру үрдісі кеш енгізілді. Кеңестік кезеңде «Табиғаттану» пәні болғаны белгілі. Бірақ бұл пәнді оқыту барысында экологиялық қауіп-қатер, олардың алдын алу жайындағы түбегейлі мәселелер мардымды қарастырылмады. Сондай-ақ бұл бағытты оқытуда айқындалған, ұтымды зерттелген ғылыми тұжырымдар мен түйіндер де аз еді. Экология мәселелерін бір ғана пәннің негізінде оқыту мүмкін емес деген мәселе де алдан шықты, яғни оның тиімділігі аз деп бағаланды. Экологиялық білім берудің түпкі мақсаты – қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарау болса, аса күрделі бұл мәселені бір ғана пәннің негізінде жүзеге асыру ақылға сыйымсыз болды. Жалпы, «Табиғаттану» пәні негізінен биологиялық экология бойынша жаратылыстану ғылымы төңірегіндегі білімді ғана қалыптастырды. Ал мектеп оқушыларының табиғаттық және әлеуметтік ортаға жан-жақты қарым-қатынасын

қалыптастыруда тиімділігі төмен жатты. Міне, осы тұста экологиялық білім беру үрдісіне басқа мектептік пәндерді тарту мәселесі күн тәртібіне қойылды. Осылайша, әрбір оқу пәні адамның қоршаған ортамен қарым-қатынасын ашып көрсететін көп пәндік модель идеясы туындады. Бірақ оқытудың пәнаралық мазмұны мен формасын пайдалану шашыраңқылық сипатқа ие болып келеді. Мұның өзі мектеп оқушыларының білім сапасы қаншалықты екенін айқындап береді.

Экологиялық білім мен тәрбие беруді дамытудың қазіргі күнгі қарқыны оқыту тәжірибесінде мектеп оқушыларының экологиялық мәдениетін қалыптастыру үшін ең тиімді мүмкіндік – аралас модель екенін ашып көрсетуде. Бұл ретте барлық оқу пәндері өздерінің оқу-тәрбие мақсаттарын сақтап қалады. Осылайша, экологияландыру негізіндегі модельдердің типологиясы қалыпқа түсудің белгілі бір жолынан өтті: яғни бір пәндік типтен – аралас модельге дейінгі жолдан жүріп өтті. Десек те, бұл бағыттағы ізденістер әлі күнге дейін жалғасып келеді.

Қазіргі уақытта экологиялық білім мен тәрбиенің бағыттары нақты жүйеге қарай бет бұруда және бұл бағыт дәстүрлілік сипатқа ие болып отыр.

Экологиялық білім беру қоршаған ортаға деген жауапкершілікке тәрбиелеуге бағыттала отырып, оқушылардың жалпы білім берудегі дайындығының міндетті құрамдас бөлігі болуы тиіс. Экологиялық білім берудің аса маңызды принциптерінің бірі үздіксіздік принципі болып табылады.

Экологиялық тәрбиеде тәрбие берудің түрлі үлгілері сараптамадан өткізіледі. Мұның өзі тек жағдайды бағалауға ғана емес, сонымен қатар оқушылардың экологиялық тәрбиесін дамытудың оңтайлы қарқынын анықтауға мүмкіндік жасайды. Атап айтсақ:

– мектептердің, ұйымдардың қоршаған ортаны қорғау, мақсатты пайдалану және оқып-игеру бойынша қызметтері мақсатты түрде үйлестіріліп отырады;

– сыныптық-оқулық іс-әрекет, қызмет оқушылардың табиғи ортадағы сабақтан тыс қызметімен үйлесіп отырады;

– экологиялық білім беру мен тәрбиелеудің дәстүрлі үлгілерімен қатар жаңа үлгілері де пайдаланылады: табиғатты қорғау бойынша кино-дәрістер, рөлдік және оқиғалық ойындар, табиғатты қорғау туралы жалпымектептік кеңестер, экологиялық практикумдар;

– оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие беруде бұқаралық ақпарат құралдарының (баспасөз, радио, телеарна) маңызы тіптен зор, бұл процесс педагогикалық таразыланған болып қалыптасады.

Экологиялық білімді дамыту қарқынын оқушылардың жас мөлшеріне қарай мүмкіндіктерін есепке алу, экологиялық-биологиялық, жаһандық және адамның экологиясына қатысты кешенді идеялардың мазмұны мен тірегін құру үрдістері толықтыра түседі.

Жетекші дидактикалық принциптер негізінде және оқушылар қызығушылығы мен қабілетінің сараптамалары негізінде экологиялық тәрбие берудің түрлі үлгілері құрастырылды. Оларды төмендегідей санаттарға жіктеуге болады: а) бұқаралық, ә) топтық, б) дербес.

Бұқаралық үлгіге оқушылардың мектеп аумағын, ғимараттарды көріктендіру және көгалдандыру жұмыстары, табиғатты қорғауға арналған бұқаралық шаралар мен мерекелер, конференциялар мен экологиялық фестивальдар, рөлдік ойындар мен мектеп жанындағы учаскедегі жұмыстар жатады.

Топтық үлгіге табиғаттың жас достарының клубтық, секциялық сабақтары, табиғатты қорғау және экологияның негіздері туралы факультативтер, табиғатты оқып-игеру бойынша туристік сапарлар, экологиялық практикум жатады.

Дербес үлгіде оқушылардың баяндамаларын дайындау, әңгіме-пікір алмасулар, дәрістер, жануарлар мен өсімдіктерге бақылау жасау, фотоға түсіру, сурет салу, құмнан құйып шығару секілді жұмыстар атқарылады.

Бұқаралық үлгінің тиімділігі неде? Мұнда табиғатты қорғау қызметіне оқушылар жаппай қатысады, тәртіп пен тазалық айқын көрінеді, белсенділік деңгейі артады. Бұларды жүйелі бақылау жолымен, материалдарды жинастырумен анықтауға болады.

Экологиялық тәрбие берудің топтық үлгісінің тиімділігі клуб, үйірме, секция құрамының тұрақтылығымен, ұжымдық жетістіктерге қол жеткізумен айқындалады. Мұнда сабақтардың мазмұны мен әдістемесі үлкен рөл атқарады. Және де ұжымның жетістігі, оның қоршаған ортамен қоғамдық танылуы аса жоғары маңызға ие болып табылады. Мұндай ұжымның сана-сезімі нәтиже айтарлықтай болмаса да, ұжымның барлық мүшесін табиғатқа деген адалдықты сақтауға мәжбүрлейді.

Экологиялық тәрбие берудің дербес үлгісінің тиімділігі оқушылардың биологиялық пәндерді және табиғатты қорғау шараларын оқып-игеруге деген дербес қызығушылығын арттырумен түсіндіріледі. Сондай-ақ оқушылар табиғатты қорғау қызметі бойынша білімдері мен танымдарын мақсатты пайдалануға бет бұрады.

Сонымен бірге экологиялық тәрбие беруде алға қойылған мақсаттарға жету үшін мектептің, отбасының және қоғамның өзара іс-қимылын дамытудың шарттары да айқындалған.

Жетістікке жету үшін төмендегідей шарттарды орындау керек:

– бірлескен жұмыс жоспарлары негізінде жүйелердің барлық саптарын жоспарлау, мұның өзі күштерді дұрыс шоғырландырудың тетігін қамтамасыз етеді, барлық саптардың мектеппен және өзара қимылын реттейді;

– жалпы жүйенің барлық саптарының экологиялық тәрбиені басқару қызметін ұйымдастыру, олардың дұрыс қызмет етуіне жағдайлар жасау;

– әрбір саптың қызметі туралы тұрақты әрі алдын ала ақпараттар дайындау, олардың өзара ақпарат алмасуын үйлестіру;

– жұмыстағы жетіспеушіліктер мен әлсіз тұстарды анықтау, бақылау жасау, оның бағдарламасына өзгертулер енгізу;

– әрбір саптың жұмысының тиімділігін зерттеу, жалпы қорытындыларды шығару, нәтижелерге сараптама жасау, оларды қоғамды қатыстыра отырып, талқыға салу.

Тәрбие беру процесінде табиғатпен өзара әрекет етудің негізгі кезеңдері айқындалды. Дайындық кезеңінде мұғалім мектеп оқушысы мен табиғат арасындағы өзара қарым-қатынасты игеруге тырысады. Оқушылар үшін қызығушылық тудыратын дербес және топтық әдіс-тәсілдер құрастырылады. Оқушылармен бірлесе отырып, еңбектік, ізденушілік, табиғатты қорғау істері айқындалады. Бұл ретте ұсыныстар оқушылар тарапынан енгізіледі. Мұғалім олардың дербес қабілеті мен икемдерін дамытуға байланысты терең бақылау жасауға тырысады. Осылайша, экологиялық тәрбиенің кезеңдері жалғаса береді. Бұл ретте алдыңғы кезеңнің қыр-сыры, артық-кемі барынша қаперге алынып, түйіндер шығарылып отырады.

Оқушылардың экологиялық тәрбиесін күшейту – бүгінгі күннің аса маңызды талабы. Бұл мектепті реформалаудың да аса маңызды талабы болып табылады.

Тұлғаны тәрбиелеуде арнайы әдіс-тәсілдер жасақталатыны белгілі. Сондықтан экологиялық тәрбиеде жеке тұлғалық сапаға басты назар аударылып, адамдардың табиғатпен қарым-қатынасының түрлі бағыттары зерттеледі. Педагогтің әсер ету дербестігі кезінде және оқушылардың табиғат арасындағы істерге жұмылуы жеткіншектің әлемді тану, көз жеткізу, құндылықтарды түйсіну, еркі мен мінез-құлқы секілді қасиеттерін қалыптастырады.

Жалпы, мектеп оқушыларға экологиялық білім беру мен тәрбие сіңірудің ең басты орталығы саналады. Сондықтан білім ордасы бұл бағытта үнемі белсенді ұйымдастырушы ретінде әрекет етуі керек. Бұл ретте мектептің жүрегі саналатын педагогтарға артылар міндеттің ауқымы зор. Экологиялық тәрбиедегі ұтымды әдіс-тәсілдерді таңдай білу, оны тиімді пайдалана алу, оқушылардың санасына жақсы түсінік сіңіріп, жақсы дағды қалыптастыру, атқарылған тәрбиелік жұмыстарда зор нәтижеге жету – мұғалімнен үлкен шеберлікті, ізденісті талап етеді.

Табиғат – асқан байлық. Табиғат – тыныс-тіршіліктің кепілі. Ал оған қамқорлықпен қарау, жауапкершілікпен келу – әрбір тұлғаның міндеті. Осы міндетті тұлғалардың қалай орындайтыны білім ордаларында алған тәрбиеге тікелей байланысты.

Экологиялық тәрбиедегі маңызды тетіктің бірі – оқушылардың өз белсен-

діліктері мен әс-әрекеті. Бұл бағыттағы тәрбие әдістері бірін-бірі толықтырып тұрады. Мысалы, оқу үрдісі қоғам мен табиғаттың өзара әс-қимылын теориялық және тәжірибелік тұрғыда реттейді. Ал ойын әдісі экологиялық тұрғыда мақсатты шешімдер қабылдауға үйретеді, қоғамдық пайдалы жұмыстар экологиялық шешімдер қабылдауда тәжірибе жинақтауға жол ашады, жергілікті экологиялық жүйені оқып-игеру және қорғауда қомақты үлес қосуға мүмкіндік туғызады, сондай-ақ экологиялық идеяларды насихаттауға ұмтылдырады.

Педагог К.Д. Ушинский табиғат-Ананың құбылыстары, жылдың өзіне ғана тән құбылыстары бар мезгілдері, айнала-төңірек, қоршаған орта біздің ең басты тәрбиешілеріміз болмады деп айтуға бола ма, деген сөзін жазып қалдырды. Ол өзінің өмірлік тәжірибесінде айналадағы керемет ландшафт жас жанды дамытуда айтарлықтай тәрбиелік маңызға ие екенін, мұның өзі педагогтың тәрбиесін ықпалынан асып түспесе, кем еместігін атап көрсетті.

Көпшілік ойлайтындай, оқушыларды тамаша табиғатқа оқытып-үйрету оңай іс емес. Ең алдымен, оның бәрін мұғалімнің өзі көріп-білуі керек. Онсыз оқушының табиғатқа деген құрметін қалыптастыру қиынға түседі.

Мысалы, оқушылар табиғат аясына серуенге шықты. Серуен барысында балалар ластанған, қоқыстармен бітелген бұлаққа кезікті делік. Ал бұлақтың көзін ашу – әрбір адамның қолынан келетін игілікті іс. Міне, балаларға осындай пайдалы іс орындату арқылы олардың табиғатты қорғауға деген ынтасын арттыруға болады. Тәрбиенің негізі осындай қарапайым әрекеттерден тұрады. Мұғалім табиғатқа серуенге алып шығар алдында арнайы жұмыс топтарын жасақтап, олардың әрқайсысына арнайы тапсырмалар береді. Олардың өзі оқушылардың табиғат туралы білімдерін арттыруға септігін тигізуі керек. Төңіректі тазалау, өсімдіктер жинау, тау-кен қыртыстарын жинастыру секілді жұмыстар атқарылады. Педагог әрбір құбылыс жайында тұшымды әңгіме өрбітеді. Экологияның маңызын түсіндіреді, оның күнделікті өмірде қаншалықты маңызды екенін ашып көрсетеді.

Оқушылардың экологиялық білік-танымдарын арттыруда, оларды қоршаған ортаға жанашырлықпен, қамқорлықпен қарауына түрткі болатын бағыттардың бірі – мектепте арнайы үйірмелер ұйымдастыру. Оның жұмысына мейлінше көптеп оқушы тартып, тиімді жоспарын жасау. Үйірмеде жеткіншектер экологиялық жобалар жасауға машықтанып, теориялық тәжірибелерін іс жүзінде жүзеге асыруға мүмкіндік алады. Сонымен қатар, экологиялық бағытта еңбектік машықтарын көрсетуге тиіс. Оқушылардың экологиялық еңбек қызметінің мазмұны олардың жас ерекшеліктеріне қарай реттеледі. Құстардың ұясын жасау, астаулар құрастыру, құстарға азық жинау, оларды тамақтандыру, өсімдіктер отырғызып, оларды қамқорлыққа алу секілді қарапайым жұмыстардан бастап іргелі істер жүзеге асуы

тиіс. Оқушылардың жас ерекшеліктеріне қарай мұндай жұмыстардың түрлері дамып отырады.

Экологиялық білім мен тәрбие берудің жетіктігі көп ретте мектептің педагогикалық ұжымының қаншалықты қатысуға мүдделі екенінен айқындалады. Педагогтардың барлығы оқушылардың экологиялық бағыттағы қызметін жүргізуге жаппай қатысуы керек, сонда ғана белгілі бір нәтижеге жетуге әбден болады.

Қорыта айтқанда, экологиялық білім мен тәрбие беру проблемалары бұған дейін де болды және алдағы уақытта да бола береді. Өйткені қоғам дамуымен байланысты экологиялық мәселелер де туындай түседі. Ең басты назарға алатын мәселе – егер білім ордаларында жас жеткіншектерге экологиялық тұрғыда дұрыс тәрбие беретін болсақ, онда келешекте адамзатқа қауіп пен қатер төндіретін көптеген экологиялық проблемалардан, орасан зор апаттардан айналып өтіп, алдын аламыз. Ал экологиялық тәрбиені, таным-түсінікті әрбір тұлға ең алғаш мектеп қабырғасында игереді. Сондықтан да білім беру жүйесінде экологиялық тәлім-тәрбиені жетілдіруге баса мән беріліп отыр. Экологиялық білім мен тәрбие беру мәселелері біздің білім беру жүйемізде әлеуметтік-педагогикалық ең басты проблемаға айналған. Мектепте жеткіншекке тәрбие беру арқылы оның тұлғалық сипатын, ерекшеліктерін, еркі мен жігерін, адамгершілік келбетін қалыптастырамыз. Егер бұл бағыт дұрыс жүргізілмесе, онда экологиялық тәрбие де кенже сөз.

Экологиялық білім мен тәрбие берудің мақсаттары мен міндеттері маңызды екенін күн тәртібіне шығару арқылы біз тәрбие беру процесінің мазмұнын айқындадық. Экологиялық тәрбие берудің негізгі кезеңдері мен үлгілерін сараптауға тырыстық. Экологиялық тәрбие берудегі әрбір үлгі бойынша нендей нәтижелер шығатынын айқындауға ұмтылдық. Тиімділіктің негізгі тетіктері сарапталды. Олар – бұқаралық, тұрақтылық және экологиялық білімді ұтымды қолдана білушілік. Осы қалыптарға барынша қол жеткізсек, экологиялық тәрбиенің жұмыстары тиімді болғаны. Өкінішке қарай, экологиялық тәрбие мен білім беруде ортақ әдіс-тәсілдер әлі де аз. Сондықтан педагогикалық тұрғыда осы бағытта нақты зерттеу жұмыстары жүргізілуі қажет. Мектептерде оқушылармен экологиялық тәрбие беру жұмыстарын жүзеге асырудың тәжірибеден өткізілген тәсілдері қолданылуы керек. Қазіргі күні осы бағытта қолданысқа жарайтын, тиімділігі жоғары оқу-әдістемелік құралдар жеткіліксіз. Мұндай олқылықтар мен кемшіліктердің орны алдағы уақытта толады деп педагог-мамандар үміттеніп отыр.

Экологиялық білім мен тәрбие беру мазмұнының ғылыми негіздері жаратылыстану ғылымдары циклын, гуманитарлық пәндерді игерумен қалыптастырылады және пәнаралық, кешенді сипатқа ие болып табылады.

Үздіксіз экологиялық білім беру жүйесінде мектептік кезең аса маңызды болып

табылады. Бұл кезең кейінгі кезеңдердің негізін қалыптастырып, жеткіншектердің экологиялық танымын нақты жетілдіруге жол ашады.

Жоғары оқу орындарында экологиялық білім беру төмендегідей мақсатты көздейді: ауқымды мәдениет және интеллектуалдық деңгейге ие, тұрақты даму негіздері туралы терең білімі бар, сондай-ақ азаматтардың қоршаған ортаға қатысты құқықтары мен міндеттері туралы жан-жақты білімге ие, табиғат пен адамға кері әсер ететін факторлардың деңгейін бағалай білетін жоғары кәсіби білімі бар мамандарды дайындау. Жоғары оқу орындарындағы экологиялық білім берудің негізгі бағыттары – маман бойынша заман сұраныстарына сай танымды қалыптастыру, экология және табиғатты пайдалану салаларына ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды, білім беру жүйесіне экологиялық білімді жүзеге асырушы тұлғаларды дайындау, экологиялық проблемаларды шешуде техникалық, экономикалық, ақпараттық, ұйымдастырушылық мүмкіндіктерді ұсыну және тағы да басқадай. Осы бағыттарда жүзеге асыру үшін оқу орындары арнайы тетіктерді қолға алуға тиіс.

Сонымен қатар, кәсіпорындар мен мекемелердің, басқару органдарының мамандарын қайта даярлауда экологиялық білім беру мәселесі қарастырылады. Міне, экологиялық тұрғыдағы проблемаларды шешу үшін ең алдымен педагогикалық мүмкіншіліктерді реттеп алуымыз керек. Өкінішке қарай, экологиялық білім беру мен тәрбиенің қай кезеңінде болсын қордалаған мәселе жеткілікті. Оны реттеу бойынша елімізде, жекелеген оқу орындарында арнайы іс-шаралар орындалуда. Оның қаншалықты қанат жайып, оң нәтиже, тиімділік танытатынын алдағы уақыт көрсетеді. Ең бастысы – жаһандық проблемаға айналып отырған экология мәселесіне бірлескен түрде араласу.

Әдебиет

1. ҚР Президентінің 2002 жылғы 20.09-дағы №949 Жарлығымен бекітілген «Қазақстан Республикасының Құқықтық саясат Тұжырымдамасы». Егемен Қазақстан. 2002 ж. 3 қазан.
2. Шілдебаев Ж. Бізге Экологиялық кодекс қажет. Жас Алаш. 2004 ж. 30 қазан.
3. Әсіпұлы С. Қазақ жерсіз қала бере ме? Егемен Қазақстан. 1999 ж. 5 мамыр;
4. Сейдімбек А. Қатерлі идеялар немесе саяси жалдаптықтың сыры неде? Егемен Қазақстан. 2000 ж. 7 маусым.
5. Мұстафаев С. Жерді құқықтық қорғау мәселелері. «Заң» республикалық құқықтық-ғылыми журналы. 2001 ж. №6. 72-бет.

УДК 371.39

ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ: АКТУАЛЬНОСТЬ И НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ

А.К. Нурғалиева

Білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасының басты мақсаты – елдің экономикалық орнықтылығын қамтамасыз ететін адами капиталды нығайту. Ол үшін болашақ ұрпақтың бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатымен білім мазмұнын заманға сай жасау қажет. Ал бұл өмір сапасын көтеретін білім сапасымен байланысты. Сонымен қатар, көптеген жағдайда сапалы білімге кез келген білім алушының қолы жете бермейтін жағдай әзірше біздің білім беру жүйемізде кең түрде орын алғаны байқалады. Сондықтан 12 жылдық оқыту моделіне көшу білім беруде сапалы білімге қолжетімділікті арттыруға бағыттау арқылы жүзеге асырылады



Аталған міндеттер Қазақстандағы барлық білім беру жүйесін жаңа әлеуметтік-экономикалық ортаға бейімдеуді талап ететін білім беруді реформалау мақсатынан туындады. 12 жылдық бейіндік мектепте оқытуға ауысу – еліміздің экономикалық және әлеуметтік өркендеу мақсаттарына жету үшін зор маңызы бар мәселе. Өйткені тек қана осындай мектеп әлемдік өркениет үдерісінің талаптарына сай. Мемлекет білім беру жүйесінің алдына одан әрі жаңғырып, еуропалық деңгейге шығу мақсатын қойып отыр.

The main objective of the state program of development of education is strengthening of the human capital which provide economic stability of the country. In order to increase the competitiveness of younger generation it is important to make the content of education corresponding to the present. And it is connected with quality of education which will raise the standard of living. At the same time, in many cases, the current education system is not always available for a quality education. Therefore, the transition to 12-year education model will be realized during orientation of system to availability of quality education.

The transition to 12-year education model is defined by an overall objective of educational reforms in Kazakhstan, which requires adaptation of the all education system to the new social and economic environment. It has an important role in achieving the purposes of economic and social growth of the country. As such school meets the requirements of world civilizational process.

Переход на 12-летнюю модель обучения определен общей целью образовательных реформ в Казахстане, который требует адаптации всей системы образования к новой социально-экономической среде. Он имеет важную роль в достижении

целей экономического и социального роста страны. Поскольку именно такая школа отвечает требованиям мирового цивилизационного процесса.

85% старшеклассников утверждают, что школа не дает реальных ориентиров для жизненного определения, а 90% говорят, что в школе они не получают возможность для профессиональной ориентации. При этом наибольшую неудовлетворенность у опрашиваемых вызывает отсутствие права выбора учебных предметов и преподавателей и только 30% старшеклассников осознанно выбирают профессиональную деятельность, соответствующую их способностям. Следовательно, 70% старшеклассников не подготовлены к самостоятельности в жизни. Профессиональное самоопределение тех, кто в дальнейшем намерен учиться в ПТУ или колледже, начинается уже в 8-м классе и достигает своего пика в 9-м, а профессиональное самоопределение тех, кто намерен продолжить учебу в вузе, в основном складывается в 9-м классе. При этом примерно 70–75% учащихся в конце 9-го класса уже определились в выборе возможной сферы профессиональной деятельности.

Назрела необходимость перехода от личностно-отчужденной к личностно-ориентированной парадигме образования, которая создает условия для проявления личностных функций обучающегося: мотивации, выбора, смыслотворчества, самореализации и рефлексии. Отсюда идея профильной школы, требующая модернизации всей системы образования. Для того, чтобы устранить все вышеперечисленные недостатки, с 2015 года предполагается последовательный переход общеобразовательных школ на так называемую 12-летнюю модель обучения. Причем, в некоторых школах в рамках эксперимента такое образование уже существует.

Сегодня 70% старшеклассников отдают предпочтение тому, чтобы «знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбирают, чтобы в них специализироваться». Традиционную позицию «как можно глубже и полнее знать все изучаемые в школе предметы (химию, физику, литературу, историю и т. д.)» поддерживают 25% старшеклассников. Профилизация обучения в старших классах соответствует структуре образовательных и жизненных установок большинства старшеклассников. В условиях недостаточной профилизации на старшей ступени среднего образования выпускники школ остаются невостребованными на рынке труда.

В программных документах на период до 2015 года поставлена задача: «...создать систему профильного и профессионально ориентированного обучения учащихся старшей ступени на основе обеспечения принципа ранней профессиональной ориентации в соответствии с индивидуальными способностями и потребностями учащихся». Для того чтобы решать поставленные задачи, мы должны знать существующий опыт профильного обучения, анализ которого позволяет выделить общие условия организации обучения по модели 12-летней профильной школы.

С 2006 года был составлен план мероприятий по переходу на 12-летнее среднее общее образование. Была разработана Концепция предпрофильной подготовки учащихся и профильного обучения старшекласников, принят план поэтапного обеспечения профильных школ кабинетами физики, химии, биологии и много других мер по подготовке, переподготовке, повышению квалификации педагогических кадров для 12-летней школы. Начался эксперимент по введению профильного обучения на старшей ступени 12-летней школы и разработке модулей по конструированию содержания 12-летнего образования для системы институтов повышения квалификации педагогических кадров.

Поэтапно с 2006 года начался процесс разработки и утверждения методических рекомендаций по организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе, предпрофильной подготовки учащихся основной школы и профильной подготовки старшей школы. Кроме этого, выполнялась сопутствующая работа по созданию банка данных о детях дошкольного возраста, о педагогических инновациях и технологиях, по введению изменений в должностные инструкции педагогических работников. В эти годы вносилось множество предложений по строительству и открытию профильных школ, школ-интернатов, ресурсных центров. На сегодня восьмой год продолжается эксперимент по профильному обучению, в частности, в нашем городе в школе №34 города Павлодара.

Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы на основе анализа существующей ситуации определены цели и задачи модернизации системы образования. При этом главным тезисом определено, что развитие человеческого капитала на основе доступности качественного образования обеспечивает устойчивый рост экономики страны. 12-летняя модель обучения предлагает равный доступ всем участникам образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям на основе компетентностного подхода.

Основная идея обновления старшей ступени общего образования – образование здесь должно стать более индивидуализированным, функциональным и эффективным. Профильное обучение – это система специализированной подготовки старшекласников. Профилизация обучения в старших классах школы должна внести позитивный вклад в разрешение многих негативных проблем, и ситуация, которая сейчас сложилась, должна измениться. Профильное обучение не является профессиональным или производственным, его главная цель – самоопределение учащихся, формирование адекватного представления о своих возможностях. То есть профильное образование – это углубление знаний, склонностей, совершенствование ранее полученных навыков через создание системы специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы. Эта подготовка

ориентирована на индивидуализацию обучения и профессиональную ориентацию обучающихся с учетом реальных потребностей рынка труда.

При профильном обучении учитываются интересы, склонности и способности каждого ученика. Цель профилизации – ликвидировать разрыв между школьным образованием и требованиями вузов, познакомить старшеклассников с реальными потребностями рынка труда, максимально подготовить их к осознанному выбору профессии. Полученные в школе компетенции должны помочь им в дальнейшем реализовать свои карьерные планы.

Проблемы, связанные с организацией профильного обучения, связаны и с подготовкой учительских кадров в высшей школе. В Павлодарском государственном педагогическом институте для подготовки будущих учителей к профильному обучению в школе в рабочие учебные планы всех специальностей с 2006 года был введен спецкурс «Теория и методика профильного обучения». Знание студентами основ различных концепций личностно-ориентированного образования является одним из условий понимания и принятия идей профильной школы, которая в свою очередь должна обеспечить принцип ранней профессиональной ориентации школьников в соответствии с их индивидуальными способностями и потребностями.

Все эти вопросы входят в содержание дисциплины, в которой раскрываются сущность, цель, задачи, принципы, модели организации профильного обучения и содержание профильного обучения в современном представлении.

Предпрофильная и профильная подготовка школьника требует особой организации содержания – его модульного построения, рейтинговой системы оценки, различных моделей использования «портфолио» учащихся.

В связи с тем, что в Казахстане большое количество малокомплектных и одноклассных школ, невозможно организовать профильное обучение повсеместно. Главным в модернизации сельской школы и малых городов должен стать интенсивный переход от предметно-обобщающей системы обучения к индивидуально-активному обучению с учетом психофизиологических закономерностей школьников и потребностей инфраструктуры малых городов и села.

Учащиеся III ступени этих школ могут выбирать формы и способы обучения, индивидуальные образовательные программы, в которых особое место будет отведено творческой деятельности для развития их индивидуальных способностей. Внедрение дистанционного обучения, появление педагогов-консультантов, подготовка учительских кадров по интегративной педагогической системе по образовательным полям позволят выровнять возможности получения качественного школьного образования сельскими школьниками.

Таким образом, спецкурс по теории и методике профильного обучения рас-

крывает философские и культурологические концепции, которые легли в основу современных концепций личностно-ориентированного образования; психолого-педагогические и методические основы организации и содержания предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся на старшей ступени среднего общего образования; способствует повышению уровня профессиональной компетентности будущего педагога в области теоретической и методической подготовки.

По государственной программе развития образования в 2011 году обновляются государственные стандарты начального образования, разрабатываются учебные программы основного среднего и общего среднего образования на основе компетентностного подхода. Внедрение профильной 12-летней школы ведет к изменению целевых установок, определению новых образовательных результатов подготовки педагогов в системе высшего педагогического образования, причем, можно сказать, что требуется радикальное реформирование образовательного процесса педагогического вуза в целях приведения ее в соответствие с современными мировыми образовательными стандартами. Прежде всего, для этого необходимо сформировать у будущих педагогов позитивное отношение к кардинальному пересмотру существующей образовательной практики, осмыслению новых задач и подходов к обучению в вузе.

Поскольку в Павлодарском государственном педагогическом институте идет подготовка учителей дошкольного и начального звена, соответственно в образовательный процесс вводятся изменения с учетом изменений в школьной программе. Так, на специальностях, где идет подготовка специалистов дошкольного и начального образования, введена дополнительная специализация «Менеджмент в образовании» и элективные дисциплины, отвечающие требованиям современной школы. Кроме того, в рабочие учебные планы всех специальностей психолого-педагогического профиля введены такие изменения с учетом того, что все специалисты этого профиля так или иначе в 12-летней школе будут сообща решать проблемы обучающихся.

Ученые нашего вуза принимают участие и в разработке учебников и учебно-методических пособий на основе компетентностного подхода, являющихся как авторскими альтернативными учебниками, так и учебными пособиями для подготовки будущих учителей для работы в 12-летней школе. Это учебник математики для 4 класса на казахском языке, учебное пособие «Проблемы перехода общеобразовательной школы на 12-летнее обучение», «Профильное обучение: теория и практика» (оба изданы на казахском и русском языках), «Психологическое сопровождение профильного обучения» и др.

При переходе на профильное обучение в первую очередь необходимо вводить те профили, в которых заинтересованы местные комбинаты, предприятия, бизнес-

структуры и т.д. Возможно, это можно осуществлять через такие формы, как дни открытых дверей, агитация, заключение договоров с вузами соответствующего профиля, а иногда – и с будущими работодателями сегодняшних старшеклассников. По-нашему мнению, это был бы самый верный и надежный подход. Ведь мало подготовить экономиста или юриста, надо обеспечить еще и возможность работать по специальности. Пока существует большой разрыв между предложением и спросом на рынке труда. Профильное обучение должно смягчить этот дисбаланс.

Основные задачи системы профильного обучения в средней школе таковы:

- дать учащимся глубокие и прочные знания по профильным дисциплинам, то есть именно в той области, где они предполагают реализовать себя по окончании школы;
- выработать у учащихся навыки самостоятельной познавательной деятельности, подготовить их к решению задач различного уровня сложности;
- сориентировать учащихся в широком круге проблем, связанных с той или иной сферой деятельности;
- развить у учащихся мотивацию к научно-исследовательской деятельности;
- выработать у учащихся мышление, позволяющее не пассивно потреблять информацию, а критически и творчески перерабатывать ее; иметь своё мнение и уметь отстаивать его в любой ситуации;
- сделать учащихся конкурентоспособными в плане поступления в выбранные ими вузы.

С точки зрения гарантированного поступления в высшие учебные заведения, предпочтительнее всего, конечно, классы типа «школа-вуз». В таких классах не только усиливаются профильные дисциплины школьной программы, но и читаются дополнительные курсы преподавателями вуза, с которым у школы налажено сотрудничество. Кроме того, старшеклассники проходят практику на базе данного вуза. Состыковка деятельности школьных учителей и преподавателей вуза – также важное преимущество данного варианта обучения. Но не все школы, особенно в регионах, имеют возможность так тесно контактировать с высшими учебными заведениями. А что касается сельских школ, то их возможности вообще обычно ограничиваются классами углубленного изучения профильных предметов.

В этом плане нашим вузом проводится работа по созданию заочных математических, естественно-научных школ, профильных классов, заочных виртуальных педагогических классов при ресурсных центрах районов, открытие родительской академии на сайте вуза и в формате телепередачи по местному телевидению, создание центра инновационного образования. Эти и многие другие формы рабо-

ты позволяют создать основы работы по реализации идей профильной 12-летней школы.

УДК 94 (574)

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ КАЗАХСТАНА НАУЧНЫМИ ОБЩЕСТВАМИ РОССИИ В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XX ВВ.

А.С. Ильясова

Мақала 18-ғасырдағы Қазақстан тарихын орыс ғалымдары мен саяхатшыларының ғылыми-зерттеу тұрғысынан зерттеу мәселелеріне арналған. Қазақ халқының тарихы мен мәдениетінде маңызды рөл атқарған олардың еңбектері қарастырылған. Аталмыш еңбектерде халықтардың тарихы мен мәдениетін, олардың шығу тегі мен өзара байланысын зерттеуде маңызды болып табылатын этнографиялық материалдарға аса көңіл аударылған. Орыс ғалымдары мен саяхатшылары өз еңбектері мен жазбаларында қазақтардың күнделікті тұрмысы мен көшпелі өмір салтын, мал шаруашылығын жүргізудің әдістері мен өнімділігін, мал күтімі мен жылдың әртүрлі мезгілдерінде жайылымдық жерлерді тиімді пайдалану, сонымен қатар, қазақтардың тұрмысы мен отбасылық қатынастарын, салт-дәстүрін (жерлеу, қайтыс болу кезінде және т.б), қазақтардың қаруы мен музыкалық аспаптарын жан-жақты сипаттаған.

Тарих ғылымын дамытудағы ОГҚ мүшелері мен саяхатшылардың, қазақ зерттеушілерінің қосқан үлесі қарастырылған.



Article is devoted to questions of studying by Russian scientists and travelers of history of Kazakhstan in the 18th century in a context of their research work. Their main works played an important role in the history and culture of the Kazakh people are considered. In these works the great attention was given to ethnographic materials which were considered extremely important for studying of history and culture of the people, their origin and interference. Russian scientists and travelers rather in detail characterized in the works and notes a nomadic way of life and daily occupations of Kazakhs, ways of maintaining a cattle breeding economy and its efficiency, care of cattle and rational use by Kazakhs of pastures at various times years, they also described the Kazakh customs, the family relations, ceremonies and customs (at funeral, commemoration etc.), arms of Kazakhs, their musical instruments.

The conclusion is drawn on a large contribution of figures of RGO, travelers and the Kazakh researchers to development of a historical science.

В 80-ые и 90-ые годы XIX века социально-экономическая жизнь России в основном сохранила все те черты, которые были ей свойственны после падения крепостного права. В деревне сохранились крепостнические пережитки, а сравнительно быстрый рост промышленности приводит к росту внутренней и внешней торговли.

Развитие капитализма, а вместе с ним внушительный рост революционного движения, социальная активность трудящихся масс, коренное переустройство общественного уклада оказали определяющее влияние на состояние культуры России и народов, входящих в нее [1].

На рубежах XIX и XX вв. капитализм вступает в свою высшую стадию – стадию империализма. Появились новые черты в экономике России. К этому времени капитализм сделал значительные шаги как в промышленности, так и в сельском хозяйстве. Ускоренные темпы капиталистического развития и новые явления, связанные с эпохой империализма, обострили глубокие противоречия в общественно-политической жизни России.

Политика царского самодержавия, заинтересованного в сохранении экономического и политического господства помещиков, проводилась в сочетании их интересов с потребностями капиталистического развития страны. В то же самое время русская буржуазия была кровно заинтересована в укреплении царизма. В этих социальных и политических условиях и развивалась культура страны в последующие десятилетия. Широкие общественные круги выражали резкое недовольство уровнем развития науки, однако часть ученых пошла на путь обслуживания интересов правящего помещичье-буржуазного блока, что определенным образом сказывалось на их научных исследованиях [2].

Промышленности и сельскому хозяйству России были необходимы представители интеллектуальной сферы деятельности, так как надо было полнее способствовать росту производительных сил в стране. В расширении научных исследований нуждалось как капиталистическое производство, так и в определенной мере само государство.

На развитие науки оказали плодотворное влияние и прогресс мировой науки, и атмосфера общественного подъема. Под воздействием названных факторов русская наука во второй половине XIX века достигла высокого уровня во многих отраслях знания. Вместе с тем политика правительства в области науки отводила ей подчиненную роль как части внутренней политики государства. Строгая цензура и регламентация в государственных научных учреждениях не могла удовлетворить

передовых ученых России. Вследствие этого они стремились вести исследования за их пределами. Наиболее плодотворной возможностью была работа в научных обществах, которые были менее подвержены контролю государства, поскольку существовали преимущественно на членские взносы и частные пожертвования [3].

Изучение Казахстана русскими учеными и путешественниками началось в XVIII веке. Большой вклад в развитие представлений о казахском народе внесли экспедиции первой половины XVIII века, а также академические экспедиции П. Палласа, И. Фалька, И. Георги, Н.П. Рычкова [4].

П.С. Паллас, член Академии наук, живший в России с 1767 года, осуществлял общее руководство частью экспедиции, работавшей в Приуралье и Западной Сибири. Его основной труд, написанный по результатам экспедиций, – «Путешествие по разным провинциям Российской империи», один из разделов которого «Известие о киргизцах» полностью посвящен казахскому народу [5].

С казахами П.С. Паллас впервые познакомился в 1769 году после приезда в Оренбург, откуда он совершил несколько поездок в казахские аулы. Из Оренбурга он направился в Сибирь вдоль русской пограничной линии и посетил наиболее тесно связанные с казахами города и крепости: Троицк, Петропавловскую, Омск, Семипалатинскую.

П.С. Паллас обращал большое внимание на сбор этнографического материала, считая его чрезвычайно важным для изучения истории и культуры народов, их происхождения и взаимовлияния. Он достаточно подробно охарактеризовал кочевой образ жизни и повседневные занятия казахов, способы ведения скотоводческого хозяйства и его продуктивность, уход за скотом и рациональное использование казахами пастбищ в разные времена года. Пища казахов, по его сведениям, в основном состояла из продуктов скотоводческого хозяйства.

Особенно подробные сведения Паллас оставил о технике и изделиях казахских домашних промыслов и ремесел (ткачество войлочное, кожевенное, красильное, кузнечное, деревообрабатывающее ремесла). Такое большое внимание описанию этих вопросов не уделял ни один автор не только в XVIII, но и в XIX веке.

Он также описал казахские нравы, семейные отношения, обряды и обычаи (при похоронах, поминках и т. д.), вооружение казахов, их музыкальные инструменты.

Все эти сведения, к сожалению, результат лишь кратковременного пребывания автора в казахских аулах. Они не исследованы на широком фоне историко-этнографических материалов, имеют в большинстве своем локальное значение, а выводы автора, особенно касающиеся социальных отношений, частично навеяны случайным впечатлением, поверхностны, порой неточны и противоречивы.

Другой участник экспедиции И.Г. Георги, выходец из Швеции, сопровождал сначала И.П. Фалька, потом П.С. Палласа, посетил Урал, Поволжье и Сибирь. Он побывал также в казахских аулах и в Оренбурге, Томске, Тобольске. Результатом его участия в экспедиции были естественно-научные и историко-этнографические материалы, получившие в Петербурге высокую оценку.

Его труд «Описание всех в Российском государстве обитающих народов, также их житейских обрядов, вер, обыкновений, жилищ, одежд и прочих достопамятностей» в противоположность книге Палласа является в большей степени исследованием. Он написан на основе изучения и сопоставления разнообразных источников. Историко-этнографическая характеристика казахов в книге Георги дана в разделе «О киргизцах», материалом для которого послужили преимущественно записи И.П. Фалька, а также Г.Ф. Миллера, П.И. Рычкова, И.Е. Фишера, П.С. Палласа, Н.П. Рычкова и самого автора [6]. Однако рассмотренные И.Г. Георги данные показывают, что русские ученые в XVIII веке еще не имели в своем распоряжении достоверных материалов о Старшем жузе казахов, а также о подлинных тяньшанских киргизах, несмотря на широкое привлечение автором всех возможных источников, свидетельствующих о значительных успехах русской науки в области истории и этнографии казахов.

И.Г. Георги хорошо знал действительное самоназвание казахов и дал сравнительно верную картину расселения и численности Младшего и Среднего жузов и их родоплеменной структуры, а также подробно описал скотоводческое хозяйство казахов и его продуктивность, зачатки каракулеводства, охоту, домашние промыслы и ремесла, трудовую деятельность мужчин и женщин.

Далее он дал характеристику материальной культуры казахского народа, его жилища, одежды и пищи. Здесь же мы находим ценные сведения о суде и обычном праве казахов, о верованиях, нравах и семейных отношениях, обычаях и обрядах во время приема гостей, свадеб, похорон и поминок, данные о народной медицине и ветеринарии.

И.Г. Георги дал полную и разностороннюю историко-этнографическую характеристику казахского народа, хотя план изложения материала у него не отличается оригинальностью. В своих суждениях и выводах ученый часто ошибался, высказывал неверные мысли. Он необоснованно считал, например, что данные казахского фольклора, в частности родословные, предания и легенды этногенетического характера совершенно непригодны для исследования ранней истории казахского народа, особенно периода образования казахской народности. Более того, не зная русские архивные материалы, он вообще сомневался в том, была ли у казахов своя история ранее XVII века.

Из других участников академической экспедиции необходимо упомянуть

Н.П. Рычкова, опубликовавшего в 1772 году книгу «Дневные записки путешествия капитана Николая Рычкова в киргиз-кайсацкой степи в 1771 году».

В своей книге Н.П. Рычков описал путь военной экспедиции, разведанные им природные богатства и свои наблюдения о казахском народе. Правда, в казахских аулах ему пришлось побывать мало, но с русским отрядом двигалось казахское ополчение, и он мог ежедневно беседовать с казахами и записывать о них сведения.

Особенно подробно он описал воинские доспехи и военное искусство казахов, их занятия, нравы, нормы обычного права. В его книге говорится также о разделении казахов на три жуза, их численности и территории, приводится запись этногенетической легенды, описываются казахские кладбища, даются весьма оригинальные сведения [7].

Широкая масштабность, охват больших территорий Казахстана, изучение быта и истории казахов, большой картографический материал – определили ценность собранных ими сведений. Однако данные, собранные путешественниками XVIII века, неравномерно характеризуют как отдельные группы казахского народа, так и отдельные элементы материальной и духовной культуры казахов: описание преобладает над исследованием. Зная неплохо русскую историко-этнографическую литературу и накопив обильные материалы, путешественники в XVIII веке все же не дали необходимой критики трудов своих предшественников, не показали отчетливо то новое, что внесли в науку они сами, ими не были сделаны необходимые теоретические и практические обобщения.

Академия наук в XIX веке продолжила исследование территорий Казахстана. Она стала признанным центром науки в России. В пореформенное время ее научные учреждения выполняли много важных и обширных исследований, в основном естественно-научного характера. С начала XIX века возникли научно-организационные подразделения при государственных ведомствах: военнотопографический отдел Главного штаба (1812), ученый комитет горного ведомства (1834), сельскохозяйственный ученый комитет Министерства государственного имущества (1857) и др. Они контролировали подготовку специалистов, организовывали необходимые изыскания по специальным вопросам на территории Казахстана [8].

Большое место в изучении Казахстана в первой половине XIX века занимали научные общества при университетах. В Московском университете: Общество истории и древности российских (1804), Общество любителей природы (1805). При Петербургском университете – минералогическое общество (1817), физико-медицинское общество (1805), лесное общество (1834) и др. Главным в их работе был специализированный сбор и обобщение научных изысканий в виде статей и

книг. Интерес к общественно-экономической жизни казахского народа заключался в сборе сведений по хозяйству и истории.

Во второй половине XIX века значительно расширилась деятельность научных обществ, а также создавались новые. Отличная по характеру своей работы, их популярность соответствовала количеству и составу членов, а немногие из них были общедоступными [9]. В истории естествознания большую роль сыграло Общество любителей естествознания, антропологии и этнографии (1863) при Московском университете. Отличительная особенность этого общества в широте научных интересов и стремлении к популяризации науки. По его образцу было создано общество в Казани (1869). Важнейшее значение имели съезды естествоиспытателей, на которых начиная с 1867 г. обсуждались проблемы, представляющие общественный интерес. Другим обществом с широким кругом участников было Московское археологическое общество (1864). По инициативе этого общества с 1869 года собирались археологические съезды. Общество способствовало развитию местного краеведения. Значительная роль принадлежала Русскому историческому обществу (1866). Общество было замкнутой группой и ее продукцией в основном были сборники документальных материалов. В 1889 году было создано историческое общество при Петербургском университете, в котором активную роль играли ведущие ученые-историки. Одно из ведущих мест занимал Центральный статистический комитет при МВД (1852) под непосредственным руководством П.П. Семенова-Тян-Шанского. Под его началом были созданы статистические комитеты на местах с обширным полем деятельности [10]. Общество любителей археологии, истории и этнографии при Казанском университете (1878), Геологический комитет (1882), а также ученые архивные комиссии и др. Научные учреждения занимались сбором материалов об исторических сведениях, изучением природных ресурсов, поиском документов и т. д. Значительна роль местных научных учреждений. Благодаря их деятельности была подготовлена основательная почва для специальных научных изысканий в советское время.

Таким образом, отличительной особенностью деятельности научных обществ являлся локальный, краеведческий характер их исследований и трудов. Это обстоятельство, мешавшее изучению научных проблем в широком аспекте, объясняется многими объективными причинами. Деятели указанных обществ в большинстве своем не имели специального образования и были чиновниками и офицерами колониальных учреждений. Они не могли посещать с научными целями соседние области или же заниматься в архивах и библиотеках других городов страны, а все материалы собирали урывками во время служебных командировок и лишь в свободное от службы время работали в своих областных и краевых библиотеках и архивах, в которых откладывались документальные материалы и собиралась литера-

тура преимущественно краеведческого характера. В то же время перед научными обществами ставились конкретные задачи по разработке местных архивов и изучению географии, истории, археологии и этнографии каждой данной области или края. Они собственно для этого и создавались. Общества не имели достаточных средств для развертывания многолетних и капитальных исследований.

Русские путешественники хорошо понимали и видели связь исторического развития народов Сибири, Средней и Центральной Азии. Они постоянно ставили вопрос о культурных экономических и политических взаимоотношениях, поэтому научные общества серьезно изучали историю, культуру и быт казахского народа.

Литература

1. Лейкина-Свирская В.Д. *Интеллигенция России во второй половине XIX века.* – М.: Наука, 1979. – 172 с.
2. Сидельников С.М. *Аграрная политика самодержавия в период империализма.* – М., 1980.
3. *Государственное руководство высшей школой в дореволюционной России и СССР.* – М., 1979. – 213 с.
4. *Материалы по истории экспедиций АН в XVIII–XIX вв.* – М.-Л., 1940.
5. Паллас П.С. *Путешествие по разным провинциям Российской империи.* Кн. 2. – Ч. 2. – СПб., 1773.
6. Георги И.Г. *Описание всех обитающих в Российском государстве народов.* Ч. 2. – СПб., 1776. – С. 119.
7. Рычков Н.П. *Дневниковые записки путешествия капитана Н.П. Рычкова в киргиз-кайсацкие степи в 1771 г.* – СПб., 1772. – 104 с.
8. *Наука Союза ССР.* – М., 1972.
9. *История исторической науки в СССР. Дооктябрьский период.* – М., 1956.
10. Кимасов А.Н. *Деятельность стат. комитетов Казахстана и их роль в изучении истории края. Автореф. на соиск. учен. степ. канд. ист. наук.* – Алма-Ата, 1978.

УДК 372.851

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ
ОБЩЕЙ АЛГЕБРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**В.Г. Кадькалов, Т.И. Кадькалова**

Жұмыста жинақталған тапсырмалар жүйесі негізінде жалпылай қайталауда жалпы алгебраның элементтерін оқыту тәжірибесі арнайы терминология енгізілмей ұсынылған.

In work experience of studying of elements of the general algebra without introduction of special terminology, on the basis of performance of the picked-up system of tasks is offered during the generalized repetition

Часто приходится обсуждать вопрос: нужно ли изучать элементы современной алгебры в курсе математики средней школы. Мы считаем, что не только нужно, но и совершенно необходимо в силу огромной практической и познавательной значимости элементов современной математики:

– во-первых, теоретические знания и практические умения, получаемые учащимися за годы изучения курса математики в школе, не являются в полной мере действенными, то есть сумма знаний учащихся не преобразована ими в систему знаний, поэтому возникает необходимость эти знания систематизировать;

– во-вторых, систематизация знаний может быть проведена с большим эффектом при обобщающем повторении, когда учебный материал группируется на основе одного из ведущих понятий математики (например, на основе понятия «алгебраическая структура»);

– в третьих, обобщая материал о числовых множествах, учащиеся старших классов имеют возможность в процессе решения специально подобранных задач увидеть выход в сферу абстрактной математики, что особенно важно для школьников, связывающих свое будущее обучение с циклом математических дисциплин.

Как показали данные психологических исследований, проведенных школой Ж. Пиаже (Франция), психологические математические структуры, образующиеся в сознании ребенка, полностью соответствуют основным типам математических структур. Таким образом, была установлена аналогия между «архитектурой» математики как науки и «архитектурой» развивающегося мышления.



Многие математики считают, что задачей математического образования является развитие структур мышления, познание посредством этого развития структур математических, а, значит, и математики как таковой. Ряд идей о реформе математического образования был высказан еще Ф. Клейном в Эрлангенской программе (1872 г.), в частности, им на первое место были выдвинуты понятие группы и идея преобразований.

Позднее, в 1935 году академик П.С. Александров в своем докладе на совещании преподавателей математики выступал за внедрение в школьную математику теоретико-множественного подхода и ряда идей абстрактной алгебры, в частности, понятия группы, утверждая, что «на простом и элементарном материале можно учить большим математическим идеям».

В советской школе была предпринята попытка введения понятия математической структуры в среднюю школу, связанная с реформой математического образования в семидесятых годах под руководством академика А.Н. Колмогорова. Здесь можно выделить сторонников жёсткой реформы и умеренной модернизации. Первые выступали за изгнание многих традиционных разделов из школьного курса математики, за введение понятий современной математики, вторые – за то, что обучение необходимо проводить на традиционном материале.

На наш взгляд, модернизация школьного математического образования не должна отличаться крайностями, и обучение современным идеям можно проводить на традиционном материале. Теоретическая и методическая проблемы состоят лишь в том, чтобы определить время (класс) и уровень полноты в освещении этих вопросов для общеобразовательной школы и классов различных профилей.

Разумеется, в явном виде школьные учебники понятие математической (алгебраической) структуры могут и не содержать, в этом нет необходимости. Однако, обобщая знания школьников, например, о числе (принцип позиционной записи, схема деления с остатком, признаки делимости), через анализ и синтез можно выйти на уровень рассмотрения качественно новых вопросов (понятие равноостаточных чисел, в связи с этим – факторизация множества целых чисел, решение задач в технике оперирования классами, а впоследствии – сравнение свойств операций, введенных на множестве классов, со свойствами операций, введенных на числовых множествах). Также большой интерес представляет процесс расширения понятия «числа», компоновка свойств операций, введенных на данном числовом множестве (пропедевтическая работа по введению понятия алгебраической структуры).

На основании проведенного исследования, личного опыта работы и опыта работы коллег со школьниками старших классов можно сделать вывод, что понятие «алгебраическая структура» вполне доступно для восприятия.

Рассматривая как ведущее фундаментальное понятие идею алгебраической структуры, выделим структурные единицы, участвующие в этом понятии:

– замкнутость множества относительно введенной операции (или понятие алгебраической операции, определенной на данном множестве);

– свойства операции: коммутативность, ассоциативность, существование нейтрального и симметричного элемента;

– в зависимости от набора свойств, количества введенных операций на множестве получим частные виды алгебраических структур: полугруппы, группы, кольца, поля.

Понятие числа – стержневое понятие школьного курса математики.

Прежде чем обсуждать изложение линии числа в современных учебниках и вносить предложения в методику обобщающего повторения линии числа в средней школе, рассмотрим основные положения обобщения понятия числа с точки зрения расширения числовых множеств. Для этого рассмотрим ряд определений и примеров.

Термин «число» может пониматься как натуральное, целое, рациональное, вещественное и комплексное число. Понятие числа неразрывно связано с определенными операциями и отношениями во множестве чисел: сложением, вычитанием, умножением, делением чисел и порядком, метрикой, топологией во множестве чисел. Определения соответствующих числовых структур начинаются с определения исходного множества натуральных чисел и исходной структуры – структуры натурального ряда. Существует три принципиально разных подхода к определению натурального ряда. Это финитный, теоретико-множественный и аксиоматический подход.

Финитный подход состоит в рассмотрении математического объекта как слова и алгоритма. Второе возможное понимание натуральных чисел – теоретико-множественное. Этот подход состоит в рассмотрении математического объекта как множества, все изучаемые понятия сводятся к двум исходным понятиям: «множество» и «принадлежность», которые считаются интуитивно ясными и неопределяемыми. В этом случае натуральное число определяется как класс конечных равномогущих множеств. При аксиоматическом подходе натуральный ряд понимается как произвольная модель аксиоматики Пеано.

Итак, отправным моментом в общей идее расширения понятия числа является множество натуральных чисел. В этом множестве определены алгебраические операции: сложение и умножение.

Определение 1. Алгебраической операцией, определенной на множестве A , будем называть соответствие, в силу которого каждой паре a и b элементов множества A , взятых в определенном порядке, соответствует единственный третий эле-

мент из того множества A . Если некоторая алгебраическая операция определена на данном множестве, то говорят, что она выполнима в этом множестве.

Примеры алгебраических операций: сложение, вычитание, умножение, деление, рассматриваемые на множестве всех действительных или комплексных чисел; сложение и вычитание векторов, многочленов, композиция поворотов, параллельных переносов.

Основные числовые множества, изучаемые в математике общеобразовательной школы:

- N – множество натуральных чисел;
- Z – множество целых чисел;
- Q – множество рациональных чисел;
- R – множество действительных чисел;

(При углубленном обучении математике C – множество комплексных чисел).

Все числовые множества связаны отношением включения.

В этой связи понятие числа на разных этапах обучения в математике расширяется, поглощая предыдущие представления учащихся:

- в 5 классе число – это и натуральное число, и обыкновенная дробь, и десятичная дробь;
- в 6 классе число – это и натуральное число, и целое, и рациональное число;
- в 7 классе число – это натуральное, целое, рациональное число, которые играют ключевые роли в уравнениях, неравенствах, функциях;
- в 8 классе число – это и рациональные, и иррациональные числа, это действительное число с его геометрической моделью;
- в 9 классе число – это действительное число на числовой прямой, на котором исследуются функции, уравнения, неравенства;
- в 10–11 классе число – сформированное представление о действительном числе, множестве R со свойством непрерывности, на котором развиваются элементы математического анализа.

Определение 2. Множество B называется расширением множества A , если выполняются следующие свойства:

1. Множество A есть подмножество множества B .

2. Все операции и отношения элементов множества A определены также и для элементов множества B . Причем их смысл для элементов множества A , рассматриваемых уже как элементы множества B , совпадает с тем, какой они имели во множестве A до расширения.

3. Во множестве B должна быть выполнима операция, которая во множестве A была невыполнима или не всегда выполнима (именно это требование и побуждает к расширению данного числового множества).

4. Расширение B является минимальным из всех расширений данного множества A , обладающих свойствами 1–3, т.е. между множествами A и B нет промежуточного множества, обладающего свойствами 1–3.

Например, множество целых чисел Z является расширением множества натуральных чисел N , так как выполняются следующие условия:

1. N принадлежит Z .

2. Операции сложения и умножения натуральных чисел определены также и для целых чисел. Смысл этих операций над натуральными числами как над целыми числами совпадает с тем, какой они имели во множестве натуральных чисел.

3. Во множестве Z выполняется операция вычитания, которая не всегда выполнялась во множестве N .

4. И, наконец, никакое множество, содержащееся во множестве целых чисел Z , не будет обладать всеми свойствами целых чисел.

Множество рациональных чисел Q – расширение множества целых чисел Z , так как выполняются следующие условия:

1. Z принадлежит Q .

2. Операции сложения и умножения целых чисел определены также и для рациональных чисел. Смысл этих операций для целых чисел как для рациональных чисел совпадает с тем, какой они имели во множестве целых чисел до расширения.

3. Во множестве Q выполняется операция деления (на ненулевое число), которая не всегда выполнялась во множестве Z .

4. И, наконец, никакое множество, содержащееся во множестве рациональных чисел Q , не будет обладать всеми свойствами рациональных чисел.

И так далее.

С каждым расширением понятия числа в представлениях учащихся расширяется спектр свойств числа и операций над ними: – на N операция «+» и «*» являются алгебраическими, справедливы коммутативность, ассоциативность, дистрибутивность, поразрядное сложение и умножение;

– на Z операции «+», «–», «*» являются алгебраическими, развивается теория делимости целых чисел (НОК, НОД, простые, составные числа), арифметические преобразования целых чисел;

– на Q операции «+», «–», «*», «:» являются алгебраическими, развивается теория алгебраических преобразований рациональных выражений (обыкновенных и десятичных дробей);

– на R операции «+», «–», «*», «:» являются алгебраическими, на R^+ – операции – алгебраическая, развивается теория приближений действительных чисел,

формируется свойство непрерывности \mathbb{R} , исследуются непрерывные элементарные функции и их графики;

– на \mathbb{C} операции «+», «-», «*», «:» являются алгебраическими, исследуются различные представления комплексных чисел, операции над ними, все алгебраические уравнения разрешимы, появляются многозначность извлечения корня;

Расширение используемых учащимися свойств числовых множеств имеет современную математическую трактовку:

– $\langle \mathbb{N}, +, * \rangle$ – полукольцо

– $\langle \mathbb{Z}, +, * \rangle$ – кольцо, упорядоченное кольцо

– $\langle \mathbb{Q}, +, * \rangle$ – поле, упорядоченное поле

– $\langle \mathbb{R}, +, * \rangle$ – поле, упорядоченное поле, непрерывное, архимедовское упорядоченное поле

– $\langle \mathbb{C}, +, * \rangle$ – поле, векторное пространство размерности 2 над \mathbb{R} .

Приведем примеры заданий, которые используются при формировании понятий «алгебраическая операция, определенная на данном множестве» (замкнутость множества относительно введенной операции), свойства операций (ассоциативность, коммутативность), нейтральный элемент, нейтрализующий элемент:

1. Какие алгебраические операции всегда выполнимы во множестве натуральных чисел?

2. Существует ли среди множества всех натуральных чисел: а) наибольшее число; б) наименьшее число?

3. Какая алгебраическая операция во множестве натуральных чисел побуждает к введению отрицательных чисел и нуля?

Сравнить операции вычитания во множестве целых и во множестве натуральных чисел.

4. Убедиться, что сложение и умножение целых чисел удовлетворяет законам сложения и умножения натуральных чисел.

5. Какая алгебраическая операция с целыми числами побуждает к введению дробных чисел? Какое число называется рациональным? Какое множество является объединением множества всех целых и дробных чисел?

6. Является ли операцией на данном множестве (в случае отрицательных ответов привести примеры, подтверждающие выводы):

а) сложение, вычитание, умножение и деление на множестве: целых чисел; целых отрицательных чисел; четных (нечетных) чисел; положительных рациональных чисел; действительных чисел;

б) сложение на множестве $\{0\}$, умножение на множестве $\{1\}$;

в) возведение в степень на множестве натуральных чисел;

г) нахождение: наибольшего общего делителя, среднего арифметического,

предшествующего числа; наибольшего числа двух данных чисел на множестве натуральных чисел.

С помощью приведенного набора задач учитель отрабатывает с учащимися определение понятия «алгебраическая операция» на известных числовых множествах. Вопросы задач построены таким образом, что учащиеся задумываются о причинах расширения данного числового множества (обратная операция). Кроме того, исследуются ситуации, когда операция введена на конечном числовом множестве или задана в виде специального закона. Вариации такого вида в заданиях позволят без формального подхода овладеть определением понятия «алгебраическая операция».

Далее учитель последовательно отрабатывает понятия «ассоциативная операция» (сочетательный закон), «нейтральный элемент», «нейтрализующий элемент» (обратный элемент, противоположный элемент), «коммутативная операция» (переместительный закон), распределительный закон. Указанные понятия являются составляющими таких фундаментальных понятий, как группа, кольцо, поле. На заключительном занятии полезно привести примеры алгебраических структур, элементы которых имеют нечисловую природу и хорошо знакомы учащимся.

Числовая линия как одна из самых значительных линий школьного курса математики имеет тесные связи с другими содержательно-методическими линиями:

- операции над числами, их свойства преобразуются, обобщаются до операций над буквами – алгебраических преобразований, тем самым из числовой линии выделяется линия тождественных преобразований;

- числа из разных числовых множеств (N , Z , Q , R), операции над ними выступают основой для составления, исследования уравнений, неравенств, что обосновывает связь числовой линии и линии уравнений, неравенств, систем;

- в школьном курсе алгебры и начал анализа изучаются числовые функции – отображения из R в R , их исследование фиксирует конкретные числа (точки максимума, минимума), числовые промежутки (период, промежутки монотонности), тем самым свойства функций имеют числовую основу, связывая числовую линию и функциональную линию.

Объемный характер числовой линии как по содержанию, так и по времени изучения высокой значимости понятия числа в формировании математической культуры учащихся, объясняет сопоставимость целей изучения числовой линии с целями обучения математике учащихся общеобразовательной школы.

Именно в числовой линии в значительной степени реализуются главные задачи школьного курса математики:

- овладение системой математических знаний и умений;
- формирование представлений об идеях и методах математики;

– формирование и развитие средствами математики интеллектуальных качеств личности.

Одна из основных целей обучения – довести материал до того уровня, на котором учащемуся становится ясным его принципиальная математическая важность, до известной степени завершенности. В нашем случае это означает, что необходимо показать школьнику общность, на первый взгляд, совершенно различных блоков учебного материала в контексте понятия «алгебраическая структура»;

Необходимо показать учащимся непосредственные выходы школьной математики в сферы серьезной науки и ее приложений. Например, обобщая признаки делимости на числа 2, 5, 10, 3, 9, 4, 25 и 11, можно на доступном уровне ввести понятия высшей алгебры (фактор-множество, операции над классами равноостаточных чисел, группа, кольцо, поле). Материал не должен дублировать вузовских программ, но при прохождении школьного курса математики необходимо находить такие возможности его изложения, которые бы стирали грань между школьной и вузовской математикой.

Это означает, что в очень многих случаях важно не развивать при обучении те специальные методы, приемы и навыки, которым обучают в вузах. Например, теория сравнений излагается в вузовском курсе теории чисел со специальной терминологией, последовательно вводятся определения, доказываются критерии, свойства сравнений и т. д. Школьник же, решая посильные для него задачи, использует определенный набор необходимых для него сведений, часто следуя своей интуиции. Крайне важно упорядочить его действия, объяснить, на чем основана его интуиция. Следует не адаптировать вузовские курсы, а показывать, как из материала курса математики средней школы возникают общие концепции, обладающие теоретической и прикладной ценностью.

Исходя из всего выше сказанного, можно сделать вывод о том, что элементы алгебры как нельзя лучше подходят для того, чтобы показать школьникам образец современной математической теории.

Литература

1. Блох А.Я. Школьный курс алгебры/ Методические разработки для слушателей ФПК. – М., 1985.
2. Кадькалов В.Г. Формирование основных понятий общей алгебры в процессе изучения числовых систем при углубленном обучении математике: дис. канд. пед. наук. – М.: НИИСиМО АПН СССР, 1987. – 215 с.
3. Кадькалов В.Г. Элементы общей алгебры: Методические рекомендации для углубленного изучения математики в школе. – Павлодар, 1986.

4. Пиаже Ж. Структуры математические и операторные структуры мышления // Преподавание математики. – М.: Учпедгиз, 1960. – С. 10–30.

5. Дорофеев, Г.В. О принципах отбора содержания школьного математического образования / Г.В. Дорофеев // Математика в школе. – 1990. – №6. – С. 2–5.

УДК 908

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ, СОДЕРЖАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ

А.М. Сыздыкова

Мақалада тарихи өлкетанудың болашақта дамуы және білім беру жүйесіндегі маңызы қарастырылады.

The prospects of development of the historical local history and its importance in the field of education discusses in this article.

Еще четверть века назад считалось, что историческое краеведение представляет собой область прикладной истории и отличается двумя существенными признаками: локальностью исследуемых исторических событий и деятельным характером. Сегодня, учитывая процессы глобализации, историю края следует изучать в контексте с историей региона, страны, континента в целом.

Современное развитие исторического краеведения представляется нам успешным при использовании как традиционных, так и новых подходов и технологий исторической науки. По нашему мнению, это позволит усилить роль краеведения в пропаганде евразийских идей.

Значительное место в краеведческих курсах должна занимать социальная история – история людей, живущих в данной местности. Истоком такого подхода стал новый взгляд на объект изучения, когда регион рассматривается в виде «микросообщества», главными характеристиками которого выступают деятельность и отношения людей в их социальном и личностном взаимодействии в локальном пространстве. Данное сообщество отличается относительной автономностью, что позволяет при изучении локальной истории увидеть ее особенности, уникальные



проявления, свойственные именно данному социокультурному полю. В то же время такой подход к изучению региона позволяет увидеть его обитателей как часть макросообществ и как представителей всего человеческого сообщества, делая локальную историю открытой в общереспубликанский и мировой контекст.

В западной историографии история региона делает упор на изменение предметного поля исследования, что, в свою очередь, ведет к переменам методологических ориентиров. Традиционная исследовательская традиция, когда господствовала «история сверху», замкнутая на истории великих людей и великих событий, а повседневная жизнь и обычные люди оставались лишь историческим фоном, дополняется технологией «новой истории». «Новая история», изучая все формы человеческой деятельности в социокультурном пространстве, ставит перед собой задачу исторической реконструкции любых проявлений человеческой жизни, которые могут быть соотнесены с любыми другими элементами в едином историческом пространстве. Это ведет к расширению и разнообразию тематики, которая приближает исследователя к возможности широкого исторического синтеза и на основе этого к созданию открытой модели исторического познания и историописания.

В этом случае локальная история как «история места» изучается на базе нескольких, тесно связанных общими методологическими подходами направлений (субдисциплин), использующих разнообразные познавательные методики в междисциплинарном пространстве. Речь идет о микроистории, интеллектуальной истории, «новой биографике», истории повседневности, устной истории, источниках и историографии местной истории, которые позволяют понять ежедневный социальный опыт обычного члена локального сообщества в его исторической реальности [1].

Методы и источники нового направления исторических исследований, так называемой устной истории, могут успешно использоваться в историческом краеведении. Под «устной историей» понимается «научная дисциплина, обладающая собственным методом исследования – интервью, с помощью которого осуществляется фиксирование субъективного знания отдельной человеческой личности об эпохе, в которой жил человек» [2]. Методы и источники устной истории очень эффективны при изучении миграций населения в приграничных регионах в советское и постсоветское время и их причин. Интервью позволяет собрать разнообразную устную информацию, которая содержит не только этнические и культурные маркеры, но и исторические следы прошлой жизни, включая отражение в памяти населения исторических событий XX века. Среди них жизненные истории о раскулачивании, коллективизации, депортациях, с одной стороны, участие в промышленных стройках, ликвидации безграмотности, развитии науки, с другой стороны. Существуют и новые технологии по изучению и фиксации этой информации [3].

«История пограничных областей», интенсивно разрабатываемая в американской историографии, заслуживает особого внимания со стороны исследователей отечественного краеведения, ибо исследовательские принципы и методы, применяемые в пределах обозначенного направления, представляются весьма плодотворными для поликультурного, полиэтнического региона. Изучение пограничных регионов рассматривается с позиций многообразия культурных, экономических, повседневных, геополитических взаимодействий этнических и микросоциальных групп.

Используя многообразие исследовательских методик, лежащих в поле зрения истории пограничных областей в качестве объекта изучения, можно определить историю зон культурного обмена и контактов между этносами. Речь идет об изучении этнического, демографического, культурного, хозяйственного развития не столько в географическом, сколько в социокультурном контексте нашего региона, когда граница предстает во всем многообразии ее восприятия и осмысления различными людьми. На основе сравнительного анализа представляется перспективным изучение пограничных областей с точки зрения контактов, взаимовлияния и взаимодействия этносов, их традиций и навыков, их гендерной и повседневной истории, их интеллектуальной жизни, их творчества и созданных текстов и т. д. [1].

История края представляет собой довольно сложный объект краеведческой деятельности. В историческом краеведении, на наш взгляд, можно выделить ряд самостоятельных направлений по тематико-хронологическому признаку фактов местной истории со своим, более узким объектом исследования. Это:

- археологическое изучение края;
- этнографическое изучение края;
- история края в средние века (эпоха степных кочевых государств);
- край в составе Российской империи;
- годы гражданского противостояния в крае;
- история края в период существования Советского Союза;
- история края в годы Независимости.

Археологическое направление исторического краеведения связано с изучением древнего периода жизни человечества путем реконструкции исторического прошлого по вещественным остаткам. Археологические раскопки рассказывают об историческом прошлом наших предков, их обычаях, занятиях, образе жизни. С вещественными доказательствами деятельности человека в далеком прошлом школьники знакомятся в музеях, в тех местах, где ученые ведут археологические раскопки, там, где когда-то располагались древние городища, селища, стоянки, курганы. Следует, однако, оговориться, что археологические раскопки – дело профессиональное, поэтому юные краеведы могут либо изучать уже добытое археоло-

гами, либо вести наблюдение на месте раскопок и в случае надобности оказывать посильную помощь специалистам.

Объектом этнографического краеведения являются культурные и бытовые особенности края или отдельных его регионов, а также происхождение, изменение и развитие этих особенностей. Изучаются поселения, их внешний облик и внутренние различия, жилища и различные постройки, зодчество, нравы, обычаи и обряды, народное творчество. Юные этнографы-краеведы ведут непосредственное наблюдение, беседуют с жителями, изучают документальный материал. Задача этнографических наблюдений состоит в том, чтобы запечатлеть следы прошлого, а также все новое, что создано и возникло в образе жизни населения края за последнее столетие.

Сложна и еще недостаточно изучена средневековая история края, но, тем не менее, привлечение школьников к поисково-исследовательской деятельности решает целый комплекс педагогических задач. В среде тюркских народов складывались и преемственно закреплялись этнокультурные традиции, которые формировали этнически существенные особенности, присущие тюркоязычным племенам края. В раннее средневековье определились оптимальные формы хозяйственной деятельности, в основном сложился комплекс материальной культуры, приобрела завершенность духовная культура, социально-семейная организация, народная этика, изобразительное искусство и фольклор. Наиболее высоким достижением стало создание тюркской рунической письменности. Факты и отражающие их памятники местной истории помогают школьникам понять и осознать природно обусловленную целостность Степной Евразии с его обитателями и непосредственную сопричастность родного края к истории континента. Это очень важно для формирования мировоззренческих позиций учащихся.

Объектом исследования исторического краеведения колониального периода в истории края являются процессы и явления, происходившие в XVIII – начале XX вв. Это изменение системы управления краем, кризис традиционного экономического уклада, распространение капиталистических отношений, изменения в социальной структуре общества. Еще с XVII века русские села в крае нередко возникали по соседству с аулами казахов. В условиях сурового климата, противостояния природе только взаимодействие, сотрудничество, взаимовыручка позволяли выжить. В этих условиях национальные и религиозные различия отходили на второй план. В хозяйственном освоении края русские использовали и традиции коренных народов Казахстана и Сибири, в свою очередь, оказывая на них огромное влияние. Это взаимовлияние традиций и обычаев повышало жизнеспособность населения края. Веротерпимость, взаимное уважение национальных традиций и культуры было характерной чертой местного социума. В Казахстан и Сибирь ссыла-

лись декабристы и народники, участники крестьянских выступлений, а с начала XX в. – члены революционных организаций. Многие из них так и остались здесь. Ссылные несли идеи вольнодумства, выступали за преобразование общества. Они внесли огромный вклад в развитие культуры края. В республике фактически невозможно найти населенный пункт с однородным по национальному признаку составом населения. В школьных классах рядом за партами сидят потомки ссылных и переселенцев, представители коренных народов и национальных диаспор.

Большое значение имеют факты, связанные с участием местного населения в национально-освободительном движении против царской колонизации. Народная память хранит имена и славные деяния достойных сынов своих. Все это служит воспитанию подрастающих поколений в духе верности идеям независимости.

История края в годы гражданского противостояния включает трагические события революционных переворотов. Участие рабочих, крестьян, шаруа в различных формах борьбы за свои права (стачки, забастовки, демонстрации, маевки), деятельность политических организаций и их программы по управлению краем, по защите прав и интересов населения, просветительская деятельность интеллигенции края могут стать предметом краеведческого исследования.

С установлением Советской власти край преобразовался: были построены и стали функционировать многие социально-культурные учреждения, заводы и фабрики превратили края в промышленный центр. В то же время казахский аул и переселенческая деревня края пережили тяжелые годы коллективизации, раскулачивания и дальнейшие эксперименты власти в сельском хозяйстве. Большинство событий, связанных с этими процессами, в истории нашего края не изучены, ждут краеведческого исследования.

Одна из самых трагичных страниц истории края – период сталинских репрессий. Все категории репрессированных подвергались лишениям и унижениям. Местные жители сначала относились к переселенцам с подозрением и недоверием. Однако были и те, кто сочувствовал им, оказывал помощь и поддержку. Изучение данной темы через историю конкретных людей позволяет четко осознать жестокость, античеловечность системы, которая ломала судьбы, отрывала людей от родных, обрекала на муки и унижения. Объективный анализ «сталинского социализма» ведет к неприятию молодым поколением тоталитарной модели государственности.

В истории советского государства немало сложных, даже драматических и трагических страниц, но гораздо больше того, чем мы можем гордиться и что лежит в основе нашего взаимодействия.

Одним из эффективных средств служит актуализация лучших образцов нравственности, гражданской солидарности, памяти о славных подвигах старших

поколений – представителей всех народов бывшего СССР, прежде всего на примере Великой Победы над нацизмом в 1945 году. В годы Великой Отечественной войны, когда и вольные, и репрессированные трудились рядом, вместе преодолевали горести и трудности.

Военно-историческое направление исторического краеведения связано с изучением боевых традиций советского народа, ратных подвигов земляков на полях сражений во имя защиты своего Отечества. История свято хранит следы этих подвигов. Памятники военной истории рассказывают о мужестве защитников Родины, их беззаветной любви к своему народу. Ребят привлекает романтика подвига, радость открытия новых страниц истории своего края, установление имен неизвестных героев войны и тружеников тыла, которые вели свою небывалую битву за металл и хлеб, топливо и сырье, за создание могучего советского оружия. Эта тяжелая ноша легла и на плечи многих подростков, заменивших у станка или в поле ушедших на фронт отцов и старших братьев. История Великой Отечественной войны как предмет исторического краеведения сегодня приобретает особый смысл и значение [2].

Советский период созидательной истории края является неисчерпаемым источником нравственного и трудового воспитания школьников, передачи им трудовых традиций отцов и дедов, а также их современников, молодежи, которая и сегодня совершает трудовые подвиги, казалось бы, в обычных и повседневных делах. При этом было бы серьезной ошибкой думать, что героизму труда надо искать лишь на больших всесоюзных стройках или в трудовой деятельности людей романтических профессий. Научить детей видеть красоту и героизм труда в своем непосредственном окружении – вот главная задача краеведческого изучения современной истории края.

Большой интерес для краеведческого исследования представляет материал, связанный с историей региона на переломном этапе развития республики: перестройка, обретение независимости, реформы 1990-х. То есть тогда, когда массы людей становились активными участниками исторического процесса, его творцами. Политические партии и общественные организации получали возможность реализации своих программных положений, опираясь не на мощь государственного механизма, а вовлекая в орбиту своих интересов и амбиций различные социальные группы и слои населения. Именно тогда рушились устои, определялся вектор развития страны, шла смена политических симпатий, менялось и само общество. Глобальные трансформации общественного сознания отражались на мировоззрении конкретных людей: разрушалась традиционная система духовных ценностей, менялись психология и морально-нравственные ориентиры. В переломные моменты истории личностный фактор приобретает особое значение – в такие моменты чело-

век гораздо чаще, чем в «обычные» времена, выступает в качестве активного субъекта исторического процесса.

Не менее интересны для краеведческого исследования явления и процессы, происходящие сейчас на современном этапе развития. Их целенаправленность, динамизм и результативность дисциплинируют и воспитывают молодежь, стимулируют их к самообразованию и самосовершенствованию, дают уверенность в будущем.

Историческое краеведение как система различных видов человеческой деятельности создает благоприятные условия для всестороннего развития личности. Можно выделить ряд педагогических причин в пользу преподавания исторического краеведения в школе:

1. Подход к истории облегчается, если она демонстрируется на известных и понятных примерах. Местная история гораздо более конкретно затрагивает жизненный мир школьников.

2. Изучение истории на примере собственного региона помогает перебросить мостик к «большой» истории. Подобным образом школьники могут усвоить часть своей собственной жизненной истории.

3. Изучение истории на образцах из близкого окружения представляет большие возможности с точки зрения психологии обучения, использования эмоционального опыта ребёнка (экскурсии, музеи, памятники, свидетельства современников и пр.).

4. Логичным представляется переход к проектному преподаванию и интеграции учебных дисциплин. Изучив историю своей местности, школьники в будущем смогут более активно участвовать в жизни своего региона. Краеведческая работа является эффективным средством формирования гражданского сознания.

5. С помощью местных исторических фактов легче усваиваются структурно-исторические подходы, иллюстрируются трансрегиональные процессы.

6. Социальная история особенно хорошо поддаётся исследованию в микро-историческом плане, т.е. применительно к региону: изучение таких тем, как труд, досуг, быт (еда, жильё, одежда), история нравов и т. д. Значительное место в краеведческих курсах должна занимать социальная история – история людей, живущих в данной местности. Рассматривается человеческая деятельность во всем её многообразии. В этой связи на первый план выходит история ментальностей, повседневности, частной жизни, гендерная история. В результате чего ребенок получает «живое знание», ощущает себя субъектом истории [4].

Через обучение историческому краеведению школьники могут активно участвовать в познавательной, преобразовательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной формах деятельности. Такой подход к историко-краеведческой де-

тельности важен для социальной адаптации и социализации личности ребёнка к социокультурным условиям среды: приобщению индивида к культуре, в процессе которого социальное содержание становится индивидуальным; формированию индивидуальной культуры личности; взаимодействию личности с разноуровневыми пластами культуры; становлению человека как субъекта жизнедеятельности и культуротворчества [2].

Школьники, участвуя в познавательной деятельности, приобретают знания об отдельном историческом факте, событии, истории края в целом. Эта деятельность носит чисто духовный характер и может иметь различные уровни по степени сложности – от простого усвоения исторических знаний на учебных уроках или внеклассных занятиях (например, в историко-краеведческом кружке) до поиска новых знаний (поисково-исследовательская деятельность в школьном кружке типа «Знатоки», научных кружках при кафедрах региональных вузов, в походах по родному краю, экспедициях и пр.).

Преобразовательная деятельность заключается в создании духовно-практических ценностей (организация выставок, историко-краеведческих уголков и школьных музеев, участие в установлении мемориальных досок, открытии по инициативе школьников памятников героям) или достижении других практических результатов (шефство над семьями погибших в годы Великой Отечественной войны, охрана и уход за памятниками истории, местами погребения героев и т. д.).

Ценностно-ориентационная деятельность носит чисто духовный характер. Посредством этого вида деятельности молодой человек осознает значимость для себя, для общества тех или иных исторических фактов, событий, поступков людей. Ценностно-ориентационная деятельность выступает и в форме производства, выработки нравственных ценностей, и в форме их потребления и усвоения массой людей, принадлежащих к самым различным социально-демографическим группам. Примером тому является процесс передачи традиций, где старшие поколения вырабатывают нравственные ценности, а младшие – потребляют. Особое значение ценностно-ориентационная деятельность приобретает на уровне поиска новых знаний об истории края. Любой найденный факт местной истории, новые сведения о тех или иных событиях, людях могут быть приняты или отвергнуты только в результате тщательного объективного анализа, определения его связи с историей страны.

Наконец, коммуникативная деятельность не только развивает у школьников навыки общения, потребность в нем, но и формирует готовность участвовать на самостоятельном этапе жизни в необходимых обществу формах межличностного общения [2].

Все четыре вида историко-краеведческой деятельности тесно взаимосвязаны

и взаимообусловлены, выступают в органическом единстве. Так, например, чтобы создать школьный историко-краеведческий музей, установить мемориальную доску или предпринять какую-либо другую акцию, относящуюся к преобразовательной деятельности, надо добыть новые знания (познавательная деятельность), отобрать значимое, имеющее историческую ценность (ценностно-ориентационная деятельность). Все это невозможно осуществить вне контактов человека с человеком (коммуникативная деятельность), т. е. с людьми, так или иначе причастными к историческим событиям в крае (участники, очевидцы, современники событий, их друзья, родственники, сослуживцы, односельчане и пр.), с представителями государственных учреждений, общественных организаций, наконец, друг с другом.

Научную значимость краеведческих исследований признают отечественные и зарубежные историки. Как отмечал американский исследователь А.К. Уайлдмэн, «региональный фокус придает элемент конкретности важным взаимосвязям, которые можно лишь с трудом установить на общенациональном уровне...» [5].

Литература

1. Булыгина Т.А. Региональная история: поиски новых исследовательских подходов// <http://www.lfond.spb.ru/programs/history/letters/school.html>

2. Даринский А.В. Краеведение: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 158 с.

3. Щеглова Обь-Иртышское порубежье. Историко-культурное взаимодействие казахстанского Прииртышья и российского верхнего Приобья в свете новых подходов и технологии их изучения. // Материалы межд. науч.-практ. конф. «Независимый Казахстан: история, современность и перспективы». – Павлодар, 2011.

4. Лямин В.В. Гуманистическая парадигма в историческом краеведении. Булыгина Т.А. Региональная история: поиски новых исследовательских подходов // <http://www.lfond.spb.ru/programs/history/letters/school.html>

5. Рейли Д.Д. Некоторые мысли о кризисе в исторической науке и об изучении локальной истории // История России: Диалог российских и американских историков. Мат. российско-американской конференции. – Саратов, 1994. – С. 23.

ШЕК ҰҒЫМЫН МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУ

А.Қ. Алпысов

В этой статье дано обоснование необходимости изучения теории пределов в средней школе. Пределы не только пререквизит для теории дифференциального исчисления, но и своеобразный трамплин для более качественного изучения основ школьной математики.

The article examines necessary learning of theory of levels in Secondary school. Levels are not only pre-properties for the theory of differential calculus, but as a peculiar trampoline for thorough studying of basics of mathematics at school.



Бұл мақалада шек ұғымының мектеп бағдарламасынан шығуының негізгі мәселелері және шек ұғымын бағдарламаға енгізудің қажеттілігі негізделген. Шек ұғымының математикалық теориясын құру туралы әртүрлі мәселелер қарастырылып, соның бірі – тізбектер құрып функцияның шегін тізбектердің шегі арқылы енгізу, екіншісі – функцияның шегін математика тілінде жазу болып табылады. Математикалық ұғымды қалыптастыру тұрғысынан қарастырғанда шек ұғымының оқушылардың ішкі сезімін оятуға қосатын үлесі және танымдық мәселесін дамытуға, сонымен қатар, дифференциалдық және интегралдық есептемелердің фундаменті екендігін ескеріп, шек ұғымының қосатын үлесі туралы ойлар қарастырылған. Шек ұғымының математикалық теориясын құру туралы әртүрлі көзқарастар бар. Соның бірі – тізбектер құрып функцияның шегін тізбектердің шегі арқылы енгізу, екіншісі – функцияның шегін « $\epsilon - \delta$ » тілінде енгізу. Бұл екі көзқараспен де математика оқулықтары жазылған. Шек туынды мен интеграл ұғымдарының іргетасы ғана емес, ол – оқушылардың санасына құрастырып жатқан білім ұғымдарын бір-біріне біріктіріп бекітетін материал. Осы біріктірудің болмауынан математика білімі қалыптаспай жатқанын сезінгендер шек ұғымын бағдарламаға енгізуге бағытталған ойларын жеткізуде. Шек ұғымын «оқушылар түсінбейді» – деген желеумен шығып қалуы пайдаланып жүрген бағдарламаның кемшілігі барлығын көрсетеді. Осы проблемаға ізденушілердің назарын аударып, олардың іс-әрекеттерін басқа әдіс құрастыруға бағыттау көзделіп отыр. Бұл – сыртқы көрініс бойынша жасалынған қорытынды [1]. Оқушылардың ойы теориялық тұрғыдан кемістіксіз құрастырылған білімді неге қабылдамайды? – деген сауал

бізді де мазалайды. Әдебиеттерде тізбек арқылы шек ұғымын енгізудің әдістері әртүрлі деңгейде бұрын да пайымдалған. Бірақ тізбектердің құрылымы түсініксіз болғанымен, ұсынылған әдістер шек ұғымын оқушылардың санасына жеткізе алмады. Олардың негізгісі екеу. Біріншісі – ұғымды қалыптастыруға қажетті уақыттың ұзақ уақытқа созылуы. Екіншісі – ұғымның күрделілігінен туындайтын қиындық. Тізбектердің шегі бойынша функцияның шегін қалыптастыру ұзақ уақытты талап етеді. Шынында да, тізбек – негізгі объект. Тізбек өзгерісін сипаттайтын үдемелі, кемімелі, шектелген, шектелмеген тағы сол сияқты бірнеше қасиеттер бар. Осы қасиеттерді қалыптастырмай, шек ұғымын да қалыптастыра алмаймыз, өйткені шек ұғымының мағынасы осылар арқылы ашылады. Қаншама уақытты ысырап еткендегі табысымыз-белгілі шарттарды қанағаттандыратын тізбектердің шегі болады-деген қорытынды. Тізбек шегін қарастырудағы негізгі мақсат – оны функция шегіне жалғастыру. Бұларды бір-біріне жалғастыру үшін тағы да математикалық сөйлемдер құрастырып, оларды қарастырамыз деп біраз еңбектенуге мәжбүр боламыз. Уақыттың ұзаққа созылуынан шек ұғымыда, тізбектің қасиеттері де қалыптасқан жоқ. Енді « $\varepsilon - \delta$ » тілін пайдаланып оқыту кезіндегі қиындықтарға тоқталайық. Білім ақпардың мағынасын ашу арқылы қалыптасады. Осы тұрғыдан қарастырғанда негізгі қиындықтар терминдердің мағынасының ашылмауынан деген тұжырымға келеміз. Шынында да, тәуелсіз айнымалы мен тәуелді айнымалылардың өзгерістері әртүрлі процесс бола тұрса да, бұлардың бір процеске айналуы туралы оқырмандар беймәлім қалды, ε мен δ -лердің тосыннан пайда болуы шамаларының аздығы және бұлардың арасындағы сабақтастықтар бір-біріне жалғасып, бірігіп күрделенуінің нәтижесінде олардың атқаратын қызметін оқушылар ажырата алмады. Оның үстіне шек анықтамалары да дұрыс тұжырымдалмады. Осы айтылған пікірлеріміздің дұрыстығын тұжырымдайық.

«Число b называется пределом последовательности $\{a_n\}$, если для любого положительного числа ε можно указать (найти, вычислить) номер N члена последовательности, начиная с которого все последующие члены последовательности будут удовлетворять неравенству $|a_n - b| < \varepsilon$, $n = 1, 2, 3, \dots$. Анықтамада шектік b санының бар болуы туралы еш нәрсе айтылмаса да, оған «тізбектің шегі» деген атау берілген. Теңсіздіктен ε саны b мен тікелей байланыста екені бірден байқалады. Анықтамада b -мен n мен байланысы көрсетілген. Егер ε бойынша b саны табылса, онда ені 2ε -ға тең жолақтың ішіне кіретін тізбектің бірінші мүшесінің нөмерін әрқашанда есептеп алуымызға болады. Өкінішке орай, анықтамаға « b саны табылса» деген шартта енгізілмеген. Оқушылардың сана сезімін жалпылауға дайындамай, шектік сан бірден әріп арқылы берілген. Басқаша айтқанда, оқушылардың абстракциялық ойларын қалыптастыруға бағытталған жұмыс жүргізілуі тиіс. Енді теңсіздіктің

оң жағында орналасқан n -нің мәндеріне талдау жасайық. a_n -ші – тізбектің жалпы мүшесі, ал n – оның орнын көрсететін сан. Егер $n = 1$ десек, онда тізбектің бірінші мүшесінен бастап ені 2ε -ға тең болатын жолаққа кіретіндігін білдіретін мына теңсіздікті $|a_n - b| < \varepsilon$ аламыз. Индекстің басқа мәндері үшін де осындай ойларды тұжырымдауға болады. Бұлар тізбектің N -нен бастап басқа мүшелерінің барлығы жолақта жатады деген шартқа қайшы келеді. Анығырақ айтсақ, тізбектің a_1, a_2, \dots, a_n мүшелері жолақтан тыс қалуы мүмкін деген шартқа қайшы келеді. Қайшылық ұғымдарының мағыналары табиғи тілмен математика тілдерінің арасында дәлме-дәл аударылмайтындығынан туындап отыр. Күрделенген процесті ажырату оқушылардың жақын арада даму зонасынан шығып кетуінің нәтижесінде шек ұғымы қалыптаспай келеді. Мағынасын өзгертпей шектің анықтамасын былай тұжырымдауға болады.

Анықтама: Алдын ала берілген мейлінше аз оң ε саны бойынша b саны табылып, осы сан мен тізбектің жалпы мүшелерінің айырмасының абсолют шамасы ε санынан кіші болуы тізбектің N -нен үлкен болатын мүшелерінен бастап орындалса, онда b санын $\{a_n\}$ -ші *тізбегінің шегі* дейді. Енді математика тілін пайдаланып, осы екі анықтамадағы «кез келген» және «мейлінше аз» – деген сөздердің мағынасын ашайық. ε -нің шамасының аздығын «кез келген» деген сөзге тіркестіріп айтуымызға болады. Шамалы үлкен сандарды да «кез келген» деп айта аламыз.

Мысалы, $\varepsilon = 1000$ тізбектің жалпы мүшесі $a_n = \frac{(-1)^n \sin n + 3}{5}$ және $b = 2$ десек, онда

тізбектің барлық мүшелері ені 2000-ға тең жолақтың ішінде орналасады.

$$\forall n \in N \left| \frac{(-1)^n \sin n + 3}{5} - 2 \right| = \left| \frac{(-1)^n \sin n - 7}{5} \right| < 1000$$

бірақ 2 саны тізбектің шегі емес. Шынында да, $\varepsilon = 0,1$ деп алсақ, онда

$$\left| \frac{(-1)^n \sin n - 7}{5} \right| < \frac{|(-1)^n \sin n| + 7}{5} < \frac{8}{5} > 0,1.$$

Сонымен, ε -нің шамасы туралы «аз» деген мағынаны анықтамаға пайдалану керектігі анықталды. Келесі мәселе ε -мен b сандарының жалпылануы туралы ойымызды жалғастырайық. Оқушылардың көпшілігінде абстракциялық ой қалыптаспаған, ал бұлардың бірен-саранында абстракциялық ой қалыптасуға бетбұрыс жасалу үстінде деп қана айта аламыз. Осындай жағдайда ε -мен b сандарын бірден әріптер арқылы бергенде олардың мағынасы ашылмай қалады. Сондықтан бірнеше нақты мысалдар алып, ε мен b -ның нақты мәндерін жалпылайды. Жаңа ұғымды қалыптастырудың алғашқы кезеңінде қарапайым мысалдар алып, кейінде оларды күрделендіріп жіберу – әдістемелік тәсіл. Қарастырылатын орнын анықтамай-ақ, бір мысал келтірейік.

Мысалы. $\{a_n = \sqrt[n]{a}\}$, $a > 1$ тізбегінің шегі бірге тең болатынын дәлелдеу керек.

Шешуі. Шек анықтамасы бойынша $|\sqrt[n]{a} - 1| < \varepsilon$ теңсіздігі орындалатынын көрсету керек. ε -нің шамасы немесе өрнегі тізбектің жалпы мүшелеріне қатысып тұрған әріптермен және шектік мәнмен өрнектелетіндігі, яғни айырмадан анықталатыны туралы анықтамада айтылды. Есепті математика тілінде жазалық. Математика тіліндегі есеп құрылымы екі бөліктен тұрады. Бірінші бөлігінде объект және оны сипаттайтын шарттар, ал екінші бөлігінде олардан туындайтын қорытынды, яғни есеп талабы жазылады, сонда $|\sqrt[n]{a} - 1| \Rightarrow f(a, n) \leq \varepsilon$. Мұндағы f әрпі a мен n әріптеріне қолданатын амалдардың жиыны, ал оның алдында тұрған « \Rightarrow » объектідегі айырманы түрлендіру арқылы өзінен үлкен өрнек алу керектігін, f -тен кейінгі теңсіздік таңбасы ε -нен аз өрнек алу керектігін білдіреді.

Енді түрлендіру процесіне кіріселік. $|\sqrt[n]{a} - 1| = (a^{\frac{1}{n}} - 1) \Rightarrow$ осы айырмадан мынадай ойлар келеді. Егер дәреже көрсеткіші бүтін сан болса, онда Ньютон формуласын пайдалаланып, айырманы дәреженің негізі және оның көрсеткіші арқылы өрнектеуге болар еді – деген болжам айтуымызға болады. Болжам тексерілді. Ол үшін айырманы бір әріппен белгілеп, кері амалдарды орындау арқылы n -ге дейін жету керек: $a^{\frac{1}{n}} - 1 = y \Rightarrow a^{\frac{1}{n}} = 1 + y \Rightarrow (a^{\frac{1}{n}})^n = (1 + y)^n = 1 + ny + [C_n^2 y^2 + \dots]$ немесе $a = 1 + ny + [C_n^2 y^2 + \dots]$ айырманы тізбектің шектік мәні 1 және дәреженің негізі мен көрсеткіші арқылы өрнектеу керек-деген талап орындалды. Квадрат жақшалардың ішіндегі қосындыны тастап кетсек, онда сол айырманы бағалау керек – деген талап та орындалады:

$$a > 1 + ny \Rightarrow y < \frac{a-1}{n} \Rightarrow a^{\frac{1}{n}} - 1 < \frac{a-1}{n}$$

Егер $\varepsilon = \frac{a-1}{n}$ десек, онда ε аз болу керек деген шарты да орындалады. Со-

нымен есеп шешілді. Бұл есептің шешімі Г.М. Фихтенгольцте берілген [2]. Онда көрсетілген мына $n > N = E\left(\frac{a-1}{\varepsilon}\right)$ теңсіздіктің мағынасын ашалық. Мұндағы

E жақша ішіндегі өрнектің бүтін бөлігі деген мағынаны білдіреді. Теңдік таңбасы арқылы N -де бүтін сан мағынасында тұрғандығын түсіну қиын емес. Кіші n үлкен N -нен үлкен болу керек – сөйлемнің мағынасын оқушыларға түсінбеушілік туғызатынын біле тұрса да, есептеменің иегері неге N әріпін пайдаланып отыр? – деген сауал туындайды. Тізбектің ε жолағында болатын мүшелердің біріншісін яғни a_n -ні анықтағысы келген болар деген болжам ғана айта аламыз. Ақпарлық

технология тұрғысынан қарастырғанда тізбек шегінің бар болуы a_n -нің жолағына енуінен емес, негізгі мәселе тізбектің жалпы мүшесін бағалағанда шыққан өрнектің аздығына байланысты, яғни мына $n > K(n)$ теңсіздіктің орындалуы мен $K(n)$ -нің нөлге ұмтылуына байланысты. Бұдан шек анықтамасына неге мына теңсіздік $|a_{n-b}| < K(n)$ енгізілмеген деген ой тууы мүмкін. Осы теңсіздікте екі процесс тұр. Бір процесті екінші процесс арқылы анықтауға болмайтындығы ескеріліп, беруін $(K(n))$ жасырып, екіншісін ε санын енгізу арқылы асырып шек анықтамасына енгізіліп отыр. Жоғарыда әрбір сөздің, таңбалардың, символдардың, өрнектердің мағыналарын ашу процестерінен дарынды оқушыларға логикалық ойлау жүйесі қалыптасатындығын және дамитындығын түсіну қиын емес. Ал қатардағы оқушыларға жоғарыда көрсетілгендей, әрбір сөздің, таңбалардың мағынасын ашып жату керек пе? – деген күдік әркімнің жүрегіне ұялайды. Мектеп бітірген оқушылар қоғамға қажетті шаруашылықтың қай саласында қызмет атқаратындығы бізге беймәлім. Бірақ қай салада қызмет етсе де, келіссөз жүргізушілердің әрбіреуі өздерінің еңбектерінің нәтижелі болуын көздеп, олар әңгіме тақырыбындағы элементтерді анықтап, оларды бір-бірімен салыстырып, өзгеру тенденциясына назар аударып, ой таразысына салып талдайтындығы айқын. Егер жоғарыда көрсетілгендей, әрбір сөздің, ұғымның, процестің мағынасын оқушы ақпараттық технологиямен жүргізілген математика сабақтарының әрбіреуіне үйренсе, онда ол математиканы оқу өзіне пайдалы екендігі туралы қорытындыны оқушы ішкі сезімі арқылы жасайды. Математика пәніне қатысты ішкі сезімі оянған оқушылар кейінде басқа салада жұмыс істесе де, математиканың өмірде керектігін мойындайды. Тек ішкі сезімінен туындаған қажеттілік оқуға деген көзқарасты өзгертеді. Шек ұғымының оқушылардың ішкі сезімін оятуға қосатын үлесі және танымдық мәселесін дамытуға да қосатын үлесі айтарлықтай. Математикалық ұғымды қалыптастыру тұрғысынан қарастырғанда шек ұғымының атқаратын қызметі ерекше, өйткені шекті есептеу кезінде математикалық формулалар мен теоремалар жиі айналымға келеді. Бұларға қоса, дифференциалдық және интегралдық есептемелердің фундаменті екендігіне назар аударсақ, онда «шек ұғымын ескерусіз қалдыруға болмайды» – деген қорытындыға келеміз.

Әдебиет

1. Есмұқан М.Е. Математиканы мектепте ақпараттық технологиямен оқыту. – Көкшетау: 2002. – 330 б.
2. Фихтенгольц Г.М. Курс дифференциального и интегрального исчисления. – М.: Наука. 1970.
3. Мамиконов А.Г. Принятие решений и информации. – М.: Наука. 1983.

УДК 378.16=111

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДАҒЫ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСТАРЫН ҚОЛДАНУ
ТӘСІЛДЕРІ**Ж.М. Байғожина**

В статье рассматриваются современные требования, предъявляемые к уроку иностранного языка с применением интернет-ресурсов. Раскрываются некоторые аспекты использования новейших технологий в вузах.

Различные дидактические задания, применяемые с помощью Интернета, способствуют формированию учебных навыков и умений письма и чтения, расширяют словарный запас, повышают мотивацию студентов к обучению. Интернет способствует формированию коммуникативной компетенции студентов не только родного языка, но и иностранного. Вместе с тем, активное использование Интернета способствует дальнейшему повышению информационной грамотности обучаемых. В процессе обучения необходимо обучать студентов находить самим полезную информацию и умело ее использовать для учебных целей. Автор подчеркивает в статье важность самостоятельной работы, способность работать в команде, выработке сплоченности учебной группы. Для достижения вышеперечисленных задач большую роль играет использование информационных технологий в учебном процессе.



This article is devoted to the problem of using new technologies in High Schools. Description of methods of teaching foreign languages and up-to-date requirements for English lessons on the basis of the Internet-recourses are under the view. Different didactic tasks and exercises worked out with the help of the Internet promote to teaching skills and habits in writing and reading, extension of vocabulary, increase of student's motivation to learning a foreign language. The use of the Internet helps greatly to form student's communicative competence not only in his/her native language but in a foreign language as well. Moreover, it assists to increase informational knowledge of students. The importances of teaching students to find necessary information from the Internet and use it for the purpose of their study are noted in the article. Thus, independent work and capability to work in a team is also of great value for successful teaching process. The importance of the use of information technology to achieve all the above said aims and goals is readily visible.

Қазіргі таңда жоғарғы оқу орындарында жаңа технологияларды қолдану мәселесі кеңінен талқыланып жүр. Бұл тек қана жаңа техникалық тәсілдер емес,

сондай-ақ оқытудың жаңа формалары мен әдістері. Шет тілін оқытудың негізгі мақсаты – студенттің коммуникативтік мәдениеттілігін және шет тілін практика жүзінде меңгеру шеберлігін дамыту. Оқытушының міндеті – студенттердің шет тілін үйренуге қолайлы жағдай туғызу. Яғни студент өзінің шығармашылық белсенділігін көрсете алатын оқытудың тәсілін қолдану. Заманауи педагогикалық әдістер, яғни жобалық әдіс және жаңа информациялық техниканы қолдану. Интернет ресурс студенттердің дағдыларын ескере отырып, олардың индивидуалдық ерекшеліктерін анықтауға көмектеседі.

Ағылшын тілі сабағында компьютерді қолдану формалары:

1. Лексиканы меңгеру.
2. Сөйлеу дағдыларын дамыту.
3. Диалогты және монологты дамыту.
4. Жоба жұмысына үйрету.
5. Грамматиканы өту.

Ағылшын тілі сабағында интернеттің көмегімен түрлі дидактикалық тапсырмаларды орындауға болады: оқу дағдыларын қалыптастыру, жазу дағдыларын қалыптастыру, студенттің сөздік қорын кеңейту, студенттің ағылшын тілін оқуға деген қызығушылығын арттыру.

Студенттер интернет желісімен түрлі олимпиадаларға, жарыстарға қатыса алады. Сонымен қатар, тест жұмыстарымен түрлі ойындар арқылы өтетін қызықты жаттығулар жасауға мүмкіндіктері болады.

Соңғы онжылдықта адамзаттың жеткен жетістіктерінің бірі, яғни оқыту үрдісіне елеулі әсерін тигізген халықаралық желі- Интернет.

Интернетті оқу мақсатында қолдану әдістемесінің жаңа бағыты болып саналады. Интернеттің негізі студенттің мәдениетаралық дағдысын қалыптастыру. Интернет халықтардың көпұлттаралық, мәдениаралық қоғам, яғни әлемнің миллиондаған адамдарының электронды түрде қарым-қатынас жасау кезінде студенттер нағыз өмірлік жағдайларға тап болады. Компьютер студенттердің жұмысына сын айтпайды, керісінше өзіндік қабілеттерін дамытып, олардың сенімін арттыра отырып, қолайлы әлеуметтік психологиялық атмосфера құрайды.

Қазіргі таңда білімді дамыту – студенттің ақпараттық потенциал деңгейін дамыту деген сөз. Әлемдік ақпараттық қоғамға ену үшін студент ақпараттық мәдениетті, компьютерлік экранды білу қажет, яғни интернетпен тығыз байланыста болу керек.

Ақпаратты жүйе ретінде Интернет түрлі ақпараттар мен ресурстарды ұсына алады:

- электрондық хат;
- телеконференция;

- видеоконференция;
- өзінің ақпаратын беру, өзінің сайты құрып Web- серверге орналастыру;
- ақпараттық ресурстарды қолдану;
- ақпараттық жиынтықтар;
- желіде сөйлесу мүмкіндігі.

Lucent Technologies компаниясының сайты шет тілінде сөздерді тыңдауға мүмкіндік береді. Бұл жерде мәтінді дыбысқа айналдыру үшін сөйлеу синтезаторы орналасқан. <http://www.bell-labs.com/project/tts/index.html> сайты арқылы жеті тілдің бірін тыңдауға болады. Сосын терезеде кез келген сөзді жаза алады. Бірнеше секундтан кейін компьютер терезесіне енген сөз дыбысталады. Дыбысталған компьютер жадында сақтап, дискіге жазу арқылы бірнеше рет қолдануға мүмкіндік береді.

Интернет – әлемде болып жатқан соңғы жаңалықтар жайлы мәлімет алудың тез және ең оңай жолы. Интернеттің көмегімен аудиторияны жаңалықтар өзегімен қамтамасыз етіп, студенттерді тәжірибелі журналистерге айналдыруға болады. Қазіргі таңда көптеген газеттердің жеке WEB парақшалары бар. Сонымен қатар, WEB газеттер түрлі бөлімдерге бөлінеді: жаңалықтар (мәдениет және өнер, сауда, экономика, т. б., спорт, жарнама, ауа райы жаңалықтары).

Студенттер WEB газеттер арқылы әлемде болып жатқан жаңалықтарды көру арқылы, есту процесі арқылы және оқу арқылы хабардар бола алады. Әсіресе аудиторияда баспамен тікелей қарым-қатынас жасауға мүмкіндік беретін сайттар бар. Бұл арқылы студенттер оқыған мақаласы жөнінде өз ойын айтуға және автормен тікелей байланысқа түсуге мүмкіндік алады.

Студенттерді екі – екіден немесе үш – үштен бөліп, мақаланы зерттеуге тапсырма беруге болады. Бұл әдіс бүкіл аудиторияның қызығушылығын арттырып, сабаққа белсенді түрде қатысып отыруына үлкен ықпалын тигізеді. Дарынды студенттер күрделі мақаламен жұмыс жасай алады, ал үлгерімі төмен студенттер ауа райымен, мәдениетпен байланысты мақаламен жұмыс жасауға, сондай-ақ белгілі бір оқиғаға байланысты өзінің жеке тұжырымдамаларын да жасауға болады. Мақалаларды зерттеудегі мәдениаралық біліктілікті дамыту арқылы студенттер мәселені терең меңгереді, өз ойын жеткізе алады және сараптама жасап үйренеді. Жұмыс жасалғаннан кейін әрбір студент жұмысын талқылау мақсатында дөңгелек үстел немесе телеконференция өткізу қажет.

Халықаралық хат алмасуды кез келген және түрлі деңгейдегі аудиторияларда өткізуге болады. Электрондық хат алмасу қағазға жазуға қарағанда тезірек, ыңғайлы және арзан. Электрондық хат алмасуды түрлі мақсатта қолдануға болады: біріккен жобаларды жасауға, мәселелерді шешуге.

E-mail бағдарламасы – электрондық хат қолданудың жеңіл жолы.

Электрондық хат алмасу арқылы оқу бағдарламасынан ауытқымай жолдасыңыздан сол тақырып жайлы сұрап, кейін сол мәліметтерді баяндама ретінде қолдануға болады.

Электрондық хатты шет тілін оқыту үрдісінде қолдану тәжірибесін сараптай отырып, оқытушылар мынадай тұжырымға келді:

1) Оқытушының қатаң қадағалауынсыз студенттер 2 немесе 3 адам болып жұмыс жасауы керек. Егер студенттерді қызықтыратын тақырыпта талқыланса, жұмыстың сапасы жақсырақ және тезірек болады.

2) Жазу үрдісі өзгереді, яғни студенттер қате жібермеуге тырысып, серіктесінің көмегіне жүгінеді.

3) Электрондық коммуникация арқылы студенттердің еркін сөйлеп, өз ойларын жеткізуге мүмкіндіктері бар.

4) E-mail қолдану тілді үйренуге деген қызығушылықты тудырады.

Біздің оқытушы ретінде бір ғана басты мақсатымыз – біздің студенттердің коммуникативтілігін жүзеге асыруға мүмкіндік беру. Жалпы білім беретін жоғарғы оқу орындары студенттердің коммуникативтілігін туған тілінде ғана емес, шет тілінде де жүзеге асыру қажет, сонымен қатар, информациялық біліктілігін негіздеуіміз керек. Студенттер өздеріне қажетті информацияны табуды, оны оқып, ішінен ең маңыздысын табуды және өз қажеттілігіне жұмсауды үйренуі шарт. Және де студенттердің бойында өзіндік білім алуды, бүгінгі күн талабына сай ізденуді, ақпараттық ағымда жол табу және өзін-өзі дамытуды әрі қарай жетілдіру қажет. Студенттер арасындағы байланысты, топтық ұжымдық жұмысты дамытуға мүмкіндік беруіміз қажет.

Жоғарыда айтылған жобаларды іске асыруда Интернет пен Халықаралық Интернет жобалар – таптырмас құрал. Олар студенттің өзін-өзі дамыту және жаңа істі меңгеруге зор ықпалын тигізеді. Студенттер түрлі зерттелген мәліметтерді пайдалануды үйренеді, өз ойын нақты және жүйелі түрде қағаз бетіне түсіруді, мәтіндік, сандық және графикалық ақпаратты көп мөлшерде жіберу және қабылдау, өздеріне берілген мәліметті зерделеу және жаңа идеяларды көрсету. Олар жоспарлауды, мониторинг жүргізуді үйренеді. Интернет ресурстары негізіндегі сабақтар және жобалық жұмыс көмек көрсетуді үйренеді, серіктестікті, жобаларды іске асыруды, жауапкершілікті және толеранттық, көптүрлілікке және шыдамдылыққа үйренеді. Студенттер таңдауды, мәліметті пайдалануды, гипотеза ұсынуды және шешім қабылдауды үйренеді. Студенттер чаттар, видеоконференциялар, форумдармен электронды пошта арқылы тілдесе алады.

1. Элементтерды қосады және онда мазмұнды болуы қажет, сонымен қатар мақсаттарды іске асыру да құнды және қызметтік элементтер мен бейнелеу элементтері, жылдамдығы және қолдануға ыңғайлылығы кіреді.

2. Сайтты таңдаған соң, сіз жоспарлау бөліміне өтуіңізге болады және ол бөлім сіздің мақсаттарыңызға сай жұмыс жасайды. Тапсырманы құру кезінде ол интернетсіз – ақ жасалатын жұмыстай көрінбеуі қажет. Егер бұл тапсырмалар студенттерді ғылымдағы әртүрлілікке жаттықтырса, бұл коммуникацияларға нақты мүмкіндіктер беріп, жергілікті және еларалық серіктестікке мүмкіндік жасайды. Тапсырмалар студенттерге мынадай мүмкіндіктер беруі қажет: бағалауды үйрену, салыстыру, жариялау, модельдеу, жаңадан құру, зерттеу, гипотезелар ұсыну, ұйымдастыру есептеу, салғыласу, сұхбат алу, тыңдау, көру және бақылау, мазмұндау, тәжірибе жасау, ойнау, сауалнама жүргізу және баяндама жасау. Бұл жағдайда осы текті тапсырмалар студенттің ақпараттық компетенциясын дамытады.

Интернет тапсырмаларын дайындау үш қадамнан тұрады: 1) дайындық; 2) ресурстармен интернет желісінде жұмыс жасау; 3) сыныпта интернет желісінсіз жұмыс жасау.

1. Дайындық – сөйлеу негіздерін дамыту, мұның алдында алған білімдерін қолдана білу, сөздерді оқу, тақырыпқа кірістіру.

2. Ресурстармен интернет желісінде жұмыс – интернетте іздеу бағдарламаларымен жұмыс істеу, оқумен жазу, арнайы мәліметтерді іздеу және оны жауап парақтарына енгізу, сұрақтарға жауап іздеу және т. б. Осы қадамда студенттер өздерінің не істеу керектігін және оған қанша уақыттары бар екенін білу керек.

3. Сыныпта интернет желісінсіз жұмыс – алынған мәліметпен алмасу және желіден жұмыс жасау уақытында көрген білгенін талқылау.

Және де түрлі бағдарламалар арқылы әртүрлі жұмыстар жасауға мүмкіншіліктер бар.

Іздену барысында топтар әртүрлі құжаттар дайындайды: мақалалар, техникалық есептер, шығармалар.

Студенттерге туристер ретінде саяхаттауға ұсыныс беруге болады. Олар жүктерін жинап, авиакомпания мен қонақ үйлерге телефон соғып, билет пен бос орындар жөнінде сұрауларына болады. Жасалған жұмыстың қорытындысында студенттерге өздерінің саяхаттары жайлы фотоальбом немесе күнделік жасауға тапсырма беруге болады. Сайттарда әлемнің үлкен қалаларында жерасты темір жолымен саяхаттау инструкциясын қолдануға болады. Инструкциилар ағылшын тілінде ұсынылады. Студенттер қандай қалада жүргені туралы, сол қаланың көрнекі жерлері жайлы, қаланы аралауға қанша уақыт жұмсағаны жайлы ағылшын тілінде есеп бере алады. Бұл тәсілдерді қолдану қазіргі заманда кең тараған және өте ыңғайлы әдіс. Соның ішінде шет тілін оқытуда тиімді жақтары өте көп.

Әдебиет

1. Teeler D., Gray P. *How to use the Internet in ELT.* – London: Longman.
2. Клейман Г.Б., Леонов А. Г., Кузьменко М.А. *Что Такое Интернет? Информационные и коммуникационные технологии в образовании.* 1998.
3. Johnson L. *Internet Options in the Classroom.* // www.clta.net/lessons/class.html.
4. Полилова Т.А., Пономарева В.В. *Внедрение компьютерных технологий в преподавание иностранных языков.* // ИЯШ. – 1997.
5. Поляков Т.Ю. *Английский язык для диалога с компьютером. Совет по культурному Сотрудничеству; Совет Европы Пресс, 1995.*

ӘОЖ 372:81'242

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ САЛАСЫ БОЙЫНША САПАЛЫ МАМАН
ДАЯРЛАУ МҮМКІНДІКТЕРІ

А.Б. Бақраденова

Статья посвящена проблеме преемственности работ по улучшению и созданию благоприятных условий для развития родной (казахской) речи детей детского сада и начальной школы. Автор делает вывод о том, что целесообразно в стенах вуза подготовить специалиста казахского языка для дошкольных учреждений и предлагает первоначальные частичные методы осуществления предполагаемой идеи.



The article is devoted to the a problem of continuity of works on improvement and creation of favorable conditions for development of native (Kazakh) speech of children of kindergarten and elementary school. The author draws a conclusion that it is expedient to prepare an expert of the Kazakh language within the higher school for preschool education and offers initial partial methods of implementation of the expected idea.

Қала балабақшаларының саны артып жатқанмен, ондағы оқу-үйрету сабақтарының қаншалықты қызғылықты, мәнді өтуі балабақша жасындағы баланың ана тілінде бірден сөйлеп кетуіне жағдай жасай алмайды. Оларға әлеуметтік тұрмысымызда үйде күтіп тұратын орыс тіліндегі теледидар мен

компьютерлердегі мультфильмдер, дискілердегі ойындар бірден бір кері ықпалын келтіруде. Сондықтан да балабақша мен бастауыш сынып оқушылары оқу-тәрбие орындарын тілді уақытша қолданатын, сабақтарда ғана қазақша сөйлеуді міндеттейтін орын сияқты қабылдап отыр.

Бұл мақаланы көпшілікке ұсынудағы мақсатымыз – балалар тілін қамқорлыққа бала жасынан алмай, олардың ана тілінде бірден сөйлеп кетуіне жағдайлар тудырылмай, тіл болашағы туралы сөз қозғаудың қажеті жоқ екендігін ескерту, ескертіп қана қоймай, тілден безініп тұрған балалармен жүргізілетін жұмыстар жайлы өз тәжірбемізбен бөлісу.

Мұндай ойға келу себебіміз – «Дошкольная педагогика» журналының соңғы саны (№6, 1912 жыл) Татарстанның мектепке дейінгі оқу-тәрбие мәселелеріне арналыпты. Уфа қаласының жоғары оқу орнында осы салада мамандар даярлап жатқан «Мектепке дейінгі педагогика» факультетінің екі кафедрасы: «Мектепке дейінгі және әлеуметтік педагогика», «Мектепке дейінгі білім беру теориясы мен әдістемесі» деп аталатынын, жұмыстарының қазіргі жаңа заман технологияларына сәйкестендіріліп, ұлттық рухты сақтай отыра ұйымдастыратынына көз жеткіздік. Әсіресе қызықтырғаны – олардың «Мектепке дейінгі тәрбие» мамандығына әртүрлі салада, атап айтқанда, мектепке дейінгі балалардың денсаулығын сақтау, балалардың көркем-тілдік және драмалық ойын әрекеттерін ұйымдастыру, өзге тілдік ортада орыс (татар) тілін оқыту сияқты қосымша квалификациялар жоспарлап отырғаны.

Қазіргі балаларда балабақшада, мектепте болсын, тәрбиеші мен мұғалім тапсырмаларын жаттанды орындау, білімдерін еске сақтау бойынша ғана дәлелдеу дағдылары байқалады. Тіл қарым-қатынас құралы қызметінен ресми тіл деңгейіне көшу үдерісі тіл болашағына алаңдатады. Бірақ та осыны біле тұра, жас аналармен тіл төңірегінде сөйлесіп, ақыл-кеңестер беріп жүрген кім бар? Осы орайда тіл мәселесімен тіл жанашырлары лингвистер-филологтар ғана емес, психологтар, педагогтар да етене жақын айналысуы қажет екендігі байқалады. 1976–1993 жылдар аралығында І. Жансүгіров атындағы Талдықорған педагогика институтында қазіргі Татарстандағыдай «Мектепке дейінгі тәрбие» жеке факультет болды, оны басқарған деканымыз Когай Ростислав Дорофеевич жан-жақты өз қызметіне жанын бере қызмет ететін. Біздің «Мектеп жасына дейінгі тәрбие және әдістемесі» деп аталатын кафедрамызда музыка, тіл-әдебиет, элементарлық математика, табиғаттану, мектеп жасына дейінгі мейрамдар ұйымдасыру және денешынықтыру пәндерін балабақшада оқыту әдістемелері тоғыстырылды. Осы кафедрадан даярланып, студенттер балабақшаларға практикаға барды, атаулы мерекелік даталарда концерттік бағдарламаларымен, қуыршақ театрларымен сәбилер үйіне, балалар ауруханаларына, жаңа жылдық мерекеде базалық балабақшаларға шығатын.

Ал халыққа білім беру ісінің үздігі болған деканымыз бас кафедрамыз «Мектепке дейінгі педагогика» кафедрасында қызмет етті. Сол кездердегі Москва, Томск қалаларының осы саладағы білім беру және зерттеу орталықтары ғалымдарымен және тікелей орталық Ғылым Академиясының «Мектепке дейінгі педагогика» институтымен (Директоры И.П. Подьяков) тығыз байланыстың арқасында 10 жылдық мерейтой қарсаңында осы мамандықта бес ғылым кандидаты, төрт аспирантпен толығып, факультеттің ғылыми мәртебесі артқан болатын. Дәл осындай факультет сол жылдары Қазақ Қыздар мемлекеттік институтында болды, кейін нарық қыспағына түсіп балабақшалар жабылды, факультеттер жойылды. Қазіргі гүлденген шақта Қазақстанға жеке институттың жаңғыруы ләзім, біз аспирантурада оқыған жылдары Ыбырай Алтынсарин атындағы ғылыми-зерттеу институтымыз кітаптар жазуымызға, оқу-әдістемелік құралдарға қатысуымызға мұрындық болды. Осындай ғылыми ізденістерімізге материалдық-моральдық көмек беретін педагогика академиясы болып құрылған жағдайда, біздің ойымызша, мектепке дейінгі білім және әдістеме институты кадрлары өздерінің ғылыми-зерттеу жұмыстарының мазмұнын жүйелеп, мектепке дейінгі мамандар даярлау жүйесін модернизациялау талаптарын орындай бастайды деген үміттеміз. Әзірше, жеке факультет болмасақ та, кафедра тарапынан студенттерді кәсіби іс-дағдыларға баулуда базалық балабақшалармен бірлесе эксперименттік-зерттеу жұмыстарын жүргізуді қолға алдық. Кафедраның перспективалық ғылыми жоспарына 1–4-курс студенттерімен өткізілетін тәжірибешілік түрлеріне лайықтап зерттеу мақсаты, болжамы қойылды. Ертис-Павлодар өңірі қалаларында, ауылды мекендерінде болсын, балалардың ана тілінде тілдік қатынасқа түсуі әлі де ақсап тұр. Оның бірнеше себептері бар, біріншіден, бұл өңірдегі қазіргі жас отбасыларының тілі шұбарланған, баланың әке-шешесі де, тіпті осы кезде елу-алпыс жастағы ата-әжелер де орысша-қазақша сөйлеуді қалыпты жағдайға айналдырып алған. Олардың бар үміт артағын тіл орталары – балабақша және мектеп. Ал балабақшаға біздің институтымыз қандай мамандар әзірлеп жатыр, олардың әлеуметке қызмет ету мүмкіндіктері жеткілікті ме? Бұл – мектепке дейінгі және бастауыш оқытудың басы-қасында жүрген әрбір оқытушыны толғандыратын сұрақтар. Мысалы, зерттеудің бір мәселесі-қазақ-орыс және аралас топтарға баратын балалардың қазақша сөйлеу тілін жетілдіруге практикалық көмек беру.

«Халық өлеңдерінің ішінен баланың алдымен тыңдайтын «Санамақ» өлеңінің, «Әлди» жырларының сәбилердің сенсорлық дамуына ықпалы ерекше. «Бас бармақ, балан үйрек, шүлдір шүмек, кішкентай бөбек» баланың әр саусағының сипай отыра айтылатын өлеңі оның шаттана күлуіне, жылы үннен қазақ сөзінің жылы рухын сезінуіне әкеледі. Баланың қолдарын жуып жатып: «Су-су, бетімді жу!» дегізу, далада келе жатып: «Аппақ, аппақ, қар аппақ! Қар

жамылған дала аппақ!-» деп сөйлесе отырып, баланы әлдилеу, уату оның алғашқы сөздерінің, кейіннен барлық сөздерінің қазақша шығуына әсерін тигізеді. Жас баламен ұдайы сөйлесуде де поэзиялық ырғақты пайдаланған дұрыс. Белгілі орыс лингвисті Корней Чуковский өмірінің бастапқы жылдарында (бұл 2-5 жас аралығы) бала тілі поэзияға жақын келетінін ескерткен болатын. Бұл ойды белгілі балалар ақыны М. Әлімбаев та айтқан. «Сәби балаларды сырлы поэзияға құйттай кезінен жанастыруға болады... Ине-түйме. Сіз осы атауға қандай ұйқас құрар едіңіз? Асқар бала жап-жақсы ұйқас құрды:

*Қолға алышы инеңді,
Қадап алышы түймеңді.*

Оқырман ағайын! Өзіңіз де ұйқас құрып жаттығып көріңіз. Жас балаңызға да соны үйретіңіз.» М. Әлімбаевтың мынандай өлеңдерін осы ізгі ниетімен шығарғандығын байқадық:

*«Тамшы тамса. Тырс-тыр!
Гүл айтады: «дұрыс-дұрыс»...
Ат. Атпен шап,
Доп. Допты соқ.*

Базалық балабақшаға баратын практикант студенттерге таратылып берілген осындай өлеңдер дидактикалық ойындарына кіріктірілді. Практиканттарымыз балалардың ойынға жұмыла бастағанына қуануда. Жалпы қазақ баласының поэзияға жаны құмар келетінін Мағжан Жұмабаев: «Бала сөзін дұрыс сөйлеген кісінің сөзіне қарап дұрыстайды... Бала тілін бірінші 3–4 жылда бала жан-жақты сөйлейтін болады. Бала тілінің дұрыс өркендеуі балаға тілді бұзып сөйлемей керек. Және балаға ұқпайтын жат сөз үйретпеу керек, былдырласын, шолжаңдасын-сөйлей берсін... Екінші баланы өзі теңдес балалармен бірге ойнату керек. Ал баланың тілін шын жолға салатын мектеп» деген болатын.

Біздің қазіргі тіл жағдайында орысшаланған ортадан балабақшаға келетін баланың тіліне қажетті қамқорлықты студенттер атқаруда. Зерттеу, бақылау жұмыстары көрсеткендей, балаларын балабақшаға алып келетін ата-аналар бұл бағытта тәрбиешілерге иек артса, тәрбиешілер ата-аналардың, әжелердің балаларын үйде қазақша сөйлетпейтінін тілге тиек етеді. Біздіңше, осы тығырыққа тіреліп тұрған мәселені шешу үшін «балабақша-институт-балабақша» қарым-қатынас жүйесін тұрақты орнықтырсақ деген ой келеді. Бұл жүйені біз балабақшада өтікізіліп жатқан оқу-әдістемелік практикамызда бастадық та. Мақсатымыз: жұмасына

бір рет жарты күн тәжірибешілікке шығатын студенттер сабақтан бос қабылдау, бой сергіту, ойнау кездерінде қазақша сөйлеу тілі нашар балалармен «Тілұштар» ойындарын ойнатады. Балаларға 50 жылдай «Балдырған» журналын шығаруға атсалысқан М. Әлімбаевтың мұрасында логикалық ойлауға әкелетін «Ұйқасын тауып ойнаймыз», «Бұл не?», «Санамас», «Адас атаулар», М. Жаманбалиновтің беске дейін саналуын да, жазылуын да үйрететін «Бұл қай сандар?» атты өлеңдері балалардың таңертеңгілік бой сергіту, ой бекіту тәсілдері болып отыр. Мысалы, мұндай тапсырмаларда баланы еріксіз сөйлетуге орын беріледі. – Тұз! Тұз! Сен кімнің тұзысың? – Даламның (тіл үйретуші балаға күнделікті қолданып жүрген тұзды көрсетеді) «– Қыз, қыз! Сен кімнің қызысың? – Мамамның» деген жолдарды қызға, «– Ұл, Ұл! Сен кімнің ұлысың? – Папамның» деген жолдарды ұлға, «– Гүл, гүл! Сен кімнің гүлісің – Отанның» деген жолдарды қолына ұстап отырған гүлге қарата өзіне қойып, өлеңді сахналандырады.

М. Әлімбаевтың осы өлеңі реуішті сұрамақ өлеңдер бүлдіршіндерге жыр арнаған әрбір балалар ақындарында бар, олардың тақырыптары да, мазмұндары да әр алуан. Қойылатын талап – студенттер баланы тілдік қатынасқа тартатын шығармаларды іздеп тауып, сахналау жолымен нанымды етіп, бала тіліне қонымды етіп қолдандыра білуі.

Студенттердің бірлесуімен «Жасырынған сөздер» атты жылжымалы кітапша жасалып, оның әрбір ашылатын бетіне дәл аталатын сөзге, тура жауапқа шақыратын ұран-девиз сөздер жазылып қойылды. Мысалы, халық жұмбақтары мен халықтық жыр-өлеңдері («Төрт түліктің төлдерін қалай атайды?», «Төрт түлік қалай дауыстайды?») келтірілген беттерге «Қатардан қалма, жаттап ал, таңда!», белгілі ақындардан метаграмма, шарадалар ұсынылып, авторлық жұмбақ өлеңдеріне «Ойлан, тап! Деп қалма «Қап!» деген, «Не қайда тұрады?», «Бұл қандай балықтар?», «Бұл қандай құстар?», «Атгас сөздер» деп аталатын М. Жаманбалинов пен аз өмір сүріп, балаларға үріп ауызға салатындай жауһар жырлар қалдырған Есентай Ерботиннің 12 сұрақпен келетін «Қызық ұйқастар, қызық ой тастар» деген топтама өлеңдерінің алдына «Зейінмен тыңда, аңғал болма!» деген шақыру сөз жазылып қойылды. Осындай тапсырмаларды жекелей, не топпен орындатар алдында балаларға тілге құрмет көрсету мақсатымен А. Асылбековтің мынандай тақпағын жатқа ұрандатып айтқызамыз:

*Өз тіліңмен ер жетіп,
Қол созасың күнге сен.
Өз тіліңмен еліңе,
Пайдалысың күнде сен.*

Баланың тілін ұстарту, орнын тауып сөйлеуге баулу, заттарды, құбылыстарды сипаттай білуге үйрету – халық тәрбиесінде ежелден келе жатқан дәстүр. Осындай кітапшаларда берілген халықтық және авторлық кішігірім жанрларды пайдалана отырып, институттың «Мектепке дейінгі және бастауыш оқыту» кафедрасына бекітілген базалық балабақшаларда студенттер орыстілді ортадан келетін мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорларын арттырып, түрлі грамматикалық формада сөйлеуін дұрыс қалыптастыруды біршама жүзеге асыру мүмкіндіктері бар.

Ойын – мектеп жасына дейінгі балаларды көркем-тілдік әрекетке итермелейтін бірден-бір тәсіл. Сөз тәсілі балабақшада оқу-тәрбие үдерісінің барлық формаларында қолданылады. Студенттердің шығармашылық қабілеттерін ұштауда балалармен таза ауада түрлі қимыл ойындарын ойнатудың маңызы зор. Мысалы, «Қадыр Мырза Әли атаның қаламағымен ойын бастайық» деп балаларды жасырынбақ ойынына шақыру. Бір-біріне қарама-қарсы қойып, екі қатар етіліп тұрғызылған балаларды өздеріне кезек-кезек санатқызу: 1-қатар: «Бота-түйе»; 2-қатар: «Құлын-бие», 3-қатар: «Торай-шошқа»; 4-қатар: «Қозы-қошқар»; 5-қатар: «Бұзау-бұлан»; 6-қатар: «Көжек-қоян»; 7-қатар: «Бақа-шаян; 8-қатар: «Торғай, шымшық... Сен қал, сен шық» санатып шығып, қатарлардың рет-ретін ауыстырып отырып, ең соңғы бала қалғанша санату балаларды өзара жарыстыруға және мәтінді жарыса отырып, тез жаттап алуларына ықпал етті. Осы ақынның «Қайсысы қайда барады?» атты өлеңін әр балаға қасқырдың, қарсақтың, түлкінің, маймылдың, майлан-күшіктің маскілерін кигізіп қойып, сахналық көрініске айналдыру балалардың көңілінен шықты. Келесі күндері рөлдерді таласа алып, ойынға ынтымақпен кірісті.

Баланың ырғақты поэзия тіліне құмарлығы өлең ішінде ырғақ қуып ойнауынан байқалады. «Ұйқасын тауып, ойнаймыз» атты Мұзафар ағаның өлеңіндегі әр баланың әрекетіне ұйқас сөздер табайық» деп мақсат қойып, тіл үйретуші ойынды бастайды: Төлен! Айтасың ба ...; Жүкен! Ашылды ма ... Нұраш! Көзіңді ...; Боташ! Дүкеннен әкел ... Ырысбай! Күліп отыр ... Айбар! Бәсіреңе ... Қабыл! Өз орныңнан ... Тауман! Балық ағыт ... Сарамысың? Айтқан тілді ... Құрман! Күзетісер ... Жаңыл! Тілегің болсын ... Жәдігер! Кітап алсаң ... Байтас! Жеңіс үшін ...» осылайша бұл өлең-жұмбақта сөз жетпейтін жерлерді толықтыру көзделеді.

Балаға тілді жақсы үйренуіне және сөйлегенде кең көсілуіне мүмкіндік беретін «жұмысшы механизмі» есте сақтау болып табылады, есте сақтау – тіл сезімін дамытудағы негізгі құрал. Екінші тіл ретінде үйретілгенде де ұйқасқа құрылған сөздерді (үй-үйшік, ойын-ойыншық; бала-ребенок, құлын-жеребенок, т. б.) балалар ұйқасын есінде іштей сезіну арқылы жаттайды. «Таяқ-палка» деген кезде, «аяқ-нога» деп өздері ойлап табады.

Б.В. Беляев ана тілінің «сезім дәрежесінде» игерілетіндігін дәлелмен негіздеді,

өйткені «сезім кез келген психикалық әрекеттің негізін жасайды». Ана тілінің лексикалық және грамматикалық мағынасын адам оны түсінуден әлдеқайда бұрын сезінеді, өз сезіміне ой жүгірту тілді ішкі сезім арқылы меңгергеннен кейін ғана мүмкін болады. Ш.А. Амоношвилидің «...баланың тілді ұқсын-ұқпасын, ести беруін қамтамасыз ету – түбінде бір нәтижеге жеткізеді» деуі сөйлем құрылыстарын, диалог түрлерін мимика, жестпен баланың ұғына беруіне әкелетінін дәлелдеп отыр. «Тамаша! Жақсы!» сол сияқты «Қате. Бұлай болмайды! Дұрыс емес.» сияқты репликалар ойға сіңе беретіні сияқты күнделікті тілдесу оралымдары баланы қазақ тілі құрылысын сезуге, кейін қабылдауға әкеледі. Қазақ балаларының орыс тілін қай жаста да меңгеріп шығып жатқандығы – айналасындағы ақпарат құралдарының және адамдардың сол тілдегі сөйлесуі негізінде болғандығын ескерсек, қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде кеңінен қолдануға әкелуде көркем шығармалар балалар тілін жетілдіре түседі. Балалармен оқып – талдайтын әдеби шығармаларды іріктеуде тілге қатысты белгілі бір мақсаттар (сөздік қорды, грамматикалық формаларды, сөз тіркестерін, т. б., сөйленімдерді қалыптастыру, бекіту) көзделеді. Шығармалар мазмұны негізінде балалардың ұлттық үрдісте өзара тұлғалық қарым – қатынас тәжірибесін байыта түсетін мағлұматтар болуы назарға алынады. Шығарма мазмұны арқылы әр баланың тілдік белсенділігін қолдап, сабақта бала өзінің неге және не үшін сөйлеп тұрғанын түсініп, әрқайсысының тілдік тәжірибесін бекітуге жағдай туғызып отыру – балабақша тәрбиешілеріне және балабақша мамандарын даярлайтын оқу орны қызметкерлеріне қойылатын басты талап.

«Балабақша-институт-балабақша» тығыз байланысты жүйесі негізінде студенттермен бірлесе небір тілдік шаралар ұйымдастыру, оқу үдерісіне лабораторлық, семинар сабақтарын тіл үйрету әдістемесі бойынша енгізу қазіргі тіл жағдайында артықшылық етпейді деп білеміз. Сапалы мамандар даярлау ісі, мақала мазмұнында көрсетілгендей, мектепке дейінгі педагогтің балабақша тәрбиеленушілерімен және студенттермен бірлескен жанды оқу-тәрбие үрдісінде, жүйелі, мақсатты тәжірибелік жұмыстар барысында жүзеге асырылмақ.

УДК 343.825-058.56

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ИСПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННОГО:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**В.Н. Жамулдинов**

Бұл мақалада автор теория мен практикаға сүйеніп, сотталандарға жаңа түзеу құралын ұсынып отыр. Тәжірибелік қажеттілікті ескере отырып, сотталғандардың психокоррекциялық тұлғасына белгіленген алғышарттар әсер етудің жүйелілігін қамтамасыз етпейді. Қылмыскердің тұлғасын түзетуге бағытталған жүйелілік психокоррекциялық әсер етудің әдістемелік негіздерін дайындау үшін талдау, қарым-қатынас жасау, белгілі әдістерді жүйелеу қажет.

Психокоррекциялық әдістерді жүйелеудің (әсер ету стратегиясын қоса алғанда) негізгі критерийі адамның жүріс-тұрысының психикалық реттеудің мәніне бағытталумен анықталады. Отандық және шетел психологиялық әдебиеттердің талдауы жеке, импульсивтік және сезімтал-аффектті үш негізгі психологиялық механизмдердің жиынтығымен жүзеге асырылатындығын көрсетеді. Әрбір механизмде тұлғаның ерекше психологиялық қасиеті көрінеді, ол қылмыстық жүріс-тұрыстың ішкі себептері ретінде түседі. Жеке механизмде – тұлғалық мәні, тұлғаның қатынасы, тұлғалық нормалар және армандар, сендіру және т.б.; импульсивтік механизмде – жағдайлардың белгілі бір қажеттіліктері мен ерекшеліктеріне байланысты әрекет етудің әдістерін бекіту; сезімтал-аффектті механизмде – сезім тұлғалық мәннің, құндылықтың, қарым-қатынастың және тұлғалыққа бағытталған өзге қасиеттердің компоненті ретінде түседі.

Жүріс-тұрысты реттеудің шынайы процесінде бұл механизмдердің арақатынасы доминаттау және қосымша қағидалары негізінде жүзеге асырылады. Психокоррекциялық түзету процесі жүріс-тұрысты реттеудің әрбір механизмінде жүзеге асырылатын, тұлға құрылымының ұйымдастыру жүйесіндегі белгіленген психикалық қасиеттерді өзгертуге бағытталған.

Осыған байланысты, психологиялық түзету коррекциясына жақындаудың негізгі қағидасы болып сотталушының өзгеруіне психологиялық көмек көрсету шегін коррекциялауға еріктілік; тұлғаның қылмыс жасауға бейімдігінен көрінетін жеке бағыт; анықталған қылмысқа бейімділікті жою жүйесі және өмірлік міндеттерді шешудің альтернативті әдістерді қалыптастыру танылады.

Біздің көзқарасымыз бойынша, бұл мақаладағы қозғалған мәселелер өзекті және ол ары қарайғы теориялық және практикалық зерттеуді қажет етеді.



The author, based on psychological and pedagogical analysis proposes to implement in practice, individual psychological adjustment of the convicted person as a means of self-correction.

The main criterion for ordering corrective treatment methods (including the impact of the strategy) is defined approach to the essence of mental regulation of human behavior. Analysis of domestic and foreign psychological literature shows that this regulation is carried out in a set of three basic psychological mechanisms: intelligent, impulsive and sensuous affective. In each of the specific psychological mechanisms manifest personality traits that can serve the internal determinants of criminal behavior.

In the intellectual mechanism – personal meaning, relationship of the individual, personal norms and ideals, beliefs, etc., in an impulsive mechanism – fixed installation on the means of action in connection with the specific needs and characteristics of situations, in sensory-affective mechanism – a sense of acting components personal meaning, values, relationships, and other properties of the orientation of the individual.

Personal norms and ideals, beliefs, etc., in an impulsive mechanism – fixed installation on the means of action in connection with the specific needs and characteristics of situations, in sensory-affective mechanism – a sense of acting components personal meaning, values, relationships, and other properties of the orientation personal.

Interaction these mechanisms in the real process control of behavior based on the principles of complementarity and dominance. Correctional process psychocorrection should be directed to the necessary change of mental properties are realized in each of the mechanisms of regulation of behavior, and their system organization in the structure of personality.

In addition, a systematic approach to constructing psycho exposure is defined as the formation of the psychological barriers to commit illegal actions and attitudes on the legitimate means of achieving life goals, how to change the properties associated with each of the specific mechanisms of mental regulation of behavior, and harmonizing them into a coherent structure.

Thus, the basic principles of the approach to the correctional psychological treatment are voluntary, prospective correction in the provision of psychological support for the self-transformation of the convicted person, individual approach, reflected also in the diagnosis of criminogenic personality dispositions; consistency, is to eliminate the identified criminogenic propensities and the formation of alternative (legitimate) ways of solving life's problems.

Our view, the issues raised in this article are relevant and deserve further theoretical and practical research.

Психология на современном этапе общественного развития всё настойчивее занимает ключевые позиции в системе наук. Она всё настойчивее проявляется в междисциплинарных взаимодействиях, уходит в прошлое отождествление психологии с репрессивной психиатрией.

Как утверждает известный российский учёный, доктор психологии А.В. Петровский, «...будет ли 21-й век веком психологии или не будет, но в числе первых научных дисциплин, среди множества других ей место уготовлено...» [1].

И действительно, в настоящее время ощущается потребность применения психологии в любой отрасли знания. Эта потребность весьма ощутима при решении правоприменительных задач, в частности, в уголовно-исполнительной системе.

Правовые нормы могут продуктивно выполнять свою регулятивную функцию лишь при условии, если они верно отражают закономерности регулируемых явлений и объективные потребности общественного развития. Однако сами закономерности тех или иных явлений познаются не правом, а другими науками. Уголовно-исполнительное право, в частности, опирается на многие положения психологии и педагогики.

Для психологического обеспечения воспитательной и иной работы с осужденными в последние годы внедряются новые, нетрадиционные формы работы с отбывающими наказание за счет развития психологической службы, а также контактов с общественными и религиозными организациями. Укрепление психологической службы и ее использование в профилактике поведения осужденных рассматривается как одно из основных направлений совершенствования уголовно-исполнительной системы.

Необходимость применения новых эффективных методов исправления личности осужденного обуславливает введение в научный оборот понятия «исправительная психологическая коррекция». Сущность данной категории определяют два родовых понятия – «психологическая коррекция» и «исправление».

Один из путей уяснения смысла того или иного понятия – ограничение его от смежных с ним понятий. Наука оперирует рядом терминов, определяющих процесс воздействия. Среди них «психологическое воздействие», «психотерапия», «воспитательная работа». Как соотносятся эти понятия с понятием «психологическая коррекция»? Бесспорно, они взаимосвязаны и имеют ряд общих черт, поскольку во всех случаях воздействие оказывается на личность, сущность которой представляет целостная совокупность психологических свойств. Но при всей близости это не тождественные понятия, так как они определяют особые стороны процесса психологического изменения личности.

Одно из главных отличий рассматриваемых понятий касается цели воздействия. Психологическое воздействие направлено в основном на временное изменение психического состояния человека. Психотерапия имеет целью излечение психических расстройств, нервных и психосоматических заболеваний. Воспитательная работа направлена на всестороннее развитие и формирование личности, обучение человека в соответствии с требованиями общества. Задача воспитательной работы, прежде всего, педагогизация и психологизация воспитательного процесса, направленная на предотвращение дальнейшей криминализации личности, пред-

метное использование заключений и рекомендаций психологов и воспитателей в работе с осужденными.

Психокоррекция же основной целью ставит устойчивое изменение определенных психологических свойств личности, детерминирующих определенные содержательные стороны (нравственные, правовые и др.) социального поведения.

Что касается принципов воздействия, то и здесь можно отметить существенные отличия. Так, психологическое воздействие может оказываться на человека без его ведома и в ряде случаев может противоречить его потребностям и интересам. Психотерапевтическое воздействие (в определенных законом случаях) может осуществляться в принудительном порядке. Воспитательная работа может проходить в условиях возложения обязанностей с отрицательным к ним отношением. Одним же из главных принципов психокоррекции является добровольность участия в процессе воздействия.

Относительно методов воздействия необходимо отметить, что психологическая коррекция в целях изменения определенных характеристик социального поведения может использовать при специфическом преломлении как методы психотерапии, так и методы психологического воздействия и воспитательной работы.

Основываясь на отмеченных отличиях психокоррекции от иных процессов воздействия, можно предложить следующее ее определение. Психологическая коррекция личности – это целенаправленный процесс изменения определенной совокупности психологических свойств личности с помощью специальных методов воздействия, приводящих к устойчивому, необходимому изменению некоторых характеристик социального поведения индивида.

Рассмотрим второе родовое понятие категории «исправительная психологическая коррекция» – «исправление» осужденного, которое в уголовно-исполнительном законодательстве выступает целью исполнения наказания. В Уголовно-исполнительном кодексе Республики Казахстан [2] (далее – УИК) исправление осужденных понимается как формирование у них правопослушного поведения, позитивного отношения к личности, обществу, правилам и традициям человеческого общежития (ст. 7 УИК РК).

Целью исправления является изменение содержания внутренней структуры свойств, определяющих общественную опасность личности. Это означает, что достижение цели исправления предполагает решение трех задач: 1) снижение и ликвидацию личностной приемлемости преступного поведения; 2) формирование антикриминальной устойчивости личности; и 3) формирование личностной приемлемости правомерных способов поведения как альтернативных противоправным (Пастушеня А.Н.) [3].

В УИК РК определены основные средства исправления. Наряду с уже традиционными средствами (установленный порядок исполнения и отбывания наказания (режим), воспитательная работа, общественно полезный труд, получение среднего образования, профессиональная подготовка и общественное воздействие (ст. 7)), закон предусматривает реализацию главной цели наказания и посредством деятельности в рамках оказания психологической помощи. Данное нововведение, безусловно, является серьезным шагом на пути дальнейшей гуманизации уголовно-исполнительных отношений и повышения эффективности решения исправительных задач.

Необходимо отметить, что психолого-педагогическое воздействие направлено на актуализацию процессов самоизменения и самосовершенствования личности, то есть на активизацию деятельности самого объекта исправления по устранению имеющихся у него недостатков.

В целом пенитенциарно-психологическая деятельность возможна в трех направлениях: 1) оказание психологической помощи в традиционном смысле: диагностические, консультативные и профилактические мероприятия; 2) улучшение психического состояния осужденного в целях исключения деструктивных конфликтов и положительного восприятия исправительных воздействий; 3) проведение исправительной психологической коррекции личности осужденного.

Последнее направление пенитенциарно-психологической деятельности может рассматриваться как самостоятельное средство исправления, обеспечивающее более эффективное достижение основной цели. Эффективность исправительной психокоррекции обусловлена: 1) более высоким уровнем непосредственного воздействия на свойства личности, в отличие от традиционных средств исправительного воздействия (режима, воспитательной работы и общественно полезного труда); 2) достижением устойчивого изменения свойств личности; 3) меньшими временными и иными затратами. В настоящее время данная форма исправительного воздействия не нашла широкого применения из-за ее слабой разработанности. Однако ее важность и необходимость не вызывают сомнения. Проблема заключается в определении места психокоррекции в процессе исправления, ее задач, принципов, методов и форм воздействия на личность осужденного.

Исправительная психокоррекция предполагает подчинение изменения психологических свойств личности цели исправления. В связи с чем понятие «исправительная психологическая коррекция» (далее – ИПК) можно определить как целенаправленный процесс психологического воздействия на определенную совокупность психологических свойств личности преступника, детерминирующих социально-правовое поведение, с целью устранения (либо уменьшения) степени ее криминогенности и формирования готовности удовлетворять жизненные потреб-

ности и интересы правопослушным образом. Объектом ИПК является определенная сфера личности осужденного, определяющая ее криминогенность.

Очевидно, что данная сфера личности у разных осужденных (отличающихся по типу криминогенной направленности, степени криминогенной зараженности, криминальному опыту и пр.) будет различной.

Предметом ИПК выступают элементы психологической структуры данной сферы личности осужденного, отдельные свойства (ценности, отношения, личностные смыслы, установки и др.), связанные с детерминацией поведения, соотносимого с уголовно-правовым запретом.

Целью ИПК является изменение определенной совокупности психологических свойств личности, обеспечивающих исключение криминогенных склонностей, определяющих ее общественную опасность.

Осуществление ИПК должно подчиняться ряду основных принципов. Одним из главных принципов процесса психокоррекционного воздействия является добровольность участия. Этот принцип законодательно закреплен в проекте Уголовно-исполнительного кодекса. Добровольность предполагает согласие осужденного на предложенные ему психологические меры или отказ от них. Условиями добровольности, по Тихоненко В.А., служат: отсутствие внешнего принуждения (насилия, угрозы) либо обмана; предоставление информации о предлагаемых мерах, а также способность человека к пониманию и свободному волеизъявлению.

При проведении исправительной психокоррекции немаловажной проблемой является склонение осужденного к участию в процессе исправительного самоизменения. Важным здесь является исключение так называемого «косвенного принуждения» [В.А. Тихоненко, 1996], то есть психологического давления, которому приходится подчиняться во избежание отрицательных последствий.

Для достижения истинной добровольности участия в процессе ИПК необходимо: 1) оказание предварительной психологической помощи, предусматривающей психологическое консультирование, которое может нести коррекционный эффект; 2) предоставление осужденному возможности выразить свою точку зрения в процессе оказания ему психологической помощи и принятие ее во внимание; 3) обоснованность проводимой работы заботой об осужденном, его нравственном и психологическом благополучии.

Немаловажной проблемой является законодательное закрепление нормы, стимулирующей участие осужденных в исправительном самоизменении, формой которого может быть и участие в процессе ИПК. При этом необходимо исключить жесткое закрепление данной нормы, так как это может привести к нарушению принципа добровольности.

Для осуществления эффективности исправительно-коррекционного процес-

са одним из необходимых условий является проведение психодиагностики, направленной на выявление тех свойств, которые определяют криминогенные склонности личности.

Это обуславливает совершенствование существующих психодиагностических методик в исправительных целях. Для эффективного осуществления психокоррекции необходимо также знать ее психологический механизм. Механизм психологической коррекции как процесса изменения свойств представляет собой взаимодействие психических свойств, состояний и процессов личности с субъективным отражением элементов внешних факторов, закономерно приводящих к изменению определенных параметров психики.

Механизм исправительного психокоррекционного процесса включает в себя три основных группы факторов. Во-первых, личностные особенности и прогрессивные возможности субъекта ИПК (психолога), которые предполагают наличие возможностей для воздействия, умений, необходимых для успешного использования этих возможностей, способности устанавливать психологический контакт, выявлять те свойства осужденного, которые способствуют или препятствуют использованию тех или иных методов воздействия. Во-вторых, свойства личности осужденного, выступающие предпосылками изменения психических состояний, препятствующие либо благоприятствующие успешности процесса воздействия (внутренность, тревожность, ригидность и пр.). В-третьих, внешние факторы, опосредованно участвующие в механизме воздействия. Такими факторами являются: условия ИУ, которые предъявляют осужденному повышенные требования, ближайшее социальное окружение и, в частности, референтная группа, наличие социально полезных связей (наличие семьи, отношения с близкими родственниками и др.).

Особое значение приобретает разработка эффективных специальных методик исправительного психокоррекционного воздействия на личность осужденного.

В настоящее время в условиях лишения свободы применяется ряд психокоррекционных методик. К ним относятся: «Программа нравственного самовоспитания для осужденных с элементами аутотренинга» А.С. Новоселовой; социально-психологический тренинг для осужденных «Мои жизненные планы» М.Г. Дебольского [4], основная цель которого – подготовить осужденных к социальной адаптации после освобождения; программа «Психологическая коррекция в ИТУ», подготовленная Институтом права и экономики МВД России (В.И. Серов, А.И. Ушатиков) [5]. В литературе приводятся данные об использовании за рубежом, в частности в США, различных методик, направленных на коррекцию личности насильственных преступников и сексуальных маньяков с помощью нейрохирургического вмешательства на строго локализованные области мозга, химиотерапии, применяющей психотропные препараты и антиандрогены (для подавления либидо),

психотерапии, основанной на принципе «зеркального онтогенеза» (управления регрессом психосексуального развития) [Г.Е. Введенский, 1996].

Отмеченные подходы к психокоррекции личности осужденного, имея безусловную практическую необходимость, тем не менее не обеспечивают системность воздействия. Для разработки методических основ системного психокоррекционного воздействия, направленного на исправление личности преступника, необходимы анализ, обобщение, систематизация известных методов.

Основной критерий систематизации психокоррекционных методов (включающих стратегии воздействия) определяется подходом к сущности психической регуляции поведения человека. Анализ отечественной и зарубежной психологической литературы показывает, что такая регуляция осуществляется в совокупности трех основных психологических механизмов: интеллектуального, импульсивного и чувственно-аффективного. В каждом из механизмов проявляются специфические психологические свойства личности, которые могут выступать внутренними детерминантами преступного поведения. В интеллектуальном механизме – личностный смысл, отношения личности, личностные нормы и идеалы, убеждения и т. п.; в импульсивном механизме – фиксированные установки на способы действий в связи с определенными потребностями и особенностями ситуаций; в чувственно-аффективном механизме – чувства, выступающие компонентами личностного смысла, ценностей, отношений и других свойств направленности личности. Взаимодействие данных механизмов в реальном процессе регуляции поведения осуществляется на основе принципов доминирования и дополнительности. Процесс исправительной психокоррекции должен быть направлен на необходимое изменение указанных психических свойств, реализующихся в каждом из механизмов регуляции поведения, и их системной организации в структуре личности.

Кроме этого, системность в подходе к построению психокоррекционного воздействия определяется как формированием психологических барьеров к совершению противоправных действий, так и установок на правомерные способы достижения жизненных целей; как изменением свойств, относящихся к каждому из определенных механизмов психической регуляции поведения, так и гармонизацией их в целостной структуре.

Таким образом, основными принципами подхода к исправительной психологической коррекции являются: добровольность, предполагающая коррекцию в рамках оказания психологической помощи по самоизменению осужденного; индивидуальность подхода, выражающаяся также в диагностике криминогенных склонностей личности; системность, заключающаяся в ликвидации выявленных криминогенных склонностей и формировании альтернативных (правомерных) способов решения жизненных задач.

На наш взгляд, вопросы, затронутые в данной статье, являются актуальными и заслуживают дальнейшего теоретического и практического исследования.

Литература

1. Акашев А. Пенитенциарная психология в период своего становления. Исполнение наказаний. – Астана, 2004. – №12/26. – 41 с.
2. Уголовно-исполнительный кодекс Республики Казахстан. – Алматы, 2010. – 112 с.
3. Материалы международной научно-практической конференции. – Минск, 1998. – 198 с.
4. Дебольский М.Г. Мои жизненные планы. – М, 1997. – 112 с.
5. Серов В.И., Ушатиков А.И. Психологическая коррекция в ИТУ. – Рязань: Институт права и экономики МВД России, 1985. – 290 с.

УДК 378:004 (574)

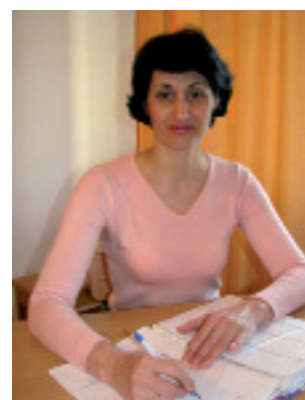
ИСКУССТВО КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Е.Ю. Личман

Берілген мақалада қазіргі таңда қоғамдағы тұлғаның қалыптасуындағы өнердің әсер ететін функциясы, қызметі және ерекшеліктері баяндалады.

In this article the following aspects are observed – functions, role and peculiarities of the influence of art on the process of formation of personality within conditions of the modern society.

Происходящие в современном обществе социально-экономические, политические и культурные изменения сопровождаются кризисом ценностного сознания людей, который обусловлен возникновением новых и переоценкой ранее существовавших ценностей. В ситуации, когда социальные обстоятельства формируют новый тип личности, в котором приоритетными являются материальные ценности, основанные на обогащении и потреблении, приобретает актуальность проблема, связанная с формированием личности, ценностных ориентаций и факторов, оказываю-



щих влияние на этот процесс. Несмотря на то, что личность в основном формируется в ходе общения с другими людьми, на процесс формирования личности действует ряд факторов.

В первую очередь оказывают влияние генетические особенности индивида, полученные им при рождении. Наследственные черты являются базой для формирования личности. Такие наследственные качества индивида, как способности или физические качества, накладывают отпечаток на его характер, способ восприятия окружающего мира и оценки других людей. Биологическая наследственность во многом объясняет индивидуальность личности, ее отличие от других индивидов, так как не существует двух одинаковых индивидов с точки зрения их биологической наследственности.

Вторым фактором, оказывающим влияние на формирование личности человека, является влияние физического окружения. Очевидно, что окружающая нас природная среда постоянно воздействует на наше поведение, участвует в формировании человеческой личности. Например, мы связываем с влиянием климата возникновение цивилизаций, племен, отдельных групп населения. Люди, выросшие в разном климате, отличаются друг от друга. Природа постоянно влияет на нас, и мы должны отвечать на это влияние через изменение своей личностной структуры.

Третьим фактором формирования личности человека принято считать влияние культуры. Любая культура обладает определенным набором социальных норм и разделяемых ценностей. Этот набор является общим для членов данного общества или социальной группы. По этой причине представители каждой культуры должны проявлять терпимость по отношению к этим нормам и системам ценностей. В связи с этим возникает понятие модальной личности, воплощающей в себе те общекультурные ценности, которые общество прививает своим членам в ходе культурного опыта. Таким образом, современное общество с помощью культуры стремится сформировать социальную личность, легко идущую на социальные контакты, готовую к сотрудничеству. Отсутствие таких эталонов ставит человека в положение культурной неопределенности, когда он не осваивает основных культурных норм общества.

Четвертым фактором, формирующим личность человека, является влияние социального окружения. Следует признать, что этот фактор можно считать основным в процессе формирования личностных качеств индивида. Влияние социального окружения осуществляется через процесс социализации. Социализация представляет собой процесс, посредством которого индивидом усваиваются нормы его группы таким образом, что через формирование собственного Я проявляется уникальность данного индивида или личности. Социализация личности может прини-

мать различные формы. Неудачная социализация индивида к групповым культурным нормам может привести к конфликтам и социальным отклонениям.

Пятым фактором, формирующим личность индивида в современном обществе, следует считать индивидуальный опыт человека. Сущность воздействия этого фактора заключается в том, что каждый человек попадает в разные ситуации, в ходе которых он испытывает влияние других людей и физического окружения. Последовательность таких ситуаций является уникальной для каждого человека, и он ориентируется на будущие события, исходя из положительного и отрицательного восприятия прошлых ситуаций. Уникальный индивидуальный опыт представляет собой один из самых значимых факторов формирования личности человека [1].

Среди перечисленных факторов значительна роль искусства как культурного феномена, охватывающего различные сферы человеческой деятельности.

Искусство – форма общественного сознания, составная часть духовной культуры человечества, особый способ познания и отражения действительности. Возникнув на ранних стадиях общества, искусство постепенно становится мощным орудием осознания мира, великим средством духовного формирования личности. Специфическая функция искусства состоит в том, что оно конденсирует многообразие накопленного человечеством опыта в процессе живых взаимоотношений человека с миром, а не путем усвоения готовых результатов. В искусстве запечатлется не только итог эстетического познания явлений, а сам процесс оценки и эстетической обработки познаваемого объективного и субъективного мира [2, 204].

Искусство нацелено на раскрытие творческих возможностей человека, предлагает новый опыт осмысления мира, стремится спровоцировать, разбудить обыденное сознание. Благодаря искусству человек расширяет собственный опыт и общается к опыту всего человечества. В рамках социального опыта искусство позволяет человеку найти себя как исключительную индивидуальность, пройдя через самоиспытания, духовно-нравственную самопроверку.

Воздействие искусства на личность обуславливается рядом его специфических свойств: способностью целостно обобщать отношения и ценности, определяемые культурой, и фиксировать наиболее значимые результаты социального опыта; воплощать в художественно-образной форме общественные образцы поведения; создавать, хранить и передавать информацию (культурный опыт), являясь специфической формой коммуникации.

Полифункциональность искусства приводит к его разнообразному влиянию на человека: искусство выступает и как средство общения людей, и как способ воспитания индивида на основе той или иной системы ценностей, и как источник эстетического наслаждения. Искусство помогает человеку усвоить условия окружающей среды, способы и образцы социального поведения, ориентирует в значи-

ях, нормах и ценностях общества. Оно дает возможность понять и принять особенности взаимодействия, общения людей друг с другом. Влияние искусства на взаимоотношения человека и общества качественно отражается на поступках и поведении индивида. Связь между реальностью, созданной произведениями искусства, и реальностью социальной позволяет рассматривать искусство как один из факторов социализации.

Представление художественной коммуникации как системы, состоящей из четырех взаимосвязанных элементов – художника, произведения искусства, аудитории и общества, при рассмотрении основ механизма влияния искусства на формирование личности позволяет понять взаимное влияние этих элементов и определить, какие ценностные ориентиры преобладают в обществе.

Влияние искусства на формирование личности осуществляется через функционирование художественных и общественных ценностей и норм, которые формируют художников, воплощаются в созданных ими произведениях искусства и вследствие социального функционирования реализуются в восприятии и оценке аудитории [3].

Многообразие существующих в искусстве видов, жанров, направлений обуславливает неоднозначность его социализирующего воздействия. Возможный диапазон ценностного ориентирования в рамках искусства проявляется как в позитивном, так и в негативном влиянии на процесс формирования личности.

В настоящее время искусство играет положительную роль, не только помогая людям в нахождении путей решения духовно-нравственных проблем, но и развлекая, доставляя человеку удовольствие и возможности для отдыха. Негативное же влияние искусства проявляется в насаждении грубой чувственности, навязывании человеку разного рода поведенческих стереотипов, не соответствующих культурным традициям общества и его личному мировосприятию.

В современных реалиях межличностное общение характеризуется высоким уровнем поверхностных и случайных форм, развившихся под влиянием безликих способов коммуникаций и ускорения темпа жизни. Исходя из этого, искусство значительно повышает уровень самосознания человека, очерчивает его видение мира и моральный выбор, что способствует преодолению универсальных способов коммуникации и духовному, творческому, нравственному развитию личности.

Искусство всеобъемлюще воздействует на все составляющие духовной организации человека, формируя не только ум и сердце, но и целостную личность.

Приемы глобального взаимодействия впервые опробываются в искусстве, затем активно внедряются в социальную практику общества. Отношения коммуникации становятся формами искусства, которые моделируют и инициируют новые отношения в социуме, новую социальность. Поэтому происходит возрастание зна-

чения искусства для человека в осмыслении сущности и последствий социальных изменений.

Искусство не только мощный фактор развития человеческой личности, но и средство зарождения в своих формах и образах новой, обращенной в будущее культуры [4].

Искусство создается ради художественного восприятия, вызывающего у созерцателей сотворческую деятельность. Общение с подлинным произведением искусства и вызванное им переживание становится фактом биографии воспринимающего, т.е. происходит глубинное воздействие на внутренний мир личности. По своей природе искусство противостоит неорганизованности и хаосу, отсюда следует его главная тенденция – помочь человеку гармонизировать себя и мир, притом гармонизируя природное и социальное в человеке, искусство защищает личное «я», с одной стороны, от стандартизации и тупого «омассовения», с другой – от духовной изоляции от общества. Его гармонизирующее воздействие проявляется в том, что социальной стабильности оно противопоставляет гуманную социальную общность, индивидуализму – личностную ответственность перед обществом, излишнему рационализму – понимание непосредственного ощущения жизни.

Искусство оказывает влияние на человеческое познание, лишая последнее односторонности, дополняет его специфическим образно-конкретным, интуитивно-эмоциональным и целостным постижением как себя, так и окружающего мира. Устанавливая равновесие, искусство разрушает личностные стереотипы, обнажая то, что именуется социальными и нравственными язвами.

Ещё одна функция искусства включает в себя как изживание негативных чувств, так и компенсацию того, в чем, возможно, человека обделили личный опыт и судьба, т.е., помогая нечто изжить и нечто восполнить, искусство способствует установлению равновесия человека с окружающим миром. С помощью искусства человек безгранично расширяет свой внутренний опыт и приобщается к опыту всего человечества, причем искусство не растворяет личность во множественном опыте других, а помогает ей кристаллизироваться, т.е. найти себя как неповторимую индивидуальность. Как пишет шведский культуролог М. Казиник, именно в искусстве человек проявляется подлинным, т.е. таким, каким должен быть, каким задуман.

Искусство формирует не только ум и сердце: оно формирует целостного человека. Таким образом, искусство как особый уникальный образ самореализации человека выступает как форма становления личности. В то же время искусство как специфическая система ценностного воздействия влияет и формирует не только отдельные личности, но и межличностные отношения, и социальные отношения в

целом. В искусстве присутствует огромный гуманистический потенциал, созданный человечеством за многовековую историю.

Литература

1. *Формирование личности и факторы, влияющие на процесс формирования личности.* – Режим доступа: www.finteoria.ru/formlichnost.html
2. *Философский энциклопедический словарь.* // Гл. ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев и др. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
3. *Мартыненко Н.Д. Искусство как фактор формирования социального типа личности в условиях современного города: автореферат диссертации к.с.н.* – Курск, 2007. – 27 с. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/>
4. *Тарасова А.А. Роль искусства в развитии личности в социокультурном пространстве современности.* – Режим доступа: http://sociosphera.ucoz.ru/publ/konferencii_2011/

УДК37.041

СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К САМООБРАЗОВАНИЮ

Д.П. Мучкин

Бұл мақалада автор қазіргі әлемдегі табысты кәсіби-педагогикалық әрекет, педагог өзінің біліктілігін жүйелі түрде жоғарлатса ғана мүмкін екені айтылады. Әрбір мұғалім кәсіби өсуінің өзіндік стратегиясын өзі құрады. Педагогтың білімін жоғарылату қажеттілігін қанағаттандыратын формасының бірі өздігінен кәсіби білімін арттыруы болып табылады. «Кәсіби-педагогикалық білімін өздігінен арттыруды» өздігінен іске асырылатын репродуктивті-продуктивті сапасындағы педагогтың жүйелі-таным әрекетін түсінуге болады.



The article says that in the modern world a successful – professional – pedagogical activity becomes possible, if a teacher will systematically improve the qualification. Every teacher build it's own strategy of professional growth. One of the forms of improvement of qualification which satisfies the educational needs of the teacher is a professional self-education «Professional – pedagogical education, should be understood as a

systematic cognitive activity of the teacher» reproductive and productive nature which is carried out independently.

Успешная профессионально-педагогическая деятельность в современном, быстро изменяющемся мире становится возможной лишь в том случае, если педагог будет систематически повышать свою квалификацию. Учитывая то, что каждый учитель должен иметь право выстраивать собственную стратегию профессионального роста, вполне вероятно возникновение ситуации, когда единственной из форм повышения квалификации, в полной мере удовлетворяющей образовательные потребности педагога, окажется профессиональное самообразование.

В нашей работе мы исходим из того, что «профессионально-педагогическое самообразование» следует понимать как систематическую познавательную деятельность педагога репродуктивно-продуктивного характера, осуществляемую самостоятельно. Целью же профессионально-педагогического самообразования является систематическое самостоятельное усвоение научных знаний, а также способов осуществления деятельности на базе имеющихся знаний, для достижения успеха в профессионально-педагогической деятельности.

Следовательно, справедливым будет утверждение, что для успешного самообразования учитель должен владеть знаниями о том, как систематически и самостоятельно усваивать научные знания, а также способы осуществления деятельности на базе имеющихся знаний для достижения успеха в профессионально-педагогической деятельности. Поиск ответа на вопрос о том, какими знаниями должен владеть учитель, дабы систематически и самостоятельно усваивать научные знания, а также способы осуществления деятельности на базе имеющихся знаний для достижения успеха в профессиональном самообразовании, стал целью нашей работы.

Как известно, знания существуют в форме понятий, категорий, зафиксированных в языке, в знаковой системе. «Понятия и категории используются диалектической логикой как узловые, опорные пункты познания <...> и посредством их обобщаются и фиксируются результаты познания» [1]. Бесспорно, что в каждом понятии – отражение действительности, которая раскрывалась многими поколениями людей, ибо «всякое понятие – это и конструкция мысли, и отражение бытия» [2]. В понятиях и категориях, которыми пользуется познающая личность, заложены результаты познавательной деятельности предшествующих поколений. Понятие – это форма человеческого мышления, отражающая наиболее существенные свойства, признаки, черты предметов и явлений объективной действительности. Процесс усвоения знаний трактуется, как процесс включения всё новых понятий в ранее приобретённую систему понятий, выраженных языковыми и образ-

ными средствами. Согласно В.В. Давыдову, «усвоение научных знаний и соответствующих им умений выступает как основная цель и главный результат деятельности» [3]. Усвоить систему знаний – значит усвоить те понятия, из которых состоит это знание. Для этого нужно раскрыть содержание каждого понятия, ибо только путём запоминания слова-термина или знака, символа, обозначающего данное понятие, усвоить его содержание невозможно. Содержание понятий представляет собой совокупность разнообразных признаков, наличием которых один предмет отличается от другого. Раскрывая содержание понятия и его объём путём обобщения его наиболее существенных признаков, человек усваивает новые понятия. Усвоение является активным процессом, требующим от усваивающего умственной деятельности. Считается, что формирование понятий и системы понятий происходит в результате аналитико-синтетической деятельности мышления с помощью операций абстрагирования и обобщения, в ходе усвоения и применения (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Известно, что знания (понятия) могут быть усвоены как с помощью репродуктивного, так и с помощью продуктивного (творческого) типа деятельности мышления [4, с.96]. Так, исследуя закономерности самостоятельной познавательной деятельности личности, П.И. Пидкасистый высказал мнение о том, что в индивидуальном познании четко различаются самостоятельная познавательная деятельность, направленная на открытие новых закономерностей, то есть на решение творческих проблем, а также самостоятельная познавательная деятельность, выступающая в виде информационного поиска уже известных обществу сведений, но новых для самого ищущего, поэтому в самостоятельной познавательной деятельности человека различают исследовательскую и информационную деятельность, каждая из которых целенаправленна и вызывается соответствующими действиями репродуктивного (воспроизводящего) и продуктивного (творческого) характера [5].

Мы выяснили, что усвоение знаний может происходить двумя путями: с помощью репродуктивного и с помощью продуктивного (творческого) типа деятельности. Рассмотрим подробнее выше упомянутые виды познавательной деятельности с целью выявления знаний, лежащих в их основе.

Репродуктивный тип деятельности, по Л.С. Выготскому, заключается в том, что «человек воспроизводит или повторяет уже раньше создавшиеся и выработанные приёмы поведения или воскрешает следы от прежних впечатлений» [6]. Репродуктивное усвоение знаний (понятий) – наиболее экономичный путь формирования новых понятий и представлений [7]. Человечество прошло длинный и трудный путь развития, прежде чем пришло к абстрактному мышлению и к фиксации в языке обобщенных понятий. Человек, репродуктивно усваивая «не только слова, обозначающие единичные предметы, но и слова-«обобщители», относя-

щиеся к целому классу предметов и явлений», тем самым кардинально укорачивает «путь от «живого созерцания» к общему понятию, к абстрактному мышлению» и получает возможность «формировать новые понятия не только на основе восприятия предметов и действительности, но и на основе других понятий, родственных с ними по структуре» [8].

В нашем исследовании мы основываемся на том, что исходным материалом для знания является информация [9]. Следовательно, для того, чтобы усвоить знания с помощью репродуктивного типа деятельности мышления, необходимы знания основ работы с информацией, которые, как мы убеждены, должны включать в себя знания обобщенных видов информационной деятельности человека. Становится закономерным вопрос о том, какие виды информационной деятельности человека являются обобщёнными.

Под обобщенными видами информационной деятельности человека мы вслед за В.А. Адольфом понимаем поиск, сбор, обработку и хранение информации [10]. И это верно, так как, «если мы хотим получить эту информацию, «присвоить» её (сделать её прибежищем, местообитанием наш мозг), мы должны найти хотя бы одно конкретное «место», где она действительно существует, – конкретный кодовый объект (вещный, знаковый и т.п.) или конкретного человека, в мозговых кодах которого воплощена интересующая нас информация» [11, с.145]. Так же, как известно, «информация инвариантна по отношению к субстратно-энергетическим и пространственно-временным свойствам своего носителя (т.е. одна и та же для данного класса систем информация может быть воплощена и передана разными по указанным выше свойствам носителями)» [11, с.137]. Это означает, что одна и та же информация может быть многократно перекодирована или может существовать в разных кодах, например, в графическом, цифровом, предметном, знаковом и т.д. По мнению Д.И. Дубровского, усваиваемая новая информация представляет собой для сознания человека «чуждый» – непонятный код. Для того, чтобы перевести его в «естественный» – понятный код, требуется расшифровка, специальная операция декодирования [11, с.147–148]. Лишь «после того, как найден и закреплён способ такого преобразования, «чуждый» код становится для самоорганизующейся системы «естественным», что знаменует акт её развития» [11, с.148].

Творческий (продуктивный) тип деятельности характеризуется тем, что он направлен на создание чего-то нового, «всё равно, будет ли это созданием творческой деятельности какой-нибудь вещи внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущего и обнаруживающегося только в самом человеке» [6]. Творческим мышлением называют процесс, в результате которого человек находит что-то субъективно либо объективно новое, неизвестное [12]. Творческое, активное усвоение новых понятий совершается в процессе решения проблем

[4, с.96]. В их решении, пишет Г.С. Костюк, которое требует углубленного анализа и синтеза проблемной ситуации, не только применяются, но и образуются новые понятия. В этом особенно выразительно проявляется специфика мышления [4, с.96]. Творческое мышление связано с определённой структурой умственного поиска с рядом последовательных интеллектуальных действий, направленных на постановку и решение проблемы. Греческое слово «проблема» означает задачу, задание, теоретический или практический вопрос, требующий разрешения [13]. Проблему как категорию диалектической логики философы определяют как «знание о незнании», как такую разновидность вопроса, ответ на который не содержится в накопленном знании и поэтому требует соответствующих действий по получению новых знаний [14]. Иными словами, проблема детерминирует поисковую исследовательскую деятельность человека по открытию нового знания или применению известного в новой ситуации, ведь, чтобы найти выход из такой ситуации, человеку нужно создать новую, не имевшуюся у него прежде стратегию деятельности – «совершить акт творчества» [4, с.101]. «Проблема – это субъективная форма выражения необходимости развития научного познания. Она является отражением проблемной ситуации, т.е. объективно возникающего в процессе развития общества противоречия между знанием и незнанием» [14].

В нашем исследовании мы соглашаемся с М.И. Махмутовым, который указывает на наличие пяти этапов решения проблемы:

- а) возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы;
- б) использование известных способов решения (этап «закрытого» решения проблемы);
- в) расширение области поиска новых способов решения (этап «открытого» решения проблемы), нахождение нового отношения или принципа действия;
- г) реализация найденного принципа;
- д) проверка правильности решения [4, с. 109].

Исследованиями философов и психологов установлено, что при решении проблем, связанных с включением в имеющуюся систему знаний новой информации и её переработкой, продуктивная мыслительная деятельность человека может быть двух видов. Первый вид называют аналитическим или логическим, второй – эвристическим. Очевидно, что при решении проблем всегда налицо сочетание обоих видов мыслительной деятельности, но в зависимости от конкретного содержания проблемы, а также других факторов, может преобладать тот или иной вид. Каждый из методов представляет собой предписание, правило, как действовать при решении проблемы. Так, аналитический метод имеет следующую структуру: 1) осознание затруднения и анализ проблемной ситуации; 2) определение основного затруднения и формулировка проблемы; 3) поиск решения путём применения из-

вестных алгоритмов решения или поиск новых аналитических (логических – дедуктивных или индуктивных) путей; 4) решение и проверка его правильности.

Структура эвристического метода в принципе бывает различной. На отдельных этапах она близка к аналитической, но имеет и свою специфику: 1) осознание затруднения и анализ проблемной ситуации; 2) определение основного затруднения и формулировка проблемы; 3) а) решение проблемы путём использования эвристических способов (эвристик); б) поиск способов решения путём выдвижения ряда гипотез (как правило, с участием интуиции), их логического развития до действий и сравнительной оценки; в) выдвижение гипотезы и нахождение решения интуитивным путём, в результате внезапной догадки; 4) проверка правильности гипотез путём применения добытого решения на практике.

Как видно из сравнения двух структур, различие между ними начинается с третьего этапа – с поиска способа решения проблемы. В первом случае умственный поиск идёт путём применения известных способов действий, во втором – путем выдвижения предположений, гипотез и их последующего обоснования и доказательства. Во втором случае вместо логического мышления часто наблюдается догадка, «инсайт», интуитивное решение проблемы [4, с.103–105].

Таким образом, справедливым можно считать утверждение о том, что для достижения успеха в профессиональном самообразовании учителю необходимо овладеть знаниями основ работы с информацией и знанием методов нахождения и выбора способа решения проблем. Показателями наличия этих знаний, как мы считаем, являются:

- наличие знаний, позволяющих осуществлять поиск, сбор и обработку информации для усвоения знаний, а также их хранение и передачу;
- знание этапов решения проблем, структуры аналитического и эвристического метода их решения.

На практике, как мы считаем, наличие этих знаний должно выражаться в:

- умении работать с информацией (умение осуществлять поиск, сбор и обработку информации для усвоения знаний, а также их хранение и передачу);
- умении решать проблемы (умение выявлять этапы решения проблем; умение решать проблемы аналитическим и эвристическим методом).

Мы надеемся, что наша работа будет способствовать поиску, разработке и внедрению наиболее оптимальных путей для подготовки учителей к успешному самообразованию в системе непрерывного педагогического образования, что весьма актуально в условиях современного, быстро изменяющегося мира.

Литература

1. Розенталь М.М. Диалектика «Капитала» К. Маркса. – М.: Мысль, 1967. – С.58.
2. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – С.45.
3. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. 2-е изд., испр. и доп. М., 1979. – С. 76.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
5. Пидкасистый П. И., Коротяев В.И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении. – М., 1978. – С.24–25.
6. Выгодский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1967. – С.3.
7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977. – С.28.
8. Менчинская Н.А. Вопросы умственного развития ребёнка. – М.: Знание, 1970. – С. 21.
9. Медзяновская Т.В. Роль традиционных институтов в формировании информационной культуры в современном обществе (на примере библиотек): дис. канд. культуролог. наук. – М., 2004. – С.125.
10. Адольф В.А. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога // Информатика и образование. – 2006. – №1. – С.3.
11. Дубровский Д.И. Проблема идеального. Субъективная реальность. – М.: Канон+, 2002. – 368 с.
12. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Рапацевич Е.С. – Минск: Современное слово, 2005. – С. 565.
13. Словарь иностранных слов. / Под ред. И.В. Лёхина. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1954. – С. 564.
14. Логика научного исследования. – М.: Наука, 1965. – С. 21–25.

УДК 517.19

ИССЛЕДОВАНИЕ БИФУРКАЦИИ И РОЖДЕНИЯ ЦИКЛА
В НЕКОТОРЫХ ЗАДАЧАХ ХИМИЧЕСКОЙ КИНЕТИКИ**Т. Сабилов**

Бұл мақалада химиялық кинетиканың кейбір реакцияларында өтетін процестерді сипаттайтын математикалық моделінің бір есебі қарастырылған. Модель үш өлшемді сызықсыз дифференциалдық теңдеулер түрінде берілген. Гомогенді процестер жағдайында процестер бірқалыпты өтпейді екен. Оларда әртүрлі құбылыстар пайда болады. Математика тілінде оларды «шешімдердің ыдырауы – бифуркациялануы» және «циклдардың» пайда болуы деп атайды. Мақалада осы жағдайлар математикалық тұрғыдан қарастырылған.



A problem of chemical kinetics on a subject of solution bifurcation and the nascency of cycle are considered in this article.

Колебательные химические реакции до сегодняшнего дня привлекают пристальное внимание представителей различных наук. Это объясняется необычностью кинетики таких реакций и вытекающими отсюда важными следствиями как для фундаментальных, так и для прикладных наук [1], [2], [3]. Химическую реакцию можно выразить соответствующей математической моделью, решение которой должно согласовываться с экспериментально наблюдаемым поведением данной химической системы. Динамические системы, такие как химические реакции, моделируются системами дифференциальных уравнений. Сопоставления химических и математических систем приведены в [3], стр. 9.

Состояния химического равновесия представляют собой устойчивые особые точки [2], соответствующие решениям системы дифференциальных уравнений, моделирующей реакцию. Кроме того, если некоторые решения будут описывать поведение системы, не наблюдавшееся до сих пор, необходимо поставить эксперимент так, чтобы получить предсказываемое моделью поведение системы и тем самым подтвердить правильность математической модели реакции. К последним, например, относится ряд абстрактных моделей, предложенных Росслером [3], которые описывают постепенно усложняющиеся колебания в химических реакциях. Некоторые из этих моделей были использованы для объяснения колебания в экспериментальных системах, например, в работе Олсена и Дегна [2].

В данной работе мы рассмотрим один из таких задач химической кинетики на предмет рождения цикла и бифуркации из равновесного состояния.

Исходя из [3] рассматриваемую нами систему

$$\begin{aligned}\dot{x} &= x - xy - x \\ \dot{y} &= x^2 - ay \\ \dot{z} &= b \cdot (cx - z)\end{aligned}\quad (1)$$

можно было называть математической моделью Росслера одной химической кинетики. В данной системе x, y, z – неизвестные физико-химические объекты, а параметры системы « a, b, c » – как правило, характеризуют скорость протекания реакции.

Легко заметить, что система инвариантна относительно преобразования: $x = -x; y = y$ и $z = -z$. Состояние равновесия системы определяется как решение системы уравнения:

$$\begin{aligned}x(1 - y) &= z, \\ ay &= x^2, \\ cx &= z.\end{aligned}\quad (2)$$

Отсюда видно, что при $\forall a, b, c$ состоянием равновесия системы является точка $P_0(x, y, z) = P_0(0, 0, 0)$ – т. е. начало координат, и это **очевидно!**

При $a \cdot (1 - c) > 0$ нулевое решение $P_0(x, y, z) = P_0(0, 0, 0)$ расщепляется и появляются еще два состояния равновесия:

$$P_1 = \begin{cases} x = -\sqrt{a \cdot (1 - c)}, \\ y = 1 - c, \\ z = -c \cdot \sqrt{a \cdot (1 - c)} \end{cases}, \quad P_2 = \begin{cases} x = \sqrt{a \cdot (1 - c)}, \\ y = 1 - c, \\ z = c \cdot \sqrt{a \cdot (1 - c)} \end{cases}\quad (3)$$

Для исследования состояния равновесия при решении применяем первый метод Ляпунова. Якобиан системы (1) имеет вид

$$J = \begin{pmatrix} 1 - y & -x & -1 \\ 2x & -a & 0 \\ bc & 0 & -b \end{pmatrix}\quad (4)$$

Характеристическое уравнение

$$\begin{vmatrix} 1 - y - \lambda & -x & -1 \\ 2x & -a - \lambda & 0 \\ bc & 0 & -b - \lambda \end{vmatrix} = 0.\quad (5)$$

Раскрыв определитель (5) и подставив на место значения аргументов пере-

менных x, y, z значения точек равновесия (3), мы получим следующее характеристическое уравнение

$$\lambda^3 + (a + b + c) \cdot \lambda^2 + a \cdot (2 + b - 3c) \cdot \lambda + 2ab \cdot (1 - c) = 0 \quad (6)$$

В данной работе мы рассмотрим состояние равновесия только в начале координат, т. е. в начале химической реакции. Поэтому характеристическое уравнение (6) имеет вид

$$(\lambda + a) \cdot [\lambda_2 + (b - 1)\lambda + b(c - 1)] = 0.$$

Отсюда

$$\begin{aligned} \lambda_0 &= -a, \\ \lambda_{1/2} &= \frac{-(b-1) \pm \sqrt{(b+1)^2 - 4bc}}{2} \end{aligned} \quad (7)$$

Следовательно, при $a > 0$ можно найти условия для параметров b и c , при которых состояние начальной точки было бы **устойчивым узлом**. Таким условием является условие

$$1 < c \leq 1 + \frac{(b-1)^2}{4b}$$

Пуанкаре [4] поставил задачу об определении области начальных данных (x_0, y_0, z_0) , при которых траектория решения задачи (1) притягивалась к состоянию равновесия P_0 , т. к., по Каменкову [5], некоторые траектории, начинающиеся в некоторых точках (x^*, y^*, z^*) , могут и не притягиваться к P_0 .

Отсюда возникает вопрос: насколько можно **увеличить** значения параметров « b » и « c », чтобы получилось такое притягивание к началу состояния равновесия?

Рассмотрим некоторые частные варианты этих вопросов.

1. Из (7) следует, что если $a > 0$, $b > 1$ и $c \geq (b+1)^2 / 4b$, то все корни характеристического уравнения (6) отрицательны. Следовательно, в этом случае P_0 – есть **устойчивый узел**.

Естественно, при этом возникает вопрос: насколько велика область притяжения начальной точки к состоянию равновесия и каковы предельные значения при $a \rightarrow +0$, $b \rightarrow +1$ и $c \rightarrow +(b+1)^2/4b$.

2. При

$$0 < c < 1, a > 0, b > 1$$

состояние равновесия P_0 становится **седло-узлом**, и от устойчивого равновесия P_0 ответвляются два состояния равновесия – P_1 и P_2 . Следовательно, **бифуркация** происходит при переходе параметра « c » через 1 справа налево.

3. При

$$a < 0, b < 1 \text{ и } c > (b+1)^2/4b$$

состояние равновесия P_0 становится **седло-фокусом**, и от устойчивого равновесия P_0 ответвляются два состояния равновесия – P_1 и P_2 . Следовательно, **бифуркация** происходит при переходе параметра « a » через 0 справа налево.

Естественно, требуется дальнейшее исследование поведения других параметров данной системы на предмет состояния устойчивости.

Литература

1. Странные аттракторы. – М.: Мир, 1981.
2. Жаботинский А.М., Отмер Х., Филд Р. Колебания и бегущие волны в химических системах. – М.: Мир, 1988.
3. Гарел Д., Гарел О. Колебательные химические реакции. – М.: Мир, 1986.
4. Йосс Ж., Джозеф Д. Элементарная теория устойчивости и бифуркаций. – М.: Мир, 1983.
5. Каменков Г.В. Устойчивость и колебания нелинейных систем. Избранные труды, т. 2. – М.: Наука, 1972.

УДК 378.1:004

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ И ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Т.И. Кадькалова, Е.Е. Солтан

Жұмыста алгебралық және геометриялық циклдік пәндерінің ұйымдастыру тәжірибесі күрделі оқыту элементтерін қолдану арқылы қажетті ептіліктер мен тиісті алгоритмдерді табу ұсынылған.

In work experience of the organization of studying of disciplines of algebraic and geometrical cycles with use of elements of problem training, detection of necessary abilities and development of the corresponding algorithms is offered.



Вхождение Республики Казахстан в мировое образовательное пространство требует от системы отечественного образования обеспечения высокого качества обучения и воспитания, подготовку высококвалифицированных кадров. Массово-

репродуктивный способ передачи знаний от преподавателя студентам давно уже себя изжил, так как превращал студентов в пассивных потребителей проговариваемой преподавателем информации и не способствовал развитию навыков добывания знаний, что крайне необходимо для современного человека.

Как показывают исследования психологов, знания достигаются собственными силами, собственным напряжением, собственной деятельностью. Слушая, читая что-либо, мы получаем какую-то информацию. Но для того, чтобы эта информация превратилась в знания, а тем более для того, чтобы приобрести навыки использования её, необходимо потрудиться самостоятельно. Иначе говоря, назрела необходимость перехода от репродуктивного процесса к индивидуально-творческому, когда самостоятельная работа становится основной, преимущественной формой овладения знаниями и методами профессионального мышления, а основная обязанность преподавателя заключается не столько в сообщении научной информации, сколько в большей степени в грамотной методической помощи организации получения сведений из различных источников по формированию знаний и методов мышления.

Кредитная технология, на которую перешли в настоящее время в большинстве стран мира, в том числе и в Казахстане, во многом привлекателен в этом отношении. Она способствует, наряду с другими преимуществами, индивидуализации процесса обучения студентов, повышению учебной активности, выработке навыков самостоятельного добывания знаний, что в нынешних условиях крайне важно.

Перспективной формой обучения в настоящее время становится дистанционная в различных её видах и целях получения образования. Дистанционная форма обучения может быть использована как для получения высшего образования по заочной форме, так и для системы повышения квалификации и переподготовки специалистов, для получения дополнительного высшего образования и, наконец, для оказания методической помощи учителям и учащимся школ (что-то типа так называемой «Виртуальной Академии Школьников»), что становится реальным при нынешней 100% компьютеризации всех школ в Казахстане.

Известны различные модели дистанционного обучения: кейс-технологии, Интернет-технологии, TV-технологии и др. В любом случае для студентов, обучающихся по дистанционной форме, требуется комплект учебно-методической документации (возможно, и в электронном виде), позволяющей осуществлять освоение учебного материала с выполнением контрольных заданий, итоговой аттестации по дисциплине (так называемый курсовой кейс). При разработке курсового кейса наряду с теоретическим материалом, практическими и контрольными заданиями немаловажную роль играют грамотно разработанное методическое сопровождение, помогающее разобраться в теории и получить навыки решения типовых задач и

проведения исследований. Подобные методические рекомендации представляется возможным наработать со студентами очной формы, в условиях кредитной технологии.

При том раскладе часов, которые мы имеем на один кредит – 15 часов лекционных, 15 – практических, 15 – СРСП (а фактически должно быть больше), доля лекционных занятий составляет очень ограниченную часть, а потому они должны носить характер направляющих, побуждающих к самостоятельному изучению. Поэтому в условиях кредитной технологии важную роль приобретают самостоятельные занятия студентов и самостоятельные занятия студентов под руководством преподавателей.

Преподаватель должен всегда помнить, что под самостоятельной работой студента теперь понимается сложная работа: студент должен самостоятельно пройти все пути и перепутья мыслительной деятельности и в случае затруднений иметь возможность разрешить вопросы с преподавателем. И при этом преподаватель должен добиваться того, чтобы студент, получивший положительную оценку, освоил весь программный материал, а на этапе освоения этого материала умело направлять, ставя вопросы, предлагая задания.

Методическая обоснованность вопросов, их последовательность, необходимость проработки целиком зависит от опыта преподавателя, обоснованность ответов, выполнение всех заданий должно составлять основу работы студента. Мы должны учить учиться. Необходимо поставить студента в условия необходимости самостоятельного добывания знаний. В задачи преподавателя входит организационно-методическое обеспечение самостоятельной работы студента.

В педагогике известны понятийные разновидности «педагогической технологии»: так, было замечено, что понятие «педагогическая технология» в науке и практике не определяется однозначно, наблюдается и явление использования как синонимов понятий педагогическая технология (частно-предметного и локального уровней) и методика обучения. Но, рассматривая отличие технологии от методики, профессор А. Кушнир отмечал, что «технология отличается своей воспроизводимостью результатов, отсутствием многих «если»: если талантлив учитель, талантливы дети, богатая школа». Методика возникает в результате обобщения опыта или изобретения нового способа обучения. Технология, в отличие от нее, проектируется, исходя из конкретных условий и ориентируясь на заданный результат. Технолог опирается на хорошо известные, испробованные и обоснованные факты. Он имеет дело с точно предсказуемым материалом, технология имеет гарантированный результат, все ее части обязательны, выстроены в логичной последовательности, следовательно, легкая перестраиваемость, заменяемость принципов или приемов работы свидетельствует об отсутствии технологичности.

Смешение технологий и методик приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий или, наоборот, технологии входят в состав методик обучения.

Принятая в настоящее время кредитная технология обучения может быть реализована с помощью различных методик. И наряду с большим разнообразием всевозможных методик в вузовской практике часто приходится прибегать к использованию проблемного метода.

В настоящей работе мы попытаемся показать, как реализуется решение поставленных задач в процессе изучения дисциплины «Аналитическая геометрия и линейная алгебра» студентами первого курса специальности «Физика».

Так, при изучении темы «Умножение матриц» необходимо выработать умение находить произведение двух произвольных матриц (например, матрицы A на матрицу B). С этой целью предлагается студентам следующий алгоритм:

1. Проверить, совпадает ли число столбцов матрицы $A = (a_{ij})_{mn}$ с числом строк матрицы $B = (b_{ij})_{nk}$ («согласованы» ли порядки множителей). Только в этом случае можно умножать матрицу A на матрицу B . В противном случае вычислить матрицу $C = A \cdot B$ нельзя.

2. Определить порядок матрицы произведения: $C(c_{ij})_{nk}$ имеет порядок $m \cdot k$, где m – число строк первого множителя A , а k – число столбцов второго множителя B .

3. Вычислить каждый элемент матрицы произведения C по формулам:

$$c_{ij} = a_{i1}b_{1j} + a_{i2}b_{2j} + \dots + a_{in}b_{nj}$$

4. Выписать полученную матрицу C .

В результате изучения темы «Системы линейных уравнений» студенты должны **уметь**:

исследовать на совместность неоднородную систему уравнений $A \cdot X = B$

и найти её единственное или общее решение методом Гаусса. Предлагаемый алгоритм поможет им в выработке необходимых умений:

1. Записать «расширенную» матрицу системы (\bar{A}), приписав к основной матрице столбец из свободных членов B : $(A|B)$.

2. Привести матрицу (\bar{A}) к ступенчатому виду и определить $\text{Rang}(A)$ и $\text{Rang}(\bar{A})$.

3. Исследовать систему на совместность, руководствуясь критерием: если $\text{Rang}(A) < \text{Rang}(\bar{A})$, то система не совместна, т. е. не имеет решения. Если окажется, что $\text{Rang}(A) = \text{Rang}(\bar{A}) = n$, где n – число переменных, то перейти к выполнению п. 7. В случае, когда $\text{Rang}(A) = \text{Rang}(\bar{A}) < n$, перейти к п. 4.

4. Определить свободные и зависимые переменные. При этом в качестве за-

зависимых переменных взять угловые элементы, остальные $(n - r)$ переменных считать свободными.

5. Выразить обратным ходом метода Гаусса зависимые переменные через свободные.

6. Найти общее решение системы. При записи общего решения использовать полученные в п. 5 выражения зависимых переменных через свободные переменные и правые части уравнений.

7. Единственное решение системы запишем, используя обратный ход метода Гаусса.

Аналогичные алгоритмы по выработке навыков предлагаются студентам при изучении и элементов аналитической геометрии, например, при изучении темы «Прямая на плоскости и в пространстве» вместе со студентами вырабатываются следующие алгоритмы: нахождение углового коэффициента прямой, заданной общим уравнением; нахождение нормального вектора прямой, заданной уравнением с угловым коэффициентом; нахождение направляющего вектора прямой, заданной как пересечение двух плоскостей и др. Приведем примеры соответствующих алгоритмов, используемые нами в процессе изучения элементов аналитической геометрии:

№	Умения	Соответствующие им алгоритмы
1	Проверка того, что прямые, заданные общими уравнениями $A_i x + B_i y = C_i = 0, i = 1, 2$ пересекаются. Нахождение координат точки пересечения.	<p>1. Проверить пропорциональность коэффициентов при переменных: $\frac{A_1}{A_2} = \frac{B_1}{B_2}, y = \sqrt{2}x - \sqrt{2} + 1$.</p> <p>2. Если $\frac{A_1}{A_2} \neq \frac{B_1}{B_2}$, то прямые пересекаются.</p> <p>3. Точку пересечения найти, решая совместно систему уравнений: $\begin{cases} A_1 x + B_1 y + C_1 = 0 \\ A_2 x + B_2 y + C_2 = 0 \end{cases}$.</p>
2	Нахождение углового коэффициента k прямой, заданной общим уравнением $Ax + By + C = 0$.	<p>1. Убедиться в том, что в уравнении прямой коэффициент B (коэффициент при y) отличен от нуля.</p> <p>2. Из данного уравнения выразить By.</p> <p>3. Обе части полученного уравнения разделить на $B \neq 0$: $y = -\frac{A}{B}x - \frac{C}{B}$.</p> <p>4. Т. к. уравнение прямой с угловым коэффициентом k имеет вид $y = kx + b$, значит $k = -\frac{A}{B}$.</p>

3	Нахождение нормального вектора прямой, заданной каноническим уравнением.	<p>1. Обе части данного уравнения $\frac{x-x_1}{a_1} = \frac{y-y_1}{a_2}$ умножить на $a_1 a_2$. Получим: $a_2(x-x_1) = a_1(y-y_1)$.</p> <p>2. Перенести правую часть последнего уравнения влево: $a_2(x-x_1) - a_1(y-y_1) = 0$.</p> <p>3. Уравнение прямой по точке $(x_1; y_1)$ и нормальному вектору $\vec{n} = (A; B)$ имеет вид: $A(x-x_0) + B(y-y_0) = 0$, то в нашем случае $A = a_2, B = -a_1$.</p> <p>4. Итак, $\vec{n} = (A; B) = (a_2; -a_1)$.</p>
4	Нахождение нормального вектора прямой, заданной уравнением с угловым коэффициентом.	<p>1. В данном уравнении $y = kx + b$ перенести влево слагаемые из правой части: $-kx + y - b = 0$.</p> <p>2. Общее уравнение прямой имеет вид: $Ax + By + C = 0$, и в нашем случае: $A = -k; B = 1; C = -b$.</p> <p>3. Поскольку нормальный вектор $\vec{n} = (A; B)$, получаем $\vec{n} = (A; B) = (-k; 1)$.</p>

Подобная работа проводится на протяжении изучения всего курса. Изучая конкретную тему, обрабатывая то или иное умение, студент может воспользоваться соответствующим алгоритмом.

В задания СРС включаются вопросы, требующие использования творческой самостоятельности, применения эвристических методов, направленных на создание интереса к проблеме, на поиск путей её решения.

Литература

1. Абдыгаппарова С.Б., Ахметова Г.К. и др. Основы кредитной системы обучения в Казахстане / Под общ. ред. Ж.А. Кулекеева, Г.Н. Гамарника, Б.С. Абдрасилова. – Алматы: Казак университеті, 2004. – 198 с.
2. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991.
3. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972.

ӨЖ 37. 034(82)

КӨРКЕМ ШЫҒАРМАНЫҢ КӨРІКТІ ОЙЛАРЫ

А.Ш. Тілеулесова

В данной статье раскрываются особенности и значение художественной литературы. В статье исследуются особенности изучения художественных произведений, а также показаны основные методы и приемы. При изучении художественных произведений нужно учитывать особенности жанра, стиль произведения.

Особая роль отводится изучению произведений устного народного творчества. При анализе произведений устного народного творчества важная роль отводится преемственности истории и литературы, межпредметной связи, использованию наглядности при изучении произведений, а также педагогическому мастерству учителя.



This article observes features and importance of literature. The article studies features of studying literature, and shows main methods and techniques. While studying literature works need to be considered features of genre, style of composition.

Special role is given to study compositions of oral folk creations. Analyzing oral folk creations particular is succession of history and literature, inter subject connection, using of lucidity while studying compositions and pedagogical skills of teacher.

Төл бастауын ауыз әдебиетінен алып, ауызша, жазбаша түрде хатталып, қилы замандардан өтіп, сан ғасырларды артқа тастап, бүгінгі ұрпағымызға кең мазмұн сақтап жетіп отырған қазақ әдебиетін ата-бабаларымыздың қалдырған ұлттық нақыштағы, ұлттық рухани бай мұра деп айтуға болады. Ендеше осындай терең сипатқа ие көркем шығармаларымызды жас ұрпақ санасына ұлттық құндылық ретінде танытып, тәрбие беру маңызды.

Қазақ тарихындағы ұлы тұлғалардың игілікті өмірі мен байлығы халықтың бақытын, салт-дәстүрін сақтап, дамытуға арналған. Сол себепті де әдебиетші мұғалімдер ұлттық рухымызды асқақтата көтеруге үлесін қосатын тарихи жырларымызды, терең дәріптеуге жұмсатып отыруға қажет.

Осы бағыттағы ауыз әдебиетінің бір саласы тұрмыс-салт жырларының да ұлттық белгілерімізді айшықтауда маңызы орасан. Бұл жырларды оқып-түсінуде оқушылар төрт-түлік мал иесі болуға ауыл баласы ретінде бейім өседі, аңшылық

кәсіп туралы мағлұмат алады. Адамның өмір кезеңдеріне байланысты ұлттық салт-дәстүрді игереді, бата-тілектерге жетік болады. Әдебиетті ұлы тұлғаларымыз «адамтану құралы» деп танытса, көркем шығарманы «адам тәрбиелеудің басты құралы» деп атаудың толық мүмкіндігі бар.

Президентіміз «...біздің ұлттық ұранымыз...» деп бағаланған, бір халықтың ғана емес, адамзат тудырған алыптардың қатарындағы ұлы Абай мұрасының, озық мәдениетінің жарық жұлдыздары Шоқан, Ыбырайлармен қатар XX ғасырдың басында тәлімдік ой-пікірлерімен барша қазақ даласын дүр сілкіндірген Жүсіпбек, Міржақыптардың ұлттық дәстүрді өз туындыларының негізгі арқауы еткен мол көркем шығармаларының заман талабымен үйлесе үндесетіндігі белгілі [1].

Атап айтқанда, «Көркем сөз құдіреті» тақырыбындағы семинар сабағында оқушылар өзіндік іздену жұмыстары арқылы сабақтың төмендегідей мақсаттарын орындай білді:

– сөз өнері ретінде әдебиеттің басқа өнер түрлерінен айырмашылықтарын айыру;

– халық даналығы, көркем шығармадан тәлім-тәрбие алу;

– шешен, көркем сөйлеуге, жаза білуге үйрену;

– өзіндік ой-толғамдарын дәлелдей білу және т. б.

Оқушылар Абай өлеңдерін, қарасөздерін, философиялық ой-тұжырымдарын меңгере отырып, «Абай тану – ұлтты тану» деген құдіретті сөздің маңыздылығына көз жеткізді.

«Абай жолы» роман-эпопеясын оқыту арқылы ұлттық рухтағы ұрпақ тәрбиелеудің өзі маңызды.

Әлем мәдениеті биігінде тұрған «Абай жолы» эпопеясының бала Абайдың шынайы сәбилік көзімен өзінің туған жерімен тұтастығын сезінуден басталуының өзінде үлкен мән бар.

М. Әуезов бұл арқылы Ұлы Абайдың кемеңгерлігін және романдағы халықтың даналығын тамыры – дүние мен адамның тұтастығында екендігін меңзейді.

М. Әуезовтің «Абай жолы» романының маңыздылығы – оның әдебиеттегі және педагогикадағы жаңа жанрдың басы екендігінде.

Тарихи шығарманың мақсаты оқырманды қалауындағы қабылдау арнасына бағыттау болып табылады. Сондықтан оның тәрбиелік, өнегелік сипаты әркез өміршең.

Ұлы тұлғалардың көркем шығармаларынан тәуелсіз еліміздің ұрпақтары білім нәрін ала отырып, елінің тарихын, дәстүрін, өнегесін біліп жадында ұстайды, ұлттық байлықтарымызды қадірлейді, ата-бабаларымыздың өрлігін, ерлігін үлгі етіп, ұлттық намыста өмір сүруге бейімделеді.

Осы аталған біліммен егіз тәрбиені көркем шығарма арқылы игертуде мұғалім мына талаптардан шыға білуі тиіс:

- ұлттық тарихы мен әдебиетін өтілетін тақырыбына сай толық меңгеруі;
- оқыту үрдісінде туындының ұлттық маңыздылығын көркем тілде шеберлікпен аша білу;
- өзге пәнмен тығыз байланыста болу;
- тиімді көрнекіліктер, түрлі әдістермен оқушы назарын қызығушылықпен көркем туындыға бейімдеу;
- өзіндік шеберлігімен оқушыны алға жетелеу, т. б.

Сонымен қатар, ұлттық тәрбиені мектеп тәрбие процесіне де кеңінен пайдаланып, тәрбие ісіне арқау ету борышымыз.

Қазақстанның ХХІ ғасырда өркениетті әлемнен орын алып, дамыған елдер деңгейіне жетуіне ықпал етер бірден-бір құдірет – білім және білімді азамат. Қазіргі кезеңде көп ұлттың мемлекетіміздің алдында тұрған ұлы міндет, біріншіден, біртұтас білім кеңестігін қалыптастыру болса, екіншіден, көркем шығарманы пайдалана отырып ұлттық тәрбие беруде жеткіншектерге қазақ тілі мен әдебиеті, тарихы мен өнерін қастерлеп, салт-дәстүрін меңгерту – тарихи қажеттілік.

Әр халық өзінің жас ұрпағын қайырымды, адал, әділ болып өссін деп армандайды. Ол үшін ғасыр бойы қолданып, сұрыпталып, өмір тәжірибесінен сыннан өткен салт-дәстүрді, педагогикалық әдіс-тәсілдерді пайдаланып келеді.

Ана тілін оқушыларға білім беру ісін өмір тәжірибесімен байланыстыру, оқыту мен тәрбие жұмыстарында өзара бірлікте жүргізу, оқушыларды өздігінен ізденуге, білім алуға үйрету – бүгінгі күнгі сұраныстардың бірі. Әдеби білім мазмұнын негізінен көркем шығарма құрайды.

Жалпы баланың адамгершілік қасиеттерінің қалыптасуына кітап оқудың рөлі, маңызы бар екені белгілі. Кез келген көркем шығарма балаға өмірдің белгілі бір қырын танытатыны дәлелденуде.

Оқулықтарда адамгершілікке байланысты туындылар өте көп. Орта буын оқушылары кітап оқығанда ондағы кейіпкерлердің адамгершілік іс-әрекеттеріне қызығатын, еліктейтін болады. Олар кейіпкерлердің мінез-құлқына өзіндік баға бере алады. Адамгершілік ұғымдарды жинақтаудың және аса маңыздысы – балалардың жеке басының ой елігінен өткізіп ұғынуы.

Кітап оқу және оқығанды талдау өз іс-әрекеттері мен өз ойларын түсінуге және оларды қайта бастан кешіруге, тәжірибесінде қалай болғанын білуге көмектеседі. Сабақ үстінде белгілі бір көркем туындыны оқытуда мұғалімге дидактикалық міндеттермен бірге тәрбиелік міндеттерді шешуге тура келеді. Қазіргі кездегі оқулықтардың тәрбиелік рөлі күшейе түсуде. Көркем шығарманың

өзіндік ерекшеліктері мен сыры бар. Көркем өнердің бір саласы болып табылатын оның құралы, сөз өнері. Әр сөзде өмір шындығы жатыр.

Көркем шығарма оқушыларды адамгершілікке, парасаттылыққа баулиды. Өзін-өзін танытуға жәрдемдеседі.

Халқымыздың ғасырлар бойғы жасаған рухани мәдениетті-көркем әдебиеттің жекелеген озық үлгілермен таныстырып, осы негізде шәкірттердің адамгершілік эстетикалық мұраттарын, көркем талғамын қалыптастыруды мақсат етеді. Құбылысқа баға беру мен қоса өмірді танудың ерекше құралы- ана тіліне сүйіспеншілігін оятып, одан эстетикалық ләззат ала білуге, логикалық және образдық ойын дамытуға баулиды.

Жалпы білім беретін мектептерде жаңа оқулықтар пайдаланылуда. Оқулықтың қай тарауы болса да мектептегі оқу-тәрбие жұмысына қойылатын талап-тілектермен ұштасып жатады.

Көркем шығарманы оқығанда, оқушылардың қабілетін оятып, ой-өрістерін дамыту, білімдерін өз бетімен толықтыру, оларды іс жүзіне қолдана білу икемділігін қалыптастыру, өзін-өзі басқаруға, ішкі рухани жандүниесін, ойын реттеп отыруға, білімді ыждағаттықпен игеруге қабілеттігі жететіндігіне оқушылардың сенімін арттырып, көркем шығарманы оқуға ынталанып, кітап оқуға бейімделеді.

Көркем шығарма оқушының әдеби талғамдарының ұшқырлай түсуіне, өз бетімен кітапты пайдалана білуіне, сөздік қорларының молаюына ерекше септігін тигізеді.

Баланы шығармалардағы кейіпкерлер тағдырына ортақтастыра білудің тәрбиелік мәні өлшеусіз. Өйткені шәкірт көркем туындыдағы кейіпкермен бірге қайғырып, бірге мұнданып, бірге армандап, бірге кектеніп, бірге қуанса, ол оның жанына жақсы әсер етеді, ізгілік пен ерсілікті, жамандық пен жақсылықты, жауыздық пен қатыгездік айырмашылықтарын түсінеді.

Оқушылардың өзіндік ойлау әрекетін қалыптастыру оқу-тәрбие үрдісінде маңызды психологиялық-педагогикалық міндеттердің бірі болып саналады. Мұғалім тек қана білімді белгілі бір көлемде беріп, қажетті шеберлік пен қалыптастырумен ғана шектелмейді, сонымен қатар оқушының жалпы тұлғалық дамуына, ойлау, есте сақтау, қиялдау, елестету, ішкі жан сезімімен түсіне білу сияқты басқа да танымдық психикалық қасиеттерінің жан-жақты үйлесімді дамуына бағыт береді.

Көркем шығарманы оқыту ерекше. Бірде-бір адам керек деген ақпаратты түгелдей есте сақтай алмасы белгілі. Сондықтан оқушы көркем шығарманы оқығанда өз бетінше жұмыс істеуге бейімдеуге ықпал жасау қажет. Оқушының жас ерекшелігін, қабілетін ескеріп, шағын көркем мәтіндерді бере отыра, кітап оқуға деген қызығушылықтарын артыру қажет.

Күнделікті педагогикалық тәжірибеде ана тілі пәнінің мұғалімдері оқушылардың ақыл-ойын дамытатын мәтіндерді молынан пайдалана алады. Мәселен, мұғалім оқушыларға мәтінді оқытып шыққан соң, оның мазмұнына орай қосымша сұрақтар береді: кім? қайда? қашан? және басқа сауалдар беру арқылы мұғалім оқушылардың оқыған, оқымағанын, түсінген, түсінбегенін тексереді.

Жұмыстың бұл сатысы, әрине, қажет, өйткені мәтін мазмұнын тереңірек талқылауға мүмкіндік береді, бірақ ойлауды дамыту тұрғысынан алғанда оның маңызы өте төмен. Тек неге? Қалайша? Бұл туралы сен не ойлайсың? Не себептен олай болуы мүмкін?-деген сауалдар арқылы оқушының ойын жетілдіре түседі. Себебі бұл сауалдарға мәтінде дайын жауап жоқ және оқушыға ойын өз бетінше айтуға, көзқарасының дұрыстығын дәлелдеуге тура келеді. Оқу барысында қайсысы дұрыс, қайсысы қате екенін тап деген тапсырмалар беріледі. Шындығында бұл оқушылардың ақыл-ой белсенділігін дамытуға сай келе бермейді, оқушы шешімінің дұрыстығын мәтіннен салыстырып алады да, артынша еш қиындықсыз оның дұрыстығын дәлелдейді немесе оның қатесін түзейді. Бұл жағдайда, негізінен, ойлаудан гөрі зер салу белсендірек болып келеді.

Тапсырманы орындау барысында берілген ақпаратты талдауға, мазмұнның ішіндегі ең елеусіз қатені ашуға, керекті дәлелдерді іздеуге, тек мәтіннің ішінен ғана іздемей, өз білгенін байланыстыра айтуға ойластырылып құрылған тапсырмалар ғана оқушының ойлау дәрежесін жоғары нәтижеге жеткізеді.

Оқу тапсырмаларының ішінде шығармашылықты дамытатын жұмыстың бірі көркем мәтінді «өз сөзімен түсіндіріп айту» кезінде оқушыға шығарманың мазмұнын өз бетінше айтуға тура келеді. (менің ойымша..., менің пікірім бойынша..., менің түсінігім бойынша, мен солай деп ойлаймын..., егер мен сондай болсам және т.б.).

Оқушы өзінің шамасына қарай оқығанын себебін, кейіпкердің іс-әрекеті мен қасиетін айтып беруге күш салады. Көркем шығарма оқушының ұзақ сөйлеуге дағдылануы мен шеберлігін ұштап қана қоймайды, сонымен бірге өзіндік еңбек сіңіруге тұрарлықтай көзқарасты қалыптастырады.

Әңгіменің соңын өз бетінше өзгертіп аяқтау туралы тапсырманы (Мысалы: «Әңгіменің мазмұнын баяндағанда кейіпкердің атынан соңын өзгертіп, қайғылы (көңілді) үлгі боларлық аяқта») орнымен пайдаланудың өте үлкен мәні бар. Мұндай тапсырма жан-жақты талдауды, әңгіменің мазмұнына терең мән беріп, кейіпкердің жағымды, жағымсыз бейнесін адамгершілік қасиеттерін айтып беруді қажет етеді.

Осы қасиеттерді ескере отырып әр оқушының ана тілі сабағында көркем шығармаға деген қызығушылығын арттыруға жағдай жасау керек.

Кейде оқушы өзін қызықтырған нәрсені айтамын деп тапсырманың мақсатты

шегінен шығып кетеді, мәтінді түсінгенін жеткізуге талпынады. Мұғалім оқушының бұл әрекетін барынша қолдаған жөн.

Бірақ тәжірибеде бұл жағдай жиі кездесе бермейді. Мұғалім оқушыларды қызықтырумен бірге оларды көркем шығарманы көркемдік талғаммен қабылдауға бағыттайды. Көркем шығарма адамгершілікке тәрбиелеудің негізі десек, шығармадан немесе үзінділер бергенде мына қағидаларды басшылыққа алу қажет:

- шығарманың жанрлық, композициялық тұтастығы;
- ұлттық қазына, ұлттық таным, ұлттық рухани сананы қалыптастыру;
- білімді ізгілендіру;
- оқушыдан көркем шығарманың кейбір ерекшеліктері, жалпы ерекшеліктері, жазушының стилі туралы түсініктер беру.

Әр пәннің өзіндік ерекшеліктері бар, бірақ әдебиет пәнінің, ана тілі пәнінің мұғалімдері «тәрбие негізі – сөз қуатында» екенін естен шығармауы керек.

Кез келген көркем шығарма тақырыбы, идеясы анықталып алынған соң негізгі кейіпкері кім, оның сыртқы келбеті қалай берілген, дүниетанымы, жан дүниесі қалай ашылған екендігін оқушыға айтқызу белгілі. Бала бойына жұғатын кейбір жақсы адамгершілік қасиеттер көркем шығарма арқылы келеді. Сондықтан әдеби шығармаларды өту жалаң емес, кейде этика, эстетика, мораль тақырыбына арналған әңгімелермен сабақтасып жатады. Шығарманың шындығын өмір шындығымен байланысын терең түсіндіру – оқушыны көркем шығарманы түсінуге дайындау жолындағы белді саты.

Әрбір шығарманың өзінен ұғым, нәр, ләззат ала білмеген оқушының жан дүниесі ойдағыдай өсіп жетілмейді. Әрбір оқушы жанында көркем шығарманы қызығып оқитын ынта туса, бұл – білімнің, тәрбиенің басы.

Көркем шығарманың мақсаты адам образын бар қасиетімен: әуелі ақыл-санасымен, екінші, пенделік сезім-түйсігімен, содан кейін қабілет-дарынымен, күш-қуатымен жасау. Әр халықтың тұрмыс-тіршілігі шешуші фактор болып табылатын болса, онда қазақ халқының өркендеуінің өз өзгешелігі барын айтуымыз керек.

Әдебиет

1. Назарбаев Н. *Тарих толқынында* – Алматы: Жазушы, 1990. – 439 б.
2. Әуезов М. *Әдебиет тарихы*. – Алматы, 1982. – 198 б.
3. Ғабдуллин М. *Қазақ халқының ауыз әдебиеті*. – Алматы: Санат, 1996. – 368 б.
4. Қоңыратбаев Т. *Қазақ фольклорының тарихы*. – Алматы, 1991. – 89 б.

ӨОЖ 81 = 512.122

ТІЛДІК ӘЛЕМДЕГІ (ТІЛДІК) ӨЗГЕРІС

Ы.Б. Шақаман

В статье рассматриваются поэтапные изменения в казахской языковой картине мира и их обоснование, а также изменения некоторых казахских концептов, происходящих под влиянием других культур и международных отношений. Также в статье показывается влияние языковых изменений на развитие языка и устанавливается их связь с общественными процессами. Вместе с тем автор обосновывает положение о том, что помимо социально-исторических, научно-технических процессов на развитие языковой системы могут влиять и другие внутренние и внешние факторы.



The article reveals gradational changes in Kazakh linguistic worldview and its basis and also the changes of some Kazakh concepts which happen under the influence of other cultures and international relations. The article also shows the influence of linguistic changes on the process of language development and sets the ties with public processes. The author grounds the statement that except for social-historical, scientific-technical processes' impact of the language system there are other inner and outer factors.

Қазақ еліндегі қазақ тілінің қазіргі деңгейге жетіп қалыптасуы көп кезеңді өткізуді қажет етті. Қазақ тілінің тіпті кейінгі екі кезеңдік дамуын (Кеңес дәуірі мен Тәуелсіздік дәуірі кезеңі) алып қарағанның өзінде әдеби жазба тілі мен қарым-қатынас тілінде, тіпті ғылым тілінде де өзгеріс барын кімде-кім болсын аңғарары хақ.

Тілдік өзгеріс – тілдік дамуға тән қоғамдық белгі. Алайда тілдік өзгерістің болуы қоғамның, ортаның тарихи өзгерісіне, қоғамдағы ғылым мен техниканың дамуына ғана қатысты емес. Тіл өзінің ішкі құрылымдық негізі, өзегі жағынан да өзгеріске түсіп жатады. Белгілі бір жағдайда тілдік құрылыстың өзгерісі тілдік жүйенің (ғылыми, тіл білімдік жүйенің) өзінің немесе кейбір бөліктерінің жеткілікті дамымауына байланысты болып келсе, енді бірде қолданыста қатар қызмет ететін екі тілдің бірінің екіншісіне әсерінен болып жатады. (Бұған мысал ретінде Қазақ еліндегі қазақ тілі мен орыс тілінің қолданыстық қызметінің, мәдениетінің қатар жүруін айта аламыз). Сонда тілдің құрылымдық өзгерісіне екі тілдегі біреуінің қоғам қажеттілігінің өтеуін жүргізуі, екіншісінің ұлт белгісі ретінде

көрініс табуы әсер етеді. Кез келген тілдің даму жағдайында оған әсер беретін, ықпал жасайтын деректер іштей өзара байланыста болады. Бірақ тілдік өзгеріс жасауға әсер ететін қандай себеп дерек болса да, тіл өзінің ең басты міндетін – қарым-қатынас құралы болу қызметін – еш өзгертпейді. Осы қызметімен кез келген өзгеріске қарсы тұрады. Өйткені қандай да тілдік өзгеріс ең алдымен сөйлеу әрекеті кезінде туады.

Тіл екі жақты. Тілдің тұрақтылығы мен жылжымалылығы, тұрақтылығы мен өзгермелілігі, тұрақтылығы мен дамымалылығы оның осы екі жақты тұтастығын көрсетіп, жүйелі дамымалы құрылым екенін білдіреді. Бұның бәрі тілдің қоғамдағы орнымен байланысты. Мәдениет пен ғылымның, техниканың жетіліп дамуына қарай тіл шартты түрде «қайта жаратылып», жаңа өмірге «ыңғайланып отыруы тиіс». Сөйте тұра тілдегі қайта жасалымдар қоғамдық ортаның (қай кезең өкіліне болсын, түрлі әлеуметтік жағдайдағы өкілге болсын) өзара түсінісуіне қиындық тудырмауы тиіс.

Сондықтан да тілдің дамуы екі жақты үрдістің (тенденцияның) қарама-қайшылығымен жүріп отырады: 1) өмір сүріп отырған тілдің жүйенің сақталуы мен тұрақтылығы; 2) сол тілдік жүйенің бейімделуі, қайта жасалуы (өзгеруі) мен жетілуі.

Негізінен алғанда, тіл өзгерісі қарым-қатынастың қажеттілік өзгерісіне, халықаралық экономикалық байланысқа да тәуелді. Ал, жалпы алғанда, тіл өзінің тура мақсаттық бағытын, қызметтік міндетін атқаруы үшін өзгеріп, дамып отырады. Бұдан тыс тіл өзінің негізгі міндетінен басқа жанама қызметін де өтейді. Белгілі бір тілдік амалдар көңіл-күйлік, эстетикалық қызметті де атқаратыны белгілі. Бұл амалдардың өздері де кезеңдік дәуірге қарай өзгеріске ұшырап, дамып, жетіліп отыруы тиіс. Дегенмен, тілдік өзгерістің болуын оның үнемі және шексіз түрде жетілуімен, қайта жасалуымен тығыз байланысты екені ескерілуі керек.

Тілдегі қайта жасалымдар кезеңдік дамуға тәуелді болумен қатар, екі тілдің қатар өмір сүруімен де шектесіп жатады. Осыдан жалпы тілде қалыптасқан **концепт (жалпы өзек ұғым)** жекеленіп немесе жеке бір тілдегі концепт екінші тілге де ауысып отыру үдерісі байқалады. Нәтижесінде бір тілде жоқ ұғым екінші тілге кірме концепт арқылы қалыптасып, тілдік кірме жасалым туындайды. Басқаша түсіндірсек, синхрониялық тілдік жасалымдар үнемі даму үстінде болатындығын, одан біртіндеп диахрониялық жасалымдар қалыптасатындығын көрсетеді. Ендеше, синхрония өзінің тұрақтылығымен дамулық үдерісте болса, диахрония дамымалылығымен өзінің тұрақтылығын түсіндіреді.

Тілдік өзгерісте, тілдік жасалымда синхрониялық сипат беруде диахрониялық талдау қажеттілігі туындаса, диахрониялық сипаттама жасауда синхрониялық талдауды негізге алу мәселесі ескеріледі. Осындай тілдік талдау беруде ғана, яғни

синхрондық талдауда диахронияны қолдану қағидасында ғана (немесе керісінше) ішкі тілдік өзгерістерді, тілдік сыртқы әсерлерді, т.б. айқындауға болады. Кез келген тілдік өзгеріс алғашқы тілдік синхронға тәуелді.

Қазақ тілі ғылымына қатысты танымдық лингвистикада концепт мәселесі туралы сөз қозғауда осы екі жақты талдау негізге алынғанда ғана тілдік жасалымның өзегін тануға мүмкіндік туады.

Қазақ тілі жеке дара ұлт тілі болып өмір сүрумен бірге ғасыр бойы орыс тілін қатар қолдануға мәжбүр. Бұған тарихи жағдайлар мен халықаралық қатынастың, геоландшафттық шарттылықтарды, саяси өзгерістерді, басқа да тәуелділік әсерлерді айтып жату артық болар. Мәселе – сол жағдайлардың әсерінен болып жататын, қазақ тіліндегі концептілердің негізінде қалыптасып жасалған тілдің лингвистикалық тұрғыдан да өзгеріске ұшырауын дәлелдеп ашуда; тілдегі концептілердің де өзгеріске түсуін айқындауда; тұрақты концептіден аралас концептінің пайда болуын, одан тілдік өзгеріс болатынын белгілеуде.

Тіл ғылымында қандай кезеңде болсын тілдік өзгерістің болуы мәселесі түрлі бағытта зерттеліп қаралды. Дегенмен, дәуірлік тілдік өзгерістің, дәуірлік тілдік жаңа жасалымның болуында назарға алынатын мынадай мәселелер алда болуы тиіс:

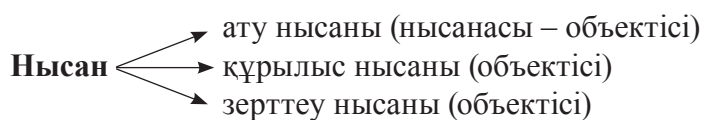
1) Тілдік өзгерістің жалпы шарттылық мәселесі; яғни тілдік өзгерістің болуында шарттылықтың орын алуы;

2) тілдік өзгерістің қисындылығы (логикалық мәселе);

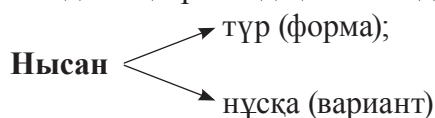
3) тілдік өзгерістің тарихилық мәселесі.

1) 1-мәседегі тілдік өзгерістегі шарттылық дегеніміз – тіл өзінің қолданыс барысында, сөйлеу әрекетінде-ақ заман ағымына қарай өзгеріп отыратындығы. Өйткені сөйлеу тілі, сөйлеу барысының өзі – шығармашылық үдеріс. Тілдегі бардың қайта қопарылып жасалуы тілдің дамымалылығын түсіндіретін диахронияның синхрониямен байланыстылығын көрсетеді. Жалпы тілдік өзгеріс деген ұғымды қолдануда оның уақытқа қатыстылығы сөз етіледі, ал уақыт қатыстылығына қарай тілде жаңа жасалымдардың болуы тілдік өзгеріс болып табылады. Мұндай жағдайда бір бірліктің орнына жаңа пайда болған бірлік қолданыс табады. Мысалы, тілімізде **нысана** – **нысан** бірліктері қазіргі дәуірлік тілімізде қатар қолданыс тауып жүр, бірақ осы екі сөздің алғашқы **нысана** сөзі синхронды түрде қолданылып келе жатқан сөз, әуелден бергі мағынасы – қандай да бір атылуға арналған заттың жалпылық ұғымдағы атауы; мергендердің қолданылатын сөзі, орыс тілінде сәйкесетін сөзі – **«мишень»**. Қазір бұл сөз (**нысана**) дәуірлік өзгеріске (диахрониялық даму нәтижесінде) түсуіне қарай және кірме концепт (ұғым) арқылы тілдік өзгеріске, оның ішінде тұлғалық өзгеруге ұшырап, **«нысан»** болып қолданылады. Сондай-ақ бұл сөздің ұғымдық мағынасы да кеңейді, басқа

тілмен айтсақ, полисемияланды, олай болса, мағыналық өзгеріске де түсті. Сонымен **Нысана** – көзделетін зат – сөзінен үш түсінік пайда болды:



Сондай-ақ бұл сөздің омонимдік қызметке де ауысуы бар:



Нысана сөзінің қолданыстық ерекшелігінен оның сыртқы тұлғасы мен ұғымдық, мағыналық өзгерісі синхронды сөздердің тұрақтылығымен қатар дамымалылығын танытады. Бұл сөздің мағынасы кеңейді де, тарылды да, қала берді, фонетикалық өзгеріске ұшырады; сөз соңындағы дыбыс (**а**) түсірілді, бұл, тілдік ғылыммен түсіндірсек, **ықшамдалу құбылысы** немесе **апокопа** болып табылады. Дыбыс туралы ілімде апокопа мәселесі кірме сөздерге қатысты болатындығы айтылады. Мысалы, араб тілінен енген сөздер *тахт* – *тақ*; араб тілінен енген *бахт* – *бақ* болып қолданылып жүргені аян. **Нысана** сөзі болса, өзінің пайда болған кезінен бергі дыбыстық қолданысында бола тұра, екінші тілдің (орыс тілінің) бірге қолдануынан, ондағы **объект**, **вариант** сөздерінің ұғымдық әсерінен, яғни басқа ұлттық концепт арқылы тілдік құбылысқа түсіп, жаңа концептіге, ұғымға сай апокопа жолымен туынды сөз болып жасалды. Қолданыстық әсерден дыбыстық ықшамдалу үдерісі жүріп, бұл сөздің мағынасы да өзгерді. Мағынасының кеңеюінен көпмағыналылық туындаса, тарылуынан омоним сөздер жасалды: **Нысан**. Сонымен, бұл дәуірлік өзгерістің, бір жағынан, шетел концептісінің (**Объект** концептісі) әсерінен туындаған жаңа жасалым болып табылады.

Алайда **нысана** сөзі тілдік айтылымнан біржола шығып қалған жоқ, **нысан** сөзімен нұсқалас болып қолданыла береді. Орыс тіліндегі **мишень** сөзі өзінің тура мағынасын сақтаған, ол **объект** сөзімен деңгейлес болып қолданылмайды. Ендеше **нысана** сөзін **мишень** сөзінің аудармасы деп алғашқы ұғымымен, мағынасымен қабылдап, қолданамыз. Осылайша тілдік өзгеріс үдерісі тілдік орын басу үдерісін көрсетеді. Бұл – бір бірліктің орнын екінші басқа бірліктің басуы деген сөз. Алайда мұндайда бірлік жай сырт тұлғасымен ғана емес, толыққанды қызметімен де алдыңғы бірліктің орнын алып, ығыстырып шығарады. Нақтылай келгенде, **Нысана** – **Мишень**; **Нысан** – **объект**; **Нысан (түр)** – **форма**, **Нысан (нұсқа)** – **Вариант**.

Талданған мәселеде дәуірлік өзгеріс, кірме концептілікті ғана емес, тілдік шектесімді де (интеграция) тануға болады. Тілдік шектесім аталған екі сөздің орыс тілінің концептілік тұрғысындағы қатысынан ғана емес, орыс тілі сөздерін қолданудан көрініс табады. **Объект, вариант, форма** сөздерінің қазақ тілінде қолданыс табуынан бұл сөздердің аудармасын жасау қажеттілігі туындады, **нысана** сөзі бірде осы тұлғасында, бірде **нысан** тұлғасында айтылып, ақыры соңғы тұлға тұрақталды. Ендеше интеграциялық әсерден сөздердің тұлғалық, мағыналық, әдебиеттік, ғылымилық белгілері жинақталып, синхрониялық-диахрониялық байланыста жаңа тілдік жасалымдар пайда болатынына көз жеткізуге болады. Сөйтіп, **Нысана** сөзі 1) тұлғалық өзгеріс, 2) интеграциялық, 3) жаңа жасалымдық бағытта дамып, өзгерді. Белгілі бір жағдайда екі сөз қатар қолданылуы да әбден мүмкін. Қазақ тілі ұғымы сөздері бір жағынан, орыс тілі арқылы, екінші жағынан орыс тілімен енген басқа шетел сөздер арқылы әуелгі ұлттық сөздерін «омонимдендіруге», «полисемияландыруға», тіпті орынсыз сөз қорын «молайтуға» мәжбүр болып отырады. Әйтпесе, мәселен, **Нұсқа** сөзі ешқандай да **Нысан** сөзімен қатар айтылмай-ақ, бірден **Вариант** сөзін ауыстыруға (аударуға) мүмкіндігі бар, ұғымдық қызметі толық сәйкеседі.

Сонымен, тілдегі өзгеріс экстрлингвистикалық шарттарға, себептерге байланысты, оның ішінде тілдің өмір сүріп отырған қоғамдық шарттарына, кез келген қарым-қатынастық сипатқа, белгілі бір жағдайда жеке тұлғалық әлемге (психологиялық сипатқа), әлеуметтік-экономикалық, саяси сипатқа тәуелді болып келеді.

2) **Тілдік өзгерістің қисындылығы (логикалылығы)** тілде тарихилық әсердің, шарттылықтардың мәжбүрлеуінен, тілдік қажеттіліктен туындайтын жаңа жасалымдардың орындылығын түсіндіреді. Жоғарыда талданған мәселеде белгілі бір аяда логикаға лайық жасалым туындады деп айтуға болады. Адам өзінің тілдік қажеттілігін өтеу үшін ғасыр бойы қолданған сөзін халықаралық байланыс, мәдени қатынас нәтижесінен (шарттылық) синхронияның дамулық өзгерісіне түсіріп, сөздік құрамға жаңа бірлік әкелді. Мұндай құбылыс тілдік тұрғыдан қисынды болса да, адам еркінен тыс жүреді, яғни ырықсыз болып отырады. Бұдан **тілдегі қарама-қайшылық теориясы жаңа сөз жасау негізі болады** деген қорытынды туады.

3) **Тілдік өзгерістің тарихилық мәселесі.** Тілдік әлемдегі бірліктердің қолданыстық өзгерісін, табиғатын білуде синхрониялық сипатты танудан басталады. Жоғарыдағы мәселеден тарихилық дамудың синхрондық және диахрондық даму түрлерінің өзара байланысы көрінеді. Бұл тілдік өзгерістің тарихилық мәселесін түсіндіреді.

Тіл ғылымында тілдің дамуын, өзгеруін тарихилық негізден тыс екі түрлі

себептің әсер етуінен деп түсіндіру бар. Ол – тілдік өзгерістің сыртқы әсері мен ішкі әсері.

Әлемнің тілдік бейнесінде ішкі әсерден тілдік өзгерістің болуы. Тілдік өзгерістің болуы ең алдымен адами қоғамдық ортаға, адамның мәдени, рухани өміріне, ғылым мен өндірістің, техниканың дамулық жетістігіне, адамның танымдық өмір сүру қабілетіне байланысты болатыны сөзсіз. Ішкі әсерден болатын тілдік өзгеріс елдің, халықтың тарихилық дамуына тәуелсіз жүріп отырады. Өйткені ішкі өзгеріс ешқандай шектеуге түспейді. Бұл танымдық тіл ғылымы үшін тілдік ішкі өзгерістің «панхроникалық» сипаты деп аталады. Қазақшаласак, адами дамулық сипат деп түсіндіріледі. Мұндай сипат тілде үнемі болады.

Адами ішкі әсердің тілдік өзгеріске қатысты болуы түрліше келеді де, жіктеуге түсе алады:

1. Адамның физиологиялық ерекшелігіне байланысты тілдік әрекет бейімділігінен болатын тілдік өзгеріс. Адам денесі құрылымының, ағзасының биологиялық мүмкіндігі шексіз. Сондықтан адам ағзасы тілдік әрекет жасауға да бейімделіп негізделген. Адам ағзасы тілдік әрекетпен болып жататын физиологиялық барлық ерекшеліктерді таныта алады. Адам ағзасының ерекшелігіне қарай тілдік әрекет арқылы болатын бірнеше тілдік үрдісті (тенденцияны) түсіндіруге болады.

Соның бірі – **дыбыстық айтылымды жеңілдету үрдісі.** Бұл үрдіс жер бетіндегі, әлемдегі барлық тілде тілдік әрекет нәтижесінен болатын қиын /жеңіл дыбыстық айтылымның болатынын сипаттайды. Бір тілдегі дыбыстық айтылым келесі бір тілде белгілі бір дыбыстың қайталануынан немесе дауысты дыбыстардың қатар келуінен, не қысыңқы дыбыстың басым келуінен айтылуға қиын соқса, енді біреуіне оңай болады. Мәселен, қазақ тіліндегі ұ/ү, қ/ғ дыбысының айтылымы үнді-еуропа тілдеріне қиын тисе, неміс тілділер үшін осындай ұқсас дыбыстарының болуынан (қазақ тілінде – ұ/ү, а/ә, неміс тілінде – á/ö, ü. ä), айту жеңілірек тиеді. Француз тілділер ғ дыбысын оңай айта алады. Міне, осындай халықтық, ұлттық ерекшелік адам ағзасының дыбыстық айтылым қабілетінің мүмкіндік мөлшерін көрсетеді.

Сондай-ақ дыбыстық айтылымда қатар келген дауыссыз, не дауысты дыбыстың белгілі бір кезеңдік қолданыстан кейін дыбыстық өзгеріске түсері аян. Мұндайда екі дыбыс жымдасып бір дыбысқа айналады, не бірі екіншісін ығыстырады. Қазақ тілінде дыбыстық өзгерістің болуы өз ұлттық тіл ішінде сирек болып жатады. Мысалы: қазақ тілінің **н, г** дыбыстарының қатар қолданысынан **ң** дыбысы пайда болды. Бұл – дыбыстық айтылымды жеңілдетудің адам физиологиясы қызметінің бір ғана көрінісі. **Әңгіме** сөзінің бастапқы жазылуы **Әңгіме** болуы тиіс. Мұндағы **г** дыбысы **н** дыбысымен әсерлесіп, **н** дыбысын **ң** дыбысына айналдырды және **г** дыбысы естілуіне қарай жазылуда сақталды.

Осы сияқты дыбысты ығыстыру, не дыбыстардың жымдасуы түрлі фонетикалық құрылымды кез келген тілде кездеседі. Бұның бәрі тілдегі дыбыстардың айтылуындағы артикуляциялық қиындықты болдырмауды, жоюды, дыбыстық айтылымды жеңілдетуді дәлелдейді. Айтылымды жеңілдету мақсатынан тілдік әрекеттен ассимиляция, диссимиляция, буын үндестігі құбылысы туындайды. Ғылымда тіл ғылымы, физиология, биология, нейрофизиология тоғысында дыбыстық өзгерістік құбылыстардың болуы **адам ағзасының** тілдік әрекет әсерінен болатын **ерекшелігі** деп түсіндіріледі.

Айтылғаннан тыс ішкі әсерден болатын тілдік өзгерістің басқа да үрдіс түрі бар: **тілдік өзгерістегі түрлі мәннің түрлі тұлғамен айтылу үрдісі** (тілдегі омонимдік ерекшеліктен алшақтауды сипаттайды; омонимдік құбылыстан алшақтау үрдісі тілдің грамматикалық құрылысында да, сөздердің тұлғалық бейнесінде де ұшырасады); **тілдік өзгерістегі бірдей мәндегі, не мәндес сөздердің бір тұлғамен айтылу үрдісі** (бұл да – әлемдегі бар тілде болатын ерекшелік; мұнда мағыналары бірдей, сырт тұлғасы өзгеше бірліктерді бірыңғайлау және тұлғалары түрліше, қызметі мен мәні аздап ұқсас келетін бірліктерді бірыңғайлау үдерісі жүреді); **тілдік өзгеріс арқылы болған морфемаларды нақты ажырату үрдісі** (негіз бен қосымшаның дыбыстық өзгеріс әсерінен тұтасуын ажырату сипаты назарға алынады; мысалы: *сосын – со-дан соң//со-нан соң – сол-дан соң – сонсоң – сосын*).

Тілдік бірліктерді (құралдарды) үнемдеу үрдісі. Бұл үрдіс тілдік өзгеріс жасайтын ең қарымды үрдіс болып табылады, кез келген тілде кездесіп, қағида түрі болып қалыптасты.

Тілдегі әрбір қолданылатын бірлік (құрал) өзінің нақты қызметін өтейді. Тіпті қандай да бір тіл бірлігі өзінің нақты қызметін ғана емес, грамматикалық құрылымның ішінде қосымша да қызметін көрсете алады. Мұндай мүмкіндік қай тілде болсын бар. Бірнеше мағынаның немесе бірнеше қызметтің бір ғана тұлғамен берілуі – тілде белгілі бір тәртіппен, жүйемен әуелден қалыптасқан үдеріс, құбылыс. Егер бірнеше мағына, бірнеше грамматикалық қызмет түрліше әрі бірнеше тұлғамен берілсе, тіл құрылымының жүйесін түсіндіру мүмкін болмас еді әрі шым-шытырық күйге түсер еді.

Адамның физиологиялық тілдік бейімділігі сөйлеудің құралдарын, бірліктерін, бөлшектерін қолданыста шектен асырмауды көздейді. Сондықтан тілде орынсыз қолданыстық тілдік құралдарды пайдалануға қарсы тұрады. Осыдан тілде қарым-қатынас үшін, байланыс үшін тілдік бірліктерді, құралдарды нақты жүйелі әрі үнемді пайдалану сөйлеу еркінен тыс, ырықсыз, өзінен өзі жүзеге асып отырады.

Тілдегі сөздер, сөздік құрам ешқашан тілдік дыбыс санымен сәйкеспейді.

Тілдік дыбыстың сөз жасаудағы қолданыстық қызметін зерттеп қарастыру мәселесі ешқашан қолға алынған емес, сондай-ақ ол мүмкін де емес болар. Себебі тілдік дыбысты зерттеушілер, фонологтар, тілдік дыбыстың өзін қарастырғанмен, оның дыбысталуын, қолданыстық қызметін, оның пайда болу тарихын, шығу тегін қарастырған емес деп түсіндіреді ғалымдар.

Тілдік дыбыстың жалпы қолданыстық ерекшелігін, сөз жасаудағы қызметі мен қолданыс жиілігін зерттеп қарастыру сөздердің жасалу негізін, себебін, уәжін, сөздің мағынасы мен қолданысын, әлемнің тілдік бейнесі мен жалпы сөз әлемінің бейнесін ашуға, тануға мүмкіндік береді. Бұл орайда үнем қағидасының маңызын да білуге болады. Кейбір тілдерде үнем қағидасы негізінде бір тұлғадағы (бір дыбыстық айтылымдағы) сөздердің жасалуы екпін қызметімен шешіледі. Бұл жағдайдағы үнем қағидасының қызметі бір дыбыстың екі түрлі айтылымдық қолданысы арқылы екі ұғым беру қызметімен көрінеді: орыс тілінде – *замок* – *замок*; қазақ тілінде – *бөлме* – *бөлме́*.

Қазақ тілінде дыбыстық тұрғыдан үнем қағидасының қызметін, көрінісін жуан, жіңішке дауысты дыбыстардың қолданысымен де тануға болады. Тілімізде жіңішкелік белгісін – жіңішке дауыстылар, айыру белгісін жуан дыбыстар атқарады. Сондықтан кірме сөздердегі «ъ» (айыру белгісі), «ь» (жіңішкелік белгісі) таңбалары қазақ тілінің төл сөздерінде қолданылмай, бұлардың орнын, қызметін жуан дауысты дыбыс пен жіңішке дауысты дыбыс атқарады: *роль* – *рөл*, *ноль* – *нөл*, т. б. Қазақ тілінде жуан/жіңішке дауыстылар жоғарыдағы екі белгінің орнына жүреді, сондықтан кірме сөздер де соған икемделіп айтылып, жазылады.

Тілдегі сөйлеу бірлігінің артық қолданысын шектеу үрдісі. Сөйлеуде ойды жеткізуде шамадан тыс грамматикалық бірліктерді қолдану жиі кездеседі. Бұл жағдай қай тілде болсын бар. Мысалы: *мен үйге қайтамын* деген қолданыста жаққа қатыстылық қызметі екі түрлі бірлікпен жеткізілген: 1-жақты жекеше түрдегі жіктеу есімдігі (*мен*), 1-жақты жекеше түрдегі жіктік жалғау (*-мын*). «*Мен*» де, «*-мын*» да бір қызметті атқарады. Бұл – олардың тарихи негізінің бір екенін түсіндіреді.

Жапон, қытай, монғол, манчжур, авар, лезгин, бирма, индонезия, т. б. тілдерде жіктік жалғауын қолданбай сөйлейді, бұл грамматикалық бірлік уақыт өте келе өзінен өзі қолданыста шектелген.

Тілдегі ішкі-сыртқы әсерлер (факторлар) ежелден келе жатқан сөздің немесе жаңа жасалған сөздің мазмұнына, қала берді, ұғымына да аса басым ықпалын беруі мүмкін. Бұдан заман ағымына қарай белгілі бір ұлттың тілдік әлемі өз ішінде қозғалыста болып, бір сөздер уақытша жойылып не ұғымы ауысып, тілдік өзгеріс жүріп отырады. Заман ағымында тілдік ішкі әсер емес, сыртқы әсер басым ықпал жасайды.

УДК 371.132

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДЕГІ
ЫРЫМ –ТҒЫЙЫМДАРДЫҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ**З.Ш. Шавалиева**

Цель данной статьи в том, чтобы объединить школьное экологическое образование и воспитание с народным воспитанием, в том числе воспитать в ребенке хорошие качества через народные поверья.

Актуальная проблема в развитии человека в нашем веке зависит от экологической среды. Потому что человек и природа – неразделимый натуральный организм. С этой точки зрения, обеспечить развитие человека может биологический фактор «природа» или экологическая среда. Экологическое образование влияет на детей в педагогическом плане.

Коррекция цели эколого-педагогической подготовки будущего учителя требует нового содержания образования. Экологизация содержания преобразования предусматривает не только обогащение учебного материала фактами, понятиями экологической направленности, но, прежде всего, познания учителем картины целостного процесса экологического образования, включающего и знания о целях, процессе формирования экологической культуры, умения диагностики, коррекции, управления процессом экологического обучения и воспитания. Таким образом, система экологического образования в целом должна быть направлена, во-первых, на подготовку профессиональных экологов, во-вторых, на овладение специалистами самых различных областей общей экологической культуры.

The purpose of this article is to combine the school environmental awareness and education to public education, including a foster child through the folk beliefs of good quality.

Current problems is the development of man in this century addicted to ecological environment. Because, man and nature are inseparable natural things. From this point of view, to ensure the development of the human may be biological factor named «nature» or ecological environment.

Correction purposes of ecological and pedagogical preparing of future teachers requires a new curriculum. Greening content of organization not only the enrichment of educational material facts, the concept of environmental focus, but most of all is understanding the whole process of forming of teacher to environmental education, including knowledge of purposes and the process of formation of ecological culture, diagnostic skills, correction, process control and environmental education. From that, the system of ecological education must be directed at first for preparing professional ecologists, the second is having specialists in different systems of ecological culture.



Тәуелсіз Қазақстан Республикасының дамуы стратегиясында көрсетілгендей, жас ұрпаққа экологиялық білім мен тәрбие беруді жетілдіру педагогика ғылымында негізгі міндеттердің бірінен саналады. Ендеше, экологиялық тәрбие жұмысын мектеп жасына дейінгі балалардан бастап жүргізу – бүгінгі күннің өмірлік талабынан, табиғи қажеттіліктен туындап отырған мәселе. Табиғатты қорғауға бағытталған тәжірибелік жұмыстарды ұйымдастыруда балалардың жас шамасын және олардың психологиялық ерекшеліктерін ескерудің мәні зор. Жас ұрпаққа экологиялық тәрбие беруді барлық тәрбие саласы бойынша кешенді жүргізіп, әрбір жұмыстың нақты мазмұнына сүйене отырып, іске асыру қажет. Бүгінгі таңда табиғат – анаға тізімізді батырып, көкірегін қарумен тілгілеп, қопарыс жасап, ойран салудан табиғат әсемдігінен, үйлесімділігінен айырылды, экологиялық дағдарыс жекелеген ел көлемінен асып, бүкіл әлемдік қасіретке, проблемаға айналып отыр. Табиғат – ананы қорғау – адамзаттың парызы [1].

Экологиялық жұмыстарды ұйымдастырудың қазіргі бағыттары

Экологиялық тәрбиенің мақсат міндеті жас ұрпаққа өзі мекен еткен табиғи ортаның әсемдігін, мөлдірлігін көре, түсіне, сезіне, сүйе білуге үйрету, тұнық ауасын бұзбауға, үйлесімділігін сақтауға, қамқорлықпен, жанашырлықпен, мейрімділікпен, сезімталдықпен, қатынас жасауға тәрбиелеу. Табиғат қазынасын ұқыпты пайдаланып, аялауға, үнемдеп жұмсауға үйрету. Жас ұрпаққа табиғатты қорғау мен байлығын ысырап етпеудің ғылыми негіздерін, басты заңдылықтарын үйрету.

Ол төмендегідей экологиялық міндеттерді жүзеге асырады:

1. Табиғи ортаны сақтау: жануарларға, құстарға, балықтарға қамқорлық жасау, қоректендіру, ұялар жасап, оны орнату.
2. Табиғи ортаны жақсарту: алаңдарды көгалдандыру, бұлақ көздерін ашу, айналасына ағаш егу, көшелерді, аулаларды, айналаны көгалдандыру.
3. Эстетикалық бағалы өңірлерді сақтау.
4. Экологиямен айналысқан ғалымдардың еңбектерін оқып үйрену.
5. Экология тақырыбына кештер, кездесулер, кітап оқушылар конференцияларын өткізу.
6. Экологиялық тақырыпқа дәрістер, әңгімелер, баяндамалар, сұрақ-жауап кештерін өткізу.

Тәрбие – халықтың ғасырлар бойы жинақтаған, іріктеп алған озық тәжірибесі мен ізгі қасиеттерін жас ұрпақтың бойына сіңіру, баланың қоршаған ортадағы қарым-қатынасын, дүние танымын, өмірге деген көзқарасын және соған сай мінез-құлқын қалыптастыру. Қазіргі қоғамның саяси және экономикалық жағдайының өзгеру кезінде, әлеуметтік үлкен өзгерістер байқалуда. Оның өзі қоғамда үлкен проблемаларды тудырады [2]. Мысалы:

1. Қоғамда әлеуметтік жағынан адамдар бай, кедей болып бөлінгені анық байқалуда;

2. Көпшілік жанұялық бірлігінің, түсінушілігінің бұзылуы;

3. Жасөспірімдер арасында қылмыстың, нашақорлықтың өсуі;

4. Жұмыссыздықтың әлі де белең алуы;

5. Діни ұйымдардың көбеюі;

6. Халықаралық экстремизм мен терроризмнің өрлеуі;

7. Өз ана тілін, ұлтының салт-дәстүрін үйренуге ынта-жігердің аздығы.

Қоғамның осы кездегі қалыптасқан келеңсіз жағдайлары тәрбиенің мектепте, жанұяда, қоғамда бүгінгі таңда ерекше орын алатындығын көрсетеді. Осы мәселелерді ескере отырып болашақ егеменді елдің азаматын тәрбиелеуде мынадай мақсат қою керек: дені сау, ұлттық сана-сезімі оянған, рухани ойлау дәрежесі биік, мәдениетті, парасатты, ар – ұжданы мол, еңбекқор, іскер, өзін-өзі сын көзбен қарап дамыта алатын, саяси экономикалық жағынан жетілген, өмірде кездескен қиыншылықтарды шеше білетін бойында игі қасиеттері бар адамдарды тәрбиелеп шығару. Осыған орай оқушыны жан-жақты мәдениетті тұлға етіп қалыптастыру үшін сыныптан және мектептен тыс жұмыстардың жүйелі құрылуына ерекше көңіл бөлген жөн.

Экологиялық жұмыстарды ұйымдастырудың педагогикалық шарттары

Сыныптан тыс экологиялық жұмысының түрлері көп. Қандай формада жүргізуді сынып жетекшісі таңдап алады. Сыныптан тыс экологиялық тәрбие жұмыстарының мектеп баспасөз конференциясы, мектеп радиогазеті, конкурстар тақырыбы, ауызша журналдар, белгілі тақырыпқа әңгіме өткізу сияқты мәселелер жатады. Бұлардың әрқайсысын тақырыбына қарай түрлендіріп отыру жетекшінің шеберлігіне байланысты. Шамамен осындай тақырыптарға үлгі материалдар беріледі және тақырыптық тізімдер көрсетіледі. Материалды тауып, оны жоспарлап алу- әр жетекшінің міндеті.

Сыныптан тыс жүргізілетін экологиялық жұмыстардың әрқайсысының өзіндік ерекшеліктері бола тұра, бірдей ортақ принциптері де болады:

1. Сыныптан тыс экологиялық жұмыс түрлеріне оқушыларды қатыстыру ерікті түрде іске асырылады. Бұл жұмыстардың қандай түріне қатысқысы келеді, қай түрін қалайтынын оқушы өзі таңдайды. Сыныптан тыс экологиялық жұмыс түрлері мен немесе мектептен тыс мекемелер жұмысымен оқушыларды қамту үшін (анкета тарату, әңгімелесу арқылы, т. б. жолдармен) күн ілгері оқушыларды зерттеп білу қажет.

2. Оқушы қатыстырылған қандай жұмыстың түрі болса да, оның қоғамдық бағыты болу керек. Оқушы өзі қатысып, айналысып жүрген ісінің қоғам үшін, адам өмірі үшін қажет, пайдалы іс екенін білу керек.

3. Сыныптан тыс экологиялық жүргізілетін жұмыс түрін белгілегенде оқушы инициативасына, ұсынысына, құштарлығы мен құмарлығына сүйенген жөн. Бұл принцип әсіресе қазір ерекше көңіл бөлуді қажет етеді. Өйткені қазіргі халық белсенділігін қажетсінетін демократиялық бағыт жас ұрпақтың өсуіне осы талапты ерекше қояды.

Экологиялық тәрбиенің ұлттық тәрбиемен сабақтастығы экологиялық білім мен тәрбиені бала жанына сіңіруде ауыз-әдебиет үлгілерін пайдаланудың да орны ерекше. Мысалы, «Ер – еліне, гүл – жеріне», «Ер – туған жеріне», «Батыр туса – ел ырысы, жаңбыр жауса – жер ырысы», «Қарағайға қарап тал өсер, қырға қарап бала өсер», «Тау бұлағымен көрікті, бұлақ құрағымен көрікті», «Атаңнан мал қалғанша, тал қалсын», «Дәрі шөптен шығады, дана көптен шығады», «Бір тал кессең, он тал ек», т. б. Мұндағы басты насихаттайтын ұстаным:

– Тәрбиенің негізі әдептілік, сондықтан өзінің өмір сүрген ортасында әдептілікті сақтау;

– Кемтар, күші аз жандарға қайырымдылық жасап, қол үшін беруге шақыру;

– Баланы жасынан еңбексүйгіштікке шақырып, еңбекке баулу;

– Әруақытта білімге қызығып, дүниені тануға ұмтылу;

– Қоршаған ортаны, табиғат – ананы сыйлау;

– Қолыңдағы барды ысырапсыз шашпауға, яғни үнемділікке шақыру;

– Елдің қорғаны болып, халқыңа адал қызмет жаса деген сезімді қалыптастыру;

Оқушылардың экологиялық білімі мен мәдениетін қалыптастырудың ең тиімді жолы бастауыш сыныптарда оқылатын «Дүниетану» пәнінің сабақтарын жүйелі де, тиімді де өткізу, т. б. [3].

Ырымдар мен нанымдар – оң және теріс бата, жылан арбау, күн жайлату, ауруды емдеу, кәріжілікті іліп қою, отқа май салу, дуалау, бәдік, алғыс-қарғыс, бақсылық және т. б.

«Білім негізі бастауышта» дегендей бүгінгі өмірге білімді, мықты, отансүйгіш, салауатты өмір салтын сақтайтын, ұйымшыл, жан-жақты өнерлі, басқа ұлттарға дұрыс көзқараспен қарайтын, халықаралық қатынас тілдерін, басқа да тілдер білетін, басқа да халықтың мәдениетін білетін, өз халқының мәдениетін құрметтейтін, жеке тұлғаны қалыптастыру бастауыштан басталады.

Халықтық дәстүрлер, ырым – тыйымдар қазақ халқының рухани мәдениетін қолдауға мүмкіндік береді. Себебі онда балаларды әдемілікке, сұлулыққа, тәрбиелеу ережелері мен нормалары сақталған.

Бүгінгі таңда ұлттық сананың рухани мәдениет пен бірлікте дамып, қалыптасуы өзекті мәселеге айналууда. Бұл мәселелердің жүзеге асуы мұғалімдердің білімі мен кәсіби даярлықтарына да байланысты.

Мектептердегі тәрбие жұмыстарын талдау негізінде мектеп пен отбасы сабақтастығы аясында ғана жүргізілген тәрбие жұмыстарының нәтижелі болатындығын айқын аңғардық. Тәжірибе көрсеткендей, бұл бағыттағы жұмыс формаларын сабақта, сабақтан тыс уақыттардағы шығармашылық жұмыстарда пайдалану арқылы ғана тиімді ұйымдастыруға болады.

Экологиялық тәрбие берудегі ырым – тыйымдардың тәрбиелік мәні

Бүгінгі күнде жас ұрпақтың санасында туған халқына деген құрмет пен мақтаныш сезімін ұялатып, ұлттық рухына сіңіру, сондай-ақ ана тілі мен әдебиетін, тарихы мен өнерін қастерлеп, халықтық салт-дәстүрлерді аялай, ардақтай білуге тәрбиелеу – басты міндеттердің бірі.

Табиғатты аялай білуге, қызығушылық пен қабылдауға үйрету материалдың қарапайымнан күрделіге, жеңілден ауырға, жалпыдан жекеге қарай болуын ескерту, эстетикалық талғамын жетілдіру және т. б.), бастауыш сыныпта оқытудың дидактикалық принциптері негізіне алынды. Кіші жас балаларына өзінің туған жері мен оның табиғатына деген көзқарастары туралы терең мазмұнды түсінік беріп, қоршаған ортаға деген аялы көзқарасын қалыптастыру мақсатында біз экологиялық тәрбие беру жұмыстарының мазмұнына қазақ фольклоры жанрларын енгіздік. Өйткені өз тағдырын табиғатпен тамырластыра білген халық қана табиғатқа және оның жекелеген байлықтарына үнемі мейірімділікпен, жанашырлықпен қарауға ұмтылады.

Пән мұғалімдерінің экологиялық жұмыстарды ұйымдастыруы

Экологияның өзі мынадай ұғымды береді: экос-қоғам, табиғат; логос-ілім, ал осы ұғым тылсым дүниенің бір үлгісі болып келетін адам баласының жоғарғы санынан туған қоғам тазалығы, қоршаған дүние тазалығы адамзат экологиясы деп аталады, яғни адам баласының табиғи қалпында дұрыс дамып жетілуі немесе жасанды зияндықтардан шылым, ішімдік, нашакорлық, зиянды уландырудан сақтау, яғни балалық экология, адамзат экологиясы.

Екінші бөлімі, адамзат баласының дұрыс өсіп жетілуі үшін айналаны қоршаған табиғат және онда өмір сүруші жан-жануарлардың натуралды қозғалыста дами отырып, бүкіл адамзатқа тигізетін жағымды әсерлерін сақтау. Міне, осы айтылған проблемалар қоғамды ізгілендіру, табиғат пен адам арасындағы биологиялық байланыстылықты жоғалтып алмай ұстау және қалпына келтіру.

Экологиялық терең білімді мектепте дүниетану, география, табиғаттану, биология пәндерінен алу керек. Оқу программасындағы география курсынан: табиғатты қорғау, оны дұрыс пайдалану биосфера, табиғаттың пайдалы қазбалары жөнінде мәліметтерді қарастырады. Осының нәтижесінде географиялық білім арқылы экологиялық тәрбие беру және тәрбиелеу үшін басқа да пәндерді, материалдарды қолдану керек. Қоршаған ортаны сақтау жастардың экологиялық тәрбие

алуына байланысты. Экологиялық тәрбие – адамның білімділігінен, ізденушілігінен, қоршаған ортаға көзқарасынан қалыптасады. Әрбір адамзат баласының табиғатты қорғау және оған дұрыс көзқарасымен қарау конституцияда белгіленген.

Әрбір адамзат баласы өмірді оқып-тани алмайынша болашаққа қадам ба-суы мүмкін емес. Сондықтан да мектеп жасына дейінгі және мектеп қабырғасында оқушыларға экологиялық тәрбие беру – басты міндеттердің бірі. Экологиялық тәрбие берудің өзі баланың табиғатқа, табиғат сұлулығын өзен-көлмен, гүлденген даламен, сайраған құстармен, жеміс-жидектермен, орманмен кездесуі мектептен бұрын басталады.

Келешекте жақсы ұстаз болу үшін әр оқушының жүрегіне жол таба білу, оны қызықтыра білу, ойландырып, сөйлете білу біздің міндетіміз деп түсінеміз. Оқушыларға сан алуан әрекет арқылы ақыл-ойды жетілдіру және тұлғаның өзіндік идеясын, көзқарасын, сенімділігін, жауапкершілігін біртіндеп дамыту жолдарын іздестіру, осының бәрі-бүгінгі қажеттілік. Адамзат дамуының осы ғасырда тудырып отырған өзекті мәселелерінің бірі – баланың дұрыс дамып жетілуіне экологиялық ортаның әсері. Өйткені адам және табиат бөліп алып қорғауға келмейтін біртұтас натуралдық организм. Осы тұрғыдан алып қарасақ, оның дамуын қамтамасыз ететін биологиялық фактор табиғат немесе экологиялық орта.

Келешекте жақсы ұстаз болу үшін әр оқушының жүрегіне жол таба білу, оны қызықтыра білу, ойландырып, сөйлете білу біздің міндетіміз деп түсінеміз. Оқушыларға сан алуан әрекет арқылы ақыл-ойды жетілдіру және тұлғаның өзіндік идеясын, көзқарасын, сенімділігін, жауапкершілігін біртіндеп дамыту жолдарын іздестіру, осының бәрі-бүгінгі қажеттілік.

Әдебиет

1. Диваев Ә. *Тарту. Құрастырған, алғы сөзін және түсіндірмелерін жазған Ф. Оразаева.* – Алматы: Ана тілі, 1992.
2. Шілдебаев Ж. *Экологиялық білім мен тәрбиенің рөлі // Қазақстан мектебі.* – 2004. – № 8.
3. Ахметов Ш. *Қазақ балаларын халық дәстүрлері арқылы тәрбиелеу.* – Алматы, 1996.

КРИПТОГРАФИЯ ТАРИХЫНА КӨЗҚАРАС

А.Ж. Асамбаев

В статье приводятся краткие сведения из истории криптографии, ее использование в различных областях жизни. Упомянуты имена известных ученых и деятелей, внесших большой вклад в развитие криптографии. Показано место и значение криптографии в современных условиях.

The article provides a summary of the history of cryptography, its use in various fields of life. Mention the names of famous scientists and who have made great contributions to the development of cryptography. The place and importance of cryptography in the modern world.



Түрлі шифрлардың саясатта және әскери істе қолдануын қыруар көп тарихи құжаттардан табуға болады.

Криптографиялық әдістер Ежелгі Мысырда, Үндістанда, Месопотамияда қолданылатын. Мысалы, Мысыр абыздарының жазбаларында шифрланған жолдау хатты құрастырудың жүйелері мен тәсілдері туралы мәлімет табуға болады.

Ежелгі гректер (көбінесе спарталықтар) соғыс кезінде Сцитал деген шифрлау құрылығыны пайдаланатын (1-сурет).



1-сурет. Сцитал цилиндрі

Сцитал – бұл белгілі диаметрі бар цилиндрлық жезл (асатаяқ). Сциталға еңсіз папирус (немесе белдік) тілім-тілімі айналым оралатын. Оралған таспаға жезлдің осі бойынша ашық хабар жазылатын. Сосын таспаны тарқатып алып (сонда хабардың әріптері ретсіз жазылған сияқты болады), жолданған адамға жіберетін. Егер папирус жаудың қолына түссе, ол құпиялы хабарды оқи алмайды. Себебі хабарды оқу үшін дәл сондай диаметрі бар Сцитал қажет болатын – оған алынған папирус таспасы қайтадан оралатын, сонда хабардың жолдары беттесіп

құпиялы хабар ашылады. Бұл шифрлау әдістің кілті – Сциталаның диаметрі. Дешифрлау «құрылғыны» Аристотель ойлап тапты деп есептеледі, ол конус тәріздес «найзаны» пайдалануға ұсыныс берді. Ұстап алынған таспаны найзаға орап, оны конустың осі бойынша мағыналы мәтін шыққанша жылжытып отыратын.

Ежелгі Грецияда басқа шифрлер де пайдаланатын. Мысалы, «Полибий шаршысы» деп аталатын шифр (2-сурет). Осы шифр бойынша, хабардың әріптері сандарға ауыстырылатын. Бұл сандар – 5x5 шаршыға жазылған әліпби символдарының координаталары.

	1	2	3	4	5
1	A	B	C	D	E
2	F	G	H	I, J	K
3	L	M	N	O	P
4	Q	R	S	T	U
5	V	W	X	Y	Z

2-сурет. Полибий шаршысы

Араб мемлекеттерінде хабардың шифрлауы әскери мен саяси мақсатпен ғана емес, сауда серіктестерінің арасында да пайдаланатын. Айтпақшы, «шифр» мен «цифр» сөздері араб тілінен келген. VIII–XV ғасырларда криптография мен криптоталдау туралы мәліметтері бар ғылыми жұмыстар пайда болды. Мысалы, көптомды энциклопедияда «Шауба аль-Аша» жиіліктік криптоталдау (яғни ашық және шифрланған хабарда әріптердің кездесу жиілігіне негізделген талдау) туралы айтылған. Осы энциклопедияда араб тілі әріптерінің жиілік сипаттамасының кестесі келтірілген.

Орта ғасырда криптографиялық әдістер ең алдымен әскери істе, тыңшылықта, дипломатияда пайдаланатын. Дін қызметшілері, ғалымдар және дипломаттар шифрлерді зерттейтін. Криптография туралы алғашқы жұмыстарды XIV–XVI ғасырда Чикко Симоннети (папасының кеңсе қызметкері), Габриэль де Лавинда (Клементий XII папаның хатшысы), Леон Баттиста Альберти (атақты итальян архитекторы және философы), Германияда өмір сүрген аббат Иоганнес Тритемий жазды. Леон Альберти полиалфавитті шифрды бірінші ұсынды деп саналады. Және де ол бірінші автоматты машинаны (шифрлайтын диск) ойлап тапты деп есептеледі.

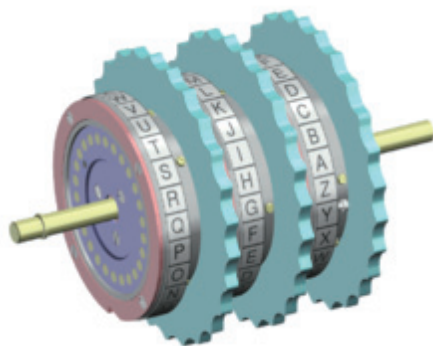
XVII–XVIII ғасырда Еуропаның мемлекеттерінде арнайы шифрлау қызметтері пайда болды. Ресейде криптографиялық қызмет 1549 жылдан басталады, сон-

да ашылған «елші бұйрықтың» құрамына «цифрлық» бөлімше кіретін. Петр I заманында криптографиялық қызмет «Елші кеңсеге» қайта құрылды.

Криптографиямен көп саясатшылар мен ғалымдар айналысатын. Солардың ішінде Пифагор, Аристотель, Платон, Галилей, Д. Порта, Д. Кардано, Л. да Винчи, Ф. Виет, Д. Валлис, Б. Паскаль, И. Ньютон, Ф. Бекон, Х. Гольбах, Ф. Эпинус, Л. Эйлер, П. Ф. Шиллинг, Ч. Беббидж және басқалар.

Криптографияның дамуына ғылым мен техниканың жетістіктері үлкен әсер етеді. Мысалы, XIX ғасырдың ортасында телеграфты ойлап тапқаннан кейін оны қолданатын бірнеше дипломатиялық және сауда шифрлері пайда болды. XIX ғасырдың аяғында механикалық Т. Джефферсон мен Ч. Уитстонның шифрлаторлары пайда болды. XX ғасырда ақпаратты үлкен қашықтыққа үлкен жылдамдықпен беруге жаңа мүмкіндіктер пайда болды. Алдымен криптография электрмеханикалық болып, сосын электронға ауысты. XX ғасырдың 20-ші жылдары шифрлау процесін автоматтандыру үшін көп механикалық құрылғылар пайда болды. Сол қатарда роторлы шифрлау машиналар кең қолданылатын (3-сурет). Оларда символдарды ауыстыру үшін механикалық дөңгелектер – роторлар пайдалынатын.

XX ғасырдың ортасында криптографиялық алгоритмдерді кәсіби математиктер мен информатика мамандары жасайтын болды. Криптографияның дамуына елеулі әсер етті американ инженер-математик К. Шеннонның жұмысы «Құпиялы жүйелерде байланыс теориясы» («Теория связи в секретных системах»), онда шифрлердің «ашылмайтын» шарттары тұжырымдалып математикалық дәлелденді.



3-сурет. Шифрлау машинасының роторы

XX ғасырдың 50-ші жылдарынан криптографияда электронды есептеуіш техника пайдаланады. Блокты деп аталатын шифрлар жасалына басталды, олар ақпаратты бүтін фрагмент немесе блок бойынша өңдеуге мүмкіндік береді.

Криптографиялық бағдарламалық және аппараттық құралдар азаматтық мақсат үшін пайдалана басталды, мысалы, ақпаратты беру сауда жүйелерде.

Ежелгі заманда шифрланған хабармен алмасу процесіне тек екі жақ ғана қатысатын, сондықтан шифрлау кілті осы екеуіне ғана керек болатын. Қазіргі ақпараттық жүйелерде ақпаратты беру процесіне көп абоненттер қатысады, оларға әрине шифрлау кілттерді алу үшін сенімді және ыңғайлы арналар қажет. Кілттерді үлестіру проблемасы XX ғасырда шешілді. Ол үшін жаңа шифрлау принципі ойлап табылды – ассиметриялық шифрлау немесе ашық кілті бар шифрлау (XX ғасырдың 70-ші жылдары).

Осы шифрлау әдісті ойлап тапқандар У. Диффи мен М. Хеллман. Ассиметриялық шифрлау алгоритмде арнайы математикалық функциялар пайдалынады – бір жақты функциялар. Ассиметриялық криптожүйелердің ашылуы криптографияның қолдау саласын одан әрі кеңейтті. Ашық кілті бар шифрлау цифрлық қолды құрастырудың және нақтылықты тексерудің негізінде жатыр. Басқа сөзбен айтқанда, банк пластикалық карталардың жұмыс принципі, «электронды» ақша және басқа жаңа технологиялардың негізінде жатыр.

УДК 372.363

ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Г.Р. Аспанова

Мақалада мектепке дейінгі баланың өзіндік санасы, күрделі проблемалары, жеке тұлға ретінде қалыптасу сатылары туралы жазылған. Баланың алғашқы ойы, сана-сезімі, өз «менінің» көптеген бейнесі, болашақтағы өзіндік пікірі, «Мен» жөнінде не ойлайды деген әрекеттер, таным жөнінде ережелерге анықтама берілген.

Сонымен қатар, мақалада ойын іс-әрекетінің ерекшеліктері, ойын түрлері туралы зерттеушілердің еңбегіне тоқталған. Бала қабілетін дамытудағы ойынның ерекшеліктері жайлы төмендегідей анықтамалар берілген:

1) балаланың танымдық қабілетін дамыту (Д.Б. Эльконин);



2) ой, сана – сезімін дамыту (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн);

3) адамдармен қарым-қатыныс, бала бойына адамгершілік қасиетті дамытудың жолдарын түсіндірген.

Автор баланың дамуына қоршаған ортаның ерекше әсерін және тәрбие жолдарының шарттарымен бағдарламасы туралы сөз қозғаған. Сонымен қатар, мақалада ұл бала мен қыз баланың ойын әрекетінің түрлері анықталған. Автор ойынның шарттары мен өткізу жолдарына тоқталған.

Мектепке дейінгі жастағы баланы ойнатудағы тәрбиеші мен ата-ананың іс-әрекеті туралы сөз қозғайды. Сонымен қатар, мақалада мектепке дейінгі әр балаға өзіндік ерекшелігі бар, жеке тұлға ретінде қарап, олардың дұрыс қалыптасуына педагогтың ықпалы ерекше екенін түсіндіреді.

The problem of socialization of children of preschool age is examined in this article, because exactly this age-related period is the initial stage of socialization of personality. First-ever category in that a child comprehends the «Я» is gender belonging. Determinations are given to the concepts «socialization», «гендер», «gender socialization».

Because in a preschool period the leading type of activity is a game, in the article the special attention is spared her.

In article developing functions of game are defined:

1) development motivatsionno – the potrebnostny sphere of the child (Must be Elkonin);

2) development of imagination, figurative thinking (H.P. Vygotsky, V.V. Davidov, A.V. Zaporozhets, S.L. Rubenstein);

3) morally moral development of the child, mastering by norms and rules of relationship between people (R.I. Zhukovskaya, of Century Mendzheritsky, P.A. Markova).

An author brings position over that social influence is the necessary condition of realization of the innate programs in the same measure, in what the innate programs are the necessary point of appendix of social influence. The features of playing activity of boys and girls are certain in the article. Genesis of playing activity is presented in foreshortening of гендера child. The author of article stops on the terms of carrying out childish sports.

A serious lack of game activity is repetition of the same game actions.

The role of tutors and parents in game activity of children of preschool age is defined.

In article that considering pedagogical influence in gender socialization of children of preschool age also is noted, it is worth to remember and about specific features of each child which will depend on those examples of behavior of women and men which the child constantly faces in a family.

В контексте переживаемого современным обществом демографического кризиса и общемировой тенденции признания нетрадиционных ориентаций в последнее время огромное значение приобретает проблема гендерной социализации. И.Е. Алешина и А.С. Волович выделяют следующие аспекты этой проблемы:

- феминизация воспитания (дома и в детском саду воспитанием детей занимаются женщины);
- феминные базовые ориентации ребенка (зависимость, подчиненное положение, пассивность) [1].

Как известно, все важнейшие качества личности, задатки и способности формируются в дошкольном возрасте, поэтому именно в этот период необходимо уделять серьезное внимание верному протеканию процесса гендерной социализации. Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Г.Г. Кравцов и др. считали дошкольный возраст начальным этапом социализации личности, становления основ самосознания и творческой индивидуальности.

И.С. Кон считал: «Все или почти все онтогенетические характеристики личности являются не просто возрастными, а половозрастными, а самая первая категория, в которой ребенок осмысливает свое «Я» – это гендерно-ролевая принадлежность» [2].

Понятие гендерной социализации раскрывается как «процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование различий между полами». Посредством гендерной социализации человек обучается моделям поведения в обществе, соответствующим понятиям «мужское и женское».

По утверждению Л.С. Выготского, для нормального развития психики ребенка необходима нормальная организация его жизни и деятельности; расхождение этих двух планов развития – биологического и социального – лежит в основе дефектного развития психики. Таким образом, в настоящее время все более актуальным становится положение о том, что средовые влияния являются необходимым условием реализации врожденных программ в такой же мере, в какой врожденные программы являются необходимой точкой приложения средовых влияний (В.Е. Каган).

В этом возрасте у детей происходит формирование отношений между мальчиком и девочкой. Дети способны распределять роли в играх по половому принципу (исключения допускаются в том случае, когда не хватает мальчиков для «мужских» или девочек для «женских», это случается и тогда, когда девочки или мальчики, играя в одиночку, вынуждены сами выполнять обе роли). Имитируют в игровой деятельности женские и профессиональные мужские качества и умения. Игры девочек происходят в ограниченном пространстве, мальчики осваивают всю близлежащую территорию – и горизонтальную, и вертикальную. Начинают интересоваться вопросами об устройстве и работе организма. К пяти годам выраженный интерес к анатомическим различиям полов исчезает. Начинают понимать, что когда-то они были другими-маленькими и скоро снова изменятся, вырастут и ста-

нут большими, а затем и взрослыми, т.е. начинается процесс личностного времени. Появляются вопросы о детстве родителей. К 5–6 годам дети твердо знают свою половую принадлежность и осознают ее необратимость и неизменность. Начинается этап ролевых игр. Дети играют в то, что они увидели, при этом подражают отношениям родителей. Могут появиться увлечения, пылкая влюбленность, причем предметом любви может любой взрослый человек из окружения ребенка. Начинается разделение детей в общении: мальчики дружат только с мальчиками, девочки – только с девочками. Мальчики активно (подсознательно) ищут пример для подражания [3].

Так как игра является наиболее доступным способом переработки и выражения впечатлений и эмоций, полученных из окружающего мира, особое значение в развитии дошкольника принадлежит игровой деятельности.

В дошкольном возрасте игра является основным видом детской деятельности, именно в игре происходит усвоение детьми гендерного поведения, поэтому подбору материалов и оборудования для игровой деятельности девочек и мальчиков многими авторами уделяется особое внимание. В отечественной педагогике и психологии четко определены развивающие функции игры:

- 1) развитие мотивационно-потребностной сферы ребёнка (Д.Б. Эльконин);
- 2) развитие воображения, образного мышления (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн);
- 3) морально-нравственное развитие ребёнка, овладение нормами и правилами взаимоотношений между людьми (Р.И. Жуковская, Д.В. Менджерицкая, П.А. Маркова).

При проведении работы по воспитанию и социализации детей с учётом их гендерных особенностей предлагают обратить внимание на следующее:

- 1) на привлекательность игрового материала и ролевой атрибутики с целью привлечения детей к отражению в игре социально одобряемых образов женского и мужского поведения;
- 2) на достаточность и полноту материала для игр, в процессе которых девочки воспроизводят модель социального поведения женщины – матери;
- 3) на наличие атрибутики и маркеров игрового пространства для игр – «путешествий», в которых для мальчиков представляется возможность проиграть мужскую модель поведения;
- 4) процесс одевания и раздевания кукол и мягких игрушек дети отождествляют с процедурой, с которой они постоянно сталкиваются в собственной жизни, что способствует осознанию ими человеческого смысла этого действия, и если вначале ребёнок просто воспроизводит в игре действия взрослых, то постепенно он начинает обозначать и называть свою роль: «Я – мама. Я – папа».

Когда у игрушек привлекательный вид, гораздо проще вызвать у девочек и мальчиков чувство симпатии к ним. В процессе игр с такими игрушками легче побуждать детей выражать по отношению к игрушке свои чувства: говорить ласковые слова, обнимать, заглядывать в глаза и т. д. Отражая в игре социально одобряемые образцы женского и мужского поведения по отношению к игрушкам, девочки и мальчики получают необходимое эмоциональное развитие.

Важная роль в развитии игровой деятельности принадлежит конструированию из крупного строительного материала. Мальчики вначале под руководством, а затем самостоятельно охотно конструируют для коллективных игр. Это может быть большая машина, самолёт, пароход, вагон поезда и т. д. При этом очень важным условием для социализации детей с учётом их гендерных особенностей является то, что мальчикам может быть поручена «тяжёлая» работа: «подвезти» материал на машинах, установить основные крупные детали и т. д.

Серьёзным недостатком игровой деятельности является повторение одних и тех же игровых действий, часто приходится наблюдать, как мальчики, взяв в руки машины, совершают ими однообразные действия взад – вперёд, подражая звуку мотора, или многократно скатывают их с какой-то поверхности. В играх девочек однообразие проявляется в том, что, действуя с куклой, они повторяют одни и те же игровые действия. С низким уровнем развития игровой деятельности взрослые не должны мириться. Поэтому, если в результате наблюдений за игрой детей будет установлено, что дети играют на уровне подражания или в процессе игры они ограничиваются «ролью в действии», то воспитатели и родители должны принять меры по устранению этих недостатков.

Роль воспитателя состоит в том, что он ежедневно участвует в играх детей. При этом он руководит как играми, в которых участвуют по желанию все дети, так и дифференцированно играет с девочками и мальчиками.

Кроме того, объяснив родителям необходимость развития детей в игровой деятельности, педагог может пригласить их для участия в играх детей, совместив таким образом включение родителей и детей в сюжетно-ролевую игру, что поможет родителю приобрести практические навыки, которыми в дальнейшем он сможет пользоваться, играя со своим ребёнком дома.

Часто взрослые порицают поведение мальчиков, когда они бегают, кричат, играют в войну. Но если учесть, что мальчикам физиологически нужно больше пространства для игр, что в игре они развиваются физически, учатся регулировать свою силу, игра им помогает разрядить скопившуюся энергию, то, возможно, причины для осуждения будут меньше. Просто предоставьте им пространство и следите, чтобы игры не носили агрессивного характера, для этого нужно научить играть мальчиков в солдат, лётчиков, моряков и создать для этого соответствующие усло-

вия. Так как мальчики очень любят разбирать игрушки, изучать их строение и конструкцию (а взрослые часто воспринимают это как намеренную порчу игрушек), при покупке игрушек для мальчиков нужно это учесть. Лучше для игр приобретать конструкторы «сборно-разборные модели транспорта» [4].

Для игр девочкам требуется небольшое пространство. Организуя игровую среду, нужно об этом помнить. Желательно, чтобы всё, что может понадобиться для игры, было рядом. Девочки чаще всего в играх осваивают роль мамы, поэтому необходимо, чтобы у них было достаточное количество кукол, колясок и прочей атрибутики. Так как у девочек лучше развита мелкая моторика, то им больше требуется мелких игрушек, атрибутов к играм [5].

Когда в игре будет достигнут уровень развития, который характеризуется принятием роли и умением осуществлять в определённой последовательности ролевые действия, воспитатель может перейти к решению вопросов, связанных с обучением девочек и мальчиков выполнения в игре социальных функций.

Воспитание детей с учётом их гендерных особенностей, с одной стороны призвано помочь ребёнку осознать себя представителем того или иного пола. В результате этого у детей должна сформироваться гендерная устойчивость: «Я – девочка и буду ей постоянно, Я – мальчик и всегда буду им». Но вместе с тем, современная ситуация развития общества категорически против того, чтобы мужчины и женщины располагали рядом преимуществ по половому признаку. Например, мальчики, как будущие мужчины, в личных проявлениях не должны демонстрировать только мужественность, несгибаемую волю и «железные» мускулы. Они должны быть добрыми, мягкими, чуткими, проявлять заботу по отношению к другим людям, родным и близким [6].

Девочки, как будущие женщины, помимо традиционно женских качеств должны быть активными, инициативными, уметь отстаивать свои интересы.

Очевидно, что социализация детей с учётом их гендерных особенностей во многом будет определяться индивидуальными особенностями каждого ребенка, зависеть от тех образцов поведения женщин и мужчин, с которыми ребенок постоянно сталкивается в семье. Но это вовсе не означает, что педагогическое воздействие, оказываемое на девочку или мальчика в этом нежном возрасте, не повлияет на гендерную социализацию личности. Проявление у девочек и мальчиков всех качеств личности позволят им быть успешными в современном обществе.

Литература

1. Основы гендерного образования / Учебное пособие / Танирбергенова Г.Т., Тленчиева Г.Д., Кушалиева Г.А., Ускембаева М.А. и др. – Алматы, 2003.

2. Бабаева Т.И. *Игра и дошкольник: Развитие детей ст. дошкольного возраста в игровой деятельности.* – Изд-во ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.
3. Шелухина И.П. *Мальчики и девочки: Дифференцированный подход к воспитанию детей дошкольного возраста.* – Изд-во ТЦ Сфера, 2008.
4. Арчер Дж. *Половые роли в детстве: структура и развитие / Детство идеальное и настоящее.* / Под ред. Е.Р. Слободской: пер. с англ. – Новосибирск, 1994.
5. Ходько Е.Ю. *Гендерная идентификация дошкольников: Методическое пособие.* – Новосибирск: НИПКиПРО, 2000.
6. Кобылецкая В., Ячевский А. *О мальчиках и девочках.* – М., 1991.

УДК 81

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕОРИИ ДИАЛОГА

Ж.К. Исаева

Тіл – қоғам өмірінің объективті құбылысы, ол бүкіл халық үшін бірдей және адамдар білген құбылыстардың алуан түрін түгел қамтиды.

«Тіл – қоғамдық құбылыс» деген тезисті ұсынбағанмен, тілдің қоғам өмірімен байланыстылығы, қоғамдағы орны, рөлі деген мәселелермен белгілі ғалымдардың еңбектері кейініректе туған лингвистикалық мектептердің тілдің әлеуметтік сипатына ерекше мән берулеріне түрткі болды.

Диалог-екі жақты құбылыс. Қарым-қатынаста көзделетін мақсатқа орай диалогтің өзіндік әртүрлі ерекшеліктері болады: күнделікті тұрмысқа байланыстылығы; ресми қарым-қатынасқа құрылуы; эмоционалды-экспрессивтілігі, әсерлілігі; сөйлемдердің ықшамдалуы; сөйлейтін сөздің алдын ала жоспарланбауы; ауыз-екі стилінің ерекшеліктерінің басым болуы. Диалог репликалардан құралады, оның бәрі – сөйлеуге уәж жасайтыны, екіншісі-жауап ретіндегі реакция-реплика. Диалогте ой ауысып отыратыны белгілі, сондықтан әңгімелесушілер – бір-бірімен ақпарат ауысып отырады. Алғашқы сөйлеуші әңгіменің басталуына түрткі болады, адресатты әңгімелесуге шақырады (сұрайды, бұйырады, келіседі, келіспейді, өтінеді, т.б.).



In recent years, the interest to the personal aspect of language, which is set around a discussion of the most important problems of general linguistics, rose. Before language was considered as a whole quite passive and adequate means of expression, objectification,

materialization of universal thought was not involved in its formation. With the awareness of the role of the subjective human the element has become increasingly clear that the comprehension and interpretation of the essence of things depend on learning the world of subjects from the mind-set inclinations, interests, emotions, feelings and experiences. As a result over time the view of how the nature of thinking and the scope expressed in the language changed. In addition to thinking it includes various forms of sensory reflection, will, emotion, instinct, intuition. Of particular importance is the speech and speech activity of the person using the language in order to communicate, express emotions, design ideas, learning about the world in order to plan their actions, etc. We are one person, staying clean and completely individual and the unique process that can cause the listener the same individual and unique process.

Dialogue (from the Greek dialog – conversation, talk of two) – a kind of speech, in which there is an exchange of interdependent statements – replicas. In a narrow sense the dialogue is an exchange of remarks in a situation of verbal communication in the broadest sense it is a chain of thematically related events in one of the areas of human activity. In this respect dialogue is the subject of study of a number of related disciplines – from philosophy, sociology, psychology, linguistics.

В последние годы повысился интерес к личностному аспекту языка, вокруг которого разворачивается обсуждение наиболее важных проблем общего языкознания. Раньше язык считали в целом пассивным и вполне адекватным средством выражения, объективации, материализации универсальной мысли, не участвующим в ее образовании. С осознанием роли субъективного человеческого начала становится все яснее, что постижение и интерпретация сущности вещей зависит от познающих мир субъектов, от склада ума, наклонностей, интересов, эмоций, чувств, впечатлений. В результате с течением времени изменяются представления как о характере мышления, так и о сфере выражаемого в языке. Помимо мышления в нее включаются различные формы чувственного отражения, воля, эмоции, инстинкт, интуиция.

Особое значение приобретает речь и речевая деятельность человека, использующего язык в целях общения, выражения эмоций, оформления мысли, познания окружающего мира, для планирования своих действий и пр. Речь одного человека, оставаясь чисто и сплошь индивидуальным и неповторимым процессом, может вызвать у слушателя такой же индивидуальный и неповторимый процесс. «Нельзя, исследуя язык, совершенно отрешиться от всякой концепции о процессе общения» [1, 14]. Язык является средством общения. В языке «все приспособлено для того, чтобы произошел обмен мыслями, и состоялось взаимное понимание» [1, 13].

Любая речь носит двойственный характер. Она имеет внешнюю и внутреннюю стороны. Внешняя речь определяет связность, а внутренняя – целостность из-

ложения. Внешняя структура организована линейно, или последовательно: ее единицы идут друг за другом в потоке речи.

Диалог (от греческого *dialog* – беседа, разговор двоих) – разновидность речи, при которой происходит обмен взаимообусловленными высказываниями – репликами. В узком понимании диалог есть обмен высказываниями в условиях ситуации речевого общения, в широком понимании диалог представляет собой цепь тематически взаимосвязанных событий одной из сфер человеческой жизнедеятельности. В этом отношении диалог является объектом изучения ряда смежных дисциплин – от философии, социологии и психологии до лингвистики.

Диалог – это обмен высказываниями между двумя и более участниками речевой коммуникации, в котором предыдущее высказывание одного коммуниканта стимулирует появление ответного, последующего высказывания другого коммуниканта [2]. Диалог характеризуется единой темой, сферой общения, единой речевой ситуацией и единым замыслом. Диалоги могут быть подразделены на следующие типы:

1) информационный диалог (диалог-сообщение), реплики которого связаны единой темой (единым денотативным значением), например, «...*Зарипа тяжело вздохнула, обтирая руками пот с разгоряченного почерневшего лица. – Боюсь я за него. – А что? – ... Казнится он и за детей, и за меня [3, 102]*».

2) ассоциативный диалог, в котором диалогические единства объединены сферой общения, например, «...*А сейчас слушай меня. – Слушаю. – Разбуди Оспана... – Слушаю. – Будь всех подряд... – А если ругаться начнут? – Наше дело известить каждого, а там пусть ругаются... – Что еще? – Забеги вначале к дежурному... Может, найдет мне замену на этот раз. – Скажу, скажу, – отвечала Укубала... [3, 10]*».

3) диалог-дискуссия, содержание которого определяется единым замыслом или проблемой, решаемой в процессе диалогического обмена, например, «– *не мешай нам похоронить человека как положено. – Это мой отец, и я сам знаю... – начал было Сабитжан, но Эдильбай перебил его на полуслове: – Отец-то твой, да только вот ты сам не свой [3, 29]*»; «...*Сабитжан торопливо перебил его, возбужденный какой-то догадкой: – Это запустили беспилотный корабль... – Как это? – покосился Эдильбай. – Ну, экспериментальный вариант... – А я-то думал, – Эдильбай огорченно поскреб лоб, – что живой человек полетел [3, 34-35]*».

4) ситуативный диалог, в котором содержание диалогического единства реализуется в соответствии с речевой ситуацией, например, «*Слушай, друг, ...телефон у тебя есть? – Есть, конечно. – Тогда так – звони начальнику..., чтобы разрешили проезд на кладбище Ана-Бейит! – Как? Как? Ана-Бейит? – переспросил часовой. – Да. Ана-Бейит [3, 261]*».

Ситуативный диалог – это наиболее распространенный вид диалога, который выступает в виде разновидностей. Можно указать на три наиболее распространенные:

– диалог-согласие, например, *«Часовой задумался, переминаясь с ноги на ногу, наморщив лоб. – ...Ты обязан доложить. – Ну, хорошо, – кивнул часовой. – Может, и мне разрешишь рядом быть? – попросил Длинный Эдильбай... – Ну давай, – согласился часовой [3, 262]»;*

– диалог-конфликт, например, *«– Ты избегаешь меня, что ли... – Если мы начнём говорить, то я тебя придушу на месте... – А я и не сомневаюсь... только с чего это ты так гневаешься? – Это вы принудили её уехать! – высказал напрямик Едигей то, что мучило и не давало ему покоя все эти дни. – Ну знаешь, – покачал головой Казанган... [3, 240–241]»;*

– диалог-спор, например, *«– Что случилось ещё? – выглянул из кабины Сабитжан. – Разговор есть. – Какой ещё разговор? – ...хоронить будем здесь. – ...Я сам буду хоронить на разезде, и никаких разговоров! – Где это видано, чтобы мёртвого возвращали с похорон домой?.. – А мне плевать на всё, – возразил Сабитжан. – Это сейчас тебе плевать... А завтра будет стыдно [3, 288]».*

Поворот парадигмы лингвистических исследований в сторону человеческого фактора, актуализация коммуникативно-функциональных аспектов языка обусловили рост интереса к диалогу как к главной форме реализации коммуникативной функции языка. Как и всякое высказывание, диалогическая реплика не может отражать всех элементов обозначаемой ситуации. В этом нет необходимости, так как все основные элементы ситуации известны собеседникам. С этим, следовательно, связана эллиптичность реплик. Реплика – одна из тех языковых единиц, которые отражают специфику диалога, она указывает на характер диалогического общения – перемежающийся обмен высказываниями [4]. При построении диалоговых реплик говорящий решает целый ряд психолингвистических проблем:

– отбор элементов, несущих основную информацию о ситуации;
– выбор способа словесной реплики на предшествующую реплику;
– выбор общей установки направления высказывания в отношении участников коммуникации.

Итак, диалог – это коммуникативный процесс, обмен мнениями, эмоций, взаимное общение, где каждый из коммуникантов играет свою роль. Чтобы диалог состоялся, необходимы:

– небольшой исходный разрыв в знаниях для сообщения неизвестной информации по теме диалога;
– необходимость общения, возникающего у коммуникантов при недостаточных знаниях касательно предмета диалога;

- соблюдение причинно-следственных связей как составляющая диалога;
- совпадение артикуляционно-акустических компонентов у участников диалога, предвещающее процесс понимания;
- наличие общей темы в диалоговом общении, регулирующее семантическую связанность диалога.

Диалог предполагает особую свободу использования языковых средств, связанных как с расширением возможности употребления в языке единиц, так и с появлением различного рода новообразований грамматического уровня [5]. Диалогический текст обладает системой скрытых смыслов. Скрытая художественная информация не может возникать вне конкретной ткани текста.

В современном языкознании особый интерес представляют комплексы иллокутивных типов диалога в текстах художественных произведений, где есть разветвление систем реплик вокруг одной разновидности диалога в другую, где писатели передают национальный колорит, менталитет описываемого народа, широко используя кальки, реплики, реалии, пословицы, поговорки, идиомы, иносказания для передачи ведущих национальных черт описываемого народа. Наиболее существенным параметром, позволяющим выделить объективно существующие типы диалогов, является параметр коммуникативного намерения, или *фактор интенции*.

С учетом фактора интенции выделяются три основных *иллокутивных типа диалога*: информативный, прагматический, модальный. Данные типы в свою очередь подразделяются на виды:

– информативный – беседа, расспрос, сообщение, объяснение, например: «Почему ты так долго? – Он не появлялся весь день и только под конец приплыл [3, 219]»;

– прагматический – спор, ссора, обсуждение, например: «– Ну что?.. как побитые собаки! – Это кто побитая собака? – кинулся к нему разошедшийся не на шутку зять-алкоголик. – А ты, пьянчуга, язык-то придержи! – крикливо пригрозил Сабитжан, чтобы слышно было и на посту [3, 286]»;

– модальный – унисон, например: «– Что теперь будет? – промолвил Казанган, но ему никто не ответил. – Я так и знал, – горестно покачал головой Едигей [3, 184–185]».

Диалог значим в жизни общества, важен в устной и письменной речи. Изучение процессов функционирования вопросно-ответной последовательности в разных сферах общественной жизни позволяет выявить пути совершенствования культуры диалогической речи. Язык любого народа представляет собой увлекательную повесть многовековых усилий людей познать, осмыслить и подчинить себе окружающую их среду. Если брать язык как общественное явление, он есть

единство двух сторон. С одной стороны, он есть продукт специфической, адекватной ему деятельности; с другой стороны, он есть объективная основа речевой деятельности индивида.

Общественный смысл речевой деятельности, коммуникативных актов в том, что она обеспечивает любую другую деятельность, имея непосредственной целью либо овладение этой деятельностью, либо планирование этой деятельности, либо координацию ее. Это может быть непосредственное соотнесение коммуникативных действий субъектов одного коллектива, выработка для них общих целей и общих средств. Соотношение деятельности общения и деятельности познания представляет очень важную проблему не только для лингвистической трактовки языка, но и для психологической.

Основной чертой, отделяющей речевую деятельность от других, нечеловеческих или не специфически человеческих видов коммуникации и в то же время охватывающей все варианты ее реализации, является то, что «...есть все основания рассматривать значение слова не только как единство мышления и речи, но и как единство обобщения и общения, коммуникации и мышления» [6, 71]. «Общение, основанное на разумном понимании и на намеренной передаче мысли и переживаний, непременно требует известной системы средств. Для того чтобы передать какое-либо переживание или содержание сознания другому человеку, нет другого пути, кроме отнесения передаваемого содержания к известному классу, к известной группе явлений, а это... непременно требует обобщения».

Речь может занимать в системе деятельности различное место. Она может выступать как орудие планирования речевых или неречевых действий. Речь может выступать как орудие контроля, орудие сопоставления полученного результата с намеченной целью. Это обычно происходит в тех случаях, когда акт деятельности достаточно сложен.

Речевая деятельность, в психологическом смысле этого слова, имеет место лишь в тех сравнительно редких случаях, когда целью деятельности является само порождение речевого высказывания, когда речь самоценна.

А собственно коммуникативное употребление речи предполагает известную неречевую цель. Высказывание, как правило, появляется для чего-то. Мы говорим, чтобы достичь какого-либо результата.

Например:

– Ты приготовься, – сказал он Зарипе. – Прибываем ужсе. Значит, так и порешили – детям пока ни слова. Хорошо, так и будем знать. Ты, Зарипа, сделай так, чтобы не выдать себя. А сейчас приведи себя в порядок. И иди в тамбур. Стой у дверей. Как только поезд остановится, спокойно выходи из вагона и жди меня. Я выйду, и мы пойдём.

– Что ты хочешь сделать?

– Ничего. Это оставь мне. В конце концов, ты имеешь право сойти с поезда [3, 193]/.

Гневом переполнилась его душа, ибо большей несправедливости по отношению к Абуталипу быть не могло. И он сказал, едва сдерживая себя:

– Ты вот что, не знаю, какой ты там начальник, но в этом ты его не задевай. Дай бог каждому быть таким отцом и мужем, и любой здесь тебе скажет, какой он есть человек. Нас тут по пальцам перечесть, и мы все знаем друг друга.

– Ладно, ладно, успокойся, – ответил кречетоглазый [3, 166].

Часовой задумался, переминаясь с ноги на ногу, наморщив лоб.

– Да ты не сомневайся, – сказал Длинный Эдильбай. – Все по уставу. На пост прибыли посторонние лица. Ты докладываешь начальнику караула. Вот и вся механика. Что ты на самом деле! Ты обязан доложить.

– Ну, хорошо, – кивнул часовой. – Сейчас позвоню. Только начальник караула все время по территории колесит, по постам. А территория – то вон какая!

– Может, и мне разрешишь рядом быть? – попросил Длинный Эдильбай. – В случае чего подсказать, что к чему.

– Ну давай, – согласился часовой [3, 262].

Другими словами, речь «включается как составная часть в деятельность более высокого порядка... Речь – это обычно не замкнутый акт деятельности, а лишь совокупность речевых действий, имеющих собственную промежуточную цель, подчиненную цели деятельности как таковой» [6, 25]. Диалог представляет собой взаимодействие людей при помощи речи как способа формирования и формулирования мысли посредством языка. При рассмотрении двух процессов – говорения и слушания – говорение (или производство речи) носит более самостоятельный, активный характер, тогда как слушание (понимание) выполняет вспомогательную роль условия общения. Как известно, в качестве основных характеристик речевой деятельности выступают: наличие побудительно-мотивационной части (потребность – мотив – цель); предмет деятельности; соответствие предмета деятельности и ее мотива; наличие продукта или результата деятельности. Кроме этого, деятельность характеризуется планируемостью, структурностью, целенаправленностью.

Если рассматривать говорение, то оно возникает в результате того, что у субъектов возникает потребность в сообщении какой-либо информации друг другу. Эта потребность, объективируемая в *мотиве*, осознается в цели говорения как определенный уровень воздействия на других людей. Говорение имеет свой идеальный предмет – выражение мысли, на что и направлена вызывающая говорение потребность. Результатом говорения является ответное действие коммуниканта речи, вне зависимости от того, имеет ли это действие внешнее выражение или

нет. Следует отметить специфичность того, что продукт говорения воплощен в деятельности других людей, он сам как бы является связующим звеном. Таким образом, можно с достаточной определенностью сказать, что говорение представляет собой самостоятельную, внешне выраженную деятельность в сфере коммуникативной деятельности людей.

Слушание (или смысловое восприятие речи) является как бы производным, вторичным в коммуникации. Цель слушания, реализуемая в его предмете, – раскрытие смысловых связей, осмысление поступающего на слух речевого сообщения. Представляя собой разные виды деятельности, говорение и слушание, тем не менее, объединены общностью предмета и речью как способом формирования и формулирования мысли посредством языка.

В говорении происходит выражение собственного способа формирования и формулирования мысли, то есть говорение в известном смысле есть речь, но только в одной из ее форм – внешней. При слушании имеет место анализ выражения способа формирования и формулирования мысли другого человека. Но и в том, и в другом виде деятельности способом ее является речь, в силу чего оба эти вида, с обязательным учетом их специфики, могут быть определены как виды речевой деятельности в общей сфере коммуникативно-общественной деятельности людей. Изучение диалогического взаимодействия позволяет выявить не только логику формирования коммуникативной компетенции человека, но и целый ряд особенностей диалога вообще, имеющих принципиальное значение для построения диалога.

Таким образом, анализ диалога предполагает наличие знаний, умений, навыков в сфере языковой компетенции; соблюдение общих условий речевого действия в диалоге; умение разрабатывать свою коммуникативную стратегию в рамках определенного речевого акта и речевого жанра.

Литература

1. Жинкин Н.И. *Речь как проводник информации*. – М., 1982.
2. Исаева Ж.К. *Краткий словарь терминов и понятий теории речевых актов*. – Астана: ЕАГИ, 2005.
3. Айтматов Ч. *Буранный полустанок (И дольше века длится день...)*. – М., 1984. – 303 с.
4. Исаева Ж.К. *Когнитивные основы структуры диалогической речи // Вестник Евразийского гуманитарного института*. – 2004. – №1.
5. Исаева Ж.К. *Когнитивный подход к изучению языковой личности через речевую деятельность // Вестник Карагандинского государственного университета им. Е. Буке-това*. – 2006. – №2(42). – Серия Филология.
6. Кубрякова Е.С. *Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи*. – М., 1991.

УДК 81

КӨПТІЛДІЛІК – ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТҮЛҒА
ҚАЛЫПТАСТЫРУШЫ НЕГІЗ**Ж.Қ. Исаева, Б.Қ. Қапасова**

В данной статье рассматривается проблема полиязычия как основы формирования полилингвальной личности в условиях непрерывного образования. В современных условиях полилингвальная среда дает возможность личности быть конкурентоспособным в условиях глобализации. Это связано с тем, что скорость и характер трансформации политической, экономической и культурной системы во многом зависит от языка, этнокультурных, социальных и иных условий, специфичных для каждой отдельно взятой страны. Казахстан как полиэтничное и поликонфессиональное государство переживает сегодня сложный и противоречивый период культурного и языкового развития. Идея полилингвизма заключается в необходимости овладения несколькими языками. Многоязычной личностью является активный носитель нескольких языков, представляющий собой коммуникативную личность как совокупность способностей речевого поведения и использования нескольких языков как средства общения с представителями разных языковых обществ. Полилингвальное образование является целенаправленным, организованным, нормированным процессом триединого обучения, воспитания и развития личности в многоязычной среде на основе одновременного освоения нескольких языков как социально значимого опыта человечества.



In this article the problem of multilingualism as bases of formation of a multilingual personality in the conditions of continuous education is considered. In modern conditions the multilingual environment gives the chance to a personality to be competitive in the conditions of globalization. In the conditions of globalization the language sphere of public life appears to be the subject to considerable changes. This results from the fact that speed and nature of transformation of political, economic and cultural systems in many respects depend on the language, ethnocultural, social and other concrete historical conditions specific to each separately taken country. Kazakhstan remaining the polyethnic and polyconfessional state endures for today the difficult and inconsistent period of the cultural and language development to what the developed language situation which characteristic is given in the Concept of language policy of the Republic of Kazakhstan testifies. It should be noted that practically in all documents in the field of language policy the main idea is the need of mastering of several languages. A multilingual personality is an active carrier of several languages representing: a personality speech – a complex of psychophysiological properties allowing an individual to carry out speech

activity at the same time in several languages; a personality communicative – set of abilities to verbal behavior and use of several languages as means of communication with representatives of different lingual societies; a personality dictionary or ethnosemantic – symbiosis of world outlook installations, valuable orientations, behavioural experience integrally reflected in lexical system of several languages. Multilingual education is a purposeful, organized, normalized triune process of training, education and development of an individual as a multilingual personality on the basis of simultaneous mastering of several languages as a «fragment» of socially significant experience of the mankind embodied in language knowledge and abilities, language and speech activity and also in the emotional and valuable relation to languages and cultures.

Қазіргі әлем – жаңалықтар мен өзгеше технологиялар, өзгерістер заманы. Заманның ендігі тетігі бүгінгі күнмен тірлік ететін адамды емес, болашақты кеңінен ой елегінен өткізетін тұлғаны, келешекті кемел ойлай білетін, дүние өзгерістерінің себеп, салдарын жекелік талғаммен емес, жалпы адамзаттық өлшеммен қабылдайтын жандарды қажет етеді.

Қоғамның көптілді мұғалім-маманды қажет етуінің себептерін бірнеше аспектіде белгілеген жөн. Оның бірі бүгінгі жаһандық өзгерістерге бейім, сол өзгерістер мен жаңалықтарды ел мүддесіне ыңғайлай пайдаланатын ұрпақ тәрбиелеу міндетінен туындаса, екіншісі әлемдік ғылымның мүмкіндіктері ғаламдық мәнімен өлшенетін кезең екенін ескеруден келіп шығуы шарт. Қазақстан кейінгі жиырма жылда оқу-білім саласында көптеген реформаларды таразылап, оларды ел болашағына қатысты маңызына қарай салмақтап, саралай түскені мәлім. Бұл реформалардың өз кезегінде пайдалы-пайдасыз тұстары, қазақстандық қоғамға ыңғайлы, ыңғайсыз жақтары жан-жақты сараланып жалпы жұртшылық талқысына салына қоймауы да – істің оңтайлы бағыттарын нұсқауға кедергі болғаны сөзсіз.

Көптілділік біздің қоғам үшін Елбасының «үш тұғырлы тіл» тұжырымдамасынан бастау алғаны мәлім. Бұғанға дейін тілдерді қатар дамытуда Қазақстан тәжірибесінің аз екендігі де ескерілген болуы керек, аталған бағытта нақты іс-шаралар қоғамда өз нәтижесін берерліктей жүзеге асырыла қоймады. Кеңестік кезеңге дейінгі бай дәстүрі, мол лексикалық қоры бар – қазақ тілінің кейінгі кезеңдерде әдебиет тілі ғана болып, ғылым мен экономика тіліне айнала алмауы да, көптілділікте (билингвизмде) орыс тілінің басымдылығы ғана емес, үстемдігіне әкелді.

Қоғамдық-саяси жағдай, ішкі, сыртқы экономикалық қалып пен қатар тілдердің теңдік дәрежесінің басты шарты – сол тілде сөйлеушілердің әлеуметтік белсенділігін көтеру мәселесі. Қазақ тілінің ғылым мен экономика тіліне айнала алмауының ең негізгі себебі – қазақ тілді ортаның белсенді әрекетінің төмендігінен де болғаны сөзсіз. Ендігі міндет – көптілділік мәселесінде өткенді екшеп, тілдердің

теңдік мәселесін анықтаудың маңызы зор. Бұған дейінгілерден төмендегідей ескерер тұстарды бөлектеп алу қажет.

Тілдерді дамытудың 2001–2010 жж. арналған Бағдарламасы аудармаға көп мән берді. Аталған іс-шаралар мемлекеттік тілдің мәртебесін көтеру үшін жасалғанымен, беделін көп түсіргенін атап өткен жөн. Аударманың жүйесіздігі, терминдердің мағына берудегі мәнінің солғындығы қазақ тілінің негізгі қалпын – көркем-әдеби қалпын бұзды. Тілдің қоғамның өзгерістерге қарай өзгеріп, жаңарып отыратыны да белгілі. Бірақ тілдің ататектік қалпынан ажырауы – тілдік қатынас ортасының шегін де азайтатынын көрсетті.

Бұл тұрғыда аударма көптілділікте басымдықты – сөйлеушісі көп ортаға бейімдейтінін де ескеру қажет. Қазақ тілінің мемлекеттік тіл мәртебесін алған жылдардан бергі қоғамда өз ұстанымын төмендетуі де – аудармамен тығыз байланысты. Жолма-жол аударма, мағыналық аударма, түпнұсқалық аударма т.б. аударманың кез келген түрі бірінші тілді көтеріп, екінші аударылып отырған тілдің беделін ғана түсіріп қоймайды, лексика-грамматикалық сипатын, стилистикалық қалпын, танымдық жүйесін бұзады, бұзды да.

Тіл – кез-келген қоғамды біріктіретін негізгі күш. Мемлекеттің саясаты, идеологиясы, болашағы тілге немесе тілдерге құқықтық мәнімен де өлшенеді. Сондықтан да Қазақстан Республикасында мемлекеттік тіл – толерантты ортаны қалыптастыратын тіл ретінде қолданыста болуы заң жүзінде айқындалғанымен, тәжірибеде қолданушылар белсенділігінің төмендігінен мәнін де жоғалтып алғаны анық. Келесі алдағы он жылдар қазақ қоғамының тәуелсіздік алған кезеңіндегі ұрпақтарының, ұлтжандылық, мемлекетшілдік идеясымен өскен ұрпақтың еншісіндегі кезең болғандықтан да, күтер жақсылықтар мол. Бірақ сол бағытты анық белгілейтін ғылыми қалыпқа түскен жүйенің, құқықтық-нормативтік құжаттардың жоқтығы алаңдатады [1].

Тілдік ортаны жасайтын тіл болуы үшін алғашқы тілдік қатынастар – мемлекеттік тілде жасалып, орыс, ағылшын тілдеріне аударылуы керек. Біздегі үйренген оңай тәсіл – ағылшын, орыс тілдерінен алғашқы негізді алып, қазақ тіліне соңынан аударудан бас тарту арқылы тілдер тепе-теңдігінің бір жолы белгіленеді. Кейінгі қабылданған «Білім туралы» Заң ел болашағын әлемдік аспектіде алуымен ерекше болды. Бұл Қазақстанның ішкі, сыртқы экономикалық, географиялық, ұлттық, демографиялық, тарихи, саяси, әлеуметтік сипаттарын толығымен ескере жасалған құжат деп есептеледі.

Бүгінгі білім берудегі қоғам қойып отырған талаптарының бастыларының бірі – көптілділік. Көптілділік кез-келген қоғам үшін, кез-келген формация үшін тұйықтықтан шығудың, интеграцияны негізгі ұстаным етіп алған бағытты айқындайтын жол деп танылған.

Қазақстандағы көптілділік саясатындағы белең алып отырған тағы бір күрделі мәселені атап өткен дұрыс. Бұл – көптілділіктің тілдердің теңдігі дәрежесі сақталмаған тұстағы тілдің ауысуы деп аталатын теориямен байланысы бар екендігі.

Тілдің ауысуы – қоғамның бір тілді қолдануынан екінші тілге өтуі. Тілді ауыстырудың негізгі шарты – қостілділікте болады [2]. Тілдің ауысуының себептері: территориялық даралықтан айырылу, тілдің қолданылу ауқымының тарылуы (қала/ауыл), тілді пайдаланушылардың арасында монолингвтердің (бір тілді ғана пайдаланушылардың) азаюы, жойылуы, сонымен бірге қостілділердің санының көбеюі, миграция, индустрияландыру, демографиялық көрсеткіштер ара салмағының өзгерісі, білім беру саясаты, қоғамдағы бір тілдің негізгі тетіктер тіліне айналуы, т. б. Тілдің ауысуы немесе бір тілдің жоғалуы қазіргі Қазақстандағы қоғамдық-әлеуметтік, экономикалық, саяси өзгерістердің жоғарыдағы себептер қатарында мемлекеттік тіл – қазақ тілінің жоғалуына алғышарттар жасап отырғанын байқатады. Әлемдік тұтастық, жаһандық бірігу – алғашқы кезекте мәдени, рухани әлемдер қақтығысы екендігін ескерсек, білім беру саясаты арқылы екі мәселенің шешімін табуымыздың қажеттігін айқындайды. Бірі – көптілділік Қазақстан үшін болашақ екпінді өркениетті дамудың негізі екендігін, екіншіден, бұл мәселенің білім беру жүйесі арқылы мемлекеттік мәні бар мәселе ретінде ұлттың таным көкжиегімен сабақтастығын ашады.

Қазақстандағы білім беру жүйесі үшін көптілділікті дамытудың нақты бірнеше бағыттары айқындалуы шарт.

Көптілділікті дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздемесі жасалып, бұл білім алушылар үшін міндетті оқу және танымдық құзыреттілік ретінде белгіленуі тиіс. Білім алушы Қазақстан Республикасындағы білім арудың басты шарты – көптілділік екенін ұғынуы – бірнеше тілді игеруімен шешілсе, танымдық құзыреттілігі – Қазақстандағы негізгі басымдық берілетін мемлекеттік тілді жетік білуімен айқындалуы керек. Бүгінгі Қазақстандағы әлі де тәжірибеде жүрген кезіндегі Кеңестік саясат ықпалымен жасалған жасанды түрінен бас тарту маңызды қадам болмақ. Бір мемлекетте бірнеше тілдің қатар қолданылуы әлемдік тәжірибеде молынан кездеседі. Тіпті туыстас тілдердің қатар қолданылуы да көптеген дамыған елдерде ғасырлар бойы ассимиляцияға ұшырағаны шектеулі деп есептелетіндей қалыпта ғана.

Көптілділік білім беру жүйесіндегі барлық жаңа өзгерістермен, кезеңдермен, сатылармен байланысты алынуы шарт. Біздің осы тұста ерекше назар аударғымыз келетіні – үздіксіз білім берудегі көптілділіктің коммуникативті орта қалыптастырудағы орнын анықтау.

Көптілділікті игеретін ұлттың алдыңғы қатарлы өкілдері. Ұлттың алдыңғы

қатарлы өкілдері білім мен ғылымның нақты түрлерін, қоғам қажет ететін тұстарын игеруге ынталы болары сөзсіз. Тек ынталы ғана болып қана қоймайды, қоғамның қажет, зәру тұстары, ең бастысы ұлтқа керек, мемлекеттің дамуының негізін құрайтын құрылымдардың тетігі де – көптілді өкілдердің еншісінде болады. Білім берудегі көптілді маман ғана жасалып қоймай көптілді тұлға қалыптасуы – тұтас қоғамдық ауқымды мәселелерді шешудің де тетігі. Сондықтан келесі кезеңдегі көптілді ұрпақтың бірінші – негізгі тілі қазақ тілі болуы қажеттігінен ерекше назар аударылуы – ұлт мүддесінің бірқатар түйінді мәселелерін шешері сөзсіз. Білім берудегі ұлтжандылық, мемлекетшілдік құзыреттілігі үздіксіз білім беру жүйесінің жеке тарапты белгісі ретінде емес, көптілділік мәселесімен кешенді алынады.

Көптілділік үздіксіз білім беру жүйесінің басты белгісі болып табылады. Сондықтан да бүгінгі күнгі үш тілді бастауыш сыныптан қатар оқыту идеясы заман талабы дегенімізбен де, оның негізгі тұжырымдамасы анық жасала қойған жоқ.

Бүгінгі үздіксіз білім беру мәселелерінің басты міндеттерінің бірі – көптілді тұлғаны қалыптастыруда заманауи ғылымдардың бар жетістіктерін пайдалана отырып, мемлекетшілдік идеясын жоғары ұстар ұрпақ тәрбиелеу мен оқыту басты міндет болып қала береді.

Әдебиет

1. *Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.* – Астана, 2012. – 75 б.
2. *Тіл білімі сөздігі.* – Алматы: Ғылым: 1998. – 544 б.

ӘОЖ 371.31

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН МОДЕРНИЗАЦИЯЛАУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМ
МӘРТЕБЕСІН КӨТЕРУ**М.А. Кененбаева**

Вхождение в мировое образовательное пространство требует подготовки высококвалифицированных специалистов, владеющих инновационными технологиями. В статье раскрываются возможности внедрения опыта зарубежных педагогов и пути повышения статуса учителя.

The entry in world educational space requires preparation of the highly skilled experts owning new technologies. In clause the opportunities of introduction and use of information technologies in educational process of high school are opened.



Елбасының Қазақстан халқына арнайтын жыл сайынғы дәстүрлі жолдауларының еліміздің білім саласының дамуына тигізетін ықпалының орыны ерекше екенін айтпауға болмайды. Биылғы Жолдауында Н. Назарбаев мемлекетіміздің дамуының алдағы уақыттағы стратегиялық бағыттары туралы айта келіп, оның ішінде білім саласына ерекше тоқталды. Президент білім берудегі қазіргі заманғы әдістерді және технологияларды жетілдірудің қажеттілігіне, педагогикалық шеберлікті жетілдіруге, жаңашыл мұғалімдердің тәжірибелерін кең таратуға, сол арқылы білім берудің сапасын арттыруға баса көңіл бөлді. Елбасының білім беру жүйесін модернизациялау жағдайында мұғалімдердің біліктілігін анықтайтын тәуелсіз жүйені енгізу қажеттігі туралы мәселені көтеруі де және оның нақты істе қолданыла бастауы да жұртшылықтың көкейінен шығып отыр.

Қазіргі заман талабына сай білім беру талабы білім мазмұнын жетілдіру, оқу формалары мен оқыту әдістерінің тиімділігін арттыруда, сапалы білім беруде ең соңғы ақпараттық технологияларды пайдаланудың қажеттілігі артып отыр.

Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2005–2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: «Жедел өзгеріп тұратын әлем және ақпарат легінің ұлғаюы жағдайында іргелі пәндік білім міндетті, бірақ ол білім берудің жеткілікті нысанасы болып табылмайды. Оқитындар қазақстандық білім беру жүйесі бағыт алған білімнің, дағды-біліктің жиынтығын (білім үстемдігін) меңгеріп қана қоймауға тиіс. Оқитындардың өзін барынша көрсете білу және қоғам өміріне пайдалы түрде қатысу үшін (құзыреттілік) ақпаратты өз бетінше та-

бу, талдау, құрылымдау және тиімді пайдалану дағдысын бойына сіңіру әлдеқайда маңызды да күрделі. Қазақстандық білім беру жүйесі оның әлемдік білім беру кеңістігінде лайықты орын алуына мүмкіндік бермейтін ескірген әдіснамалық базасы, құрылымы мен мазмұны жағдайында дамуын жалғастыруда» делінген [1].

Қазақстанның білім беру беру жүйесін дамытып, әлемдік білім кеңістігіне шығамыз десек, дамыған шет елдердің білім беруді модернизациялаудағы жақсы жетістіктерін біз де пайдалана білуіміз керек.

Біздің зерттеулеріміз бойынша Жапонияда білім беруді модернизациялауға қарамастан олар өздерінің тарихи және ұлттық құндылықтарын сақтап, дәстүрлеріне берілген.

Оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыру өте күрделі. Оған құзыретті және арнайы дайындалған шеберлігі жоғары мұғалімдер ғана қабылданады. Мұнда мұғалім болу мәртебелі жұмыс. Мұғалімдік жұмысқа орналасу қатаң конкурс арқылы алады. Мұғалім болуға үміткер ең алдымен жазбаша емтихан тапсырады, содан кейін тестілеуден өтеді. Одан соң әңгімелесуден өтіп, ең соңында өзінің практикалық біліктілігін демонстрациялайды. Қазақстанда да мұғалім мәртебесін осы дәрежеге көтеруіміз керек.

Жапонияның Білім, ғылым және мәдениет министрлігінің ұйғарымы бойынша орта мектептің соңғы сатысында білімді бағалауда ЖОО жүйесі қолданылады. Бұл дегеніміз 12 жылдық мектепті бітіргендігі туралы куәлік (Kotogakko) алуы үшін әр оқушы ең кемінде 80 сынақ бірлігін (кредит) алуы керек.

Жапонияда математика барлық сыныптарда міндетті пәнге жатады. Мұнда геометрия жеке пән болып оқытылмайды. Оның кейбір элементтері арифметика және алгебра және анализ бастамалары курстарына енгізілген. Геометрия тағы да басқа дамыған мемлекеттерде өз бетімен жеке пән болып қарастырылмайды. Шет елдерде, дамыған мемлекеттер мектептерінде математика бағдарламасында статистика мен ықтималдықтар теориясы ерекше орынға ие. Жапонияда «Статистика» тарауы бастауыш мектептің 1 сыныбынан бастап негізгі тақырып болып оқытылады. Бельгия және Францияның мектептерінің жоғарғы сыныптарында ықтималдықтар теориясы элементтері қатаң түрде математиканың негізі болып беріледі. Ал бізде геометрия негізгі пән болып саналады және геометрияны оқытуда сабақтастық мәселесі шешілмеген. Қазақстанда бастауыш мектеп математикасын оқыту бағдарламасында статистика және ықтималдықтар теориясы элементтерін оқыту қарастырылмайды.

Көптеген дамыған елдердің жалпы білім беретін мектептерінде математикалық білім таңдаған кәсіби біліміне қарай бағыттталып оқытылады. Білім берудің барлық сатысында функционалдық байланыс, математикалық әдісті меңгеру, зерттеу дағдыларын қалыптастыру үлкен орын алады. [2]

Әр мемлекет өзінің даму ерекшелігіне қарай, яғни өзінің әлеуметтік, экологиялық, экономикалық хал ауқатына қарай өз іс-әрекетін жоспарлайды.

Еліміз бәсекелестікке қабілетті болып, әлем білім кеңістігіне ену үшін, біз де дамыған шет елдердің алдыңғы қатарлы тәжірибесінен үлгі алуымыз керек.

Біз ең алдымен А.К. Құсайынов, М.Т. Есеева зерттеулері бойынша Жапон орта мектептерінде оқытуды ұйымдастыру ерекшелігін сипаттауға болады [3]. Мұнда мектеп типологиясы, оқыту ұзақтығы, көлемі, құрылымы және оқу жоспарларының пәндік құрамында ерекшеліктер бар. (Кесте-1).

1-кесте. Жапон мектептерінің құрылымының сипаттамасы, оқу мерзімі және оқыту мазмұны

Құрылымы	Бастауыш мектеп (1–6 сыныптар)	Төменгі орта мектеп (7–9 сыныптар)	Жоғарғы орта мектеп
Оқу ұзақтығы	6 жыл	3 жыл 12–15 жас аралығындағы балалар үшін	3 жыл
Мектептің түрі	жалпы білім беретін	жалпы білім беретін; арнайы (спец) аралас	жалпы білім беретін (академиялық); Кәсіби білім беретін
Апталық жүктеме	24-тен 31 сағатқа дейін	29-дан 32 сағатқа дейін	34-тен 36 сағатқа дейін
Оқу жоспарының құрылымы		міндетті пәндер және таңдауы бойынша пәндер; кәсіби білім және курстар	Екі бағыт үшін міндетті пәндерден және кәсіби пәндер
Міндетті пәндер	жапон тілі, математика, жаратылыстану, қоғамтану, мораль, саз, дене тәрбиесі, үй шаруасы, сурет, өмір тәжірибесі	жапон тілі, ағылшын тілі, математика, жаратылыстану, қоғамтану, мораль, саз искусствосы, дене тәрбиесі, үй шаруасы	жапон тілі, математика, жаратылыс тану, шет тілі, қоғам тану, тарих/география, мораль, саз, эстетика, дене тәрбиесі, үй шаруасы

Тұрақты қоғам даму шартына қарай Жапонияда қазіргі мектептерде білім беруді дамытудың тенденциясын келесі кестеде сипаттаймыз [3].

Біз осы тенденция сипаттамасын талдай келе Жапонияда білім беруді дамыту тенденциясында негізгі мәселе оқушылардың математикалық ойлауларын дамыту және әр пәннің өз ерекшелігіне қарай ұлттық құндылықтарды жоғалтпау негізгі мәселе екендігін байқай аламыз. Жапонияда білім беруді өзіміздің Қазақстанда білім берумен салыстыра келе, жапонның жалпы орта білім беру жүйесінен қазақстандық білім беру жүйесінің мына сипатта айырмашылықтары бар:

2-кесте. Жапонияда қазіргі мектептерде білім беруді дамытудың тенденциясы сипаты

Тенденциялар	Сипаттаушы белгілері
Білім беруді интеграциялау	<ul style="list-style-type: none"> – батыстағы білім беру моделі элементтерін қолдану; – мәдениет бойынша өзара іс-әрекет масштабын кеңейту; – ХХІ ғ. білім беуді жаңаша ұйымдастыру; – ашық ұлттық жүйеге көшу; – білім беру саясатын талдау; – қаражатпен жоғары деңгейде қамтамасыз жасау; – бәсекеге қабілетті ұлтты қалыптастыру.
Білім беруді гуманитарлау	<ul style="list-style-type: none"> – конфуция моралына негізделген білім философиясы; – рухани-адамгершілік тәрбие; – білім берудің эстетикалық компонентін талдау; – патриоттық тәрбие ерекшелігі; – әлеуметтік өрлеу.
Білім беруді демократизациялау	<ul style="list-style-type: none"> – үздіксіз және жаппай білім беру; – коррупцияны болдырмау; – адам капиталының мәнін өсуі; – білім беруді дамытуда ғылыммен және мәдениетпен жоғары дәрежеде қатысу; – теңдік принципі; – нағыз азамат болуды қамтамасыз ету; – мектептің отбасы және қоғаммен байланысы; – жаңашылдық пен ұлттық дәстүрдің үйлесімі; – білім беру жүйесін реформалау үдерісінде жапон қоғамын қатыстыру,
Білім беру сапасы	<ul style="list-style-type: none"> – мемлекеттік бағдарламалар мен стандарттардың тұрақтылығы; – білім беру мазмұнында ұлттық нақыштарды баса көрсету; – тілдік құзыреттілікті күшейту; – математикалық ойларын дамыту; – білім беруді ақпараттандыру; – жоғары сапалы білім беру; – нарықтық білім беруді дамыту, оның ішінде жекелей «дзюку» репетиторлық мектебін дамыту.
Білім беруді дифференциациялау	<ul style="list-style-type: none"> – кәсіби білім беру; – таңдаулы курстар; – білім берудің жеке тұлғаны дамытуға бағытталуы.

Біріншіден, Жапонияда бастауыш мектепте білім негізі көбірек беріледі. Қазақстанда бастауыш мектепте 4 жыл оқыса, ал Жапонияда бұл мерзім айтарлықтай ұзақ – 6 жыл оқиды. Бұл кезең сапалы білім берудің алғашқы қадамы. Келесі сатылардағы білім сапасының көрсеткіші, бастауыш білім берумен тығыз байланысты.

Екіншіден, оқушыларды дамыту үшін қажетті академиялық нәтиженің анықтығы және нақтылығы. Жапонияда бастауыш мектепті бітіргеннен кейінгі күтілетін нәтиже анықталған, яғни олар: «өз ойларын сараптан өткізіп, жеткізе білулері керек», «айналада болып жатқан заттарға қызығушылықтарын танытып, өз ойларын қоса білу», «жақсы мен жаманды ажырата білу», «достық қарым-қатынасты орната білу», «Жапонияны сүйе білуге» т.с.с.

Үшіншіден, жасың келген соң әйтеу мектепке барып құр отырып келу емес, олар оқу не үшін қажет екендігін тереңнен түсінеді. Оқу мекемелерінің міндеті – жалпы білім беретін, сол сияқты арнайы пәндерді таңдауды қамтамасыз жасайды.

Төртіншіден, Жапонияда мектептер өзіндерінің білім беру мақсатын, білім сапасын, құрылымы, ресурстар көлемін ашық түрде баяндайды. Білім беру және тәрбиелеудегі стратегиялық мақсаттарын алдын-ала дайындайды. Мұнда инновациялық технологияларды қолдануды да жоспарлайды.

Бесіншіден, Жапонияда білім беру функциясы тек қана мектепке ғана жүктеліп қоймайды, оған муниципалитеттер, бизнесмендер, жаппай ақпарат құралдары т.б. бірлесіп жұмыс істейді. Мұнда мектеп қоғам үшін әрқашан да ашық, ал қоғам бәрінша мектептің іс-әрекетін жақсартуға ұмтылады.

Жапония және Қазақстан үшін білім беру жүйесін реформалаудағы ортақ, мемлекеттік құжаттарда белгіленген: білім берудің қолайлы болуы; білім сапасының жоғары дәрежеде болуы; білім беруді басқаруды орталықтандыру; білім беруді гуманизациялау және гуманитаризациялау; білім беруді стандарттау; білім беруді ақпараттандыру; білім беру жүйесін интеграциялау. Осы мақсатта Жапон мектептерінде білім беру жүйесін интеграциялауды мынандай блоктарға бөлуге болады:

- оқушыларға білім берудің мақсаты және нәтижесі;
- пәннің мазмұны, оқу үдерісін ұйымдастыру;
- жалпы орта білім беру жүйесін басқару. [3]

Осы сияқты бүгінгі күні АҚШ-тың жоғары білім беруі қарқынды дамуда. Американың білім стратегиясы, оның ішінде жоғары білім беру жүйесі сапасы жағынан, келешегі зор, табысты оқу орны ретінде бүкіл әлемге белгілі. АҚШ-тың жоғары мектебінің жалпы мақсаты жауапкершілігі мол, жүйелі ойлауға қабілетті, нақты шешім шығара алатын, шығармашыл, бәсекеге қабілетті білімді азаматты дайындау.

Осы мақсаттарға сәйкес американдық жоғары білім беру жүйесі алдындағы негізгі міндет: сапалы білім беруге кеңінен қол жеткізу. Әр студент жай ғана бағдарламаға сәйкес білім алып қоймайды, оқу орнын немесе курсты аяқтаған соң қоғам дамуына, әлемдегі өзгерістерге байланысты күнделікті жаңа міндеттер туындап отырады, осыған сәйкес білім сапасы жоғары болуы үшін үнемі білімдерін

жаңартып, толықтырып отыру маңызды іс. Бұл үшін Америкада American Competitiveness Initiative (Американың бәсекеге қабілеттілігін дамыту) арнайы бағдарлама қабылданған. Осы алдыға қойылған мақсатқа жету және оны шешу міндеттері үшін АҚШ-тың барлық жоғары білім жүйесі жұмысы осыған бағытталған [4].

Зерттеулерге сүйене отырып АҚШ жоғары білім жүйесі үшін маңызды тенденцияларды анықтадық. Олар: жаһандану, технологизация, компьютерлендіру, интернационализация, қаржыландыру көлемін мемлекет жағынан және жекелей құрылым жағынан ұлғайту, әлемдік білім кеңістігіндегі өз позициясын нығайту.

АҚШ-тың жоғары білім беру жүйесіне қатысты берілген тенденциялардың ашық керсетілуі олардың әлемдік білім кеңістігінде бәсекеге қабілеттілігінің жоғарылатылады.

Сонымен біз шет елдерде білім берудің қарқынды дамуына және мұғалім мәртебесі дәрежесіне талдау жасай отырып, қазақстандық білім беруді және мұғалім мәртебесін көтеруді де осы деңгейге жеткізбесек те жақындауымыз керек деген қорытындыға келдік.

Әдебиет

1. ҚР білім беруді дамытудың 2005–2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы (п.3 Білім беру жүйесінің жай-күйін талдау).

2. Темербекова А.А. Методика преподавания математики: Учебник для вузов. – Москва, 2003. – 175 с.

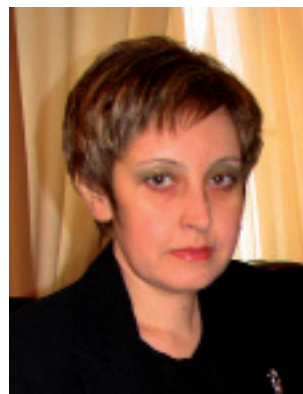
3. Есеева М.Т. Развитие системы общего среднего образования Японии: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – Алматы, 2008. – 29 с.

4. Досыбаева К.К. Особенности системы высшего образования США: ... автореф на соис. уч. ст к.п.н. – Алматы, 2009. – 29 с.

УДК 378. 1.572

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ
АКТИВНОЙ НАУЧНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**О.Б. Боталова**

Соңғы жылдары еліміздегі болып жатқан өзгерістер, экономика дамуындағы жаңа стратегиялық бағыттар, қоғамның жалпы дамуы білім беру жүйесіне өз әсерін тигізді. Мемлекеттік жалпы білім беру стандарттарына сәйкес қазіргі таңдағы маманның кәсіби даярлық компоненттерінің бірі – оның ғылыми-зерттеу әрекетіне бейімділігі болып табылады. Бірақ «2015 жылға дейін ҚР ғылымды дамыту бағдарламасы» бойынша жасалған конъюктуралық сұрау қорытындылары ғылыми-зерттеу жұмысқа қатысуға ынтасы бар студенттердің саны оқудың бірінші жылы мен соңғы жылы аралығында 90 пайыздан 25-30 пайызға дейін төмендегенін көрсетті. Олардың көбі магистратура мен аспирантураны ғылыми дәрежеге жету жолы емес, жоғары біліктілікті маман болуға қажеттілік деп санайды.



The modern transformations, occurring in the last decennial event in our country, new strategic landmarks in development of the economy, openness society, his quick informatization by essential image has influenced upon system of the formation. In accordance with modern state binding standard higher education one of the component training of the modern specialist is a realization to him research activity. However on result questioning, presented in «Program of the development of the science in RK before 2015», student, interested persons to participate in research functioning, falls from 90% at the first year of the education before 25-30% at the last year. The magistracy and graduate school are perceived by them as possibility to get the more high qualification, but not to become the scientist.

В настоящее время развитие общества характеризуется всевозрастающей динамичностью, проникновением на новые уровни познания природы, изменением социального устройства и возникновением качественно новых видов и форм деятельности. В связи с этим особое значение приобретает стремление и способность личности активно исследовать новизну и сложность изменяющегося мира, а также создавать, изобретать что-либо новое, оригинальное.

Современные преобразования, происходящие в последнее десятилетие в нашей стране и в мире, новые стратегические ориентиры в развитии экономики, от-

крытость общества, его быстрая информатизация существенным образом повлияли на систему образования.

В соответствии с современными государственными общеобязательными стандартами высшего образования одним из компонентов профессиональной подготовки современного специалиста является научно-исследовательская деятельность. Однако по результатам конъюнктурных опросов число студентов педагогических специальностей, желающих участвовать в научно-исследовательской работе, с каждым годом уменьшается [1].

Изменение сложившейся ситуации возможно в результате формирования у обучаемых положительного устойчивого отношения к научной сфере профессиональной деятельности, к той роли, которую каждый из них будет при этом выполнять, к себе как будущему исследователю и к участникам научно-исследовательской деятельности. На наш взгляд, подобные отношения, интеграция которых представляет собой активную научную позицию, должны быть сформированы, в первую очередь, у педагогов, так как именно на них возложена задача обучения и воспитания подрастающего поколения: будущих ученых, политиков, экономистов и т.д., то есть деятелей, которые будут определять и реализовывать стратегию развития нашего государства. Как следствие, возникает необходимость формирования вышеуказанных отношений у будущих педагогов, что можно объяснить следующей закономерностью: только человек, обладающий активной научной позицией, способен сформировать ее и у обучаемых.

Согласно исследованиям В.Н. Мясищева, любое отношение к чему- или кому-либо имеет в своей структуре следующие компоненты: потребность в общении и потребность в достижении; интерес к личностной сфере и интерес к знаниям, умениям, навыкам; знания, умения, опыт; положительные или отрицательные эмоции; оценочное отношение [2].

Опираясь на изложенное выше положение, мы определили структуру активной научной позиции будущих педагогов.

Учитывая специфику рассматриваемой нами позиции, мы полагаем, что в ее структуру должны входить педагогические ценности, так как они служат ориентиром и стимулом социальной и профессиональной активности будущего педагога. Как отмечает В.Д. Шадриков, наличие у человека профессионально значимых ценностей обеспечивает добросовестное отношение к делу, побуждает к поиску, творчеству и в определенной мере компенсирует недостаточно развитые умения и навыки.

На наш взгляд, наиболее полно педагогические ценности представлены в классификации И.Ф. Исаева, включающей две плоскости их существования. Рассмотрим каждую из них относительно темы нашего исследования.

Горизонтальную плоскость составляют ценности-цели, ценности-средства, ценности-знания, ценности-отношения, ценности-качества. Считаем, что для будущего педагога, у которого сформирована активная научная позиция, в качестве ценностей должны выступать, прежде всего, сами категории «цель», «средство», «знание», «отношение», «качество».

Категория «цель» как ценность. Цель представляет собой «предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия» [5]. В педагогике существуют различные классификации целей: цель с позиции глобального и локального выражения; общегосударственная цель, цель определенного учреждения образования; цель воспитания, цель образования; цель отдаленная, близкая и непосредственная; цель общая, цель частная; цель промежуточная, цель конечная; цель педагогическая, цель социальная и другие.

Несмотря на многообразие классификаций, сущность понятия «цель» в каждой из них представлена одинаково, а ее ценность, на наш взгляд, заключается в следующем:

– цель, выражая активную сторону человеческого сознания, соответствует объективным законам, реальным возможностям окружающего мира и самого субъекта в процессе организации и осуществления научно-исследовательской деятельности;

– цель является системообразующей характеристикой научно-исследовательской деятельности;

– от содержания цели научно-исследовательской работы, ее значимости и ясности зависит характер волевых действий студента в познании себя как будущего педагога-исследователя и освоения различных ролей в научной сфере профессиональной деятельности.

В современной образовательной ситуации, когда существует целый ряд концепций обучения и воспитания, когда возрастает роль самого учебного заведения в определении стратегии и тактики учебно-воспитательного процесса, педагогические коллективы школ разрабатывают и создают модель выпускника своего образовательного учреждения, опираясь на избранную ими концепцию и имеющиеся в их распоряжении ресурсы. В связи с этим возникает необходимость в осуществлении целеполагания – «сознательного процесса выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности, трансформирования общественных целей в цели совместной деятельности с воспитанниками» – на высоком теоретическом уровне, учитывая сложившуюся социально-экономическую ситуацию, а также потребности и возможности конкретного учреждения образования. Однако, согласно данным исследований Н.В. Кислинской, Н.Н. Никитиной, в настоящее время распространенным явлением в педагогической среде является искажение в сознании учи-

телей и будущих педагогов целей педагогической деятельности. «Эгоцентризм» и «предметоцентризм» ярко проявляется в их направленности на собственные цели, в качестве которых выступает усвоение учащимся системы знаний, а не его личность.

Изменение ситуации возможно в том случае, если для будущего педагога цель будет являться ценностью. Только тогда он сможет осуществлять целеполагание, которое позволит ему верно, с точки зрения педагогической науки, осуществить отбор содержания, форм, методов, средств обучения и воспитания учащихся как в процессе прохождения педагогической практики, так и в будущей профессиональной деятельности.

Категория «средство» как ценность. «Средство – то, использование чего (что) ведет к достижению выбранной цели» [5]. Анализ педагогической литературы позволил выявить существование следующих видов средств: средства обучения; средства воспитания; средства массовой информации; средства педагогического процесса; средства педагогической деятельности.

Несмотря на такое разнообразие средств, как справедливо отмечает В.А. Сластенин, многие учителя используют в работе какое-либо одно «уединенное средство», что, в свою очередь, сказывается на эффективности организации и осуществления педагогического процесса. Мы полагаем, что причиной тому является не рассмотрение категории «средство» в качестве значимой.

На наш взгляд, ценность данной категории состоит в том, что средства:

– являются необходимыми материальными объектами и предметами духовной культуры для организации и осуществления будущей профессиональной деятельности, включающей в себя научно-исследовательскую работу как самого учителя, так и педагога с учащимися;

– способствуют формированию активного отношения студента к окружающей действительности, в том числе к общению с участниками научно-исследовательской деятельности, познанию себя как будущего педагога-исследователя, освоению различных ролей в научной сфере профессиональной деятельности;

– содействуют рациональной организации самостоятельной работы всех участников научно-исследовательской деятельности.

Рассматривая категорию «средство» как ценность, студент будет не только знать об их многообразии, но и эффективно использовать в процессе организации и осуществления научно-исследовательской деятельности, а именно:

– создавать при помощи различных средств оптимально насыщенную (без чрезмерного обилия и недостатка) целостную многофункциональную среду для осуществления научно-исследовательской деятельности;

– выбирать из возможных вариантов те средства, которые, воздействуя на

личность ученика, не только будут пробуждать его мысль, но и заставлять задумываться над своим поведением и поступками, вызывать стремление к самосовершенствованию, к занятию исследовательской деятельностью, общению с ее участниками.

Категория «знание» как ценность. «Знание – продукт общественной материальной и духовной деятельности людей; идеальное выражение в знаковой форме объективных свойств и связей мира, природного и человеческого» [5]. Знания могут быть житейские и научные. Научные знания, в свою очередь, подразделяются на эмпирические и теоретические. Будущий педагог в различных сферах жизнедеятельности должен оперировать научными знаниями, так как достоверность житейских знаний устанавливается благодаря непосредственному применению на практике, а достоверность научных знаний может быть установлена экспериментальным контролем за их получением и выводимостью одних знаний из других, истинность которых уже доказана.

Известный философ, науковед В.С. Степин констатирует, что любой человек, который занимается научно-исследовательской деятельностью, должен принимать в качестве основных установки на поиск истинности знаний и постоянный их рост. Данные установки выражаются в системе идеалов и нормативных принципов научного творчества: запрете на плагиат, допустимости критического пересмотра нового знания, требование логической непротиворечивости теории и ее опытной подтверждаемости.

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что значимыми для будущих педагогов должны быть именно научные знания, ценность которых заключается в следующем:

- знание представляет собой перевод разрозненных представлений в теоретически систематизированную общезначимую форму;
- знание есть верное отражение действительности в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий;
- на основе усвоенных знаний формируются умения и навыки, в том числе и исследовательские;
- являясь составной частью мировоззрения человека, знания в большей мере определяют его отношение к действительности, моральные взгляды и убеждения, волевые черты личности.

Будущий педагог, рассматривающий знание как ценность, будет владеть способами приобретения знаний и обоснования их истинности, уметь находить творческое применение полученным знаниям, обучать этому своих учеников. Более того, будущий специалист будет уметь отличать научные знания от псевдонаучных, что в настоящее время является актуальным, так как замаскированные под

научные теории обманы могут с молниеносной скоростью распространяться в мире, стремительно овладевая умами людей, дезориентируя их. Помимо этого студент научится синтезировать знания из различных областей науки и превращать их в личное достояние, делать инструментом своей педагогической деятельности и профессионально-личностного самосовершенствования.

Категория «отношение» как ценность. «Отношение – момент взаимосвязи всех явлений» [5]. В философии изучаются отношения предметов друг к другу: основание и следствие, причина и следствие, часть и целое, необходимость и случайность, подчинение и соподчинение и так далее. В педагогике и психологии рассматриваются отношения человека к окружающему миру, к другим людям, к деятельности, к вещам, к самому себе.

Полагаем, что ценность категории «отношение» состоит в следующем:

– вне учета отношений невозможно решить проблему истины: «совокупность всех сторон явления, действительности и их отношения – вот из чего складывается истина» [7];

– отношения обуславливают характер предпочтений будущего педагога в различных сферах жизнедеятельности, в том числе и научно-исследовательской, и через них влияют на его поведение в целом;

– изменение совокупности отношений, в которой существует тот или иной предмет, явление, процесс, может привести к его изменению;

– доминирующее отношение студента к определенным обстоятельствам в научной сфере педагогической деятельности может стать чертой его характера.

Будущий педагог, для которого категория «отношение» является ценностью, сможет правильно определить взаимосвязь и характер расположения элементов системы (системы воспитания, системы обучения, системы ценностей и так далее), выразить свою активную научную позицию, быстро адаптироваться к окружающей его среде, оказывая влияние на других людей в процессе совместной деятельности и общения.

Категория «качество» как ценность. «Качество – целостная интегральная характеристика предмета, явления, процесса (единство его свойств) в системе его связей и отношений с другими предметами» [5]. В философии это понятие рассматривается с точки зрения диалектики количественных и качественных изменений. В психологии изучается вопрос о механизмах формирования и функционирования категории «качество». В педагогике под этим понятием подразумевают качество жизни, личности, знаний, образования, образовательной подготовки выпускника, образовательных услуг.

Мы считаем, что ценность качества как категории заключается в том, что:

– качество обуславливает возможность объектов удовлетворять потребности

и запросы людей, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям;

– каждый предмет, явление, процесс имеет качественную определенность, в основе которой лежит его вещественный состав (если это предмет), структура, характеризующая устойчивое взаимоотношение составных элементов изучаемого объекта и отражающая его специфику, и функциональные свойства предмета, явления, процесса. При утрате качественной определенности рассматриваемый объект перестает быть самим собой, приобретает новые черты, определяющие его принадлежность к другому классу предметов, явлений, процессов. Таким образом, качество отражает относительную устойчивость предметов, явлений, процессов в определенном промежутке времени;

– от качества (качества личности, качество предоставляемых услуг и другие) зависит конкурентная позиция личности в различных сферах ее жизнедеятельности, включая и научную сферу педагогической деятельности.

Будущий педагог, рассматривающий категорию «качество» как ценность, будет при выполнении профессиональной деятельности, в том числе и научно-исследовательской, стремиться достичь результатов, соответствующих требованиям стандартов, нормативных документов, регламентирующих данный вид деятельности, что, в свою очередь, отразится на ее продуктивности. Как известно из психологии и педагогики, высокопродуктивной считается деятельность, отличающаяся высокой степенью качества по основным показателям (производительность, оптимальная интенсивность, точность, надежность, организованность, стабильность), сохраняющая физическое и психическое здоровье человека и его воспитанников, преследующая положительные, социально значимые цели.

Таким образом, категории «цель», «средство», «знание», «отношение», «качество» представляют собой горизонтальную плоскость педагогических ценностей, которая, в свою очередь, в зависимости от развития общества, сферы образования и сознания человека располагается на определенной вертикали. В вертикальной плоскости выделяют общественно-педагогические, профессионально-групповые, индивидуально-личностные ценности.

Как справедливо замечает И.Ф. Исаев, общественно-педагогические ценности отражают характер и содержание ценностей, функционирующих в различных социальных системах и регламентирующих деятельность и общение в рамках всего общества.

Профессионально-групповые ценности отражают характер и содержание ценностей, регулирующих и направляющих профессионально-педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов.

Индивидуально-личностные ценности отражают характер и содержание цен-

ностей, характеризующих целевую и мотивационную направленность личности. Это означает, что будущий педагог, аккумулируя общественно-педагогические и профессионально-групповые ценности, создает свою личную систему ценностей, на основе которой формируется сознание студента, являющееся не только результатом его эмоционального отклика на предметы, явления, процессы профессиональной деятельности, включающей в себя и научно-исследовательскую работу, но и их осмысления, глубокого осознания и личностного принятия.

Следует подчеркнуть, что описанные выше педагогические ценности имеют синкретический характер, обусловленный их взаимодействием и взаимопересечением в процессе функционирования. Кроме того, эти ценности выполняют функции внутреннего регулятора, ориентира поведения будущих педагогов, обуславливают предпочтение в стремлениях и желаниях, содействуют превращению норм и идеалов в личные убеждения и принципы жизнедеятельности.

Литература

1. Программа развития науки в РК до 2015 года. – Астана, 2006.
2. Мясущев В.Н. Основные проблемы и современное состояние отношений человека. – М.: Просвещение, 1960.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Мн.: Издательство БГУ, 1981.
4. Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: Сфера, 2007.
5. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. Мижеригов В.А.; под общей ред. Пидкасистого П.И. – М.: Сфера, 2004.
6. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Просвещение, 1983.
7. Краткая философская энциклопедия / Гл. редакция: Ильичев Л.Ф., Федосеев П.Н., Ковалев С.М., Панов В.Г. – М.: Изд. группа «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994.

ӘОЖ 378.1:159.922.4

ПОЛИЭТНОСТЫҚ ОРТАДАҒЫ СТУДЕНТ ТҰЛҒАСЫНЫҢ
ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ
МӘСЕЛЕЛЕРІ

А.Ж. Аплашова

В статье рассматриваются проблемы формирования познавательной деятельности студентов в полиэтнической среде и влияние этнопсихологических особенностей личности на формирование познавательной деятельности.

The article considers a problem of formation of cognitive activity of students in a multiethnic environment. An effect of ethnopsychological features on the formation of cognitive activity.



Полиэтностық аудиторияда студенттердің танымдық іс-әрекеті тек білімге, оқуға ғана бағытталмай, өзімен бірге жүрген достарының өмір-салтын, өзіндік этностық ерекшелігін тануға, сөйтіп, өзінің зерделік, мәдениеттік өрісін кеңейтуге жолдайды. Жастар өз өмірінің студенттік кезінде өздері үлкен психикалық өзгерістерге ұшырасады. Біріншіден студенттің «Мен» дәрежесі көтерілсе, екіншіден, ұлт мәселесіне басқаша қарай бастайды, яғни ұлттық намыс, ұлттық сезім, ұлттық санасы оянады. Осыған орай, оқу іс-әрекетінің мотивациялық өрісі де өзгереді. Олардың оқуда меңгеру процесінің механизмдері: білім, дағды, шеберлік жүйелерінің нәтижелік көрсеткіштері де өзгеріске ұшырап, оқу түрткісі, қажеттіліктері курстан курсқа өткен сайын айқын анықтала түседі [1].

Ұжым мүшелерінің этнопсихологиялық ерекшеліктерін білмеуі, ұлтаралық қақтығыстарға әкеліп соқтықтыруы мүмкін. Барлық ұлттардың өкілдеріне бірдей тең қарым-қатынас болуы, полиэтностық аудиторияның басқарушысы әрбір студентке, оның ұлтына тәуелсіз сыни көзбен қарауы керек. Әр түрлі ұлттың өкілдерінің арасындағы достықты нығайтуға бағытталған арнайы жұмыстар жүргізілу де артық емес. Тағы бір айта кететін жай, бұл студенттердің арасында қақтығыс жағдайларының болдырмау мәселесі. Себебі бұл ұлттық негіздегі қақтығыстар бір ұлттың өкілдерінің басқа ұлтқа деген кері қатынастарын туғызады. Мұндай жағдайларда олардың себептерін мұқият ашып қарау керек. Әр түрлі ұлттардың өкілдерінің қарым-қатынастарының тәжірибесі болмауы, осындай түрдегі қарым-

қатынастарды негативті эмоциялық қабылдау. Сол үшін басқарушыларға тек қана топпен емес, әр студентпен жеке дара жұмыс жасау қажет. Бұндай жағдайда қоршаған адамдардың ең бірінші жақсы жақтары мен жоғары қасиеттерін көруге үйрету мәселесін қарастыру артық емес. Полиэтностық аудиторияда студенттердің арасында ұлтаралық қарым-қатынастың мәдениетін қалыптастыру жағдайы да маңызды.

Ұлтаралық қарым-қатынастың мәдениеті – бұл кең көлемдегі түсінік, бірінші жағынан халықтардың қарым-қатынасының өткен тәжірибесін, ал екінші жағынан осы тәжірибе жиналу процесінде қалыптасқан дәстүрлерді қамтиды. Ұлтаралық қарым-қатынастың жоғары мәдениетіне ие болған адамдар, өз елдерінің және басқа халықтардың діни құндылықтарына деген қызығушылықпен, ұлттарына тәуелсіз, бүкіл адамдарға бірдей достық көзқараспен, қиын жағдайда көмек көрсетуге дайын тұратындарымен ерекшеленеді. Полиэтностық жағдайда басқарушылар және болашақ мамандар қандай ұлттың өкілдерімен жұмыс жасаса, солардың этнопсихологиялық ерекшеліктерімен, салттарымен және психологиялық құндылықтарымен таныс болуы да маңызды екені мәлім. Әр ұлттық топтар өкілдерінің ұлтаралық қарым-қатынас шеңберлерін кеңейіп, полиэтностық аудиторияда ұлттарына тәуелсіз студенттер басқа құрбыларындағы өздерін олардан ерекшелейтін қасиеттерді бағалауға да үйренеді. Ұлтаралық қарым-қатынастың мәдениеті ұлтаралық қарым-қатынастардың аумағындағы болашақ мамандардың іс-әрекеттерінің нәтижелігін және жемістілігін қамтамасыз етеді. Бұның мазмұны әр ұлттық топтардың өкілдерінің арасында қарым-қатынасты реттейтін ережелер мен нормаларды білу; ұлтаралық қарым-қатынастың құрылған дәстүрлі және таптауырынның түрлерін сақтау; ұлтаралық қарым-қатынастың қарама-қайшылықтарына қарсы тұру қабілеті.

Өзіміздің егеменді елімізде көп ұжымдар өздерінің құрылымдары бойынша полиэтностық болып келеді. Полиэтностық жағдайда жеке адамдардың өзара қарым-қатынастарына әсер ететін ұлттық ерекшеліктер, дәстүрлер, адамдардың мінез-құлық нормалары көрінеді. Полиэтностық аудиториялардағы студенттерге этносаралық қарым-қатынастың белсенділігі сипатты. Этнопсихологиялық ерекшеліктер әрбір ұлт өкілдерінің полиэтностық аудиторияның жетекшілерінің талаптарына бейімделуіне қамтамасыз етеді, оған кедергі жасайды. Әр түрлі ұлттық өкілдерінің педагогикалық іс-әрекетке бейімделу процесін 3 сатыға бөлуге болады:

а) бастапқы сатыда студенттердің ұлттық-психологиялық ерекшеліктері жетекшілердің іс-әрекеттеріне кедергі жасайды, немесе әрі қарай жақсы дамуына ықпалын тигізеді. Егер де олар жетекшінің мақсатына қарама-қайшы келсе, онда жалпы педагогикалық іс-әрекеті, мазмұны мен қасиетін қайта құру керек.

Этнопсихологиялық ерекшеліктердің спецификасын, олардың нақты этностық топтардың өкілдерінде қызмет ететін түрлерін анықтау үшін және міндетті түрде ұжымдағы жағдайды мұқият білу үшін ұзақ уақыт қажет болады;

б) келесі сатысында жетекшілер мен студенттердің арасындағы қарым-қатынастар тұрақталады, өзара тіл табысып бірін-бірі түсіне бастайды және студенттер өз белсенділіктерін көрсетеді;

в) ең соңғы кезеңде ұлт өкілдерінің араларындағы потенциалдық мүмкіндіктері ашылып, бір-бірімен өзара әрекеттене бастайды. Ендеше, студенттердің этнопсихологиялық ерекшеліктері пән оқытушының белсенділігінің ұйтқысы болуы да мүмкін. Бұл кезеңде ұжымның ішінде қиыншылықтар пайда болса, онда этностық қауым өкілдері өздері-ақ жая алады, полиэтностық жағдайда студенттердің бір-біріне деген жанашырлық, қайғыға ортақтасу, қиын жағдайда кеңес пен көмек беру сияқты қасиеттері дами түседі. Бір ескеріп кететін жайт – полиэтностық аудиторияда өздерінің дәстүрлерімен, моральдық және мінез-құлқ құндылықтарымен, әлеуметтік жағдайымен өмір сүру стилімен, мінез-құлқымен ерекшеленетін адамдар бар екенін ұмытпауымыз керек.

Бүгінгі күнде біздің еліміздің экономикалық дамуы өте күрделі кезеңде өтпелі болып отыр. Себебі, адамдардың көпшілігі саясатқа келіп, коммерциялық іс-әрекетпен айналысып, басқарудың әр түрлі салаларына қатысып, және осыларға керек болатын арнайы дайындықсыз, соның үстінен бұлардан кәсіби сапалар талап етіледі. Полиэтностық аудиторияның жетекшісі әр түрлі қауымдардың өкілдерімен байланыста бола отырып, біраз уақыт өткеннен кейін, олардың өзара қарым-қатынастарын реттеудің арнайы дағдылары мен іс-әрекеттеріне ие болады [2].

Ұлтаралық қарым-қатынастың мәдениетіне әр түрлі халықтардың адамдарының өзара әрекеттену және бір-біріне әсер ету процесі қарастырылады. Ұлтаралық қарым-қатынаста әр түрлі этностық қауымдардың өкілдері өздерінің халықтарының жекеленген қасиеттерін ғана көрсетпей, сонымен қатар өзінің ұлтының қоршаған ортаға, басқа этностарға кең және жүйелі қарым-қатынаста, сол сияқты ұлтаралық қарым-қатынасының ұғымында өзін іс жүзіне асырған болатын, өйткені студенттердің бойынан кәсіпқойлық ерекшелігін дамыту мәселесі маңызды орын алады, өйткені бұл ұғым, біріншіден, ұлтаралық қарым-қатынастарға, кейін қатынасқа жатқызуға болады.

Ол осымен өзінің ғылыми, әлеуметтік және тәжірибелік құндылығына ие болады. Осыған байланысты, ұлтаралық қарым-қатынаста кәсіпқой өзіндік этнопсихологиялық ерекшеліктерінің негізінде әр түрлі ұлт өкілдерінің қатынастарын реттеп, ұйымдастырып қана қоймай, сонымен қатар әр этностың адамдарының идеялық және психологиялық құндылықтарын, олардың ұлттық

идеологияларын, әлеуметтік таптауырындағы, мінез-құлық пен іс-әрекетті жалпы қызығушылықтар ретінде пайдаланады. Ұлтаралық қарым-қатынастарда кәсіпқойлықтың даму мәселесінің қалыптасуының үлкен саяси маңызы бар. Себебі, полиэтностық аудиторияда саяси процестерді икемді реттеуге жағдай жасайды, әр түрлі қауымдар өкілдерінің өзара қарым-қатынастарында пайда болатын аздаған келіспеушіліктерді жойып жібереді. Осыған орай, полиэтностық аудиториядағы студенттерді оқыту мәселесі соңғы кездері әр түрлі көзқарастар туғызуда.

Психология және педагогика ғылымдарының кейінгі даму жылдарында тиімді оқытуды жақсарту мәселесі жан-жақты оқытудың бір объектісі болып жүр. Бұл мәселе жөнінде Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Н. Маркова, Л.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, В.Я. Ляудис, А.Ф. Эсаулов, А.А. Вербецкий және тағы басқалардың еңбектерінен көруге болады.

Полиэтностық аудиторияда ұлтаралық қарым-қатынаста студенттердің білімдеріне, дағдыларына және іскерлігіне жауапты талаптар қойылады, әсіресе деңгейлері мен сапаларына және олардың дамуына да. Бұл жерде өте жоғары болашақ кәсіпкер туралы сөз болады, себебі, оған бүкіл адамдарға маңызды саяси қарым-қатынастар мен саяси іс-әрекеттер тәуелді.

Міне, осыған байланысты, ұлтаралық қарым-қатынастарда біз болашақ мамандарды қарастырғанда, оларда әр түрлі қабілеттердің жақын дамуының кәсіпкерлік іс-әрекетінің аумағында ғана көрінетін, терең және кең білімдеріне байланыстырып қана қоймай, сонымен қатар жалпы адамзаттық мәдениеттің ерекшеліктерін, әр түрлі этностық қауым өкілдерінің арасындағы еңбек қатынасының мәдениеті, ұлтаралық өзара әрекеттенудің құлықтылық мәдениеті дамыту да мәнді болмақ.

Әдебиет

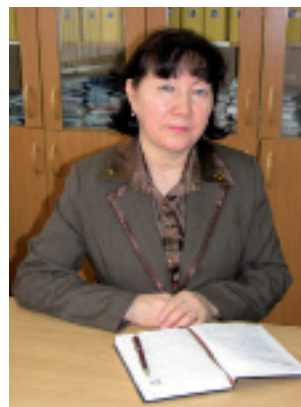
1. Ляудис В.Я. *Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я. Ляудис. – М.: МГУ, 1989. – 240 с.*

2. Габдреев Р.В. *Моделирование в познавательной деятельности студентов. – Казань: Издательство Казанского университета, 1983. – 104 с.*

УДК 378.02.6.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**Б.Г. Сарсенбаева**

Бұл мақалада қазіргі қоғамда түбегейлі өзгерістердің болашақ мамандарды кәсіби дайындауда алдарына қойылатын талаптары көрсетіледі. Білім беру жүйесіндегі нарықтық даму жаңа оқу бағдарламасы мен әдістемесін таңдауға мүмкіндік тұғызып, жоғары оқу орындарында жастардың кәсіптік бағытын айқындауға, тұлғалық қасиеттері мен қабілеттерін қалыптастыруға, жеке өмірде өзін-өзі белгілеуге міндеттейді. Қазіргі кезде бұл мәселелердің шешімі қажетті ұстанымдар мен талаптарға орай болашақ мұғалімнің ішкі әлемін өзгертіп, оның кәсіби өзін-өзі айқындауының негізгі бағыттары қарастырылады.



In the article introduction the actuality of the chosen theme's research is proved, the aims and tasks, hypothesis, methodological basis, methods of research, novelty, theoretical and practical importance are formulated. The analysis of the basic laws and other education documents give us reason to conclude that legally all conditions for personnel training are created in our country.

Президент Республики Казахстан Нурсултан Абишевич Назарбаев в своих выступлениях перед молодежной аудиторией просто и понятно разъясняет о путях продвижения нашей страны к новому будущему, направлениях и проблемах современного интеллектуального развития нации, инновационных изменениях всей системы образования.

В сфере образования началась смена парадигмы «образование = обучение» на парадигму «образование = становление», то есть становление человека, его саморазвитие, самообразование в личность.

Начался процесс перехода от концепции функциональной подготовки к концепции развития личности, т.е. индивидуализированный характер образования, учет возможностей каждого конкретного человека и содействие его самореализации и развитию, обеспечивающей функциональную грамотность каждого обучающегося. Анализ основных законов и других документов об образовании дает нам основание для вывода, что в нашей стране законодательно создаются все условия для подготовки квалифицированных кадров.

Каждое молодое поколение, вступая в активную самостоятельную жизнь, решает для себя проблемы жизненного, профессионального и эмоционально-ценностного выбора. Это обусловлено потребностью, поиском и выбором путей построения собственной жизни, определением перспектив образования, адаптацией к изменениям внешних условий, что влечет за собой возрастные, социальные и другие проблемы.

В философском и психологическом отношении процесс и результат поиска и выбора личностью собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни выступают основным механизмом обретения и проявления у человека внутренней свободы и ответственности за свои поступки и решения. В новых условиях общества, когда происходит резкая смена образа жизни, отторгаются нравственные и мировоззренческие представления, а новые вызывают сомнения, у молодежи возможны непродуманные, спонтанные решения.

Без способности сделать осознанный выбор должной готовности к жизненному и профессиональному выбору человек теряет возможность обрести культуру, реализовать себя как существо самобытное и активно преобразующее собственную жизнь. Анализ широкого круга психолого-педагогической литературы показал, что подходы к решению проблемы профессионального самоопределения в основном ориентированы на область профориентации и профконсультирования. Однако следует сказать, что по мере общественного разделения и дифференциации труда на профессии управленческие и исполнительские, на труд умственный и физический, общественная ценность и личностная значимость труда становятся неодинаковыми. Разрешение этих проблем в настоящее время видится в обращении к сфере формирования профессионального самоопределения будущего специалиста, позволяющем изменить его внутренний мир в соответствии с потребностями и ценностными установками.

Различные аспекты профессионального самоопределения были освещены в работах философов, психологов, педагогов, социологов В.И. Андреева, А.Г. Асмолова, Л.И. Анцыферовой, А.Н. Леонтьева, Н.С. Пряжникова и др.

Актуальные проблемы теоретических вопросов профессионального самоопределения послужили основой исследований ученых-педагогов и отражены в идеях эмпатийного понимания ученика, открытого обращения (В.И. Слободчиков и др.), деятельности педагога, направленной на приобщение к социально-культурным, нравственным ценностям, на которые он опирается в процессе самореализации и саморазвития, развивающего взаимодействие субъектов обучения и воспитания (А.В. Петровский и др.), необходимости полноценного, продуктив-

ного общения представителей всех возрастных, социальных и профессиональных групп (И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн и др.).

Подходы к решению проблемы профессионального самоопределения в основном были ориентированы на область профессиональной ориентации и профконсультирования. Это исследования Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, Е.И. Головахи, Г.С. Сухобской и др. Характерной особенностью этих исследований является акцент на личностные аспекты профессионального самоопределения. Не случайно, следуя этой традиции, один из последних вариантов концепции профессионального самоопределения основан на разработанной Р. Бернсом «Я – концепции» – концепции развития личности.

Изучение опыта работы педагогических вузов показало, что имеющийся уровень профессионального самоопределения студентов не соответствует современным требованиям, а реализуемые в практике методы, формы, средства обучения и воспитания в вузовском учебном процессе не позволяют в полной мере обеспечить личностно-ориентированный подход в формировании профессионального самоопределения каждого студента.

В процессе перехода на новую образовательную парадигму обострилось множество проблем, связанных с быстроизменяющимся общественным сознанием, сменой ценностей, особенностями менталитета современной личности. В этих условиях актуальной становится подготовка социально-активной личности педагога, общая и профессиональная культура которого должна развиваться опережающими темпами по отношению к обществу и ученикам. Сегодня наше общество переживает трудный период постижения истины, одной из идей современной идеологии воспитания является самоопределение, в основе которого предполагается формирование целостной личности человека с твердыми убеждениями, демократическими взглядами и жизненной позицией как субъекта собственной жизни и собственного счастья.

Будучи сложным комплексным явлением, самоопределение волнует философов, психологов, социологов, педагогов как проблема построения профессионального самоопределения и как способность личности определить себя в мире, понять себя и свои возможности, осознать свое место и назначение в жизни, избранной сфере социальной и профессиональной деятельности, в личной карьере, стремлении позитивных изменений. Самоопределение личности особо значимо сегодня, когда экономические процессы преломляются в сознании специалистов противоречием спектров, самооценки, установки, а то и принципов жизни. В этих условиях сформировать профессиональное самоопределение будущих специалистов значит помочь студентам осознать и отстаивать свою позицию, стать личностью. В условиях гуманизации образования возникают проблемы соотношения социума и свобо-

ды, идеологии и системы ценностей с личными потребностями и аксиологическими ориентирами будущего учителя. Разрешение указанной проблемы мы рассматриваем как создание педагогических условий в вузе для профессионального самоопределения будущего учителя, позволяющих изменить его внутренний мир в соответствии с потребностями и ценностными установками.

Анализ деятельности преподавателей вузов показывает, что, ссылаясь на должностные инструкции, они ориентируются на репродуктивно-консервативные, авторитарные установки и стереотипы, направленные, прежде всего, на выполнение узкопрофессиональных задач, а ведь только признание студента в качестве главной ценности дает возможность осуществлять профессиональную деятельность на ценностях педагогического гуманизма, творчества, профессионализма, где преподаватель выступает в качестве объекта, ориентирующего на создание новых форм общественной жизни. Профессиональное самоопределение личности в условиях вузовского учебного процесса – это целостный процесс вхождения человека в определенную сферу учебной деятельности на основе собственного волеизъявления, где используются различные виды творческой профессиональной деятельности, направленные на самореализацию личности в единстве общенаучных, учебных и профессиональных интересов, предпочитаемых социальных ролей и позиции.

Профессиональное самоопределение студентов в вузе – это процесс и результат профессиональной подготовки, когда под результатом понимается готовность к профессиональной деятельности, а под процессом – поэтапное формирование этой готовности.

Собственная готовность к решению профессиональных задач базируется на осознании студентами ценности психолого-педагогической подготовки для их будущей деятельности, направленной на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач.

Педагогическое образование как особая сфера профессионального образования должно соответствовать мировому уровню, отвечать социально-экономическим, культурным, научно-техническим процессам в обществе, учитывать образовательные программы. Поэтому в основе профессиональной подготовки будущего учителя должен находиться системный, деятельностный и индивидуально-творческий подход, который требует реализаций принципа единства педагогической теории, эксперимента и практики. За годы обучения в вузе происходят очень глубокие качественные изменения в уровне интеллектуального развития студентов. Главное – то, что у многих из них происходит осознание правильности выбора профессии и, как следствие, меняется отношение к учебе. В это же время происходит переоценка ценностей, становление собственной личности, ее всестороннее разви-

тие, профессиональное самоопределение, самосовершенствование. Эти утверждения можно с полным правом отнести ко всем положениям, затронутым в нынешней лекции Президента Казахстана Н.А. Назарбаева 5.09 2012 г. в Назарбаев Университете. Нурсултан Абишевич постоянно подчеркивает и делает акцент в своих выступлениях перед молодежью на развитии стремления к знаниям: «Ваши знания – это результат вашего труда... Чем больше вы трудитесь, стремитесь к самообразованию, тем больше вы узнаете... Вам нужно непрерывно работать над собой, повышать свое образование, профессиональные компетенции». Будущие специалисты должны стать профессионалами, востребованными и способными обеспечить Казахстану развитие успеха и благополучия в современном мире.

Литература

1. *Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. 27.01.2012 г.*
2. *Закон Республики Казахстан. – Астана, Акорда, 18 февраля 2011 года.*
3. *Қазақстан Президентінің Назарбаев Университеті студенттері алдында сөйлеген сөзі 05.09.2012 Қазақстан Білім Қоғамы жолында.*

УДК 159.9.072

ПРИМЕНЕНИЕ СТАТИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ

А.С. Самекин

Мақалада психологиялық-педагогикалық зерттеулердегі статистикалық әдістердің қолдануы қарастырылған. Зерттеуді ұйымдастыруда және жоспарлауда статистикалық әдістерді білу қажет екені ескеріліп отыр. Статистикалық әдістерді таңдау алгоритмі көрсетілген.

This article deals with application of statistic methods in psychology-pedagogical search. Necessity of knowledge of statistic methods in organization and planning of research is shown. The algorithmus of the choice of statistic methods.



На современном этапе развития психологического знания важная роль отводится качественной подготовке педагогов и психологов. Как отмечает Дж. Гудвин, «Анализ 1554 аспирантских программ показал, что 85,2% из них требуют или рекомендуют знание статистики, 66,0% – знание методики, 35,9% – психологии развития/детской психологии и 32,5% – психопатологии» [2, 23]. Этот факт говорит о том, что на первое место для получения нового психологического знания, выходят умения планировать исследование и осуществлять статистическую обработку результатов исследования, а также правильно интерпретировать полученные числа с содержанием гипотез, которые выдвигает экспериментатор.

Применение математических методов является необходимым условием получения достоверного знания во многих науках, в том числе в психологии и педагогике. Отмечая один из характерных признаков науки, Леонардо да Винчи говорил, что «никакой достоверности нет в науках там, где нельзя приложить ни одну из математических наук, и в том, что не имеет связи с математикой, и ни одно человеческое исследование не может называться истиной наукой, если оно не прошло через математические доказательства» [5, 12]. Эти суждения можно отнести к психолого-педагогическим исследованиям, целью которых является описание педагогических и психологических процессов, объяснение законов и закономерностей, которым подчиняются эти процессы. Проводя научное исследование, специалист, не имеющий представления о статистических методах обработки, рискует признать случайный процесс за закономерность.

В этой статье будут рассмотрены особенности применения статистических методов обработки в психолого-педагогических исследованиях. Представлен алгоритм выбора методов математической статистики в зависимости от содержания психолого-педагогического исследования.

Под статистическими методами в данной статье мы будем понимать определенные процедуры, приемы и операции с числовыми массивами, которые соответствуют измеряемым признакам психических или педагогических явлений. Такие процедуры или методы позволяют, во-первых, упорядочить измеряемый признак (параметр), описать его с точки зрения тенденции к среднему, отклонения от среднего, построить наглядную кривую или функцию распределения признака и т. д. Во-вторых, на основе полученных данных, таких как среднее значение, стандартное отклонение, дисперсия, сдвиг, провести статистический анализ и получить ответ на вопрос о наличии или отсутствии влияния определенных факторов, условий, переменных. В первом случае говорится об описательной или первичной статистике, во втором – о вторичной статистике или «статистике вывода» [1, 62].

Формального знания статистических методов недостаточно для качественного психолого-педагогического исследования. Приступая к организации, планиро-

ванию и реализации психологического эксперимента, необходимо заранее выбрать те статистические методы, которые будут наиболее информативны для получения достоверных результатов. В связи с этим перед исследователем встает задача выбора такого статистического метода или методов, который позволяет с определенной степенью вероятности сделать достоверный вывод относительно проверяемых гипотез.

Существуют параметрические и непараметрические методы статистики. Каждый вид статистических методов имеет свои достоинства и недостатки. Как отмечают Л. Холлендер и Д. Вулф, «Параметрические методы статистики, предназначенные для результатов измерений, хотя и основаны на предположении о нормальности, часто не чувствительны к отклонениям от нее. Непараметрические методы были специально построены для того, чтобы обходиться без этого предположения, и они обладают не менее высокой степенью эффективности» [6, 15]. Современные и будущие исследователи должны владеть методами как параметрической, так и непараметрической статистики. К параметрической статистике относят такие методы, как: дисперсионный, регрессионный, критерий Стьюдента и другие. В числе непараметрических методов чаще всего используются тест Манна-Уитни, критерий Уилкоксона, критерий Фридмана, критерий знаков и другие.

Одной из задач для исследователя является определение объема выборочной совокупности или числа испытуемых. Другими словами, вопрос состоит в следующем: какое число испытуемых необходимо и достаточно для проверки гипотезы? В статистике подразделяют выборки на три вида по величине объема. Малые выборки до 30 объектов измерения, средние от 30 до 60 и большие свыше 60 объектов измерения [3, 120]. В связи с этим необходимо вспомнить о законе больших чисел, который вкратце содержит информацию о том, что при увеличении числа измерений N определенная числовая характеристика, например, среднее значение, стремится к устойчивой оценке, которая тем меньше изменяется, чем больше производится измерений признака. Для каждого из статистических методов составлена таблица критических значений, в соответствии с объемами выборки, на эти таблицы следует ориентироваться при ее формировании, а также существуют формулы, предназначенные для вычисления надежного числа испытуемых, на основе знания о стандартном отклонении и дисперсии признака.

Следующей задачей является выбор измерительной шкалы. Еще Стивенс выделил номинальные, порядковые, интервальные измерительные шкалы и шкалу отношений, которые применяются в психолого-педагогических исследованиях. Не вдаваясь в подробное описание каждой из шкал, отметим, что психический процесс необходимо подвергнуть измерению для дальнейшей обработки полученных результатов. Таким образом, определить измерительную шкалу для психического

или педагогического явления это значит определить, какой круг статистических методов применим в данном исследовании для проверки гипотез.

Ниже приведем краткий алгоритм выбора статистических методов по Ермолаеву О.Ю. [4, 68].

Алгоритм выбора статистического метода.

- 1) Выборка. Является ли она зависимой или независимой.
- 2) Определяется степень однородности выборки испытуемых.
- 3) Оценка объема выборки в соответствии с выбираемым статистическим методом.
- 4) Выбрать наименее трудоемкий статистический метод.
- 5) Если используемый метод не выявил различий, то следует применить более мощный статистический критерий, который является более трудоемким.
- 6) Если в распоряжении педагога или психолога несколько статистических методов, то предпочтение следует отдавать тому, который наиболее информативен для получения результатов.
- 7) При малом объеме выборки следует увеличивать уровень значимости до $\alpha = 0,01$.

В заключение представим краткое описание основных статистических методов в психолого-педагогических исследованиях.

Таблица 1. Краткое описание статистических методов

Название	Назначение	Выборка	Измерительная шкала
Корреляционный	Установить направление и тесноту связи между двумя и более переменными	Чем больше объем выборки, тем точнее оценка коэффициента r от 30 и более человек	Порядковая, интервальная или шкала отношений
Дисперсионный	Установить причинно-следственную зависимость одного фактора от другого	Чем больше объем выборки, тем точнее оценка F от 30 и более человек	Интервальная или шкала отношений
Регрессионный	Спрогнозировать изменение зависимой переменной Y под влиянием независимой переменной X	Чем больше объем выборки, тем точнее оценка от 30 и более человек	Интервальная или шкала отношений
Факторный	Определить систему факторов, которые показывают направление, и долю влияния на исследуемый процесс.	Чем больше объем выборки, тем точнее оценка факторов. Чаще всего применяются большие выборки	Интервальная или шкала отношений

Пример таблицы является самым общим и не претендует на полноту описания, а представляет один из вариантов, помогающий сориентироваться в выборе статистического метода начинающему исследователю.

Таким образом, правильный выбор и применение статистического метода в исследовании является необходимым условием корректного объяснения гипотез. В этом случае исследователь ориентируется на объективную информацию, отраженную в числовых данных, и соотносит эту информацию с педагогическим или психологическим содержанием гипотез исследования.

Литература

1. Готсданкер Р. Основы психологического эксперимента. – М., 2005. – 367 с.
2. Гудвин Д. Исследование в психологии. – СПб. – М., 2004. – 558 с.
3. Гласс Д., Стенли Ч. Статистические методы в педагогике. – М., 1976. – 493 с.
4. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов. – М., 2003. – 336 с.
5. Кудрявцев Л.Д. Математический анализ. – М. 1988. – 720 с.
6. Холлендер Л., Вулф Д. Непараметрические методы статистики. – М., 1983. – 518 с.

УДК 159.99

КРИЗИС В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО ПРЕДОЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИДЕИ ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ

Н.С. Шадрин

Мақалада қазіргі заманғы психологияда дағдарыс мәселелері талданады; постклассикалық емес мәтінге сәйкес дағдарыстан шығудың болашақ жолдары белгіленеді.

The problem of the crisis of modern psychology is analysed in the article; the perspectives of the crisis overcoming in post-non-classical context are waked.

Для нас, психологов и преподавателей психологии, лучшим способом отпраздновать какую-либо юбилейную



дату выступает сосредоточение на нерешенных и болезненных проблемах преподаваемой нами науки – психологии. В их число входит и проблема кризиса современной психологии. И если мы мужественно признаем сам факт этого кризиса, он может оказаться на самом деле очень продуктивным состоянием, ибо, говоря словами Главы нашего государства, можно двигаться «через кризис к обновлению и развитию».

Широко известно определение кризиса психологии, данное Л.С. Выготским еще в 20-е годы XX века: «Отсутствие общепризнанной системы науки. Каждое изложение психологии у виднейших авторов построено по совершенно иной системе. Все основные понятия и категории трактуются по-разному» [1, с.373].

По мнению крупного современного историка психологии А.Н. Ждан, «такие факты, как раскол между академической и практической психологией, а также сохраняющиеся различия к пониманию и исследованию психической реальности позволяют заключить, используя критерии кризисной ситуации Л.С. Выготского, что психология продолжает находиться в состоянии кризиса, который находится в преемственной связи с периодом открытого кризиса и который следует рассматривать как продуктивную ситуацию, открывающую новые перспективы» [2, с.65].

Как мы полагаем, общая и теоретическая психология в Казахстане, России и других стран ЕврАзС действительно находится в кризисе. Многообразие плохо состыкующихся концепций психологии может быть обозначено на современном языке как «чрезмерный плюрализм». Попытка С.Д. Смирнова и других авторов объявить плюрализм не формой кризиса, а новым этапом развития психологии («полипарадигмальность» и т. д.) есть отступление от позиций Выготского. На практике кризис в наших условиях проявляется как мелкотемье и случайный характер предметных областей исследования психологов, их несоотнесенность с предметом психологии, слабая состыковка смысла терминов и понятий и т. д. В Казахстане методология плюрализма пока несколько доминирует на стихийном, а иногда и на сознательном уровне («полипарадигмальность» у Л.О. Сарсенбаевой). Поэтому очень актуальной для нас является программа «интегративной психологии» в варианте А.В. Юревича или В.А. Мазилова и В.В. Козлова, хотя и с некоторыми оговорками, о чем будет сказано ниже.

Ситуация чрезмерного плюрализма в психологической науке приводит к тому, что *около 50% исследований наших психологов выходят за рамки хотя бы интуитивно понимаемого предмета психологии*, при этом исследовательская работа проводится почти впустую.

Одной из важных причин зашкаливающего (за все разумные рамки предмета психологии) плюрализма в психологии и, соответственно, кризиса является то, что наши психологи не видят проблему отчуждения личности.

Под отчуждением надо понимать *устойчивое состояние «захваченности» мотивации человека, других структур личности социальными факторами (условиями) воспроизводства его существования в социуме, ведущее к дистанцированию от различных сфер и уровней активности, реализующих внутренние или внешние потенции его развития*. Не замечая феномена отчуждения, психологи склонны принимать те или иные социальные или социокультурные факторы, которыми «зомбирована» мотивационно-личностная и смысловая сфера психики конкретного человека в данном социуме, за нечто присущее самой психике, из-за чего и происходит незаконный выход в предметную область социальных наук или же культурологии и т.д. Часто это делается под соусом «политической актуальности» каких-то аспектов психической реальности.

Конечно, сами ученые и в равной мере ученые-психологи подчас выступают как отчужденные личности. Так, в наших статьях было четко верифицировано наличие отчуждения личности ученых-историков стран СНГ в форме их локального мифотворчества [3]. (О мифотворчестве как непродуктивной методологической позиции историков стран СНГ немало писали историки Н.Э. Масанов, Ж.Б. Абылхожин и др.). Отчужденные же личности, чье повседневное и интеллектуальное существование «растаскано» по разным локальным школам и направлениям, вряд ли договорятся о чем-либо когда бы то ни было! Возможно, этот момент не вполне учитывает В.А. Мазиллов в своем проекте «интегративной» или «коммуникативной» методологии, в целом правильно противостоящий чрезмерному плюрализму.

Таким образом, *идея интегративной психологии должна быть сопряжена с идеей постижения, а затем и преодоления отчуждения*, что к тому же придает всей психологии, а также связанной с ней педагогике и психотерапии *гуманистическую направленность*.

В целом, преодолевая известное отставание психологов Казахстана в области методологических поисков, настало время провести в нашей стране масштабную конференцию по методологическим и общетеоретическим проблемам психологии, анализируя ее состояние в зеркале таких общеметодологических понятий, как предмет, методы, принципы, категории психологии и их характер, теория и «предтеория» (В.А. Мазиллов), объяснение, эмпирическая верификация, парадигма, школа, научное направление, тип научной рациональности. Так, актуален вопрос, какие парадигмы у нас в Казахстане реально функционируют и почему, синтез каких парадигм сейчас необходим, есть ли у нас свои школы или же их нет.

Существенна и проблема сравнительной эффективности **различных типов** научной рациональности. Методолог Л.А. Никитич выделяет *четыре типа научной рациональности*: рациональность классической науки; рациональность, осно-

ванная на идее эволюции и развития Гегеля – Маркса; неклассическая и постнеклассическая рациональность [4].

Здесь мы остановимся лишь на двух типах научной рациональности из числа перечисленных выше – **неклассической** и **постнеклассической**.

Является мифом, что *неклассическая* психология школы Выготского – Леонтьева, имеющая много последователей и в Казахстане, связана с идеей «конструирования» каждым психологом своей картины психической реальности и, соответственно, с идеей плюрализма. На материале квантовой механики нами было показано, что неклассическая наука сопряжена лишь с вероятностным стилем мышления, а в психологии это выливается в идею известной неопределенности поведения субъекта, осваивающего формы культуры (А.Г. Асмолов, В.П. Зинченко) [3].

Что касается *постнеклассической* научной рациональности, то она связана, по Л.А. Никитич, с двумя идеями: а) *глобальный* характер объекта современной науки – например, глобальная экология и т. д.; б) включение *ценностных* (аксиологических) факторов в объяснительные модели. (Еще один признак постнеклассической науки, предлагаемый рядом авторов, «*сетевой*» характер строения психологического знания нам представляется сомнительным!).

Именно в контексте постнеклассической науки понятно то видение ценностей, которое предлагает экзистенциализм и гуманистическая школа в психологии и которое столь актуально и для казахстанской педагогики, озабоченной проблемой бездуховности подрастающего поколения.

Ценности личности (как ее высшие мотивы, достигаемые далеко не каждым индивидом!) с экзистенциальных позиций – это «вектор» достижения ее подлинного бытия, бытия-в-мире. Неслучайно Маслоу говорил, что ценности всегда выступают как «ценности бытия» или «Б-ценности». Ну а бытие-в-мире есть тот *глобальный объект* (основной признак постнеклассической науки), который реализуется на уровне человека, его сознания и поведения. Отметим, что бытие-в-мире достигается не сразу, ибо требует как раз преодоления индивидом обозначенной выше отчужденности его существования от мира, бытия, прежде всего, социального.

Как представляется, психология сейчас должна стать постнеклассической путем *синтеза двух парадигм* – экзистенциально-гуманистической и культурно-исторической (или культурно-деятельностной, в терминах А.Г. Асмолова). При этом экзистенциализм, возникший, как уже отмечалось, во многом на базе восточных систем (буддизм, суфизм), нам в Казахстане не совсем чужд. К примеру, и Хайдеггер, и Шакарим скептически относились к возможностям разума, науки и возвышали совесть (Шакарим говорил даже о «совестливом разуме»). По Шакариму,

совесть определяет правильный жизненный путь личности, а по Хайдеггеру *совесть* (Gewissen) есть «бытие на правильном пути».

Однако нами показано, что анализ бытия-в-мире, поэтапного формирования всестороннего образа мира и т. д., *невозможен вне категории пространства*. При этом речь идет в особенности о социокультурном пространстве и его роли в психической детерминации и самодетерминации поведения. Это, на наш взгляд, соответствует идеям культурно-исторического подхода в его обновленном (экзистенциальными идеями) варианте. Неслучайно сейчас представитель культурно-деятельностной школы Д.А. Леонтьев движется в сторону экзистенциальных подходов.

Поэтому для нас актуальны *исследования, направленные на анализ и уточнение понятия пространства* как философской, обще-логической, психологической и социокультурной категории, а также на анализ математических моделей пространств и т. д. Идеи о «пространственном аспекте психики» присутствовали уже в работах В.А. Ганзена, хорошо проанализированных у нас А.М. Ким. Они тем более важны, что в целом в советский период была распространена рациональность, акцентировавшая *временные (исторические) параметры* развития **в ущерб пространственным** параметрам развития. Даже философское мировоззрение в этот период носило название «исторический материализм».

В топологии (математическая теория пространств) различают *элементарные топологические, метризуемые и метрические (многомерные) пространства*; они фигурировали в работах К. Левина, Хайдеггера, Ф. Шемякина, Э. Вюрпюлло, В.П. Зинченко, Н.С. Шадрина. В топологических пространствах, в отличие от метрических, не сохраняются направления движения индивида, в нем не могут существовать дальние перспективы и цели личности (о них говорили психолог К. Левин, А.Н. Леонтьев, педагог А.С. Макаренко и др.).

Также при анализе жизнедеятельности личности разумно различать модели *открытых* и *замкнутых* (не открытых) пространств, без чего трудно постичь феномен «открытости личности миру» и ее бытия-в-мире.

В заключение автор хотел бы поделиться своими разработками в области теории личности (реализованными с постнеклассических позиций) и изложить хотя бы абрисно *предлагаемую нами иерархию мотивационных образований личности* с точки зрения нарастания меры интеграции существования личности в социальное бытие и ее приобщения к миру в целом. (При этом надо учитывать, что, по М.С. Яницкому, индивид в своем развитии может «остановиться» на *любом* уровне!)

Инфрауровень мотивации. Это элементарные базовые потребности, от которых зависит воспроизводство существования индивида в его материальных осно-

вах. При достижении своего объекта они подвержены дезактуализации (Д.А. Леонтьев). Во-первых, здесь возможен вариант *эгоцентризма* по Братусю: нулевая интеграция, полная отчужденность смыслов индивида от социального бытия. Далее, индивид может быть интегрирован в замкнутую клановую группировку (группа-корпорация Петровского). Тут он утверждает себя как личность, получая средства существования через «свою» группу и «заслуженное» покровительство «старших». Это по сути дела уже *группоцентризм*. Инфрауровень описывается в духе идей Левина, моделью топологических и замкнутых (не открытых) пространств. В топологических пространствах возможны лишь «ближайшие» перспективы личности. При редукции мотивации к инфра-уровню уровню возникает *отчуждение личности* со всеми опасностями для ее развития, о которых говорилось выше.

Мезо-уровень мотивации – это уровень конвенциональных норм, он характеризуется уже большей открытостью окружающему социуму и описывается моделью метризуемых пространств (промежуточных между метрическими и топологическими). Привитие позитивных конвенциональных норм поведения (включая и правовое воспитание, но не только!) – не самоцель, а необходимый этап перехода к высшему, аксиологическому уровню воспитания и развития личности.

Мета-уровень мотивации – это уровень личностных ценностей как устойчивых, неподверженных дезактуализации, генерализованных мотивов-смыслов (Д.А. Леонтьев). При этом различают многомерное социокультурное пространство ценностных значений и индивидуальное пространство личностных ценностей, связанные отношениями интериоризации/экстериоризации. Здесь используется модель многомерных метрических пространств (только в метрическом пространстве можно говорить о «ценностном векторе, направленном в бесконечность» по Д.А. Леонтьеву). Важно исследовать особые *функции ценностей в регуляции жизнедеятельности* личности (*смыслообразующая*, «выводящая» нас на уровень смысла жизни и бытия личности, *направляющая*, *интегративная* функция; последняя интегрирует поведение индивида в социальное бытие и т. д.). Эти проблемы освещаются и в наших работах [5].

Литература

1. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч. Том 1. Вопросы теории и истории психологии /Под ред. А.Р. Лурии и М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – С.291-436.
2. Ждан А.Н. Интервью журналу «Педагогика и психология» (Казахстан) //Педагогика и психология. – 2010. – №2. – С.64-65.

3. Шадрин Н.С. О линиях анализа феномена отчуждения // Психолого-педагогический поиск. Научно-методический журнал Рязанского государственного университета им. С. Есенина. – 2010. – №3. – С.30-41.

4. Никитич Л.А. История и философия науки. – М.: ЮНИТИДАНА, 2008. – 335 с.

5. Шадрин Н.С. Ценностная регуляция деятельности: Социогенез, феноменология, механизмы. – Павлодар: Кереку, 2009. – 360 с.

УДК 378.096 (574.25)

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ КАФЕДРЫ ПСИХОЛОГИИ В ПАВЛОДАРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

Р.Н. Демиденко

Бұл мақала Павлодар мемлекеттік педагогикалық институттағы психология кафедрасының қалыптасу тарихына арналған, қалайша 1978 жылдағы ректордың бұйрығы негізінде институттың жалпы психология кафедрасы ұйымдастырылды.

Автор жаңадан көрінген кафедраның қалыптасу және дамуына, кадрларды іріктеуге басшылық қандай көмек көрсеткенің, психологиялық пәндерді оқыту болашақ мұғалімдердің кәсіби білімдерінің деңгейінде және педагогикалық шеберлігінде қандай рөл атқарғаның еске алады, өйткені сол кезде жоғарғы мектепте психологияны оқу жалпы және ғылыми психология туралы, маманның өз іс-әрекеті және әлеуметтік әрекеттесу туралы елестердің жалғыз көзі болатын.

Сонымен бірге профессорлық-оқытушы құрамы қалай ғылыми-зерттеу жұмыстармен шұғылданғанына, шаруашылық келісім тақырыптарына қатысқанына, студенттерді психология бойынша Бүкіл одақтық және Республикалық «Студент және ғылыми-техникалық прогресс» олимпиадасына дайындағанына көңіл бөлінген.

This article is dedicated to the establishment of the Department of Psychology at Pavlodar State Pedagogical Institute, both based on the order of the rector in 1978 was organized by the Department of General-Institute of Psychology.

The author shares memories of what assistance provided leadership in the development of young department, selection of employees, the role of psychological disciplines has provided



teaching to the level of professional knowledge and teaching skills of future teachers as well as for them while studying psychology in high school was the only source of ideas about the common and scientific psychology, the forms and methods of application of these essential for the expert knowledge of its own activities and social interaction. Also paid attention to how the faculty engaged in research work, was involved in contractual work topics, preparing students to participate in the All-Union and Republican Olympiads in psychology «Student and scientific and technical progress.»

Всю свою трудовую, творческую и научную деятельность я посвятила нашему педагогическому вузу. После окончания пединститута в 1969 году, как лучшую выпускницу биолого-химического факультета пригласили работать ассистентом на кафедру ботаники, в 1971 году поступила на очную целевую аспирантуру при Казахском Государственном университете им. С.М. Кирова.

После окончания аспирантуры была направлена Министерством просвещения КазССР в родной Павлодарский педагогический институт. Руководство вуза предложило попробовать свои силы в области психологии на кафедре педагогики, психологии и школьной гигиены. В то время высшие школы испытывали острую



Преподаватели кафедры педагогики, психологии и школьной гигиены (1976 год)
Слева направо: Твердохлебов Н.К., Головин Ю.А., Шувалова Н.В., Дубицкая Л.М., Омарова В.К.,
Колесников Б.В., Химич Г.З., Меньлюк Г.И., Миленина, Сметанникова Р.В., Демиденко Р.Н.,
Демченко В.Г.



Преподаватели кафедры общей психологии
Слева направо: нижний ряд – Пыженко В.В., Демиденко Р.Н., Яковлева А.М.;
верхний ряд – Дубовой В.К., Яровая Л.Д., Головин Ю.А.

нехватку преподавателей по психологии, так как подготовку специалистов в данном направлении осуществляли три вуза (Москва, Ленинград, Тбилиси).

На основании приказа (№1–8–26 от 6.07.78) по институту, подписанного ректором Павлодарского педагогического института Т.К. Шаяхметовым, в 1978 году была организована кафедра общей психологии. Заведующим кафедрой был назначен Ю.А. Головин, к.б.н., доцент – один из ведущих специалистов пединститута, человек принципиальный, глубоко мыслящий, умеющий организовывать деятельность коллектива преподавателей кафедры. На кафедре работало семь человек, все усилия, умения и опыт своей работы мы отдавали становлению и развитию кафедры общей психологии. Значительный вклад в развитие и становление молодой кафедры вносило руководство института в лице проректора по учебной работе В.М. Мирошников, он помогал с подбором соответствующих помещений для кафедры и кабинета психологии, содействовал в приобретении оборудования для практических и лабораторных занятий, оснащением психолого-педагогической литературы. Работала я старшим преподавателем, доцентом кафедры общей психологии, в 1986 году (пр. 36–3–148 от 26.09.86) была избрана по конкурсу заведующей кафедрой (в общей сложности на данной должности проработала около 9 лет).

Со мной рядом работали такие прекрасные высококвалифицированные педагоги: Ю.А. Головин – к.б.н., доцент, Л.Г. Иванова – кандидат психологических

наук, Н.С. Шадрин – выпускник МГУ, кандидат философских наук (ныне доктор психологических наук, работает в ПГУ), С.К. Дамитов – кандидат биологических наук, Г.З. Химич – кандидат биологических наук, доцент, Д.К. Бакирова – кандидат биологических наук, преподаватели: А.М. Яковлева (закончила аспирантуру в г. Днепропетровске), В.Г. Демченко, Ф.С. Ташимова (защитила докторскую диссертацию, работает в КазНУ им. Аль-Фараби), выпускницы МГПИ им. Крупской: Б. Узыханова, О.Е. Мухордова (рекомендованы кафедрой для целевого обучения в г. Москве), Л.Д. Яровая – выпускница Ростовского университета, К.А. Акишева, Л.Ф. Мальгина, Д. Ермекбаева, Н.К. Твердохлебов, к.п.н. и другие.

На кафедре общей психологии студентами, педагогами, химиками, ПМНО, иностранного языка, филологами, математиками, физиками, биологами изучались базовые дисциплины: общая, возрастная и педагогическая психологии, этика и психология семейной жизни, возрастная физиология и школьная гигиена, спецкурсы по психологии межличностного общения, психологии личности. Итогом изучения психологии в вузе стало приобретение студентами соответствующих знаний, умений, навыков и представлений. Во многих случаях побочным результатом оказывалось психотерапевтическое воздействие на формирующуюся личность будущего профессионала учителя, ибо само изучение психологии служит мощнейшим источником самопознания, побуждающего человека к самокоррекции и самосовершенствованию. Преподавание психологии в высшей школе предполагает, высокий уровень профессиональных знаний и педагогического мастерства.

Для будущих педагогов изучение психологии в вузе становилось на долгие годы единственным источником представлений об общей и научной психологии, о формах и способах приложения этих важнейших для человека знаний к собственной деятельности и социальному взаимодействию. Указанные аспекты неоднократно обсуждались на заседаниях кафедры и научно-методических семинарах. Особое внимание обращалось на решение таких задач, как: формирование у студентов научных знаний по психологии; развитие представлений о взаимосвязи психологии с другими науками, с осваиваемой в вузе профессией, с реальными условиями жизнедеятельности общества; самосовершенствование самосознания студентов.

Содержание лекционных и практических занятий по всем дисциплинам и разделам постоянно совершенствовалось с учетом приобретаемого преподавателями опыта. Преподавателю необходимо обладать умением пробуждать в аудитории мотивацию, поддерживать интерес к психологии в целом и к ее приложению в области конкретной деятельности. Уже в то время преподавателями кафедры внедрялись передовые и интерактивные методы обучения, использовали ТСО, приборы: гомеостат (для исследования межличностного отношения, выявления лидера), тахистоскоп (для изменения свойств внимания), прибор для изучения особенно-

стей характера. Павлодарский пединститут уже в то время располагал большими возможностями для знакомства студентов с техническими средствами обучения и программированного контроля. Вуз имел оборудованные техническими средствами обучения лекционные залы (в том числе замкнутую телевизионную систему), в которых читались лекции потокам студентов. В основном занятия проводились в специально оформленном кабинете психологии, где имелись технические средства обучения (кадоскоп, эпидиоскоп, лабораторные приборы для практических работ, два компьютера «Агат» первого поколения) и устройство для программированного контроля.

Учебно-вспомогательным персоналом на кафедре трудились В.П. Матвеева, З.Ш. Габдышева. Основным рабочим средством в то время служила печатная машинка, на которой печатался весь материал для учебного процесса и велась документация кафедры.

В восьмидесятые и в начале девяностых годов кафедра психологии неоднократно занимала призовые места в социалистическом соревновании подразделений вуза. Эти награды, выражающие признание и высокую оценку учебно-воспитательной деятельности кафедры общей психологии, достигнуты не сами по себе. Они стали закономерным следствием и результатом повседневной, творческой, напряженной и целеустремленной работы преподавательского коллектива кафедры и студентов.

Особое внимание обращалось к улучшению качественного состава преподавательского коллектива кафедры, поскольку успех обучения и воспитания студентов зависит от мастерства лекторов. Для подготовки квалифицированных научно-педагогических кадров, повышения их квалификации использовались различные формы: ИПК, ФПК – Ю.А. Головин, Р.Н. Демиденко, Л.А. Панфилова – г. Москва; В.Г. Демченко – г. Ленинград; соискательство – Т.В. Моисеенко, А. Дубовой, А. Панфилова (Новосибирск); научная стажировка – Б. Узыханова, Г.В. Шейнис, г. Москва, Ф.С. Ташимова – г. Москва; аспирантура – Л.А. Маш, Г.В. Шейнис, Б. Узыханова – г. Москва, С. Ташимова – Таллинн, Д. Ермекбаева – Нижний Новгород, через укрепление сотрудничества с Академией КазССР, вузами Алматы, Москвы, Ленинграда. Такое сотрудничество дало свои положительные результаты, что сказалось на качестве и эффективности обучения студентов на кафедре. По итогам проводимой Всесоюзной и республиканской олимпиады по психологии «Студент и научно-технический прогресс» наша команда студентов занимала призовые места (в г. Кокчетаве дважды занимали второе место). Студентка биолого-химического факультета Н. Руссон на Всесоюзной олимпиаде по психологии среди студентов в г. Киеве заняла первое личное место.



На снимке команда-победитель республиканской олимпиады по психологии (1987 г.)

Много сил и времени преподаватели уделяли руководству научно-исследовательской работой студентов: работе проблемных групп, подготовке докладов на научные студенческие конференции.

Кафедра общей психологии принимала участие в работе ФОП (факультет общественных профессий), который возглавляла З.Ш. Габдышева. Целью ФОП являлось пропагандирование педагогических специальностей, ориентация выпускников школ на профессию учителя.

Преподаватели кафедры психологии руководили дипломными работами студентов на факультетах ПМНО, иностранного языка, филфака. Тематика дипломных работ была на стыке психологии и методики преподавания частных дисциплин.

В 1980–1981 гг. преподаватели кафедры общей психологии принимали участие в хоздоговорной теме: «Социально-психологические факторы и методы стабилизации коллектива производственного объединения Ордена Трудового Красного Знамени Павлодарского тракторного завода им. В.И. Ленина» под руководством доцента Г.Б. Гительмахера, проводились экспериментальные исследования и даны конкретные рекомендации.

В 1982 г. проводился социологический опрос по проблеме «Межличностные отношения и состояние вопроса текучести кадров в первичных производственных коллективах ЛКЗ».

За успехи в работе преподаватели кафедры были награждены знаками отличия: Г.З. Химич, Ю.А. Головин, почетными грамотами Министерства образования КазССР – Г. Демченко, Р.Н. Демиденко, Н.К. Твердохлебов.

В 2000-е годы на базе нашего института была открыта специальность «Педагогика и психология», позднее «Психология».

В 2004 году при пединституте открыли психолого-педагогический факультет, в который входили специальности: педагогика и психология, психология, педагогика и методика начального обучения, дошкольное образование, позднее дефектология. Первым деканом ППФ была назначена профессор В.К. Омарова, человек целеустремленный, с высокой творческой продуктивностью, с глобальным мышлением, прекрасный организатор и руководитель. В настоящее время психолого-педагогический факультет имеет очную, заочную и дистанционную форму обучения, имеется магистратура. Это не случайно. Сегодня профессия психолога стала в нашей стране действительно массовой. Расширяется круг приложения профессиональных знаний, умений. Возрастает популярность и востребованность психологических знаний в обществе, повышается спрос населения на квалифицированную помощь практикующих психологов. В последние десятилетия психологи принимают все более активное участие в образовании детей, подростков и взрослых. Во многих школах и детских садах города Павлодара и области психологи уже стали важными членами педагогического коллектива. В некоторых образовательных учреждениях созданы психологические службы, объединяющие педагогов, психологов, логопедов, дефектологов и медиков для организации условий успешного обучения и воспитания.

На своих занятиях преподаватели обращают внимание студентов на то, что целью деятельности психолога является организация условий, способствующих повышению качества обучения и воспитания детей, формированию их готовности к успешной социальной реализации. Делается это на основе учета их индивидуальных особенностей и закономерностей психического развития личности.

Обычно психологу приходится осуществлять профессиональную деятельность по следующим направлениям: психодиагностическому, психокоррекционному, психопрофилактическому, методическому. Он выявляет индивидуальные особенности учащихся в условиях образовательной среды в целом, предупреждает и устраняет факторы риска, отрицательно влияющие на обучение и воспитание, содействует повышению уровня психологической культуры.

Для повышения эффективности учебного процесса вуз перешел на кредитную технологию, был увеличен удельный вес самостоятельной работы студентов. Переход на новую технологию обучения и новый Государственный общеобразовательный стандарт образования требует высококлассных специалистов. В настоящее время на кафедре психологии трудятся два доктора наук, семь кандидатов, магистры психологии и педагогики, в основном преподаватели имеют базовое психологическое образование.

Большое внимание профессорско-преподавательский состав кафедры обращает на то, чтобы студенты четко осознали цели деятельности, правильный мысленный образ ее результата – необходимое условие успеха в работе.

Обретение профессионализма в результате обучения в вузе наиболее характерная цель студентов. Поэтому для обучающихся, лишь начинающих свое профессиональное образование, значимым является понимание того, что же такое психология как наука и что такое профессионализм психолога: из чего он складывается, как проявляется в реальной деятельности, что ограничивает его и препятствует его формированию.

Ныне возглавляет психолого-педагогический факультет доктор педагогических наук А.К. Нурғалиева.

В Республике Казахстан успешно реализовался эксперимент по разработке и апробации проекта курса «Самопознание», утвержденный приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан №566 от 12 июля 2001 года. Организатором этого эксперимента была Сара Алпысовна Назарбаева. В качестве экспериментальной площадки в Павлодарской области были выбраны педагогический институт, СОШ №24 и детский сад №110. Исполнителем данного исследования в педагогическом институте выступила кафедра психологии. Экспериментальная площадка считалась одной из лучших. Первыми преподавателями предмета «Самопознания» были Б.Г. Сарсенбаева, А.А. Трушина, Н.А. Бисембаева, Р.Н. Демиденко. Цель самопознания это определение своих общественно значимых потенциалов, выявление резервов неиспользованного общения и взаимодействия с другими людьми, определение личностных качеств, требующих совершенствования, развитие или забвение, или вытеснение из психических процессов.

После семилетнего экспериментального апробирования «Самопознание» получило активную поддержку педагогической и родительской общественности во всех регионах республики. Нравственно-духовное образование и воспитание подрастающего поколения в казахстанском обществе ориентировано на гармоничный синтез общечеловеческих, общенациональных, этнокультурных и личностных ценностей, они позволяют человеку в полной мере реализовать себя в служении обществу, осознать свою роль и предназначение в жизни.

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

Современный учитель должен быстро ориентироваться в меняющейся социальной ситуации, обладать креативным мышлением, предполагающим системное видение педагогического процесса, направленного на создание индивидуально-творческого стиля профессиональной психолого-педагогической деятельности, на сотрудничество с учащимися, коллегами и родителями.

В системе профессиональной подготовки будущего учителя курс «Самопознание» играет приоритетную роль, он поможет решить возникающие жизненные задачи и вопросы, требующие взвешенных самостоятельных решений.

Изучение курса «Самопознание» в нашем вузе связывается со всесторонним раскрытием психологических и социальных качеств личности, гармонизацией взаимодействий личности и окружающей среды, раскрытием гуманитарного потенциала смысла индивидуальной и социальной жизни, а также формированием мотиваций на самостоятельный жизненный путь, достижением профессионального самоутверждения, установками на семейную социализацию.

В настоящее время выпускающая кафедра психологии ПГПИ – это дружный коллектив единомышленников, мастеров и их учеников. Это кафедра, где учат профессионализму, эмпатии, душевной отзывчивости, толерантности, учат любить и понимать личность любого возраста. В своей работе кафедра чтит традиции, руководствуется принципами преемственности, обмена научными знаниями, добро-совестности.

ӘОЖ 94(574)

КЕҢЕС ДӘУІРІНДЕГІ АМАНКЕЛДІ ИМАНОВ ЖАЙЛЫ ҚҰНДЫ ЖИНАҚ

3.Ш. Айткенов

В данной статье рассматривается сборник статей, документов и материалов, посвященный столетию Амангелды Иманова, который был издан институтом истории партии и издательством «Казakhstan» в 1975 году. Также анализируются факты и материалы, предоставленные учеными-историками и читателями советского и нашего времени.

The collection of reminiscence devoted to 100 year old anniversary of Amangeldy Imanov which was published by the Institute of Party History and the publishing house "Kazakhstan" is considered in this article. Furthermore, the facts and the materials given by history scientists, Soviet and nowadays readers are analyzed.



КСРО-ның құлауы, еліміздің еркіндік алуы көптеген шындықтың бетін ашты. 70 жыл тілімізге тиек салған империяның құлауы шындықты бүкпесіз айтуға жол берді.

Аманкелдінің есімі қазақ халқының тарихындағы аса бір даңқты кезең – 1916 жылғы ұлт-азаттық көтеріліспен тығыз байланысты екені баршаға мәлім. Импе­риализм қайшылықтарының шегіне жете шиеленісуінің нағыз айғағы болған бұл көтеріліс патша өкіметінің отаршылдық саясатына қарсы бағытталып, халықтың бостандығын көздеді. Бұқара халықтың бұл қозғалысы қазақ жігіттерін майдандағы қара жұмысқа алу жөніндегі патша үкіметінің 1916 жылғы 25 маусымдағы жарлығынан кейін өрістей түсті. Аманкелді Қостанай, Ақтөбе, Ырғыз, Атбасар, Перовск, т. б. қалаларға өз өкілдерін жіберіп, жұмысшы-шаруаларды патша өкіметіне қарсы күреске шақырады. Төзгісіз қанауға ұшырап, жерінен айырылған қазақ кедейлері Аманкелдінің отрядына лек-легімен келіп қосылып жатты. 1916 жылдың қазан айында тек Торғай мен Ырғыз уездерінде ғана 20 шақты отряд құрылады. Аманкелді отрядтарға қатаң тәртіп енгізді. Көтерілісшілерді қару-жарақты қолдана білуге және соғыс өнерін меңгеруге үйретті. Аманкелдінің көтерілісшілер отряды патша өкіметінің жергілікті органдарына қарсы бірнеше ұрыс жүргізіп, 1916 жылы қазанда Торғай қаласын қоршауға алды. Осы операцияда Аманкелдінің ұйымдастырушылық және қолбасшылық таланты айқын көрінді. Оның қол астындағы 50 мың сарбазы ерліктің, табандылықтың тамаша үлгісін

көрсетті. Патша үкіметі Аманкелдінің шабуылын тойтару үшін жазалаушы корпус жіберуге мәжбүр болды. Тек жаудың негізгі күштері келіп жеткеннен кейін ғана, 27 күннен соң Аманкелді өз сарбаздарын қаладан алып кетті. 1917 жылы қаңтарда ол қаланы басып алуға қайта әрекет жасады, бірақ күш тең болмағандықтан, ел ішіне кетеді. Бұл кездерде Аманкелді большевиктермен, оның ішінде Ә. Жанкелдинмен байланысты күшейтіп, большевиктер партиясының идеясымен қарулана түсті. Уақытша үкімет кезіндегі алашордашыларға қарсы күрес жүргізді, бұқара халыққа пролетарлық революцияның маңызын түсіндірді.

Қазақ даласындағы 1916 жылғы ұлт-азаттық көтеріліс жетекшілерінің бірі батыр, азамат соғысының қаһарманы Аманкелді Иманов есімі халық аузында мәңгі қалды. 1973 жылы Имановтың 100 жыл толуына орай Қазақстан Коммунистік партиясы Орталық Комитеті жанында Пария тарихы институты «Аманкелді Иманов. Мақалалар, құжаттар, материалдар» деген қазақ тіліндегі жинақ «Қазақстан» баспасында жарық көрді. Бұрын бұл жинақ орыс тілінде болатын. Бұл жинаққа Қазан төңкерісі мен азамат соғысының қаһарманына арналған көркем шығармалардан үзінділер енген.

Академик С. Бейсембаев өз кезегінде қазақ батырларын, яғни ұлт-азаттық көтеріліс басшыларын таныту мақсатында көп іс тындырған. Міне, ол – бұл тұрғыда Қазақстанда 1916 жылы болған ұлт-азаттық көтеріліс жетекшісі Аманкелді Иманов туралы алғашқы ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізген ғалымдардың бірі.

1973 жылғы 17 қаңтарда Алматыда А. Имановтың 100 жылдық мерейтойы зор салтанатпен атап өтіліп, оның өмір баянына қатысты құжаттар мен естеліктер жинағы басылып шықты. Осы жинақтың бірінші бөлімінен академик С. Бейсембаевтың «Иманов – коммунист туралы тарихи мәселелер» атты үлкен мақаласы орын алды, тарих ғылымдарының докторы М. Қозыбаевтың «Аманкелді Иманов туралы тарихи мәселелер» атты мақаласы да енген. Халық батыры А. Имановтың өмірі мен қызметі, қаһармандық бейнесі – кейінгі ұрпаққа жарқын өнеге, өшпес үлгі, әрі патриоттық тәрбие беретін таптырмас құрал [1]. Сондықтан да бұл еңбек қазақ халқының ардагер ұлдарының бірі – Аманкелдінің өмірінен, азаматтық қастерлі қасиеттерінен, адамгершілік биік парасатынан оқырмандарға тарихи сабақ беретін, бүгінгі ұрпақ үшін таптырмас мол рухани азық деп білеміз [2]. Кітаптың «Ер есімі ел есінде» деп аталатын бөлімі Ә. Жанкелдиннің 1923 жылы жазған «Партияның жиырма бес жылдығына» деген мақаласымен ашылған. Онда қазақтың тұңғыш революционері Ә. Жанкелдин А. Имановтың ерлігіне жоғары баға берген. Бұдан басқа атақты батырдың өмірі мен ерлігіне байланысты әр жылдары мерзімді баспасөзде жарияланған материалдар жинақталып берілген. Сондай-ақ қазақтың атақты палуаны, классикалық күрестен дүние жүзінің чемпионы атағын алған Қажымұқанның жеңіс қорына өзінің 100 мың ақша беретіндігі тура-

лы КСРО Мемлекеттік Қорғаныс Комитетіне 1944 жылғы 29 қыркүйекте жолдаған жедел хаты да жарияланған. Жедел хатта балуан өзі жинаған қаржыға Аманкелді Иманов атындағы ұшақ жасауды өтінген. Оның өтініші бойынша жасалған батыр Аманкелді Иманов атындағы ұшақ 1965 жылғы маусымда Мәскеуде өткізілген жеңіс парадына да қатысқан. Бұл арада біздер қазақтың батыр ұлы Аманкелді есімі еліміздің тарихында қашан болмасын өзінің лайықты орнын алатына сенімдіміз. Өйткені кезінде академик С. Бейсембаевтың тікелей басшылығымен шығарылған «КОКП тарихы» және «КСРО-дағы азамат соғысы» деген көптомдық еңбектерде А. Имановтың тарихи рөліне жоғары баға берілген [3].

Сонымен қатар, осы жинақта «Аманкелді Иманов туралы естеліктер», «Ер есімі – ел есінде», «Көркем әдебиеттегі Аманкелдінің бейнесі» атты материалдармен батырдың өмірі, қызметі жайында деректер мейлінше мол жиналған. Иманов сарбаздарының орыс патша әскерлерімен ұрыс жүргізген жерлерін белгілейтін карта, 20 фотосурет, 79 тарихи құжат берілген.

Жинақтағы әрбір мақалада 1916 жылғы қазақ даласындағы шегіне жеткен патшалық отаршылдық саясаттың қанды да қасіретті трагедиясы, төзімі таусылған бұқараның озбырлыққа қарсы қасиетті бұлқынысы әр қырынан көрініс береді. Сөйтіп, бостандық, теңдік, нұрлы болашақ, қорланған ар, шерменде болып тұншыққан намыс үшін сеңше серпіліп, дауыл ұрған теңіздей толқыған халық рухының сыртқа тепкен тегеуіріні темірдей ғажайып құдіретіне оқырманды тәнті етеді.

Осы бір аса күрделі оқиға талай ондаған жылдардан бері тарихшылардың зерттеу объектісіне айналып, соның негізінде біршама ғылыми мақалалар, үлкенді-кішілі еңбектер жарық көрді. Дегенмен, сол зерттеулердің көпшілігінде бұрынғы кеңестік идеологиялық үстемдіктің тұрғысынан қараған сияқты көзқарастардың әсері тиген. 1916 жылғы Орта Азия мен Қазақстандағы бұл көтерілістің ұлт-азаттық сипатта жүргені ұзаққа созылған пікір-таластарынан кейін 1953–1954 жылдардан бастап қана толық мойындалғаны мәлім. Соған қарамастан, кейінгі зерттеулер көтерілістің шығыс халықтарының ұлт-азаттық қозғалысындағы алатын орны, патша үкіметінің жазалау шаралары, қазақ оқығандарының көтеріліске байланысты көзқарастары сияқты мәселелер толық ашылды деп айту қиын.

Қазіргі уақытта тарихшы мамандардың алдында тұрған бірден-бір маңызды мәселе тарих ғылымындағы саясаткершілікті аршып алу. Өйткені ұлттық мүддеден партиялық идеология жоғары қойылды. Ұлттық тәлім мен айналғаны шындық.

XX ғасырдағы қазақ қоғамының тарихын зерттейтін тарихшылар, осы ұжымдық жинақты аттап кете алмайды. Бұл – тарихи факт. С. Бейсембаев бастаған бұл ғалымдардың зерттеулері де идеологиялық қасаң жылдарда жазылғандықтан, өз уақытына тән кемшіліктерге бой алдырған. Мәселен, лениндік ұлт саясатының тек жақсы жақтары көрсетіліп, әкімшіл-әміршіл жүйенің идеологиясы ашылмай

қалған. Бұл үшін зерттеушілерді кінәлау қажет емес. Өйткені өткен ғасырдың 1930–1950 жылдары партиялық – өктемдік басқару мен әкімшіл-әміршіл жүйе гүлденіп, оның үстіне «Правда» газетінде жарияланған «За марксистско-ленинское освещение вопросов истории Казахстана» мақаласы (10 сәуір 1951 жыл) мен Қазақстан КОКП VIII пленумының «О состояниях и мерах улучшения идеологической работы парторганизации республики» атты негізгі баяндамасында, оның қорытындыларында «Қазақстан тарихы мәселері маркстік-лениндік тұрғыдан зерттелсін, саяси кемшіліктер жойылсын» деген ұран үстем болды. Сондықтан кеңестік дәуірде өмір сүрген кез келген тарихшы-зерттеушінің еңбектерінің марксизм-ленинизм тұрғысынан жазылуы заңдылық болды. Бұл да – тарихи факт.

Сондықтан да өткен мұрамыздың бәріне біржақты қараудан алшақтап, алтынды қоспадан ажыратып алуға күш салайық.

Әрине, ғалымның қаламынан шыққан ғылыми мұралардың бәрі бірдей өміршең еді, олар түгелімен қазіргі күн тұрғысынан, тарихи көзқарастар деңгейіне сай келеді деп тұжырымдаудан аулақпыз. Кеңестік жүйенің қысымынан тарихшылар кейбір тұстарда саясатпен санасып, тұжырымдарды толық айтуына мүмкіндік бермей, тек үстірт жанама түрде айтуына мәжбүр етті.

Қазіргі кезде Торғай өңірінің тумасы, сексеннен асқан Бөгетай Әлмағамбет ақсақалдың батыр жөнінде жиған-тергені баршылық. Оның айтқаны: «XIX ғасырдың басында қазақ жерінен айырылды. Алысқа бармай-ақ Торғай уезінің өте құнарлы өлкелері – Әйет, Обаған, Тобылдан айырылған арғын, қыпшақтар оңтүстікке қарай амалсыз ығысты. Наурызымнан бері қарай Қаракұм сілемдеріне созылған құнарсыз шөлейт жерге барып тығылды. Онда өзен-көл жоқ. Жазда жауын, қыста қардың суына телміріп өлместің күнін көрді. Кең даланы еркін жайлап үйренген қазақтар баласын «орыс келе жатыр» деп қорқытатын болды. Осындай күйге тап болған ел-жұртқа 1916 жылғы 25 маусым күні шыққан «Бұратана халықтардан майданның қара жұмысына адам алу» туралы ақ патшаның жарлығы отқа май құйғандай әсер етті. Бұрын жерін тартып алып қорқытқан патша енді балаңды алам десе, өзі ызадан әрең отырған жұрт көтерілмей қайтеді.

Меніңше, бұл – халықтың ашынғаннан барған қадамы. Басқа жол қалмағандықтан осылай істеуге мәжбүр болды.

Халықты басқарған тұлғалардың жолы екіге бөлінді. Амангелді, Әлібилер большевиктерді қолдады. Ахмет пен Міржақыптар Алаш үкіметіне арқа сүйеді. Осы кезден бастап бұрынғы ниеттес, тілектес азаматар бір-бірімен жауласуға дейін барды.

Бұл процесс Кеңес үкіметі орнағаннан кейін тіпті шинелісе түсті. Шын мәнінде большевиктер алғашында Алаштарға аяушылық жасады. Өйткені қай-қайсыда ағайынды адамдар еді. Бірақ бір сәтті пайдаланып Алаш тобындағылар

большевиктерге соққы жасады. Осы дүрделен кезінде Амангелдінің тағдыры шешілді. Байырғы чехист Хамза Нұржанов ақсақал өзінің бір сөзінде Алаштар 31 большевиктің көзін жойғаны туралы айтып еді. Сол – рас нәрсе. Біз тарихты біржақты қараймыз, біреуді ақтасақ сүттен ақ, судан таза етіп жібереміз. Алаштар да пенде, олар да қателескен.

Артынан 1919 жылы Торғайда Кеңес үкіметі қайта орнаған тұста Әліби Алаштарға кешірім жасады. Оларды тұтқындап қырып жібергенде оның қолын қағайын деп тұрған ешкім жоқ еді. Осыны тарихшы Талас Омарбеков дәлелдеп жазып, сүйсініп айтып жүр» – деп айтты. [4]

Жалпы айтқанда, 1916 жылғы көтеріліске қатысты кейбір мәселелер Отан тарихы ғылымында қазіргі уақытқа дейін біржақты қарастырылып келеді.

Әдебиет

1. Ысқабаев Ә. Ерлік шежіресі. // Октябрь туы. – 1975, 9 қыркүйек.
2. Бүкіров С. Аманкелді Иманов. // Жезқазған туы. – 1975, 12 тамыз.
3. Әбілов Ғ. Құнды жинақ. // Коммунизм таңы. – 1975, 31 қазан.
4. kk. Wikipedia. Org.

УДК 373

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ЧАСТЬ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Ж.Б. Байсеитова

Бұл мақалада студенттердің ғылыми-зерттеу жұмысы туралы қарастырылған. Ол ғылыми-техникалық және мәдени прогрестің жетістіктерін практикалық іс-әрекетте шығармашылық түрде қолдануды білетін, осыған орай экономиканың қазіргі кездегі даму жағдайларына тез бейімделе алатын жоғары білімді мамандарды даярлау сапасын жоғарылату құралы болып табылады.

Сонымен қатар, болашақ мамандардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруында студенттердің ғылыми-зерттеу жұмысы маңызды рөл атқарады.



Студенттердің шығармашылық потенциалын дамыту әрбір білім мекеменің оқу процесінің негізгі мақсаты болғандықтан, жас кадрлармен жұмыс бағытының бірі – бұл ғылыми студенттік қоғамдар мен студенттердің ғылыми-шығармашылық ұйымдардың құрылуы.

Ғылыми жетекшінің роліне де көңіл аударылған. Ол ғылыми-зерттеу жұмысына жағымды ұстанымды қалыптастыру, студенттердің ғылыми-зерттеу жұмысының ролін түсіну факторы болып табылады.

Бұл мақалада педагогикалық институттын педагогикалық мамандықтарының 1-3 курс студенттер арасында жүргізілген сауалнаманың нәтижелері көрсетілген. оқу процесі мен ғылыми-зерттеу жұмыстарының интеграциясы арқылы студенттердің шығармашылық белсенділігін негізгі дамыту жағдайлары мен тәсілдері белгіленген.

In given clause the question of research work of students which is one of the major means of improvement of quality of preparation of experts with the higher education is considered, capable creatively to apply in practical activities of achievement of scientific and technical and cultural progress and consequently, quickly to adapt for modern conditions of development of economy.

Besides the role of research work of students in formation of creative qualities of the future experts is important. As development of creative potential of students is a priority problem of educational process of any educational establishment, from here, one of directions of work with the young staff which is necessary for developing and supporting is a creation of student's scientific organizations, scientifically-creative associations of students.

The attention is given also to a role of the supervisor of studies which is one of factors of formation of positive installation on research activity, understanding of a role of research work of students. In clause results of questionnaire of students of 1-3 rates of pedagogical specialties of pedagogical institute are resulted. The basic conditions and means of development of creative activity of students through integration of educational process and research work are noted.

Реалии нашей жизни таковы, что страна нуждается в творческом подходе к решению наболевших проблем, а это только под силу молодым, талантливым умам. В своем выступлении перед студентами и преподавателями «Назарбаев Университет» Президент нашей страны подчеркнул: «Мы все хотим видеть нашу страну сильной и развитой. Освоим науку – будем сильным государством, нет – будем позади. Поэтому мы уделяем особое внимание науке и образованию. Я хочу видеть интеллектуальных людей, имеющих обширные знания в различных сферах».

За годы Независимости государство всегда уделяло большое внимание развитию научной отрасли. Научная отрасль независимого Казахстана – это составная часть мирового научного пространства. Сегодня наступает то время, когда именно учёные, исследователи и научные работники должны внести самый решающий вклад в развитие Казахстана.

Подготовке молодежи, начиная со школьной скамьи и заканчивая вузовским образованием, докторантурой, наукой, также уделяется очень большое внимание. И, как отметил Н.А. Назарбаев, это делается для будущего нашей страны. Сегодня задача состоит в том, чтобы воспитать нового человека.

Современное развитие высшего профессионального образования предусматривает последовательный процесс развития личности, направленный на формирование системы научно-практических знаний и умений, ценностных ориентаций, которые могли бы позволить студенту активно функционировать в качестве полноправного члена общества, гражданина своей страны. Именно поэтому основными задачами современного образования являются развитие творческих способностей студентов, подготовка их к различным формам деятельности, выработка адекватного отношения к окружающему миру, к самостоятельной жизни. Важно суметь задать способность ориентироваться в социуме, а главное – реализовать свой творческий потенциал, стать создателем своей судьбы, нужным обществу и окружающим людям.

Возрастающее значение в формировании творческих качеств специалиста приобретает научно-исследовательская работа студентов, которая сегодня становится необъемлемой и все более важной частью их познавательной деятельности. Согласно ГОСО РК «Научно-исследовательская работа студентов в высших учебных заведениях», «научно-исследовательская работа студентов является обязательной, неотъемлемой частью подготовки квалифицированных специалистов в вузах как неразрывная составляющая единого процесса – учебно-воспитательного и научно-инновационного» [1].

Научно-исследовательская работа студентов это одно из важнейших средств повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием, способных творчески применять в практической деятельности достижения научного прогресса, а, следовательно, быстро адаптироваться к современным условиям развития экономики и права. Активизация научной деятельности студентов является одной из задач преподавателей вуза.

Результаты анкетного опроса студентов 1–3 курсов педагогического института показывают, что из общего числа (70 человек) опрошенных респондентов 51,4% считают, что научно-исследовательская работа студентов является одним из важнейших компонентов современной системы подготовки специалистов в учреждениях высшего образования, и почти столько же (52,8%) считают, что работа в сфере научной, научно-педагогической, научно-инновационной деятельности сегодня престижна. Интересен тот факт, что 54,2% опрошенных считают, что научно-исследовательская работа важна для тех студентов, которые решили посвятить себя науке. 47% отметили, что научно-исследовательской работой долж-

ны заниматься те студенты, у которых есть для этого способности, и 45,7% – что без научно-исследовательской работы студентов нельзя подготовить высококвалифицированного специалиста, способного творчески решать возникающие задачи в своей профессиональной деятельности.

Одним из факторов формирования позитивной установки на научно-исследовательскую деятельность, понимание роли научно-исследовательской работы студентов является роль научного руководителя. Участие студентов в научной работе под руководством опытных наставников позволяет развивать творческое мышление, воспитывать потребность и умение применять теоретические знания в практической деятельности, способствует формированию сознания личной сопричастности к общественно значимым делам, сознательного отношения к труду, активной жизненной позиции.

Из всех перечисленных функций научного руководителя НИРС важными студентами выделены следующие: обозначение научного аппарата исследования, т. е. цели, задачи, объект и предмет исследования (61,4%); определение темы будущего исследования (37%); консультирование по вопросам, возникающим в ходе исследования (27%). 22,8% студентов отметили такие немаловажные качества, как помощь в определении методов и средств решения проблемы и составление плана исследовательской работы. При этом нужно отметить тот факт, что для эффективного вовлечения студентов в науку наиболее оптимальным стилем взаимодействия научного руководителя и студента является, когда руководитель корректирует выбранную студентом тему исследования, помогает сформулировать цель, систематически контролирует самостоятельное выполнение студентом исследовательской работы (так отмечают 58,5%).

Общение ученого со студентами в процессе совместной научно-исследовательской работы не только способствует индивидуализации обучения, но и обеспечивает творческое сотрудничество учителя и ученика, влияние личности ученого-педагога на формирование личности будущего специалиста.

Основными целями НИРС являются создание и развитие условий, обеспечивающих возможность для каждого студента реализовать свое право на творческое развитие личности, участие в научных исследованиях, в соответствии со способностями и потребностями; развитие и совершенствование форм привлечения молодежи к научной, исследовательской и творческой деятельности для повышения профессионального уровня подготовки специалистов.

Под воздействием потребности общества в активных специалистах, способных к творческой деятельности, в вузе постепенно формируется понимание необходимости единства учебно-научного процесса, т. е. интеграции учебного процесса и научно-исследовательской работы. Из отмеченного органично вытекает пробле-

ма исследования: каковы условия и средства развития творческой активности студентов. Многие ученые отмечают приоритетную роль научно-исследовательской работы студентов в подготовке специалистов на рынке труда [3; 5; 7; 8].

Так, ученые отмечают, темп генерации знаний стал столь высоким, что выпускник вуза только тогда может быть в курсе современных научных концепций, когда он непосредственно участвует в их разработке [6, с. 42]. Кроме того, участие студентов в научной работы, введение исследовательских элементов в различные формы учебных занятий является эффективным средством преодоления известного противоречия между массовым характером подготовки в вузе и потребностями развития у каждого обучаемого самостоятельности и инициативы, индивидуального профессионального почерка и творческих способностей. Еще один важный момент развития и поощрения научно-исследовательской деятельности студенчества – это развитие творческих способностей.

Большой возможностью в реализации принципа единства преподавания и научной работы, учебного и научно-исследовательского процессов располагает, в частности, такая традиционная форма, как лекция, направленность которой следует значительно усилить на выработку у студентов научного стиля мышления и деятельности, побуждение интереса к научному творчеству. Постановка проблем, сопоставление различных точек зрения или научных концепций, использование данных других наук, ориентация на изучение литературы, самостоятельный поиск ответов на те или иные вопросы – все эти компоненты лекции стимулируют у студентов потребность в овладении современной научной методологией.

Система НИРС включает в себя различные методы и формы вовлечения студентов в науку и их воспитания наукой. Эти формы и методы усиливают творческий характер учебного процесса. Среди них хорошо зарекомендовали себя различного рода научно-творческие объединения студентов, проблемные семинары по научно-исследовательской работе студентов. Широко проводятся конкурсы научной работы студентов по педагогическим наукам, олимпиады, конференции, круглые столы. Преподаватели обеспечивают работу научных кружков по основным дисциплинам специальности. Повысился научный уровень курсовых и выпускных квалификационных работ, возрастает интерес к студенческим научным конференциям [1; 3].

Развитие творческого потенциала студентов является приоритетной задачей учебного процесса любого образовательного учреждения. Отсюда одно из направлений работы с молодыми кадрами, которое необходимо развивать и поддерживать – это создание студенческих научных обществ, научно-творческие объединения студентов. Так, в Павлодарском государственном педагогическом институте действует Студенческое Научное Общество, которое является структурным под-

разделением института и функционирует на основании Положения [4]. История СНО ПГПИ не велика, однако уже на сегодняшний день можно утверждать о необходимости такого рода организаций, поскольку целью их деятельности является сохранение научно-педагогического потенциала и адаптация деятельности по организации НИРС к новым экономическим условиям.

Опыт руководства написанием выпускных квалификационных работ также особенно важен, поскольку они являются традиционной формой научно-исследовательской деятельности. Все чаще темы выпускных квалификационных работ связаны с будущей профессиональной деятельностью и выполняются с использованием новых технологий.

Студенческие конференции способствуют общению научной студенческой молодежи и акцентируют ее внимание на важнейших направлениях науки, обращают внимание на взаимодействие этих направлений, рост международных связей и связи науки с производством, с практическим решением социально-экономических задач как на региональном, так и на глобальном уровнях.

Перестройка высшего образования предусматривает создание необходимых материальных, организационных, методических условий для качественного улучшения научного творчества студентов, повышения его роли в воспитании творческого специалиста. Так, студенты для развития их исследовательской компетентности наиболее необходимыми условиями выделили: участие в работе научных конференций и семинаров, в конкурсах, выставках и олимпиадах (44,2%); включение в процессе обучения в разработку заданий творческого, проблемного характера (42,8%); мотивация и поощрение студента (37%); создание творческой атмосферы в коллективе для формирования исследовательских умений (34,2%).

В этой связи необходимо: руководителям учреждений образования осуществлять поддержку научных инициатив студентов и развивать студенческое научное движение; активно участвовать в информационном обмене по вопросам студенческой науки, организовывать и проводить общегородские, республиканские мероприятия для студенческой научной общественности; способствовать организации встреч студентов, молодых ученых с известными учеными с целью передачи опыта по специфике научной деятельности и т. п. Руководителям предприятий и организаций: привлекать студентов к выполнению работ и оказанию услуг, активно взаимодействовать со студенческими научными обществами; предоставлять помещения и оборудование для организации студенческих научных лабораторий и научно-исследовательских центров; поощрять научную активность студентов через учреждение специальных призов, премий и стипендий; организовать информационно-консультационные кабинеты, где молодые исследователи могут получить бесплатные консультации.

Таким образом, научно-исследовательская работа по своей структуре и задачам предоставляет студентам наиболее благоприятные условия для развития интуиции, воображения; способствует формированию положительной «Я – концепции»; помогает «запустить» механизм самообразования, самореализации; создает высокую мотивацию познавательной деятельности; формирует черты творческой личности, полученные знания и умения помогают сориентироваться в дальнейшей жизни и повлияют на выбор профессии. Кроме этого, психологи утверждают, что научно-исследовательская работа повышает стрессоустойчивость, способствует эмоциональному благополучию, улучшает коммуникативные навыки, раскрывает творческие способности, формирует чувство ответственности и самостоятельности. Следовательно, развитие научно-исследовательской деятельности способствует формированию творческой активности студентов вуза.

Литература

1. Анисимова В.А. Факторы становления концептуальных представлений исследовательской деятельности студентов вуза физической культуры // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №8. – С. 100–108.
2. ГОСО РК 5.03.011 – 2006 «Система образования Республики Казахстан. Научно-исследовательская работа студентов в высших учебных заведениях».
3. Карпова О.Л. Педагогическая концепция содействия развитию самообразовательной деятельности студентов вуза: монография. – Челябинск: Изд-во ЧелГНОЦ УрО РАО, 2009. – 312 с.
4. Положение о студенческом научном обществе. – ПГПИ, Павлодар, 2008.
5. Развитие творческой активности студентов: опыт, проблемы, перспективы / А.П. Дьяков, Г.В. Горченко / под ред. В.С. Рахманина. – Воронеж: изд-во ВГУ, 2006. – 260 с.
6. Сычкова Н.В. Исследовательская подготовка студентов университета: монография. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 243 с.
7. Ушаев В.П. Обучение основам творческой деятельности. – Магнитогорск: МГПИ, 2002. – 56 с.
8. Якиманская И.С. Развивающее обучение. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с.

ӘОЖ 94 (574)

ҰЛТ КӨСЕМІ – ӘЛИХАН БӨКЕЙХАНОВ

А.Е. Каримова

В статье рассмотрены основные этапы формирования политических движений в дореволюционном Казахстане, роль национальных лидеров, в частности, жизнь и деятельность видного общественно-политического деятеля, основателя партии «Алаш» Алихана Букейханова.

In article the main stages of formation of political movements in pre-revolutionary Kazakhstan, the role of national leaders, in particular life and activity of the eminent political person, the founder of the party Alash – Alikhan Bukeykhanov are considered.



*Білімділер – халыққа бас, ес еді,
Білімсіздер қылышпен іс шешеді.
(Ю. Баласағуни)*

XX ғасырдың бас кезі қазақ қоғамы үшін түрлі ағымдардың өзара қақтығыс, күрес кезеңі болды. Бір жағынан өтпелі кезең феодалдық қатынастар өзінің барлық даму қуатын тауысып, қоғамдық өсіп-өнуде кедергіге айналса, екінші жағынан оларды ауыстыра аларлық жаңа қоғамдық қатынастар тым әлсіз күйде болатын. Елдегі мұндай ауыр жағдайды ресейлік империализмнің пәрменді отарлау және орыстандыру саясаты тереңдете түсті. Демек, бұл мезгілде орта ғасырлық мешеулік пен ұлттық езгі қыспағына бірдей іліккен қазақ елінің болашағына үлкен қауіп төнген еді деп тұжырымдау әбден орынды. Бұл тұрғыда Елбасы Н.Ә. Назарбаев осы мәселе төңрегінде келесі мардымды көзқарасын төмендегідей білдірді: «Тоталитаризм ұлттық тарихтың қалың-қалың қабаттарына кереметтей бір зұлымдық әдісті қарсы қойды – ұлттың өткен тарихының біртұтас жанды тасқынын тап күресі дейтін мұқыл ұғыммен мылжалап тастады» [1].

Нәтижесінде, қазақ қоғамында мүлде жаңа сападағы жағдай қалыптасып, феодалдық тоқырау мен отарлық тәуелділікке қарсы күрес негізгі белгілеріне айналады. Жалпы, Алаш ұлттық мемлекеттік идеяны жарқын болашақ немесе бүгінгі таңдағы ұлттық тәуелсіздігімізге салынған жол деп ұғынуымыз қажет [2]. Алаш қайраткерлерінің тағдырын әсіресе шетелдерге қоныс аударуға мәжбүр болған алаштықтардың өмірі мен қызметін танып білуде шетелдік зерттеушілердің еңбектері зор. Әйтсе де, Х.Оралтайдың еңбегінде, өкінішке орай, берілген пікірлері

әлі де ғылыми негізді толықтыруды қажет екенін айта кеткеніміз жөн. Мәселен, автордың «Алаш» партиясы тарихын 1905 жылдан бастауымен «Қазақ» газетімен бірге «Айқап», «Қазақстан» басылымдарын осы ұйымның органына жатқызуы тарихи қауымдастықта жан-жақты қарама-қайшы пікірлерді тұғызды [3].

«Ф. Голощекин 1925 жылы Қазақ өлкелік партия комитетінің басшылығына келген кезден бастап «Алаш» деген атқа қатысы бар өнер, ғылым, мәдениеттің түрлі салаларында халық үшін жемісті еңбек етіп жүрген барлық қазақ зиялыларының соңына шам алып түседі» [4]. Алаш қозғалысына жетекшілік еткен қайраткерлер қызметтерінен қуылып, Қазақстаннан алыстатылып, олардың басым көпшілігіне «контрреволюциялық әрекеттерді ұйымдастырушылар» деген саяси айып тағылады. Қазақ халқына қарсы жасалған геноцидтік саясатын іске асыру үшін Голощекин 20-шы жылдардың өзінде жекелеген қызметкерлерге алаштың «контрреволюциялық ұлтшылдық мәнін» әшкерелейтін еңбектер жазуға арнайы тапсырмалар береді.

Сондай тапсырма алған республика мемлекеттік баспаның директоры А.К. Богачов «Алашорда» деген кітапша жазып, онда алашты бастан-аяқ қаралап шығады. «Алаш» жөнінде құжаттар жинағын жазған БК(б)П Қазақ өлкелік комитетінің насихат бөлімінің меңгерушісі Николай Мартыненко жинағына «Алаш» партиясы бағдарламасының орыс тіліне А. Кенжин аударған, түпнұсқаға жақын нұсқасы бола тұрып, басқа, яғни құжаттық мазмұнын бұрмалауға салған сапасыз аударма түпнұсқасын енгізген. Кейіннен бұл нұсқа шетелдік басылымдарға да енді. Богачев пен Мартыненко еңбектерінің шығуымен бір мезгілде алаштық интеллигенцияны қудалау және сотқа тарту ісі қатар жүрді [5].

XX ғасырдың ту басында бүкіл Азияның «оянуы» патшалы Ресейдің езгісіндегі қазақ халқын да қамтып өтті. 1905–1907 жж. бірінші орыс революциясы қазақ халқының оянуына түрткі болды. Әр халықтың зиялы азаматтары өзі өмір сүріп отырған қоғамның әртүрлі өзекті мәселелері бойынша үн қатып, басқа әлеуметтік топтарға ой салушы, қоғам дамуының бағыт-бағдарын айқындаушысы болды. Бұл кез келген елдегі азғантай ғана, бірақ сапалы да саналы әлеуметтік топ – интеллигенцияның тарихи рөлі. XX ғ. басында қазақ қоғамының интеллигенциясы, өзінің тарихи рөлін заман талабына сай ойдағыдай орындады деп нық сеніммен айтуға болады.

Сол кездегі Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайы зиялы қауымның іс-әрекеттеріне, пікір – таластарына, қазақ жұртының болашағы туралы әртүрлі бағыттарды ұстануларына әсерін тигізбей қоймайды. Халықтың көкірегіне сәуле шашып, санасына ой беріп, халықты ояту мәселесі, сөйтіп бүкіл Азия халықтарын шарпыған ұлт-азаттық қозғалыстарға үн қосу еді. Ол үшін зиялы қауым алдында қазақ халқының барлық әлеуметтік топтары мен топтары-

на, барлық жіктері мен мүшелеріне ортақ ұлт-азаттық қозғалыстың идеологиялық тұжырымдамасын жасау міндеті тұрды. Өйткені идеологиясыз ешбір қоғамдық қозғалыс алға жылжымайды және ешбір нәтиже әпермейді. Қазақ зиялы азаматтары да өзінің халық алдындағы тарихи рөлін сезіне отырып, патшалы Ресейдің отарлық езгісіне қарсы бүкіл қазақ халқын жұмылдыратын, біріктіретін бір ортақ идеологияның, бір ұранның қажет екендігін түсінді.

А. Байтұрсыновтың «Масасы», М. Дулатовтың «Оян, қазағы» халықты азаттық қозғалысқа жұмылдыру үшін туды. Дәл осы тұстарда қазақ халқының барлық әлеуметтік таптары мен топтарын қамтитын, ұлт-азаттық қозғалыстың ұраны мен идеологиясына айналған «Алаш» ұғымы дүниеге келді [6].

Халықтық сананы қалыптастырып, оны дамытуда тарихтың атқаратын міндетін ешбір қоғамдық ғылым атқара алмайды. Саяси мәнге ие болған «Алаш» ұғымы ұлт-азаттық қозғалыс кезеңінде халықты бірлікке, зиялы қауымды топтасуға, ортақ мүдде шақыратын символға айналды.

Кеңестік тарихнамада Алаш және Алашорда тарихы 1920 ж. соңынан бастап ХХ ғ. қазақ ұлт-азаттық қозғалыстар тарихынан шығарылып тасталды. Алаш қозғалысы және оның қайраткерлері Кеңес үкіметі тұсында халық жаулары ретінде қаралды және оларға буржуаздық ұлтшылдар деген кінә тағылды. Асқақ арманын ұлт мүддесімен астастырып, тұтас бір ұлттың ауыртпалығын бір өзі арқалаған қайыспас қара нардай тау тұлғалар қазақ елінің қаймақтары еді. Ірі тұлғалы алыптардың алдаспанын биікке көтеріп, тарих таразысында тамырын тарқату ұрпақ еншісінде.

«Әр ұлттың тарихында оның бүкіл болмысын, даму жолын, түпкі мақсатын шешіп беретін және соны жүрегінен өткізген, сол адам айтқан идея қанына сіңіп кететін тұлғалар болады. Орыстар оны ұлт әкесі «отец наций» дейді, қазақтар «ұлт көсемі» деп атайды. Біздің қазақ ұлтындағы ұлт көсемі біреу, ол – Әлихан Бөкейханов» [7].

«Бөкейханов Әлихан Нұрмұхамедұлы (1870–1937) – көрнекті қоғам және мемлекет қайраткері, ғұлама ғалым, ұлт азаттық қозғалысының теориялық негізін салушы, әрі көсемі, қазақтың тұңғыш саяси партиясын ұйымдастырушы және Алашорда үкіметінің төрағасы. Туған жері бұрынғы Семей облысындағы Қарқаралы уезінің Тоқырауын болысы, қазіргі Қарағанды облысының Ақтоғай ауданы» [8]. Ататегі – Шыңғыс ханның үлкен ұлы Жошыдан тарайтын төре тұқымы. Арғы атасы атақты Көкжал Барақ. Қазақтың соңғы хандарының бірі Бөкей хан – осы Көкжал Барақтың баласы. Бөкейден Батыр, одан Мырзатай, одан Әлиханның әкесі Нұрмұхамед. Әлиханды әкесі тоғыз жасында Қарқаралыға апарып, жергілікті молданың қолына оқуға береді. Бірақ зерделі бала молдадан оқығандардан гөрі осындағы мектепте оқып жүргендердің сауаттылығын аңғарып, қаладағы үш

кластық бастауыш мектепке өз еркімен ауысып алады. Бұдан кейін ол Қарқаралы қаласының үш жылдық училищесіне түсіп, оны да «өте жақсы» деген бағамен бітіріп шығады. Осыдан кейін он алты жасар Әлихан Омбының техникалық училищесіне қабылданады. Төрт жыл бойы үздік оқыған алғыр шәкіртіне риза болған ұстазы әрі ғарай білімін дамытуға мүмкіндік жасайды. Сөйтіп, ол жиырма жасында Дала генерал-губернаторы кеңсесінің ұсыныс хатымен қазақ қауымдастығының 200 сом стипендиясын алып, Ресейдің астанасы Санкт-Петербургке барып, орман шаруашылығы институтына түседі. Ол мұнда жүріп күнделікті сабақтарына қоса студенттердің саяси, әдеби, экономикалық және тағы басқа үйірмелердің жұмысына қызу араласып, студенттік толқуларға қатысады [9]. Оны екі ғасырға жуық Ресей империясының қол астында отырған халқының ауыр тағдыры қатты толғандыра бастайды. Қараңғылық пен надандықтың шырмауында отырған халқына білім мен мәдениет керек екенін ұғады, елдің тұрмысын, мәдениетін, білімін көтеруді өзінің алдына мақсат етіп қояды.

Оқуын бітіріп, Омбыға оралғанда Ә. Бөкейханов Ресей империясының қазақ даласына жүргізген отаршылдық саясатына деген өзіндік көзқарасы қалыптасқан, марксизмнің экономикалық қағидаларымен қаруланған, саяси астыртын күрестің түрлері мен әдістерін үйреніп, білген, күрес – тартыстан біршама тәжірибесі бар саяси күрескер болатын. Ол Омбыға келісімен қаланың саяси-әлеуметтік, қоғамдық жұмысына белсене араласады. «Халық бостандығы» партиясының қатарына өтіп, өзі қазақ зиялылары мен саяси белсенділерінің арасында осы партияның шағын тобын ұйымдастырады. Әлиханның саяси көзқарасының пісіп, жетілуіне, кейін белгілі саяси, қоғам, мемлекет қайраткері әрі қазақ ұлт-азаттық қозғалысының ұйымдастырушысы және көсемі ретінде танылуына, саяси күрескер ретінде шыңдалуына Омбыдағы күндері ерекше ықпал етеді.

XX ғасырдың басында қазақ даласында екі ағымның болғаны белгілі. Бірі, Бұхара мен Түркістанға бет бұрған – дәстүршіл, панисламшыл ағым, екіншісі, негізінен Батыс өркениетін үлгі тұтқан жаңашыл – пантүркішіл ағым. Осы екінші ағымның басында Әлихан бастаған орыс мектептерінен тәлім-тәрбие алған, озық ойлы қазақ зиялылары тұрады. Бұл топ саяси ұстамдылық танытып, Ресей империясына қарсы ашық күреске шығудың әлі ерте екенін анық түсінеді. Сондықтан олар, ең алдымен, халықтың сана-сезімін оятатын жағдай жасау керек деп білді. Бар күш-қуаттарын осы мақсатқа жұмылдырады. Бірақ олардың ойдағыдай жұмыс істеуіне жандармерия басқармасының жансыздары мүмкіндік бермейді. Солардың көрсетуімен қуғынға түседі, түрмеге қамалады. Бұдан студент кезінде – ақ сенімсіздердің қара тізіміне ілігіп, бақылауда жүрген Әлихан да тыс қалған жоқ, алдымен, Семей түрмесіне қамалып, кейін Самара қаласына жер аударылды. 1916 жылы жер аудару мерзімі бітіп, Самарадан Орынбор келген Әлихан бірден

қаланың қоғамдық, саяси өміріне араласып кетеді. Қаланың қазақ тұрғындары атынан қалалық думаға сайланады [10].

Ол Ақпан төңкерісінен үлкен үміт күтеді. Бірақ ол үміті ақталмайды. Уақытша үкімет, оның ішінде өзі мүшесі болып жүрген кадет партиясының көсемдері қазаққа автономия беруге қарсы болады. Оның үстіне олармен жер мәселесі жөнінде де ымыраға келе алмайды да, ол бұл партиядан шығып, қазақтан сайланған тоғыз өкілді бастап барып, Томск қаласында Сібір автономистерінің құрылтайына қатысады. Осында болашақ Сібір республикасының құрамында Қазақ автономиясы құрылмақ болады. Құрылтайдан оралысымен Әлихан қазақ тарихындағы тұңғыш саяси ұйым Алаш партиясын ұйымдастыруға кіріседі. Артынша, 1917 жылдың желтоқсанында бүкіл қазақтардың құрылтайында Қазақ автономиясы жарияланып, Ә. Бөкейханов сол алғашқы Қазақ автономиялы республикасының тұңғыш төрағасы болып сайланады. Бірақ көп ұзамай жеңіске жеткен большевиктер Қазақ автономиясының жұмысын тоқтатып, басшыларын қуғынға салады. Ә. Бөкейханов Мәскеуге жер аударылады. Онда он жыл үй қамауында отырған Әлиханды 1937 жылдың тамызында қайыра тұтқындап, бір айдан кейін жалған жаламен өлім жазасына кеседі.

Бүкіл мағыналы өмірін халқының азаттық алып, еркін ел болуына арнаған аяулы азаматтың соңғы демі біткенше сол мақсат жолында жасаған қызметі сан қилы. Ол Ресей жергілікті және қалалық қоғам қайраткерлері съезінің делегаты, Ресейдің I Мемлекеттік Думасының және мұсылман халықтары съезінің депутаты, IV Мемлекеттік Думаның мұсылмандар фракциясының Бюро мүшесі, ғұлама-ғалым, ормантанушы, экономист, мал шаруашылығын зерттеуді ғылыми жолға қоюшы, тарихшы, этнограф, әдебиеттанушы, аудармашы, әрі публицист ретінде қазақ халқының саяси-әлеуметтік, мәдени-рухани тарихында өшпестей із қалдырған ұлы тұлға.

Әдебиет

1. Назарбаев Н.Ә. *Тарих толқынында*. – Алматы: «Атамұра», 1999. – 296 б. – 227 б.
2. Шаяхметов Н. «Ел – бүгіншіл, менікі ертеңгі үшін»: *Оқу құралы*. – Алматы, 2001. – 149 б. – 20 б.
3. Оралтай Х. *Алаш-Түркістан түркілерінің ұлт-азаттық ұраны // Азат*. – 1991. – №8. – 10 б.
4. «Қазақ газеті». – Алматы: *Қазақ энциклопедиясы*, 1998. – 560 б. – 326 б.
5. Қойгельдиев М. *Алаш қозғалысы*. – Алматы: Санат, 1995. – 368 б. – 175 б.
6. Бочагов А.К. *Алаш-Орда. Краткий исторический очерк о национально-буржуазном движении в Казахстане периода 1917–1919 гг. // Сафаров Г. Колониальная революция (опыт Туркестана)*. – Алматы: Жалын, 1996. – 272 с. – С. 237.

7. Мамраева А.К. *Общественно-политическое развитие Казахстана начала XX века и Алихан Букейханов. Дисс. на соиск. уч. степ. канд. ист. наук. – Алматы, 1997.*
8. Нұрпейісов К. *Алаш ғәм Алашорда. – Алматы: Атамек, 1995. – 256 б. – 14 б.*
9. *ШҚО ЖТҚО 37 қ.- 1-т. – 23-іс. – 34 п.*
10. *Алаш. Алашорда энциклопедиясы. – А.: Атамұра, 2010.*

ӨОЖ 574

XX ғ. 20–30 жж. АШТЫҚ ТАРИХЫНЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Б.Қ. Қосаяқов

В данной статье рассматривается один из актуальных вопросов отечественной историографии – история голода.

Главной целью политики 20–30-х годов прошлого века являлось не только уничтожение казахского народа, но и подавление национального духа, продуманные действия по уничтожению человеческих достоинств. Последствия этих двух голодных, организованных советской властью, население казахского народа за 10–15 лет уменьшилось ровно на половину. Есть полное основание полагать, что причиной душераздирающего голода в истории казахской земли является внутренняя политика, проведенная Советским Союзом в те годы.

В содержании статьи автор не только рассматривает историю голода 1920–1930 годов, но и затрагивает проблемы по раскрытию «белых пятен» истории голода 20-х годов XX века.

One of the actual problems of the Patriotic hystorygraphics the problem of famine is revealed in the present article. The main purpose of the policy of 20s-30s of the XX century is not only genocide of the Kazakh people but supression of the National Sprint.

The consequence of these two famins organized by the Soviet Power is twice decrease of the Kazakh population with in 10–15 years. These reason for this famine of the Kazakh people is the Inner Policy of the Soviet State that time.

The content of the authori not only the review of famine history but also the problem for the discloswe of the «white sports» of famine history of 20s of the XX century.

Түркі әлемінің ұлы перзенті Мұстафа Шоқайдың: «Ұлттық рухсыз ұлт тәуелсіздігі болмайды. Ұлт азаттығы – ұлттық рухтың нәтижесі. Ал, ұлттық



рухтың өзі ұлт азаттығы мен тәуелсіздігі аясында өсіп дамиды, жеміс береді» деген сөзі бар. Міне, еліміз егемендігін алған жиырма жыл ішінде осы ҰЛТТЫҚ РУХЫ-МЫЗ да айтарлықтай биік сатыға көтерілді. Бұған, ең алдымен, өткенімізге зерделей қайта оралып, тарихи әділеттіліктің салтанат құруына ұмтылуымыз айқын айғақ бола алады. Төл тарихымыздың көлеңкелі тұстары қайта жазылып, саяси қуғын-сүргінге ұшыраған Алаш арыстары халқымен рухымен де, тіпті, мүрделері туған жерге оралуымен де қайтадан табысуда. Енді, міне, қазақты қынадай қырған 1921–1922, 1931–1932 жылдардағы ашаршылықтың еліміз тарихындағы тағылымын толыққанды зерделеу де күн тәртібіне қойылып отыр.

Кеңес режимі өз қоластындағы халықтарға тек қана ату, асу, қуғындау, күштеп жер аудару сияқты амалдармен ғана зобалаң тудырып қойған жоқ, сонымен қатар қолдан жасалған аштықпен де зұлматтар жасады.

Қазақстандағы Ұлы аштық қырғыны жайлы әңгімені екі өте маңызды ескертуден бастаған жөн болар: кеңес заманында Қазақстанда екі рет аштық қырғыны болғанын айтуға тиіспіз. Әрине, ең үлкен аштық қырғыны өткен ғасырдың 30-шы жылдары орын алды. Ол тарихта Ұлы жұт – Ашаршылық жылдары деген атпен аталады. Бірақ, сонымен бірге, 1919–1922 жылдары орын алған ашаршылықты да ұмытпаған жөн болар. Осы кездері Қазақстанда миллионнан астам адам аштан өлген. Сондықтан да осы қынадай қырылған екі қырғының қысқаша тарихын қайырсақ.

1919–1922 жылдардағы аштық. Қазақстандағы 1919–1922 жж. аштықтың бір себебі елдің бірнеше аймақтарында орын алған егіннің шықпай қалуы болды. Осы жағдайға байланысты Кеңес үкіметі 1919 жылдың қаңтар айынан бастап «азық-түлікті тәркілеу» саясатын бастады. Бұл саясат Кеңес үкіметінің 1918 жылдың 13 мамырынан бастап жүргізе бастаған азық-түлік диктатурасына сайма-сай дәл келген еді.

Қазақстанда егіншілікпен айналысушылардың көп болмауына байланысты большевиктер қазақтың малын кәмпескелеп алуды басты мақсат етіп қойды. Мал – көшпелі халықтың күн көрісінің жалғыз ғана көзі. Жергілікті қазақтар ежелгі ата дәстүрімен мал өсірумен айналысып, малдың жағдайымен жайылым іздеп көшіп-қонып өмір сүретін. Қазақ жерінде тұратын басқа ұлттар егіншілікпен де айналысатын, бірақ азық-түлік саясатында басты мақсат етіліп – қазақтың малын жинап алу арқылы жүргізілсін деген тапсырма қойылды. Әрине, Кеңес үкіметінің мұндай саясаты қазақтар тарапынан наразылық, қарсылық көрді. Бірақ мал тартып алуға келгендерге қарсылық көрсеткендерді сол кездегі «Продармия» (мал тартып алуға жіберілген қарулы отрядтар осылай аталған) және Қызыл Армияның ерекше мақсаттағы отрядтары (ЧОН – чрезвычайный отряд особого назначения) оларды аяусыз қаталдықпен басып жазалады.

Қазақ еліндегі 1921 жылғы жаппай аштықты көзбен көріп, сұм дүлейден со-ры қайнаған жұртының жан азабын бірге тартып аласұрған А. Байтұрсынов 1922 жылғы «Қазақ календарына» жазған «Тәні саудың – жаны сау» атты мақаласында: «...Өткен қыста аштық болды. Ашыққан адам бірінің етін бірі жеді. Өліктің етін жегені былай тұрсын, өлмеген тірі адамдарды малша ұрлап, малша сойып жеді. Қалаларда түн болса, көшеде жүруге болмады. Мезгілсіз уақытта көшеде жүрген адамдарды жылқы сияқтандырып бұғалық салып, буындырып ұстап, сойып жейтін болды. Анасы баласының етін жеуге жетті... Аштықтан адамның тәні азып еді, жаны да азып, ес кетіп, адамгершілік жоғалып, адам хайуаннан да жаман болып кетті...» деп жазды.

Ақын І. Жансүгіровтің «Жұт – жеті ағайынды» өлеңі 1921 жылы «Ақжол» газетінде (10 желтоқсан, №49) «Қапшағай» деген бүркеншік атпен жарыққа шығып, өлең жолдары сол тарихтан сыр шертеді:

*...Күніне қазақ мыңдап өліп жатыр,
Тұқымы сағат сайын кеміп жатыр.
Өз баласын өзі үйітіп, сирағын жеп,
Көр азабын тірідей көріп жатыр.*

Аштықтан және онымен ере келген аурулардан, сол сияқты ауыртпалық жайлаған аудандардан үдере көшу халық санын күрт кемітті. 1914 жылы өлке жерінде 4 811 662 адам тұрса, 1922 жылы 3 795 963 адам қалды.

Ұлт зиялылары 1922 жылы мамыр айынан бастап уездерге шығып, аштарға жәрдем жинауға кірісті. Бұл игілік ісіне сол уақытта (1921 жылдың шілде айының орта шенінен бастап) Семейде губерниялық халыққа білім беру бөлімінің меңгерушісі және «Қазақ тілі» газетінің редакторы қызметтерін атқарған Жүсіпбек Аймауытов та белсене қатысты. 1922 жылдың маусым айында М. Дулатов пен Ж. Аймауытов бастаған ұлт зиялылары республиканың ашыққандары үшін Семей губерниясынан мал жинау ісін аяқтады. Бұл жылу малы Торғай уезінің ашыққан халқына бөлінді. Өйткені орталықтан шеткері жатқан – Торғай уезінің жағдайы өте нашар еді.

Бүкіл Семей губерниясын аралап мал жиып, Сарыарқаны кесіп өтіп, жердің түбі Торғайға екі мәрте барып, 8 мың мал айдап апарған, ең адал азамат ретінде жұрт сеніп тапсырған өкіл – Жүсіпбек Аймауытовқа қарсы астыртын арандату әрекеті жүргізілді. Тіміскі тыңшылар өзі аштықтан ашынған, аш өзегі өртенген адамдардың ашкөзденген сәтін пайдаланып, арғын мен қыпшақ руларының аштарын бір-біріне айдап салды, сүйекке таластырды. Оны ұйымдастырған жергілікті жердегі Кеңес өкіметі мен партия ұйымдарының белсенділері еді. Сөйтіп, бұл жылдары Алаш зиялыларын қудалау кең көлемде басталды.

Алаш ардақтыларының аштық туралы дабыл қағып, өз ұлтын қырғыннан сақтап қалу шараларына үлес қосқанмен 1921–1922 жылдардағы аштықтың қазақ ұлты үшін тауқыметі зор болды. Жалпы алғанда, 1919–1922 жылдардағы аштық кездерінде бір миллионнан астам қазақ аштан өлген. Сол кездегі қазақтың санының бұл шамамен 20–22% құрайды. Дегенмен, қазақтың санын солқылдатып құртқан аштық отызыншы жылдары орын алды.

Отызыншы жылдардағы аштық – Ұлы Ашаршылық. 1932 жылдың аштығы бұрынғы патша саясатының жалғасы деуге болады. Бұл жолы большевиктер американдық тәжірибені алды. «Бизон болмаса, үндіс те болмайды» дейді американдық мақалы. Миллиондаған бас мал кәмпескеленгеннен кейін қазақ даласына екінші «Ақтабан шұбырынды» келді десе де болғандай еді. Демек, Қазақ даласының тарихындағы ең жан түршігерлік аштықтың себебі – сол кезде жүргізілген КСРО-ның ішкі саясаты деп айтуға толық негіз бар.

Қазақтарды зорлап отырықшылдандыру «Кіші Октябрь» деп аталды. «Кіші Октябрьдің» негізгі дем берушісі, орындаушысы Ф.И. Голощекин еді. Ол 1924 жылдың қазан айынан бастап 1933 жылға дейін Қазақстан Компартиясының Орталық Комитетінің бірінші хатшысы қызметін атқарған. Оның Қазақстанда өткізген алғашқы іс-шарасы 1928 жылдың күзінде өткізген малды кәмпескелеу болды. Кәмпескеге 700 шаруа қожалығы ілініп, олардан 150 мың мал басы (ірі қара мал басына айналдырғанда) тәркіленді. Бұл жердегі «ірі қара мал басына айналдырғанда» деген нені білдіреді? Бұл сталиндік статистиктердің мал басын азайтуды жасыру үшін ойлап шығарғаны болса керек. Статистиктердің айтуынша, бір ірі қара мал басы, мысалы, 1 сиыр – 2–3 шошқаға немесе 10 қойға тең. Егер 150 мың ірі қара малды қойға айналдырсақ, онда әңгіме кем дегенде 1,5 миллион қой туралы айтуға тиіспіз... 700 шаруа қожалығы мүшелері отбасы тағдырының қаншалықты қайғылы болғаны жайлы айтпаса да болады.

1933 жылдың басында қазақ даласында бұрын болған 40 миллион бас малдың оннан бірі ғана қалды. Нәтижесінде, осы жүргізілген саясаттан қазақтар жапа шекті, себебі олар үшін күнкөрістің бірден бір көзі мал еді.

Мал жоқ жерде, тамақ жоқ, тіршілік жоқ. Қазақтар тұратын ауылдар жаппай қырыла бастады. Тарихшы А.Н. Алексеенконың айтуынша «...әртүрлі есептеулер мен түзетулерге сүйенгенде 1930 жылғы қазақ халқының қырылуы 1 млн 840 мың адам немесе жалпы қазақтың 47,3 пайызын құрайды. Бәрінен ең көп қырылған республика шығысының қазақтары болды. Бұл жақта 379,4 мың адам немесе 1930 жылғы халықтың 64,5 пайызын құрады. Бұл аймақтың халқы көрші елдерге Ресей мен Қытайға жаппай ауып көше бастады. Солтүстік Қазақстан аймағы қазақтардың жартысының көбінен – 410,1 мыңнан немесе 52,3 пайызынан айрылды, Батыс Қазақстан 394,7 мың немесе 45,0 пайыз, Оңтүстік – 632,7 немесе 42,9

пайыз қазақтан айрылды. Аздау өлім Орталық Қазақстанда – 22,5 мың немесе осы аймақтың 15,6 пайызы орын алды. Басқа халықтарда да шығын аз болған жоқ: украиндер – 200 мың (23 пайыз), өзбектер – 125 мың (54 пайыз), ұйғырлар – 27 мың (43 пайыз). Тек қана 1931 жылда 1 млн 30 мың адап көшіп кетті, оның 616 мыңы қайтқан жоқ.

Өз малын тонаудан қорғаған, кәмпескеден қашқан қазақтарға Қызыл Армияның әскерлері жіберіліп, өзі аштықтан титықтаған қазақтарды аяусыз қыруы ашаршылықты одан да бетер өршітті. Кейбір ауылдар мен рулар малын сақтамақ болып көше бастағанда олардың алдынан, соңынан Қызыл Армияның отрядтары жіберіліп, оларды «басмашы бандылар» ретінде жоюға, тұтқындауға бұйрық берілді. Шын мәнінде олар өз малы мен отбасы мүшелерін аштықтан аман алып қалу мақсатында аштығы жоқ Қытай мен Ресейге көшуді ойлаған бейбіт жандар болатын. Қытайға көшушілерге тосқауыл қоюға шекарашылар да өз үлесін қосып, оларға пулеметпен оқ атқан кездері де болды. Соншама болған тосқауылдарға қарамастан жүздеген мың аштықтан қашқан қазақтар ауыл, ауыл болып Қытай асты.

Қазақ өз тарихында қаншама рет жоқшылықты, жаугершілікті бастан өткерсе де, адам етін жеу деген сұмдыққа ұрынған емес. 1922–1934 жылдар ішінде ондай сұмдықтар бір емес, көп жерде көрініс берді. Аштықтың салдарынан адамның ішкі дүниесі, кісілік салттары, бүкіл моральдық тұлғасы оңалмас, түбегейлі өзгерістерге ұшырайды. Эндоканнибализм (өз тобының мүшелерін қорек ету) – аштықтың адам психикасындағы топтық қорғанудың ең берік формасы, тіпті жабайы аң бармайтын қылық – өз жақындарының етін жеуден тартыну рефлексін жеңе алғандығының көрінісі мысалы болып табылады.

20–30 жылдар саясатының түп жоспары – қазақты қырып қана қоймай, ұлттық рухын сындыру, сапалық қасиетіне балта шабу сияқты ойластырылған әрекет.

Сөйтіп, Кеңес үкіметі жасаған екі ашаршылықтың нәтижесінде қазақтар бар болғаны 10–15 жылдың ішінде халқының жартысынан айрылды. Әлем тарихында мұндай көлемдегі трагедия ешбір халықтың үлесінде болған емес. Ал, 1947 ж. жүргізілген Бүкілодақтық статистикада аштықтан Украина халқының 14%, Қазақстанның 50% өлді деген мәлімет бар. Тек 1970 жылы ғана қазақтар 1926 жылғы деңгейдегі халық санына жетті.

Өткен тарихқа терең баға беріп, оны кейінгі ұрпақ жадына мықтап сіңіру бүгінгімізді байыпты пайымдауға, одан әрі болашағымызды жан-жақты бағдарлауға бастау жасайды. Жас буын қазіргідей өз қолымыз өз аузымызға жеткен мамыражай заман қаншалықты құрбандықтармен келгендігін біліп өспейінше, олардың бойында ұлтжандылық, Отанға, халқына деген оттай ыстық сүйіспеншілік

қалыптасады деп айту да қиын. Біздің жиі ауызға алып, тынбай қайталайтын «тәуелсіздік тағылымдары» дегеніміз осы. Сондықтан да қазақ тарихшыларының алдында ең алдымен жиырмасыншы жылғы аштықта құрбан болған қазақтардың нақты санын анықтап, қасіретті жылдардың ащы ақиқатын ашу міндеті тұр. Бұл – келер ұрпақ үшін аса маңызды міндет.

Азалы жылдардың ащы сабағын есте қалдыруда тағы бір өте мәнді келесі міндет бар. Ашаршылық пен саяси қуғын-сүргін дегеніміз – екеуі екі бөлек үлкен трагедия. Екеуінің де қазақ халқының тарихынан жеке-дара алар орны бар. Оның үстіне бұлар – бір-бірінен бөліп алып зерттейтін, әлі де ашылмаған құпиясы көп тақырыптар. Шын мәнінде, ашаршылық құрбандары Кеңес үкіметінің құйтырқы әлеуметтік-аграрлық реформасының салдарынан қырылған. Ал, қуғын-сүргін құрбандары деген кімдер? Олар – 58, 111, 102-баппен атылғандар. Яғни, «ұлтшылдар», «контрреволюционерлер», «шпиондар». Ал, оларды ашаршылық құрбандарымен шатастыруға болмайды. Сондықтан, екеуіне екі күн белгілеген жөн, я болмаса бұл күн «Жаппай қуғын-сүргін және аштық құрбандарын еске алу күні» қайта рәсімделгені дұрыс. Мұндай пікірді көтерген Ғ. Нығыметов, Т. Омарбеков тарихшы-ғалымдардың қисынды пікірін қолдау қажет.

Қалай айтқанда да, қазақ тарихындағы ашаршылық жылдары – ұлт тағдырындағы бөлек те өте ауыр трагедия. Азалы жылдардың ащы азасы ел жадында жатталуы тиіс. Өткенсіз бүгіннің бүлінеді. Бүгіннің бүлінсе, ертеңнің бұлыңғыр. «Атасын таныған атқа қонады, атасын танымаған жатқа қор болады». Ғасырлар бойы сорғалаған көз жасымыз тұзды тозаңға айналып, Тәңір жүрегінің мұзын ерітіп, ендігі Алаш таңы арайлы болса екен деп тілейміз!

Әдебиет

1. *Всесоюзная перепись населения 1939 года. Основные итоги.* – М.: Наука, 1992. – 256 с. (21).
2. *Қазақстан тарихы көне заманнан бүгінге дейін. Очерк.* – Алматы, 1994. – 315-б.
3. Қозыбаев М.Қ., Алдажұманов К.С., Абылхожин Ж.Б. *Қазақстандағы күшпен коллективтендіру: қорлық пен зорлық.* – Алматы, 1992. – 366 б.
4. Омарбеков Т.О. *20-30-жылдардағы қасірет.* – Алматы, 1997. – 320 б.
5. Асылбеков М.Х., Галиев А.Б. *Социально-демографические процессы в Казахстане (1917–1980 гг.).* – Алма-Ата: Былым, 1991. – 185 с.
6. Татимов М.Б. *Мир казахов (о численности и расселении казахов, о национальных мигрантах, беженцах и депортантах в различных странах).* – Алматы: Атамұра, 1993. – 160 с.
7. Алексеев А.Н. *Население Казахстана 1920–1990 гг.* – Алма-Ата: Былым, 1993. – 125 с.

8. *История Казахстана. Белые пятна: Сб. статей.* – Алма-Ата: Казахстан, 1991. – 447 с.
9. Айымбетов С. 1926-1939 жылдар аралығындағы Қазақстан халқының этнодемографиялық және әлеуметтік құрамындағы өзгерістер: Т. з. к. дисс.афторефераты. – Алматы, 1998. – 27 б.
10. Марат Әбсемет. Міржақыптың оралуы. – Алматы, 1995. – 65-б.
11. Жұртбай Т. Ұраным-Алаш! // Жұлдыз. – 2009. – №5. – 192-193 бб.
12. Иманбаева С. Ұлт зиялылары... // Ақиқат. – 2000. – №6. – 68-69 бб.
13. Жансүгіров І. Туралы естеліктер. – Алматы, 1994. – 10-бет.

УДК 94(574)

«АККЕЛИН» – РОДИНА ВЫДАЮЩИХСЯ ЛИЧНОСТЕЙ

Б.Н. Музафаров

Мақалада Еліміз тәуелсіздікке қол жеткізгеннен бергі біртуар тұлғаларымыздың рухына тәу етіп, өшкені жанып, өлгені тіріліп, халықтық рух пен қазақтық сананы, ұлттық сезімді санамызға сіңдіруге мүмкіндік туды. Бұхар жырау және Шорман мен Сәтбай әулеттерінің тарихта өшпестей із қалдырғаны, ғылым мен өнерде биік шыңдардан көрінгені туралы жазылған.

This article has provided an opportunity to understand the people's spirit and patriotic feelings of the people and bow to the memory of eminent personalities of the country after independence. There is given little information about the life and work of individuals who have left their mark in the history like Bukhar Zhyrau and Families of Shorman and Satbay.



В условиях глобализации в контексте переосмысления исторических реалий нашей необъятной степи и насельников, проживавших в Евразийском континенте, появилась возможность раскрытия слабоизученных проблем. Однако не следует забывать об огромной доли ответственности, возложенной на исследователя, обусловленной определением места и роли номадного общества в мировой цивилизации в исторической ретроспективе и перспективе.

В период царской России и советского времени история казахского народа и его национальные ценности освещались с позиции имперского мышления. Следствием вышеозначенной идеологии явилось формирование в исторической науке относительно национальных меньшинств псевдоистории, насыщенной «белыми пятнами». И лишь с обретением независимости мы получили возможность оторваться от основных принципов вульгарно-классовой истории и восстановить историческую правду о становлении и эволюционном пути отечественной истории. Сегодня мировое сообщество находится на стадии серьезных перемен, определяющих изменение общества и сознания отдельно взятой личности. Трансформация общественного сознания позволяет нам воссоздать истинную картину истории становления и развития национальных обычаев, традиций и устоев. Находившееся под постоянным контролем сознание исследователей высвободилось и сегодня получило полную свободу взглядов и мнений. Мы должны направлять все свои усилия на создание научно выверенной точки зрения исторических событий нашего отечества в разные исторические эпохи.

За двадцать лет созидания, независимости в нашем отечестве была создана уникальная модель национальной идеологии, нацеленной на формирование и становление демократического, гражданского, но с превалированием национального сознания общества. Исследование жизненного пути, общественно-политической, научной и просветительской деятельности ярких представителей казахского общества, пользовавшихся огромным авторитетом в казахской степи, членов династии Шормановых и Сатпаевых дополнит имеющиеся труды и восполнит вакуум неизученных аспектов по означенным личностям в отечественной историографии.

Востребованность означенной темы обусловлена также необходимостью воссоздания целостной и правдивой, лишенной политического оттенка краеведческой истории, способствующей нравственно-духовному воспитанию подрастающего поколения на примере известных земляков. Актуальность подобных изысканий значительно возросла после обращения Главы государства Н.А. Назарбаева к ученым, исследователям-историкам о необходимости нового подхода к проблемам, прежде всего, краеведческого характера развития регионов. Только через любовь к «малой» Родине можно воспитать истинного патриота, гражданина, значит, дилемного подхода при рассмотрении подобных тем быть не может.

Для достижения поставленных целей выбран актуальный в современной исторической науке методологический подход рассмотрения истории сквозь призму деятельности отдельно взятых исторических личностей.

Павлодарское Прииртышье имеет богатое историческое наследие, о чем свидетельствуют как письменные источники, так и достойные восхищения исторические артефакты археологических находок. Но все же особую значимость истории

края придает прекрасный своей природой, богатым традициями, обычаями и, конечно же, историческими личностями – Баянаул. Здесь каждое ущелье, гора таит в себе следы исторического прошлого.

В местности «Бес Мейрам», в западной части Баянаула, близ побережья реки Ащису, в урочище Аккелин проживали купные племена из рода Каржас, берущие свое начало от Суюндука, рода Аргын, Среднего жуза.

И одним из наиболее ярких представителей XVIII столетия, конечно же, являлся видный государственный деятель, дипломат, признанный оратор, жырау, старший наставник и соратник хана Абылая Бухар Калкаманулы. Его произведения представляют бесценное наследие, проникнутые идеями о единстве народа, целостности государства.

О мастерстве острого слова признанного оратора Шорман бие в советский период отечественной истории исследователи, в силу политического пресса над наукой и общей тенденции шовинизма в вопросах жизни и деятельности видных представителей казахского общества, умалчивали. В трудах видного ученого, просветителя Шокана Уалиханова отмечено, что: «Шорман стал известным оратором благодаря своей мудрости [1]. Ораторское мастерство позволило ему в 14 лет стать уважаемым бием. Его красноречие способствовало разрешению довольно сложного, носящего конфликтный характер спорного вопроса вопреки воле грозного хана Уали. Именно с тех пор он стал известен в народной памяти как Шорман би».

Следующую когорту составляют представители династии Шормановых и Сатпаевых, являвшиеся высоко образованными личностями своего времени, основное кредо которых было нацелено на улучшение жизни казахского общества, восстановление прав коренного населения в земельных вопросах, открытие школ, создание академической основы современной науки Казахстана.

Известным государственным и политическим деятелем XIX века, этнографом был полковник Муса Шорманов, являвшийся на протяжении 15 лет старшим султаном Баянаульского внешнего округа. В 1896 году в журнале «Русское богатство» опубликовано: «Муса Чорманович известен в Омске как человек врожденного ума и знаток казахской жизни. В течение не менее полувека Омская администрация пользовалась советами и влиянием на степное население... Мусы Чорманова». В 1894 году в статье «Биографические сведения о Чокане Валиханове» также встречаются упоминания: «...дядя Чокана, переживший племянника, был очень влиятельный человек в степи, имея чин полковника, подолгу живя в Омске и раза два ездил в Санкт-Петербург и вообще был один из наиболее европеизированных казахов» [2]. В истории советского периода сильно было воздействие идеологии, поэтому в обществе надолго закрепилось неверное мнение о рассматриваемой личности. Он был известен как бай, феодал, придерживавшийся колониальной поли-

тики царизма. Поэтому для воссоздания исторической правды, основанной прежде всего на достоверных архивных документах и первоисточниках, появление трудов с позиции современного исторического переосмысления – это требование общества и времени.

Ярким представителем начала XX века, акыном, мыслителем являлся Садуакас Мусаулы Шорманов. Он был человеком пытливого ума, воспитанным на духовно-нравственных ценностях. Именно Садуакас Шорманов являлся одним из инициаторов открытия первой школы в Аккелинской волости в 1903 году [3].

Весомый вклад в общественно-политическую и просветительскую жизнь начала XX века внес видный просветитель, педагог Абикей Зейнулы Сатпаев. В одной из анкетных записей великий сын своего народа, признанный в мировом масштабе ученый, первый Президент Академии наук КазССР, академик Каныш Имантаевич Сатпаев отмечал о том, что в формировании его как личности, в выборе жизненного пути неоценимую роль сыграл двоюродный дядя, интеллигент своего времени Абикей Зеинович Сатпаев [4]. Свою трудовую деятельность он начал с учителя школы, был первым директором Семипалатинского педагогического техникума в Казахстане. Абикей Зеинович всю свою сознательную жизнь посвятил просветительству. Из 56 лет своей жизни 32 года посвятил просветительскому делу. Окончив в 1905 году учительскую семинарию в г. Омск, в 1906–1909 годах занимался педагогической деятельностью в русско-казахской школе в Баянауле. С 1909 года начинает преподавать русский язык и литературу, историю и географию в русско-казахском училище города Павлодар. В период с 1910 по 1917 годы занимал должность директора вышеозначенного училища. В 1920–1922 годах занимался преподавательской деятельностью в учительской семинарии г. Семей. В период с 1922 по 1927 годы был первым назначенным в Республике директором педагогического техникума. В 1928–1931 годах являлся преподавателем в Омском рабфаке, а в период с 1931 по 1937 годы был преподавателем кафедры языков Киргизского педагогического института. Известен он и как активный деятель алашординского движения, что обуславливало постоянные гонения и политические репрессии за несоответствие так называемому политическому классу партии большевизма. Как и многих соратников, Абикей Зеиновича не обошла стороной бесшадная кровавая кампания террора 37 года. Только лишь «оттепель» 50-х годов способствовала реабилитации личности педагога от бога, талантливого руководителя, общественного деятеля, борца за интересы и права своего многострадального народа Абикей Зеиновича Сатпаева.

Академик Алькей Маргулан, вспоминая о своем видном учителе, писал следующее: «Самым любимым, одним из особо уважаемых людей у Каныша был Абикей Сатпаев. На формирование Каныша, овладение им знаниями, становление

профессиональной деятельности его вклад был значителен, – говорит автор и приходит к следующему выводу: – Среди степных казахов в дореволюционный период не было образованнее людей, чем аул Сатпаевых. Среди них брат Каныша Абиkey Сатпаев, окончив Омскую семинарию, был первым специалистом по русскому языку и литературе. Мало кто из нынешней просвещенной молодежи Восточного Казахстана, Семей и Павлодарской области не учился у Абиkey...» [5].

О следующем члене династии Сатпаевых Каныше Имантаевиче существует богатая палитра исследований – это и научные, библиографические, энциклопедические, мемуарные издания. Большое почтение ведущему «Сатпаеведу» Медеу Сарсеке.

В 1924 году в Аккелинской волости родился также не менее одаренный, преданный своему делу, один из основателей археологической науки Казахстана Акишев Кемаль Акишевич. Обнаруженный им в 1970 году в Иссыкском ущелье «Золотой человек» всколыхнул историческое сознание нашего народа и стал символом независимости нашего государства. Велика заслуга Кемалья Акишевича и в вопросах сохранения закономерной преемственности о единстве исторических корней тюркских народов.

С обретением независимости Республики Казахстан в стране серьезное внимание уделяется популяризации исторического и культурного наследия выдающихся казахстанцев, внесших крупный вклад в развитие науки, культуры, образования, экономики и политики.

Подготовлено и издано множество изданий, но увековечение перед ведущими учебными заведениями Павлодарской области – Государственным университетом им. С. Торайгырова и педагогическим институтом, таких видных исторических деятелей, как Бухар жырау Калкаманулы, Каныш Сатпаев в виде памятников, и в их рядах, впервые за всю историю нашей страны таким деятелям, которые несправедливо оценивались на протяжении многих лет, предопределивших их историческую роль как поборников интересов царского режима – Мусе Шорманову и Абиkey Сатпаеву – послужит ярким примером для будущих поколений в вопросах сохранения исторической справедливости и преемственности вопреки политическому режиму.

В целом, следует отметить, что Павлодарское Прииртышье взрастила и сделала достоянием не только нашего государства, но и всего мирового сообщества целую плеяду известных общественно-политических деятелей XVIII–XX веков. Подвергшаяся идеологическому прессингу тоталитаризма, национальная интеллигенция была реабилитирована и стала всеобщим достоянием, а их идеи основным вектором в развитии суверенного государства.

Литература

1. Қаныш Сәтбаев. Энциклопедия. / Гл. ред. Б.Ө. Жақып. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 664 с. – С. 561.
2. Валиханов Ч.Ч. Сочинения. Том 4. – Алматы, 1968. – С. 304.
3. Шорманов Садуақас. – Павлодар: ЭКО, 2007. – 201 с. – С. 8-9.
4. Қаныш елі. – Алматы-Павлодар: Жібек жолы, 1999. – 336 с. – С. 19.
5. Әбікей Сәтбаев. – Алматы: Жібек Жолы, 2000. – 235 с. – С. 25-26.

УДК 393.05.1(574)

ПОГРЕБАЛЬНЫЙ ОБРЯД КАЗАХОВ ПРИИРТЫШЬЯ ПО АРХЕОЛОГИЧЕСКИМ И ЭТНОГРАФИЧЕСКИМ ИСТОЧНИКАМ

А.А. Мусагажимова

Жаңа археологиялық және этнографиялық ақпарат көздерін жалпылау және салыстырмалы талдау нәтижесінде археологиялық және этнографиялық жерлеу кешендерінің арасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтар, сонымен қатар Ертістің Павлодар өңірі қазақтарының исламға дейін және мұсылмандық жерлеу дәстүрлеріне тән компоненттері анықталды.

As a result of the synthesis and comparative analysis of new archaeological and ethnographic sources there are identified the similarities and differences between the archaeological and ethnographic funerary complexes, as well as components that are typical for the pre-Islamic and Islamic funeral traditions of the Kazakh people of Pavlodar region.



При рассмотрении вопроса о погребальном обряде казахов Прииртышья мы имеем целый блок информации, взятый из письменных источников. Одной из таких работ является труд А.И. Левшина. Автор в своем труде «Описание киргиз казахых и киргиз кайсацких орд и степей» рассматривает и погребальный обряд казахов Среднего жуза. Он описывает ритуальное оплакивание умершего близкими родственниками: «В прошлом смерть киргиза, по обычаям народным, долж-

на быть сопровождаема не только печалью его родственников, но и всеми знаками вольного и невольного отчаяния жен. Они обязаны немедленно поднять вопль и крик, плакать, биться, царапать себе лицо, рвать волосы, перечисляя добродетели умершего, храбрость и важнейшие подвиги». Также А.И. Левшин описывает впечатляющую картину казахского кладбища, виды надгробных сооружений: «Тот, утомленный однообразием и пустотой степи глаз, останавливался на сложенных из камней и глины пирамидах, башнях и высоких оградах. В одном месте видит он копыта развизывающимся на них гривами, лентами и плётками, в других местах находит седло, копьё, лук, стрелы над птицеловом какое-нибудь изображение беркута или ястреба, над младенцем колыбель и прочие». Он обращает внимание на то, что казахи из различных вероисповеданий предпочтение отдавали мусульманской религии, но при этом и не отличались религиозным фанатизмом, свойственным другим мусульманам [5, с. 42]. Погребальный обряд казахов описан в труде капитана И.Г. Андреева «Описание Средней орды киргиз-кайсаков», где он также обращает внимание на кладбища, на надмогильные сооружения: «Но как во многих местах лесов у них нет, то закладывают камнем и делают как голпчики деревянные над могилами; а где совсем лесу нет, там нанашивают из каменьева бугры» [1, с. 63]. И.Г. Андреев заостряет внимание на временных захоронениях. Он пишет, что зимой, не имея возможности отвезти к святыне умерших, казахи «вешают» на деревьях, обвив войлоком и бязями, поколь земля не растает [1, с. 63]. С.Б. Броневский в своем основном труде «Записки генерал-майора Броневского о киргиз-кайсаках Средней орды» описывает подготовку к похоронам и сами похороны, акцентируя внимание на траурной юрте и погребальной символике: «снаружи юрты выставляли на длинной палке лоскуток черной матери в виде траура» [2, с. 112]. В марте 1886 г. Западно-Сибирским отделом РГО была организована экспедиция, в ходе которой М.А. Шестаков посетил 24 казахских аула в Омском уезде, где были собраны материалы по этнографии и антропологии казахов этой территории, в том числе и сведения по погребальному обряду. В одном из отчетов Западно-Сибирского отдела РГО имеется упоминание о том, что на заседании членов этого отдела М.А. Шестаков выступил с докладом, в котором дал описание погребального обряда казахов обследованной им территории. К сожалению, наши поиски самих материалов экспедиции М.А. Шестакова не увенчались успехом. В 1894 г. вышла статья В.К. Шнэ «Зимовки и другие постоянные сооружения кочевников Акмолинской области» (1894), в которой были даны описания надмогильных сооружений казахов в северных районах Казахстана и юга Омской области. В.К. Шнэ сделал несколько замечаний об особенностях в устройстве могил и надмогильных сооружений. Кроме того, он обратил внимание на особенности в расположении могил. В частности, им отмечено, что «у зимовок в лесистых местностях они группируют-

ся несколько вместе, не принимая все же характера общего кладбища; в безлесной степи эти могилы, как и зимовки, более скучены» [8, с. 14]. Особое внимание привлекают исследования по этнографии Павлодарского Прииртышья. Семейную обрядность сельского населения Павлодарского Прииртышья описывает А.Б. Калышев [4, с. 74]. Он рассматривает погребальный обряд. Исследователь считает, что похоронно-погребальная обрядность стойко удерживает традиционные и религиозные черты. Работу А.Б. Калышева дополняет исследование А.К. Галимовой. Она занимается изучением современной сельской семьи казахов Северного Казахстана. В статье «Традиционные компоненты в погребально-поминальной обрядности казахов» её автор описывает весь цикл погребального обряда казахов Павлодарского Прииртышья, выделяя региональные особенности обряда. Изучая погребальный обряд, исследователь отмечает, что «похоронно-поминальная обрядность должна рассматриваться как одна из систем в жизни конкретного народа в определённый исторический период. Исторический анализ может помочь нам выявить причины и относительное время возникновения тех или иных элементов погребальной обрядности и понять суть изменений, происходивших в ритуалах по ходу их развития» [3, с. 64]. Погребально-поминальный ритуал автором статьи рассматривается как единая, целостная структура, состоящая из ряда обрядовых комплексов, взаимосвязь и последовательность которых строго определяются традиционной схемой ритуала. В целом автор выделяет следующую систему погребального обряда [3, с. 32]:

1. Действия совершаемые до кончины умирающего.
2. Обрядовые комплексы от момента смерти до выноса тела к месту погребения.
3. Действия, непосредственно связанные с похоронами.
4. Поминальный цикл.

В свою очередь, эти большие циклы делятся на ряд ритуализированных действий и приёмов, элементов, с определенными действующими лицами, предметами, материалами, учёт которых и даёт общую картину погребально-поминального обряда. В последние годы помимо информации из письменных источников появилась возможность изучать погребальный обряд прииртышских казахов по материалам археологических исследований. Погребения, найденные на некрополе «Калбасунская башня», «комплексе Аулиеколь», «могильнике Майкубень», являются ранним мусульманским, погребальный обряд которых представляет интерес, как для археологов, так и для специалистов этнографов. Сопоставляя информацию авторов дореволюционного периода и исследовательских работ специалистов этнографов второй половины 20 века и начала 21 века, а также привлекая результаты археологических исследований, можно сделать реконструкцию погребального об-

ряда казахов Прииртышья. Полученные археологические материалы подтверждают, что для большинства захоронений присущи отсутствие курганных насыпей, деревянные, продольные и поперечные внутримогильные перекрытия, западная ориентировка, вытянутое труположение, ориентация лицевого свода на юг, отсутствие погребального инвентаря. Что характерно для погребений, совершенных по мусульманскому обряду. Также было установлено, что в XVIII–XIX вв. в погребальной обрядности казахов Прииртышья еще присутствовали глубокие традиции доисламского периода. Они выражены в наличии остатков ритуальных действий (древесный уголь), тризн (кости животных) и сопроводительного инвентаря (бусы из стекла и раковин каури). Этнографический комплекс также характеризуется наличием доисламских элементов и перекрывающей их ярко выраженной мусульманской традицией. Современный погребальный обряд характеризуется усилением мусульманских канонов, утверждением норм шариата, что в целом характерно для погребальной обрядности других территориальных групп казахов. Однако на современном этапе появляются новые, не типичные для мусульманской традиции элементы, выраженные в присутствии изображений и фотографий покойного человека на могильных плитах, также уход и ремонт надгробных сооружений. Если до начала 1970-х гг. мавзолеи сооружались довольно редко, отличались приверженностью к традиционной композиции, сдержанностью в декоративном оформлении, то в настоящее время они нередко создаются помпезными. Строительством престижных сооружений люди хотят показать свою знатность и богатство, а также увековечить память родственников, т.е. социальное расслоение, как и многие века назад выразилось в возведении надмогильных сооружений. Цель не только соблюсти ритуал, но и выделиться, подчеркнув свою знатность и богатство, увековечить память своих родителей или близких родственников. Хотя при сооружении надмогильных памятников нужно руководствоваться не принципами престижности, а определенной традиционности, скромности и адекватности. В археологических и этнографических материалах ярко выражен синкретизм языческих и мусульманских традиций, прослеживается преемственность в погребальном обряде [7, с. 10]. Между погребениями XVIII–XIX вв. и современными погребениями казахов имеются параллели в ориентировке и труположении погребенных, наличие специальных возвышений в изголовье могил, перекрытиях из дерева, в обряде аластау видны отголоски культа огня, следы которого зафиксированы в погребениях на некрополе «Калбасунской башни» [7, с. 10]. Наличие связей и преемственности между археологическими и этнографическими материалами позволяет объединить их в один этнографо-археологический комплекс, характеризующий погребальный обряд среднеиртышской группы казахов Среднего Жүза в XVIII–XX вв. Дальнейшее изучение погребального обряда и других сторон материальной и духовной культу-

ры казахов методами археологического и этнографического исследования позволит более комплексно изучать культурно-исторические процессы и будет способствовать созданию целостной и объективной картины развития культуры населения Павлодарского Прииртышья с древнейших времен до наших дней.

Источники

1. *Полевая тетрадь №1. Исследования этнографического отряда Павлодарского педагогического института в Майском районе Павлодарской области 2005 г.*

Литература

1. Андреев И.Г. *Описание Средней орды киргиз-кайсаков.* – Алматы, 1998.
2. Броневский. *О киргиз-кайсаках Средней орды // Отчетные записки – СПб., 1830. – №117–119 // В рамках программы этнокультурные исследования Павлодарского Прииртышья (2001–2003).*
3. Галимова А.К. *Традиционные компоненты в погребально поминальной обрядности казахов // Евразийское сообщество. – Алматы. – 1999. – №4.*
4. Калышев А.Б. *Семейная обрядность сельского населения Павлодарского Прииртышья // Обычаи и обряды казахов в прошлом и настоящем. – Алматы, 2001.*
5. Левшин А.И. *Описания киргиз-кайсацких орд и степей. – Алматы, 1996.*
6. Мусагажинова А.А. *Традиции и новации в погребальной обрядности казахов Павлодарского Прииртышья. // Труды региональной конференции «Традиционные культуры и общества Северной Азии (с древнейших времен до наших дней)». – Кемерово: КемГУ, 2004.*
7. Смагулов Т.Н., Мусагажинова А.А. *Отчет о работе археолого-этнографической экспедиции Павлодарского государственного педагогического института. – Павлодар., 2006.*
8. Шестаков М.А. *Отчёт Западно-Сибирского отдела ИРГО с 1-го января 1885 по 1 июля 1886 г. // ЗССО ИРГО. – Омск, 1886. – Кн. 8. – Вып. 1. – С. 1-78.*
9. Шнэ В.К. *Зимовки и другие постоянные сооружения кочевников Акмолинской области // ЗССО ИРГО. – Омск, 1894. – Кн. 17. – Вып. 1. – С. 1-18.*

УДК 908(574)

ИСТОКИ КРАЕВЕДЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

И.Р. Халитова

Мақалада Қазақстан аумағында өлкетанудың қалыптасуы мен даму мәселелері қарастырылады.

The problem of the origin and development of local history in Kazakhstan discusses in this article

Краеведение как научно-культурное, самостоятельное общественное явление зародилось еще в дореволюционном Казахстане.

Одним из первых исследователей казахского края был С.У. Ремезов, автор работы «Описание о сибирских народах и гранях их земель и карты» (17 век). В 1737 г. В.Н. Татищев, служивший в Оренбургском крае, разослал анкету с целью сбора материала для «Истории Российской». Далее М.В. Ломоносов в 1760 г. составил «Академическую анкету», включив в нее вопросы по истории городов и губерний.

Изучение местной истории путем анкетирования способствовало развитию краеведения. Большую роль в становлении общественного краеведения сыграли Вольное экономическое общество и особенно Русское географическое общество, образованное в 1845 году. Ценные сведения содержатся в трудах, записках и дневниках И.К. Кириллова, П.И. Рычкова, А.И. Тевкелева, П.С. Палласа, И.Г. Георги, И.П. Фалька, Н.П. Рычкова. Здесь необходимо выделить работу П.С. Палласа «Путешествие по разным провинциям Российской империи», одним из разделов которой являются «Известия о киргизцах», характеризующие кочевой образ жизни, описывающие способы ведения скотоводческого хозяйства, дающие подробные сведения о домашнем промысле и ремесле. В деталях описаны национальные костюмы, семейные отношения, обряды и обычаи, вооружение, а также музыкальные инструменты.

Заслуживает внимания деятельность экспедиции И.Г. Андреева, служившего в крепостях Ямышевской, Железинской, Семипалатинской, Усть-Каменогорской. Его работы представляют большой краеведческий интерес.

В 1832 году вышел в свет трехтомный труд А.И. Левшина «Описание киргиз-казачьих или киргиз-кайсацких орд и степей». Первый том посвящен географии Казахстана, второй – истории, третий – этнографии. Работа получила признание за



границей – она была переведена на английский и французский языки. Ш. Уалиханов дал оценку данному труду как драгоценному для науки [1].

В 1832–1841 гг. в Оренбурге служил этнограф и писатель В.И. Даль. В 1838 году Академия наук избрала его членом-корреспондентом за заслуги по созданию Оренбургского музея. Большую роль в формировании этнографической коллекции музея сыграл хан Букеевской Орды Жангир, передавший туда ряд ценных экспонатов. В.И. Даль, прекрасно знавший казахский язык, собрал большое количество этнографического и фольклорного материала. «Живу опять на кочевье, где так хорошо, так хорошо, что не расставался бы», – писал он в дневнике [2]. Не случайно И. Тайманов и М. Утемисов в письме губернатору Перовскому просили прислать именно Дая для расследования причин народного восстания в Букеевской Орде [3].

В 1857–1862 гг. в Оренбурге было собрано значительное количество краеведческих материалов о Казахстане для Московского и Казанского музеев. Списки и описания этих материалов хранятся в архиве до настоящего времени [4].

Действительный член Русского географического общества П.П. Семенов-Тянь-Шанский, вошедший в историю как «главный краевед Российской империи», был инициатором многих научных начинаний в области географического, исторического и этнографического изучения казахской степи, он один из первых оценил незаурядные способности Ш. Уалиханова и Н.Г. Потанина.

Большой интерес представляют научно-краеведческие экспедиции Ш. Уалиханова, результатами которых стали такие ценные научные исследования, как «Очерки Джунгарии» (1861 г.), «Киргизы» (1858 г.) и другие.

На основе аттестации П.П. Семенова-Тянь-Шанского двадцатилетний Ш. Уалиханов избирается действительным членом Русского географического общества.

К предмету краеведения непосредственное отношение имеет изучение Ш. Уалихановым архитектурных памятников Бутагай на реке Нура, Джубан-Ана и Айтбулат на реке Сарысу в центральном Казахстане; древних городищ Алматы, койлык Алмалык в Семиреченском крае; зарисовка с натуры Талгымтас на реке Или, наскальных рисунков в горах Чулактау, возле Джунгарских ворот, на северном берегу Иссык-Куля и на реке Аягуз, а также деятельность Ш. Уалиханова по расшифровке древних монет, по собиранию устных сказаний, редких рукописей, памятников нумизматики, образцов прикладного искусства.

Из многочисленных трудов Ш. Уалиханова краеведческую направленность имеют записки и дневники о поездке в Кульджу и Кашгарию. Особую ценность представляют созданные Ш. Уалихановым карты и схемы Средней и Центральной Азии, Тянь-Шанских хребтов и перевалов, планы Джаркента и других городов.

Отделами Русского географического общества создавались музеи, библиотеки. Открытию музеев способствовали также различные научные экспедиции по

изучению края, местные статистические комитеты и общества краеведов, которым было необходимо иметь такое место, где можно было бы хранить, подвергать научной обработке и систематизировать собранные материалы, а также экспонировать их для всеобщего обозрения.

Из существовавших до Октябрьского переворота 1917 г. музеев «к краеведческому профилю можно отнести музеи с такими названиями, как областной музей, краевой музей, районный музей, городской музей, национальный музей, музей местного края, музей родиноведения, музей родного края, музей общества изучения края, народный музей» [5].

В Казахстане в 1913 г. имелось три таких музея [6]. Это уже упоминаемые Оренбургский, Семипалатинский и Джетысуйский музеи. По характеру экспозиций и месту их возникновения все они были краеведческими.

Выдающийся педагог и просветитель И. Алтынсарин, состоящий членом Оренбургского отдела Русского географического общества, активно занимался краеведением – изучал культуру, быт и обычаи казахов Тургайской области.

В Оренбургском крае было известно имя другого краеведа-этнографа С. Бабаджанова, названного крупным востоковедом В.В. Григорьевым «способным и замечательно развитым человеком» [7].

Как краевед-собиратель предметов древности Бабаджанов становится известным во всей Волго-уральской степи. К нему поступают сведения о находках и сами находки. В настоящее время в Эрмитаже Санкт-Петербурга можно встретить старинные предметы из Букеевской Орды, среди которых имеются экспонаты, направленные туда С. Бабаджановым.

Действительными членами Оренбургского отдела РГО? Тургайского статистического комитета были Н. Бекчурин, Д. Беркимбаев, С. Джантюрин. Т. Сейдалин, М. Карабаев, С. Нурмухамедов и др. Они участвовали в проведении переписи населения 1897 г., принимали участие в создании музеев, осуществляли сбор экспонатов на Всероссийские выставки. Д. Беркимбаев, например, будучи помощником уездного начальника в Иргизе, для Всероссийской выставки в Нижнем Новгороде в 1896 г. собрал более 700 ценных экспонатов. Среди них были казахские музыкальные инструменты, предметы одежды, украшения, кибитка-отау, специально выделанные шкуры, мужское и женское седла и др. [8].

Другой член отдела РГО С.А. Джантюрин в 1876 г. собрал и отправил для третьего международного конгресса ориенталистов в Петербург коллекцию экспонатов, характеризующих историю и культуру казахов [9].

Для казахстанского краеведения представляет большой интерес имя Г.Н. Потанина. Он родился на казахской земле – в старинном селе Ямышево Лебяжинского района Павлодарской области. Его труды «Казах-алтайские предания и сказки»,

«В юрте последнего киргизского царевича», «Биографические сведения о Шокане Уалиханове» и другие, всего до пятидесяти шести наименований, свидетельствуют об огромном вкладе ученого в историко-краеведческую и этнографическую науку [10].

В истории Западно-Сибирского отдела РГО заметный след оставил другой казахстанский исследователь-краевед А.Н. Седельников. Наибольший интерес для школьного краеведения представляет его учебник родоноведения для школ Акмолинской области, выпущенный в 1916 г. Как краевед А.Н. Седельников проявил себя в Омском краеведческом музее, хранителем которого он был с 1904 г. [11].

В 1886 г., по представлению секретаря Семипалатинского областного комитета Е.П. Михаэлиса, действительным членом комитета был избран Абай Кунанбаев, выдающийся знаток культуры и быта казахского народа [12].

Находясь на поселении в Семипалатинске, Е.П. Михаэлис внес большой вклад в культурную жизнь города. Совместно с А.А. Леонтьевым (по специальности юристом), П.Д. Лобановским (художником) и другими энтузиастами в 1883 г. он организовал в городе первый музей и областную публичную библиотеку, куда потянулись лучшие представители общественности города и области. В читальном зале Семипалатинской библиотеки уже через месяц после ее основания и состоялось знакомство А. Кунанбаева с Е.П. Михаэлисом.

Большим событием в научно-культурной жизни Семипалатинска явилось открытие в апреле 1902 г. Семипалатинского подотдела РГО. В его работе принимали участие Н.Г. Потанин, В.А. Обручев, П.П. Семенов-Тянь-Шанский, а также местные краеведы Е.П. Михаэлис, Б.Г. Герасимов и А. Кунанбаев.

Большая заслуга в развитии краеведческого и музейного дела на северо-востоке Казахстана принадлежит братьям Белослюдовым. В результате многолетнего краеведческого труда они создали свой домашний музей с отделами: геологии и минералогии, палеонтологии и антропологии, доисторической археологии, старинный вещей, нумизматики, этнографии, а также картинную галерею. Братья Белослюдовы играли важную роль в становлении Семипалатинского областного историко-краеведческого музея, куда в 1911 г. передали коллекцию из 500 предметов. В 1914 г. В.Н. Белослюдовым был составлен краткий исторический очерк Семипалатинска. В нем освещена история города со времен основания до начала 20-го века, рассказано о зарождении и развитии здесь школьного и библиотечного дела [13].

В 1903–1916 гг. Семипалатинский подотдел Западно-Сибирского РГО опубликовал одиннадцать выпусков «Записок», где наряду с другими научными материалами содержатся ценные краеведческие исследования по истории, культуре и быту казахского народа [14].

Образование в 1867 г. Туркестанского генерал-губернаторства с центром в Ташкенте способствовало расширению рамок и тематики краеведческих исследований. Здесь начали функционировать Семиреченский, Сырдарьинский, Туркестанский областные статистические комитеты, Туркестанский кружок любителей археологии, Туркестанский отдел РГО, отдел общества востоковедения.

Член Туркестанского кружка любителей археологии В.А. Каллаур был усерднейшим краеведом Семиречья, археологом-любителем, занимавшимся изучением памятников древности. В низовьях реки Талас он обнаружил камни с надписями древнетюркской рунической письменности, что явилось важной для науки археологической находкой. Им впервые обследованы и описаны такие крупные архитектурные памятники Казахстана, как мазар Карахана, укрепления Ак Кесене, Кок Кесене, мавзолей Айша-биби.

В начале 1872 г. Туркестанский статистический комитет поставил вопрос о расширении краеведческо-исследовательской работы. Одним из активных членосотрудников комитета был Худабай Кустанаев, занимающийся краеведческими исследованиями по истории материальной культуры казахов. В его работах даны описания одежды, украшений, ремесла, характеристики пищи, системы кочевания, свадебных церемоний.

Видным краеведом, этнографом и экономистом был Алихан Нурмухамедулы Бокейхан, родившийся в 1870 г. в Каркаралинском уезде Альтеке-Сырымской волости, в местности Мырзатай (совр. Актогайский район Карагандинской обл.). А. Бокейхан был одним из авторов работы «Киргизский край», вышедшей в 1903 г. Это издание представляло собой 18-томную энциклопедию «Россия. Полное географическое описание нашего отечества». Бокейханом была написана вторая часть книги «Население», посвященная истории казахов, развитию просвещения, издательского дела в крае, русскому завоеванию и колонизации. Перу А. Бокейхана принадлежит биография Абая Кунанбайулы, изданная в «Семипалатинском листке» в 1905 г. Многочисленные статьи на этнографические и экономические темы были опубликованы в газетах и журналах, выходивших в крае, в том числе и газете «Казак», в которой А. Бокейхан активно сотрудничал.

Особого внимания заслуживает деятельность казахов, которые принимали участие в научных экспедициях в качестве проводников и переводчиков. Они по сути были и краеведами, знатоками местной жизни, особенностей природы и культуры своего края. Именно такими краеведами были Утемгали Атаниязов, Юсупали Удеров, Джумагали Бекмембетов, сопровождавшие экспедицию А.Н. Харузина в Букеевской Орде в 1887–1888 гг. В результате этой экспедиции появилась широко известная работа ее руководителя «Киргизы букеевской Орды».

В 1851 г. Оренбургская пограничная комиссия писала об «отличном усердии

Сама Данаева адаевского рода, оказавшего большую помощь во время бывших в сем году на Мангышлакском полуострове горных изысканий, а также об усердном содействии киргиза Джагалбайлинского рода Чуйке Кунаева торговле русского и азиатского купечества сопровождением караванов через киргизские степи» [15]. Также источники отмечают бескорыстную помощь в регонсценировке Каратауских гор и окрестностей города Туркестана группы проводников-казахов из жаппасовского, кипчаковского и чумекеевского родов У. Исина, К. Тайпина, С. Джанузакова, всего 15 человек [16].

К помощи проводников, переводчиков и исследователей-казахов прибегали и такие ученые, как П.П. Семенов-Тян-Шанский, Г.Н. Потанин, Н.А. Северцев, Н.М. Пржевальский, И.В. Мушкетов, с которыми работали краеведы-проводники Мир-Ахун, Касым Асабаев, Мекебай Кашкинбаев, Джетыбай Искельдинов, Раим Чиналин, Данияр Мендыбаев и др. Благодаря своему знанию местной истории, культуры, быта и обычаев они оказали неоценимую помощь руководителям экспедиций, внесли свой вклад в дело изучения Казахстана.

После октябрьского переворота в Казахстане стали возникать общества, отделы, кружки по изучению местного края. Как дореволюционные добровольные общества и ячейки, так и созданные после революции историко-статистический отдел, затем ученая комиссия при отделе просвещения Казревкома, наконец, Академический центр Наркомпроса КАССР занимались, в основном, краеведческой работой.

Появление краеведов в отдаленных аулах и деревнях Казахстана вызвало исключительное внимание населения. Проводимые краеведами лекции, беседы, ответы на вопросы слушателей пробуждали интерес к изучению прошлого, понимание важности бережного отношения к случайным находкам древности, к охране памятников старины, истории и культуре народа. Так, в городах Казахстана развернулась работа по охране и учету памятников старины и искусства, налаживалось издательское дело. Одним из опорных пунктов пропаганды исторических знаний стали историко-краеведческие музеи.

Руководство краеведческой работой в Казахстане постановлением Совета Министров Казахской ССР в 1948 году было возложено на Академию наук Казахской ССР, которая создала специальную комиссию содействия краеведению.

Ведущие казахстанские историки и общественные деятели активно занимались проблемами краеведения, в их числе С.Д. Асфендиаров, М.О. Ауэзов, Б.Г. Герасимов, А. Кайнарбаев, У.К. Джандосов, И.Д. Джулдубаев, Ж.К. Касымбаев, С.Ш. Ахметова и др.

В современных условиях независимого Казахстана интерес к историко-краеведческой работе не уменьшился, а наоборот, усилился. Это вполне законо-

мерно. Рост интеллектуального уровня способствует развитию чувства патриотизма, повышению интереса к национальным традициям, ярким событиям и фактам, памятникам прошлого.

Большое внимание развитию краеведения уделяется в Павлодарской области. Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова координирует работу местных краеведов, издает республиканский журнал «Краеведение», на страницах которого освещаются и разрабатываются вопросы теории и истории краеведения. В Павлодарском государственном педагогическом институте в рабочие учебные планы специальности «История» введен специальный курс «Историческое краеведение», учитывающий региональный компонент исторического образования. Наши выпускники подготовлены к проведению школьных экскурсий по историческим местам, к организации и руководству исторических кружков, школьных музеев и др. Система школьного исторического образования переживает сегодня серьезные перемены, которые связаны с попытками пересмотреть, оптимизировать структуру и управление, содержание и формы. Современная школа находится в поиске технологий обучения и воспитания, позволяющих ей решать стоящие перед образованием и обществом проблемы адекватной социализации личности. Значительную роль при этом может сыграть историческое краеведение, включенное в современные образовательные процессы. Использование краеведческого материала на уроках истории приобретает особую важность как фактор формирования исторического мышления школьников, познания истории местного края, национального самосознания и социализации личности в целом.

Историко-краеведческая работа в школе способствует осмыслению учащимися сложных тенденций развития страны в целом и родного края, в частности, причастности к историческому развитию своей Родины. В этой связи осмысление истории развития, понимание закономерностей и особенностей школьного исторического краеведения представляет теоретический и практический интерес. Вместе с тем, изучение опыта учителей истории, анализ методической литературы и педагогических журналов позволяют говорить о возросшем интересе учителей к историко-краеведческой работе, к использованию в общих курсах истории местного и краеведческого материала.

Литература

1. Валиханов Ч.Ч. Соч. В 5 т. – Алма-Ата, 1961. – Т. 1. – С. 122.
2. Порудоминский В.И. Даль. – Москва, 1992. – С. 183.
3. Рязанов А.Ф. Восстание Исатая Тайманова. – Кызыл-Орда, 1927. – С. 51.
4. ЦГА РК, ф. 4, оп. 1, д. 2815.

5. Ионова О. В. Создание сети краеведческих музеев РСФСР в первые десять лет Советской власти // В кн. : История музейного дела в СССР. – М., 1957. – С. 46.
6. Культурное строительство Казахской ССР. – Алма-Ата, 1960. – С. 103.
7. ЦГА РК, ф. 4, оп. 1, д. 2929, л. 101.
8. ЦГА РК, ф. 318, оп. 1, д. 23, л. 14.
9. ЦГА РК, фю 4, оп. 1, д. 2319, лл. 1-4.
10. Жиренчин А. Из истории казахской книги. – Алма-Ата, 1975. – С.26-27.
11. Черных С.С. С берегов Иртыша. – Алма-Ата, 1981. – С. 97-98.
12. Касымбаев Ж.К. История возникновения и развития дореволюционного Семипалатинска (1718–1917). – Алма-Ата, 1970. – С. 30.
13. Черных С.С. С берегов Иртыша. – Алма-Ата, 1981. – С. 105–140.
14. Масанов Э.А. Очерк истории. – Алма-Ата, 1984. – С. 258.
15. ЦГА РК, ф. 4, оп. 1, д. 2699, л. 1.
16. ЦГА РК, ф. 4, оп. 1, д. 3194, лл. 1-2.

ӘОЖ 314.(574)

ЗҰЛМАТ ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ ӨЛКЕДЕГІ ДЕМОГРАФИЯЛЫҚ АХУАЛ

З.Ә. Сабданбекова

В статье через анализ показателей рождаемости и смертности, естественного прироста населения, а также миграционных процессов проанализирована демографическая ситуация в Павлодарском уезде в годы голода и репрессии.

In article through the analysis of indicators of birth rate and death rate, a population natural increase, and also migratory processes the demographic situation in the Pavlodar district in days of hunger and reprisal is analysed.



Тәуелсіздігімізді алғаннан бері халқымыздың басынан кешкен зұлматтың ақиқаттарын ашық айтуға мүмкіндік алдық. Бүгінде тарихшы-демографтар 20–30 жылдардың басындағы аштық нәубеті жөнінде бірқатар құнды-құнды зерттеулер жасап, осы зұлматтың демографиялық салдарларын анықтауда жан-жақты ізденістер жасауда. Бұл мақалада, Қазақстандағы кеңестендіру жылдарындағы ашаршылықтардың және қуғын-сүргін саясатының

өңіріміздегі демографиялық ахуалға ықпалына 1926, 1937 және 1939 жж. Бүкілодақтық халық санақтары және мұрағат деректері негізінде талдау жасаймыз.

Азамат соғысынан кейінгі, 1920 жылғы санақ бойынша Семей губерниясына қараған Павлодар уезінде 254681 халық есептелді. Оның 16436-сы қала, 238245-ы ауыл тұрғындары [1]. Яғни, уезд халқының 93,6%-ы ауылдық жерлерде тұрған. Және 1917 жылғы көрсеткішпен салыстырғанда халық саны уезде 12,1 мың адамға өскен. Семей губерниясы осы жылдардағы халық санының кемуі бойынша екінші орынды алса, Павлодар уезінде халық саны біраз өскендігін байқауға болады. Бұл өсу негізінен әкімшілік-территориялық өзгерістерге байланысты және дүниежүзілік соғыс, революция, азамат соғысы жылдарында Ресейге іргелес аудандардан адамдар легінің көптеп келуі есебінен жүзеге асты деуге болады.

1921-1922 ж. аштық пен жұтқа байланысты өлім-жітім күшейді. Батыс-қазақстандық губернияларда (1920 жылғы халық санағы бойынша – 2457,4 мың адам) 1921 жылдың қарашасында аштыққа ұшырап жатқандар саны жалпы халықтың 63,4% құрады. 1922 жылдың сәуірінде олардың саны 2286,5 мың адамға немесе жалпы халықтың 93,0%-ына жеткен. БОАК Декретіне сай 1921 жылдың жазында Орал, Орынбор, Ақтөбе, Бөкей және Қостанай губерниялары аштыққа ұшыраушылар қатарына енгізіліп, азық-түлік салығынан босатылады [2, с.44].

Қалпына келтіру кезеңінің аяғында 1921–1922 ж. аштыққа душар болған батыс губерниялар халық саны бойынша 1920 ж. көрсеткішке жете алмады. Тек, Адай уезінде ғана халық саны 33,6%-ға өскен. Ең төмен халық өсімі Ақмола губерниясында (2%) байқалды. Және басқа губерниялармен салыстырғанда жоғары өсім (25%) Семейде байқалды [2, с.51–52]. Яғни, Павлодар уезі қараған облыста халық санының біраз өсуі жүзеге асқан.

Республикада 1926 жылғы санақ бойынша 6037092 халық есептелді. Оның 519074 қала, 5 518018 ауыл халқы. Халықтың 91%-ы ауылдық жерлерде тұрған. 1920 жылмен салыстырғанда Республика халқы 36%-ға өсті. Бұл өсімді толығымен 1924 жылы Қазақ АКСР құрамына қосылған, халқының жалпы саны республика халқының 36,1% құраған Жетісу, Сырдария губерниялары және Қарақалпақ автономдық облысы есебіне жатқызу керек. Егер республиканы 1920 жылғы территориялық аумақта, тек Орынбор губерниясын ғана қоса алатын болсақ, 6 жыл ішінде халық саны 109647 адамға немесе 2,7% өскен [2, с.51].

Уездік статистика бюросының мәліметтері бойынша 1925 жылдың басында Павлодар қаласында 19104 адам, уезде 240975 адам есептелді. Жалпы уезд бойынша 55 мың шаруашылық есептелген, оның 30 мыңы көшпелілер [3, с.131].

1926 жылғы халық санағы бойынша Семей облысының Павлодар уезінде 294675 тұрғын халық есептелді. Оның 17942-і қала, 276 733-і ауыл халқы. Павлодар қаласының өзінде 17949 халық мекендеді. Уезд 22-і болысқа бөлінді. Ақкелін

болысында 19099, Ақкөлде 11330, Ақсуда 14452, Алқакөл болысында 12397, Баянауылда 10775, Володар болысында 10700, Ертісте 11563, Қызылағашта 15907, Қызылқырған болысында 7319, Қызылтау болысында 14277, Крестьянская болысында 10981, Маралдыда 12947, Новоивановка болысында 8454, Октябрь болысында 10298, Орлов болысында 15788, Павлодар болысында 14706, Первомайская болысында 10872, Песчан болысында 23546, Тереңкөл болысында 15248, Үрлітөбе болысында 8542, Ұрық болысында 10745, Шідерті болысында 6790 халық тұрды [4, с.7].

Сөйтіп, қолда бар мәліметтерді салыстырар болсақ, 1920–1926 жылдар аралығында Павлодар уезіндегі халық саны 39994 адамға немесе 13,6% өскен.

1920–1926 жылдар аралығындағы халық санының бұл өзгерістеріне талдау жасау үшін өсім көздерін қарастырып өтейік.

XX ғ. 30-жылдарының аяғына дейін туу мен өлім-жітім, халықтың табиғи қозғалысы бойынша арнайы мәліметтер жинаудың дұрыс жүргізілмеуі осы мәселені зерттеуде үлкен қиындықтар туғызады.

Қолда бар деректерге сүйенетін болсақ, 1923 жылдың бірінші қыркүйегі мен 1924 жылдың бірінші қыркүйегі аралығында уездік қала бойынша 840 туу мен 470 өлім-жітім және 260 неке, 12 айырылысу тіркелген [5]. Қаладағы туудың 55,9%-ын өлім-жітім жұтып қойған. 1924 жылы Павлодар уезі аумағында 1274 нәресте дүниеге келген. Туудың 50,0%-ы украин, 46,0%-ы орыс, 2,6%-ы неміс, 0,4%-ы қазақ, 0,3%-ы эстон, 0,2%-ы татар ұлттарының үлесінде [6]. 1925 жылы уездің көшпелі халқында табиғи өсім 3252 адам санын құрады. 2813 адам қайтыс болса, оның 37,5%-ы бір жасқа дейінгі балалар. Павлодар қаласында табиғи өсім 213 адам санына тең [7]. 1926 жылы табиғи өсім сәл ғана өсіп, 3703 адам санын құрады. Қалада 1925 жылы адам санымен 507-і, 1926 жылы 509 табиғи өсім есептелді [8].

Яғни, 1920–1924 жылдар аралығында уезде халықтың табиғи өсімі ұдайы төмендеген. Тек 1925 жылдан бастап табиғи өсім біраз артқан. Бұл тырысқақ, шешек, сүзек сияқты жұқпалы аурулардың бетін қайтару арқылы мүмкін болды.

Елде қалыптасқан астықтың жетіспеушілігіне байланысты астық толығымен партия мен кеңес ұйымдары тарапынан қатаң бақылауға алынады. Республикада қалыптасқан астық дағдарысы аш құрсақ қонысаудару-шылардың жағдайы қолайлы аймақтарға немесе туған жерлеріне қайту мүдделерін тудырды. Алайда, аштыққа ұшырап жатқан қазақстандықтарға Поволжье аймақтарында аштықтан қашқандардың Қазақстанға көшінің қосылуы жағдайды ушықтыра түсті. Сонымен қатар, азық-түлік салғыртын жүргізу барысында осы істі жүзеге асыру үшін, жиналған азық-түлікті жеткізуге арнайы адамдар жіберілді.

1921-1922 жылдардағы аштық Қазақстаннан сыртқа көші-қонды күшейткенімен, Поволжьеде астықтың шықпауына байланысты екі жақты көші-қон

қалыптасты. Қазақстанның басқа аймақтарымен салыстырғанда Павлодар уезі қараған Семей губерниясында астықтың шығымы біршама сақталды. Сондықтан да, 1921–1923 жылдары тек Семей губерниясының халқы көші-қон есебінен өскен.

1920 жылмен салыстырғанда 1923 жылы Семей губерниясында ғана халық саны +1,1% өсті. Республика халқының саны –19,1% кемісе, Орынбор губерниясында –24,6%, Қостанай губерниясында –29,6%, Ақтөбе губерниясында –32,6%, Орал губерниясында –27,9%, Бөкейде –10,6%, Торғай губерниясында –34,1%, Ақмола губерниясында –21,3%-ға кеміген [2, с.45].

1923–1925 жылдары көшіп кеткен халықтың қайта көшіп келуі жүзеге аса бастады. Бұған жаңа экономикалық саясаттың оң өзгерістер әперуі қолайлы ықпал етті. Сондай-ақ, әр түрлі ұлттардың саяси оқиғалардың әсерімен уезд аумағында тұрақтап қалуыда себеп болды.

Осылайша, 1920–1925 жылға дейін Қазақстанда халық санының өсімі негізінен жаңа әкімшілік – территориялық бөлініске байланысты территориялық кеңею есебінен жүзеге асты. Павлодар уезінде болса, 1921–1922 жылдардағы аштық жылдарында Семей губерниясында астықтың шығымының сақталуынан халық санының кемуі байқалмады. Сонымен қатар, жаңа экономикалық саясаттың нәтижесінде халықтың тұрмыс деңгейінің біршама көтерілуі де әсер етті.

Осылайша, 1920–1926 жылдар аралығында Павлодар уезіндегі халық саны 39994 адамға немесе 13,6% өскен. Қала халқы 8,4%-ға, ауыл халқы 14,0%-ға артқан.

XX ғасырдың 20-жылдарының ортасында Голощекиннің қазақ даласына ойраны басталды. Қуғын-сүргін, аштық халықтың бас сауғалап, шетелдерге көшу толқынын туындатты.

1927 жылдың желтоқсанында өткен партияның XV съезі ауыл шаруашылығын ұжымдастыру бағытын қабылдағаны белгілі. Осыған байланысты Павлодар округінде ұжымдық шаруашылықтар саны төмендегідей қарқында өсті:

Барлық колхоздар	Ондағы шаруашылықтар
1.X. 1928 жылы – 139	1.X. 1928 – 1969
1.X. 1929 жылы – 186	1.X. 1929 – 3590
1.X. 1930 жылы – 341	1.V. 1930 жылы – 29986

1928 жылмен салыстырғанда өсу 1521,4%-ды құрады [3, с.144].

Павлодар округтік комитетінің «Округ аудандарының жаппай ұжымдастыруға көшу туралы» қаулысы қабылданды. Бұл үрдісті одан әрі дамыту үшін құрамына Жигарев, Попов және Беркімбаев енген жедел Үштік құрылды [3, с.145].

1928 жылдың 27 тамазында «ірі бай шаруашылықтарын тәркілеу және жер аудару туралы» қаулының қабылдануымен Павлодар округінде де бұл іс қарқын алды.

Павлодар округіне қараған тоғыз ауданда 1928 жылы 317084 халық есептелген. Соның ішінде Ертіс ауданында 3750, Қызылағаш ауданында 31852, Баянауыл ауданында 59780, Павлодар ауданында 42873, Тереңкөл ауданында 24313, Максим Горький ауданында 21859, Коряков ауданында 2796, Цюрупин ауданында 46465, Сейтен ауданында 34473 тұрғын халық мекендеген. Павлодар қаласының өзінде 18113 адам өмір сүрген [9]. Павлодар округтік комиссиясы 1928 жылғы 22 қыркүйектегі хаттамасында бірінші санат бойынша тәркіленуге жататын байлар шаруашылықтарының тізімін бекітті. Осы аудандар бойынша төмендегі тізімге алынған адамдар тәркілеудің қармағына бірінші болып ілінді.

Баянауыл ауданы бойынша: Жұмашев Молдабек, Жұмашев Жұмабек, Шорманов Жасми, Шорманов Зында, Шорманов Шәріп, Бискенова Ақжүніс, Хамитов Іша.

Павлодар ауданы бойынша: Ақылов Рысбек, Тоқтағұлов Баймұрза, Жанболатов Ибрагим, Жанболатов Ысқақ, Уақбаев Әбілғазы, Сапақов Әбілғазы, Уақбаев Нұртаза, Ыдырысов Әбілғазы, Тоқтағұлов Шәріп.

Тереңкөл ауданы бойынша: Намыров Бейсен, Шәукенов Уәли, Шәукенов Ғабдолла, Досқұлин Әбу, Өскенбаев Нұрмұхамбет, Есімов Шопат, Уахитов Ғалаутдин, Жанкарин Құсайын.

Сейтен ауданы бойынша: Оразалин Ыдырыс, Шокин Сафа. Қызылағаш ауданы бойынша: Қазанғапов Алпан. Бұл тізім бұдан әрі бірнеше рет анықталды [10, 77 б]. Павлодар округінде 27 ірі бай шаруашылықтары анықталды. Олардан 6669 бас мал тәркіленді. Ал, Қазақстан бойынша байлардан 150 мың бас мал, бірқатар ауылшаруашылық және көлік құралдары тартып алынды [10, 78 б].

Архив құжаттарына сүйенген мамандардың жобалауынша, 1931–1933 жылдары Қазақстанда 2 миллион 100 мың адам опат болды. Олардың ішінде 1 миллион 750 мыңы қазақтар [11, 9 б].

1931 жылы Павлодар ауданында 80471 халық есептелсе, 1932 жылы халық саны 43842 адамды құрады. Соның ішінде қала халқы 22079-дан 1932 жылы 23845-ке өскен болса, Павлодар ауданы аумағындағы қазақ ұлтының саны 1931 жылғы 35970-тен 19597-ге кеміген [3, 169 б]. Осылайша, 1931–1932 апат жылдарында аудан халқының саны бір жыл ішінде 45,6%-ға немесе 36629 адамға күрт кеміді. Яғни, аштыққа ұшыраған халықтың күнкөріс көзін табу, дәрігерлік көмек алуға деген үмітпен қалаға лек-легімен көшуінің белең алуымен қала халқы өсті. Және бұған Ресейдің ішкі губернияларынан аштыққа ұшырағандардың толқыны қосылды. Осыған байланысты, қала халқы 7,5%-ға немесе 1766 адамға өскен. Жергілікті ұлттың Павлодар ауданындағы жалпы саны да күрт кеміп, бұл кему 45,6%-ды құрады.

XX ғасырдың 20 – жылдарының ортасынан қарқын алған қуғын – сүргін

30-жылдардың екінші жартысында шырқау шегіне жетті. Қазақстанда осы тізімге, НКВД-ның республикалық және облыстық ұйымдарының белгілеуімен, 7500 адам қуғын-сүргінге кесіліп, оның 2500 – атуға, 5000 – жер аудару шешілген. Сонымен қатар, НКВД лагерьлерінде ату жазасына 10000 адам кесілді.

Павлодар өңірі қараған Шығыс Қазақстан облысы бойынша қуғын-сүргінге 1350 адам кесілді, оның 300-і ату жазасына. Павлодар облысы бойынша 4000 аса қуғын-сүргін құрбаны болса, оның 810-ы атылғандар [3, 186 б].

1927-1937 жылдар аралығындағы халықтың табиғи және механикалық қозғалысын зерттеу мұрағаттық құжаттардың жеткіліксіздігінен қиындық туғызады. Осы жалдардағы халықтың табиғи қозғалысы негізінен қалалық жерлер бойынша ғана беріледі. Сондықтан да, Павлодар қаласындағы табиғи қозғалысқа тоқталайық.

Павлодар қаласында 1931 жылы 1927 жылмен салыстырғанда туу 34,0%-ға, некелесу 70,8%-ға кеміген. Өлім-жітім 54,2%-ға, соның ішінде бір жасқа дейінгі балалар өлімі 76,9%-ға өскен. 1936 жылы 1933 жылмен салыстырғанда туу 37,4%-ға, некелесу 20,2%-ға, өлім-жітім 14,8%-ға төмендеген. Ал, 1933-1936 ж. аралығында қалада халықтың механикалық өсімі 11818 адам санына тең болды [12].

Сөйтіп, 1926-1937 жылдардағы өңір халқының демографиялық даму тарихына кеңестік саясат салқынын тигізді. Халық саны қолдан ұйым-дастырылған қырғын есебінен күрт кеміп, өлім-жітім күшейді, аштыққа ұшыраған халықтың демографиялық белсенділігі айрықша төмендеді. 1937 жылғы бүкілодақтық халық санағының көптеген жылдар бойы құпия сақталуының астары да осында жатыр еді. Өйткені бұл санақ кеңес үкіметінің күткеніндей нәтижелер көрсете алмады.

1937 жылы Республика халқының саны 5120173 құрап [13, с.47], 1926 жылмен салыстырғанда 958397 адам санына төмендеген.

1937 жылдың қаңтарында Павлодар қаласында туған балалар саны (өлі туғандарды қосқанда) 48-ді, ақпан айында 81-ді, наурызда 97-ні құраса, қайтыс болған адам саны осы 3 ай ішінде 116 адамға тең [14]. Яғни, үш ай ішінде қаладағы табиғи өсімнің 51,3%-ын өлім-жітім жұтқан. 1938 жылы облыс аумағында дүниеге келген нәрестелер саны 10063 тең болса, өлім-жітім 3634-і құрады. Оның 1292-і 1-жасқа дейінгі балалар. Осылайша, облыстағы табиғи өсім адам санымен есептегенде 6429 тең болған. Табиғи өсімнің 79,8%-ы ауылдық аймақтың, 20,2%-ы қалалық жердің үлесінде [15]. Ең жоғары туу көрсеткіші Бесқарағай, Максим Горький және Ертіс, Павлодар аудандарында анықталған. Сондай-ақ, облысқа қараған тоғыз ауданда 1359 неке қиылып, 247 айрылысу есептелді [16]. Сөйтіп, Павлодар өңірінде табиғи өсім 1926 жылмен салыстырғанда 1938 жылы 79,4%-ға өскен.

1937-1938 жылдар аралығында Павлодар өңіріндегі халықтың механикалық өсім көрсеткіші 5343 адам санын құрады. Павлодар облысы аумағынан барлығы

сыртқа 3712 адам көшіп кетсе, келген адам саны 9055 [17]. Бұл соғыс алдында басталған еңбек күшін жұмылдыру саясаты аясында жүзеге асқан еді.

Халықтың ұлттық құрамына келетін болсақ, мұрағаттан алынған 1920 жылғы демографиялық халық санағының деректеріне сәйкес Павлодар уезінің санақ барысында есепке алынған халқы туралы екі түрлі дерек бар. Бірінші дерек бойынша халық саны 254681 [18], екінші дерек бойынша 256740 [19]. Халықтың ұлттық құрамын жекелеген ұлттардың үлесін анықтау үшін біз екінші халық санын алып отырмыз. 1920 жылы уезде қазақтардың үлесі 55,3%-ды, орыстар 25,0%-ды, украиндар 15,0%-ды, татарлар 0,6%-ды, немістер 2,4%-ды, басқа ұлттар 1,1%-ды құраған [20].

Осылайша, 1897 жылғы халық санағымен салыстырғанда жергілікті ұлттың үлесі 35,2%-ға төмендесе, орыстардың үлесі 16,2%-ға өскен. Және бірінші бүкілресейлік халық санағында орыс ұлтының құрамына украин, белорус ұлттары да жатқызылғанын ескерер болсақ, олардың өсімі бұдан да жоғары болғандығын байқаймыз. Басқа ұлттардың үлесі 1,0%-ға өскен.

1897-1926 жылдар аралығында Павлодар уезінде қазақ халқының саны 19277 адамға көбейіп, үлесі 35,6%-ға төмендеді. Орыстар 3,3 есеге артып, үлесі 7,2% өскен. Татарлардың саны 1411 адамға немесе 0,4%-ға үлесі ұлғайды. Басқа ұлттардың жалпы саны 3068 адамға, үлесі 1,0%-ға өсті.

1926 жылы Павлодар уезінде жоғарыда аталған ұлттардан басқа өзбек, неміс, еврей, чуваш, болгар, дүнген, латыш, поляк т.б. ұлт өкілдері өмір сүрді. Қазақтардың 1,9%-ы, орыстардың 23,3%-ы қалада тұрған [4, с.138].

Соғыс алдында жүргізілген 1939 жылғы бүкілодақтық халық санағы көшікөн ықпалында облыс халқының ұлттық құрамының күрделене түскендігін дәлелдеді.

Жергілікті ұлт облыстың 251.257 санды халқының 40,3%-ын немесе 101399-ын құрап, үлесі бойынша алдыңғы орынды иеленді. Қазақтардан кейінгі сан жағынан басымдылық орыс ұлтының үлесінде. Олар жалпы халықтың 34,4%-ына тең болып, саны 86425 жеткен. Украиндар 45441 адам немесе 18,1%-ды, немістер 2,6%-ды немесе 6553 адамдық санымен төртінші орынға шықты. Жоғарыда аталған ұлттардан кейінгі орынды татарлар иеленді. Олардың үлесі 1,3%. Ал, облыс аумағындағы қалған ұлттардың жалпы жиынтық саны 8211 мың адам немесе 3,2%-ға тең [21, с.77].

1939 жылы облыстағы қазақ ұлтының саны 1926 жылғы Павлодар уезі аумағындағы қазақтардың сандық көрсеткішімен салыстырғанда 60440 адамға азайса, орыс ұлты керісінше 39081 адамға өскен. Яғни, әкімшілік тұрғыдан алғанда облыс аумағының уезден территориялық артықшылығына қарамастан осындай

ауытқулар орын алды. Бұл әрине, 20–30 – жылдардың құзырына тиген кеңестік саясаттың салдары екендігін тарих дәлелдеді.

Әдебиет

1. ПОММ. 12-қор, 1-тізбе, 85-іс, 467-п.
2. Алексеенко Н.В., Алексеенко А.Н. *Население Казахстана на 100 лет (1897–1997 гг.)*. – Усть-Каменогорск: РВК ПО «Полиграфия», 1999. – 158 с.
3. Тереник М.С. *Павлодар – это нашей истории строки*. – Павлодар: НПФ «ЭКО», 2002. – 292 с.
4. *Всесоюзная перепись населения 1926 г. КазАССР. Отдел I. Т.8*. – М.: ЦСУ Союза СССР, 1928. – 193 с.
5. ПОММ. 12-қор, 1-тізбе, 45-іс, 43-п.
6. ҚРОММ. 698-қор, 14-тізбе, 11-іс, 13-п. – автордың есебі.
7. ҚР ОММ. 698-қор, 14-тізбе, 21-іс, 8-п., 11-п.
8. ҚР ОММ. 698-қор, 14-тізбе, 195-іс, 4-п.
9. ПОММ. 12-қор, 1-тізбе, 156-іс, 5-п.
10. Шевченко С. *Павлодар өңірінің тарихы туралы очерктер. II бөлім. XX ға-сыр*. – Павлодар: «Эко» ҒӨФ ЖШС, 2001. – 240 б.
11. Қызылдар қырғыны. /Құраст.: З. Қыстаубаев, Б. Хабдина. – Алматы: Өнер, 1992. – 256 б.
12. ҚРОММ. 698-қор, 14-тізбе, 195-іс, 4-п. 183-іс, 287-п. 188-іс, 91-п. – автордың есебі.
13. *Всесоюзная перепись населения 1937 года. Краткие итоги*. – М., 1991. – 238 с.
14. ҚР ОММ. 698-қор, 14-тізбе, 206-іс, 122-123-124-пп.
15. ҚР ОММ. 698-қор, 14-тізбе, 209-іс, 71-п. – автордың есебі.
16. ҚР ОММ. 698-қор, 14-тізбе, 218-іс, 128-п., 129-п., 130-п., 131-п., 136-п. – автордың есебі.
17. ҚР ОММ 698-қор, 14-тізбе, 210-іс, 3-п.
18. ПОММ. 12-қор, 1-тізбе, 85-іс, 467-п.
19. ҚР ОММ. 698-қор, 14-тізбе, 2-іс, 86-п.
20. ҚР ОММ. 698-қор, 14-тізбе, 2-іс, 4-п., 14-п. – автордың есебі.
21. *Всесоюзная перепись населения 1939 года: Основные итоги*. – М.: Наука, 1992. – 256 с.

УДК 378:331:316.455

ВЕСНА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Д.Ж. Сакенов

Мақала Павлодар педагогикалық институты жарты ғасырда осы өлкедегі білікті мамандар даярлайтын жоғары оқу ордасына айналған туралы. Өткен жылдар ішінде институтта оқу-білімге ұмтылған және ізденіс үстіндегі жастар оқыды, білім алды, мол рухани қазынамен сусындады. Еліміздің дамуына аса қажетті мамандықтарды игерген тұлғалар бүгінде әр салада қажырлы қызмет етуде.

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтында ұстаздық ететін ғалымдар мен профессорлар білім беру және жас ұрпаққа үлгілі тәрбие беру саласында іргелі ізденістерді қолға алды, кешенді зерттеулерімен ұлттық педагогиканы жетілдіруге айтарлықтай үлес қосып келеді.

Қазіргі кезде егемендігімізді нығайтып, ел мүддесіне қызмет ететін кәсіби мамандарды дайындап шығарудың өзектілігі уақыт озған сайын арта түсуде. Әлемдегі алдыңғы қатардағы дамыған мемлекеттер қатарына кіру үшін жоғары білім беру ісінде ғана емес, ғылыми ізденістерді де тереңдетуге Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтында баса назар аударып отыр.



To Palace of what high educational, that is prepared by the article Pavlodar institute of pedagogics half in a century knowing on it edge specialists, about a rotation. In years, that passed, in an institute to toknowledge broken a secret and young people in search read, knowledge had taken, appeased thirst abundant spiritual by a treasury. Specialities extremely necessary to development our of Country graduating students, that mastered, persistently now serve look in industry.

Pavlodar state pedagogics institute tutor does scientist and professor education and years generation model education gives industry fundamental search begins, special deposit complex investigates national pedagogics perfects adds comes.

Professional specialists, that serve, strengthening in Nowaday time our the sovereignty, that actuality preparing producing passed time, сайын increases goes down on interest of country. To Row of the states, developed that when, front harden on world, in only not business for higher education summer residence entrance, pressing and scientific searches dredging in Pavlodar state institute of pedagogics pays attention.

Юбилей вуза – это время, когда оценивается прошлое, осмысливаются текущие события, намечаются планы на будущее. Своё 50-летие ПГПИ встречает

достойно, демонстрируя не только соответствие современным требованиям, но и имея большой творческий и профессиональный потенциал. Достигнутые ПГПИ успехи – это фундамент его грядущих побед, результат напряженной работы всех, чьим трудом создавалась репутация вуза. История Павлодарского государственного педагогического института позволяет с уверенностью смотреть в будущее, ибо за эти годы вуз превратился в центр науки, культуры и духовной жизни Павлодарской области, а его выпускники, составляя интеллектуальную элиту края, укрепляют и преумножают его добрую славу.

2012-й год – год пятидесятилетия нашего ПГПИ, имеющего славную историю и продолжающего развивать прекрасные традиции, которые на протяжении уже многих лет поддерживаются несколькими поколениями коллектива Павлодарского государственного педагогического института, преподавателями, студентами, выпускниками. К юбилею готовится и кафедра дошкольного и начального образования, которая ведет свою историю с 1987 года. В 1989–1990 учебном году кафедрой руководила Т.И. Денисова, деканами факультета начальных классов были кандидаты педагогических наук, доценты В.В. Маткин, Д.Ж. Сакенов.

В этот период ведущими преподавателями кафедры были к.ф.н., доцент З.А. Монастыренко, старшие преподаватели Л.Г. Базарбекова, Ж.Ш. Ягодина, А.Д. Макаренко и др. Ст. преподаватели Е.А. Ведилина, Н.М. Сечина, Г. Сарсеке, Т.Н. Фомина, А.М. Жомартов, Б.А. Нурумов, М.А. Кененбаева. В последующие годы кафедрой руководили к.п.н., доцент И.В. Коровайко, к.п.н., доцент С.В. Осипова, к.п.н., доцент В.К. Омарова, к.п.н., доцент Н.С. Асенова. В 2003–2004 г. в связи с увеличением контингента студентов специальности 031540 «Педагогика и методика начального обучения» и с реорганизацией педагогического института произошло разделение на две кафедры: педагогики и методики начального обучения и педагогики и управления образованием.

В 2004 г. вуз получил лицензию на подготовку специалистов по специальности 050101 «Дошкольное обучение и воспитание», в связи с чем кафедра расширила свою деятельность и начала готовить не только учителей начальной школы, но и специалистов дошкольных образовательных учреждений. Таким образом, с 1 апреля 2004 года кафедра приобрела свое новое название – кафедра дошкольного и начального образования. В 2006 году кафедру возглавила кандидат педагогических наук, доцент М.А. Кененбаева.

Летом 2007 года кафедра была разделена на две: кафедра дошкольного обучения и воспитания и кафедра педагогики и методики начального обучения. В 2009 году обе кафедры вновь были объединены. За последние годы были защищены диссертации на соискание ученых степеней кандидатов педагогических наук следующими сотрудниками кафедры: М.А. Кененбаевой (2005 г.), Н.С. Асеновой (2007 г.),

А.Ш. Тлеулесовой (2008 г.); готова к защите диссертация старшего преподавателя А.Ж. Бахралиновой, О.Б. Боталовой (2009 г.). С декабря 2009 г. кафедрой руководила к.б.н., доцент Г.Т. Тусупбекова. С июня 2012 г. – к.п.н., доцент З.Е. Жумабаева.

В настоящее время остепененность кафедры составляет более 58%. В апреле 2010 г. в рамках республиканской аттестации вуза кафедра дошкольного и начального образования подтвердила свое право на ведение образовательной деятельности по специальностям 050101 «Дошкольное обучение и воспитание» и 050102 «Педагогика и методика начального обучения», а в октябре 2010 г. успешно прошла аудит сертификационной организации «Русский регистр». Научно-исследовательская деятельность на кафедре организуется в соответствии с республиканскими и региональными нормативно-правовыми актами в сфере науки и образования. На их основе разработаны документы, регламентирующие научно-исследовательскую работу на кафедре: перспективный и годовой планы научно-исследовательской работы, годовой отчет о выполнении научно-исследовательской работы, деятельности в сфере международного сотрудничества кафедры, отчеты по научно-исследовательской работе ППС, утверждённые на заседании кафедры. Международная деятельность кафедры (ответственная О.Б. Боталова, к.п.н.) осуществляется путем консультирования соискателей у ведущих ученых зарубежья. Так, научным руководителем старшего преподавателя кафедры Ж.Ж. Сергазиной является д.п.н., профессор В.Н. Храпченков (г. Новосибирск, Россия).

Мы сотрудничаем с ведущими вузами Казахстана и России: КазНУ имени аль-Фараби, КарГУ имени Е.А. Букетова, Барнаульским государственным педагогическим университетом, Новосибирским государственным педагогическим университетом, Московской лабораторией дошкольного обучения и воспитания при федеральном институте развития образования МОН РФ. Мы создаем условия для самореализации студентов в научной деятельности: это участие в студенческих научно-теоретических и научно-практических конференциях регионального, республиканского и международного значения, научно-исследовательская деятельность проблемных групп – на кафедре успешно функционируют научные кружки и проблемные группы: «Здоровые дети – достижимая норма», «Художественное вязание в декоративно-прикладном искусстве», «Исследователь», «Математика – бастауыш мектепте ойлау қабылетін дамыту құралы», где совершенствуются исследовательские умения студентов, творческий и научный подход в реализации учебного, и воспитательного процесса начальной школы (ст. преподаватели Г.Р. Аспанова, А.Н. Ахмульдинова).

В апреле 2012 года студенты 2 курса специальности «Дошкольное обучение и воспитание» и «Педагогика и методика начального обучения» (2 команды) заняли 3 место в III Республиканской предметной олимпиаде студентов (ответственные

доцент А.Ш. Тлеулесова, ст.преподаватель Ж.Ж. Сергазина), проходившей в г. Тараз (материалы взяты с сайта ppi.kz).

Под руководством зав. кафедры З.Е. Жумабаевой на кафедре запущена экспериментальная площадка по полилингвальной подготовке студентов специальностей 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения, 5В010100 – Дошкольное обучение и воспитание. Таким образом, кафедра ДиНО с большими успехами подошла к юбилею института. Приближающийся юбилей – это наш общий большой праздник, который откликнется в разных уголках нашей огромной страны и выйдет далеко за ее пределы, ведь выпускники Павлодарского государственного педагогического института трудятся на всех предприятиях Павлодарской области и Казахстана, в странах СНГ, ближнего и дальнего зарубежья. Сегодня по всему миру выпускники ПГПИ высоко несут имя института, давшего им путевку в профессиональную жизнь. Павлодарский государственный педагогический институт с уверенностью смотрит в будущее. Коллектив ПГПИ, несмотря на общеизвестные трудности, связанные с кризисом, вступил в юбилейный год с новыми планами и серьезными задачами, которые, уверен, нам по плечу. Поздравляя Павлодарский государственный педагогический институт с юбилеем, мы имеем в виду не только преподавателей и студентов, но и всех тех, кто когда-либо имел отношение к нашему вузу, начиная от проектировщиков здания пединститута и строителей и заканчивая партнёрами по научной работе. Мы желаем всем в ПГПИ только движения вперед, новых перспектив, планов, творческих идей, смелых решений, успехов, удачи и, конечно, всем доброго здоровья!

УДК 02:378(574.25)

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА ПГПИ – УСТРЕМЛЕННОСТЬ В БУДУЩЕЕ

Н.А. Колодина

Мақала Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты ғылыми кітапханасының тарихы мен қазіргі жағдайына арналған. 50 жыл ішінде кітапхананың құрылымы өзгерді, ақпараттық қорлары өсті, қызметтері кеңейді. Қазіргі таңда ПМПИ ФК жоғары оқу орнының барлық үдерістерін ақпараттық қамтамасыз етеді, электронды кітапханаларды жасаудың республикалық жобаларына қатысады, өзінің «Оқуға құштар студент – табысты педагог» және «ПМПИ студенттері балаларға кітап оқиды» атты әлеуметтік жобаларын жүзеге асырады. Аймақтық білім беру кеңістігінде ПМПИ ФК педагогикалық және мектеп білім беруінде маңызды ақпараттық ресурсының ролін атқарады. Кітапхана базасында Павлодар облысы мектеп кітапханаларын әдістемелік қолдау қоғамдық орталығы жұмыс істейді. Жылдар бойы кітапхананың сәтті іс-әрекетін жоғары білікті мамандар ұжымы қамтамасыз етті.



The Article is devoted to history and a current state of the research library of Pavlodar State Pedagogical Institute. After 50 years the structure changed, information resources grew, library functions extended. Now RL PSPI fulfills information support of all processes of the higher education institution, participates in republican projects of creation of electronic libraries, realizes it's own social projects «the Reading Student – the Successful Teacher» and «Students of PSPI Read for Children». In regional educational space SL PGPI acts as the most important information resource of pedagogical and school education. the Public Center of Methodical Support of School Libraries of the Pavlodar region works on the basis of the library. Successful activity of library for all years was provided by the group of highly professional experts.

Научная библиотека Павлодарского государственного педагогического института – первая вузовская библиотека педагогического профиля на территории Павлодарского Прииртышья. Основанная в 1962 году как библиотека Павлодарского педагогического института, она вместе с ним развивалась, накапливала опыт, переживала трудные времена оптимизации и возрождения.

Вспоминая прошлое. В 1962 г. сложную работу по созданию библиотеки молодого педагогического вуза возглавила Е.Р. Черникова. Первая запись в инвентарной книге была сделана 9 ноября 1962 г., это был «Русско-немецкий словарь», а уже к концу месяца инвентарная книга №1 была закончена, и в фонде библиотеки

числилось 5 тысяч книг. Книги для библиотеки поступали из крупнейших вузов СССР, в дар молодому вузу их передавали известные ученые, преподаватели вуза, читатели.

В 1963 г. были выделены абонемент и читальный зал, а в 1967–68 учебном году в штате библиотеки появился библиограф. К середине 60-х годов в институтской библиотеке уже сложилась целостная система работы. Два раза в месяц проводились просмотры новых книг, были организованы библиотечные «передвижки» на кафедрах, в студенческом общежитии, комплекты книг выдавались на летнюю полевую практику. Для преподавателей предоставлялись услуги межбиблиотечного абонемента (МБА). Библиотекари составляли рекомендательные библиографические списки, выпускали литературные стенные газеты, оформляли фотостенды. Для студентов регулярно проводились литературные вечера, читательские конференции, обзоры журналов «Наука и жизнь», «Знание – сила», «Юность», «Москва». Это способствовало росту читаемости и обращаемости библиотечного фонда.

Летом 1973 г. в новом корпусе биолого-химического факультета на втором этаже разместились абонемент и читальный зал, а основное книгохранение обосновалось в подвальном помещении. К этому времени в библиотеке работало 8 человек. В 1975 г. был создан Библиотечный совет, который активно участвовал в решении библиотечных проблем. Бессменным председателем Библиотечного совета в течение 18 лет была Л.К. Бурцева, доцент кафедры русского языка, затем Л.М. Сиробаха, доцент кафедры химии.

Из года в год библиотека института расширяла свои функции и в 1976 г. стала оказывать методическую помощь библиотеке педагогического училища г. Павлодара. Другим новшеством этого года было внедрение безинвентарного учета мно-



гоэкземплярной учебной литературы, что позволило сократить сроки обработки новой литературы. В читальном зале был организован открытый доступ читателей к общественно-политической литературе. В семидесятые годы сотрудники библиотеки много сил отдавали организации и проведению больших массовых мероприятий для студентов. В практике библиотеки закрепились читательские конференции, диспуты, устные журналы, литературные вечера. В течение нескольких лет в центре внимания библиотеки было творчество писателя Вс. Иванова, была создана картотека, оформлен фотостенд. Библиотечные материалы экспонировались на научной конференции и юбилейном вечере в областном театре им. А. Чехова. Ученый совет ППИ, заслушав отчет библиотеки в апреле 1975 г., отметил большую работу коллектива по формированию фонда и справочного аппарата, проведению культурно-просветительной работы со студентами.

В 1979 г. решением Министерства просвещения КазССР библиотека была переведена на IV категорию, что позволило выделить в структуре самостоятельные технологические отделы, увеличить штат. Это обеспечило значительное улучшение обслуживания читателей. В целях эффективного информационного обеспечения учебного процесса была составлена картотека книгообеспеченности на рейтинговых картах. В связи с ростом фонда в 1981 г. была проведена реконструкция помещений, которая расширила площади книгохранения. Восьмидесятые годы – это время освоения методики индивидуального и группового информирования читателей, внедрения ББК, организации систематических библиотечных занятий со студентами. В 1986 г. по решению Министерства просвещения КазССР в штат библиотеки была введена ставка методиста, им стала В.Т. Белошапкина, а библиотеку возглавила В.Ф. Гаврилюк.

Девяностые, ставшие большим испытанием для библиотеки, начались с проведения в 1991 г. аттестации всего коллектива. В штате библиотеки работало 28 человек. Фонд библиотеки насчитывал 367867 экз., поступило 13045 новых книг. В библиотеку было записано 4425 читателей по единому читательскому билету, количество читателей, фактически обслуженных библиотекой, превышало 9 тысяч. Количество посещений в год составляло 115240, объем книговыдачи – 352537 экз. Середина 1990-х всем запомнилась как время «оптимизации». В 1994 г. был закрыт читальный зал в общежитии №4, в 1995 г. сократили 5 ставок библиотекарей, а в 1996 г. библиотека потеряла свою самостоятельность. В связи с ликвидацией ППИ подготовка педагогических кадров была передана в Павлодарский государственный университет, и библиотека педагогического института стала филиалом научной библиотеки ПГУ им. С. Торайгырова.

Годы работы в структуре университетской библиотеки были непростыми. Из-за перевода факультетов и кафедр в главный корпус университета значитель-

ная часть профильного учебного фонда была передана в фонд основного книгохранения НБ ПГУ. Резко сократились и штат библиотеки, и поступления новой литературы. Но не только потерями ознаменовался этот сложный период. В 1997 г. открылся новый читальный зал периодических изданий, в 1998 г. библиотека по гранту Фонда «Сорос-Казахстан» получила первый компьютер и бесплатный доступ к ресурсам Интернет, в 1999 г. библиотекари приступили к созданию электронного каталога на базе программы «Библиотека 4.0», в 2001 году в структуре библиотеки появилась медиатека. Все эти годы библиотечный коллектив сохранял традиции партнёрских, уважительных отношений с научно-педагогическим коллективом.

Научная библиотека – информационный центр вуза и помощник читателя. Возвращение самостоятельности Павлодарскому педагогическому институту в 2004 году открыло перед библиотекой новые горизонты развития. С первых дней был взят курс на модернизацию всех сторон библиотечной деятельности в вузе. Процесс возрождения библиотеки возглавила её директор В.Ф. Суворова, награждённая за это медалью им. Ахмета Байтурсынова (2006 г.). За короткое время были компьютеризированы рабочие места библиотекарей, обеспечен доступ пользователей к электронной поисковой системе библиотеки через локальную сеть вуза, приобрел популярность среди читателей Интернет-зал библиотеки. С апреля 2004 г. стала формироваться электронная библиотека, которая является систематизированным собранием образовательных и научных ресурсов, электронных журналов, электронных копий традиционных книг и периодических изданий [2]. По результатам модернизации в целях дальнейшего совершенствования информационно-библиографической деятельности в вузе, повышения мотивации библиотечного персонала и учитывая высокий уровень работы библиотечного коллектива, Ученый совет ПГПИ в мае 2006 г. присвоил библиотеке статус научной.



К началу юбилейного 2012–2013 учебного года НБ ПГПИ владеет богатыми информационными ресурсами, в основе которых документный фонд на бумажных и электронных носителях (почти 500 тыс экз), широкая подписка на республиканскую и казахстанскую периодику (400–500 названий в год), современный поисковый аппарат (Электронный каталог включает 160 тыс. записей) и программное обеспечение библиотечной технологии (ПО Ирбис-64). В фонд библиотеки регулярно поступают лучшие педагогические журналы Казахстана и России, 14–15 тысяч новых учебников, материалы научных конференций стран СНГ. Благодаря спонсорской поддержке волонтера Корпуса мира м-ра Адамса, читатели научной библиотеки ПГПИ имеют возможность читать на языке оригинала классику английской и американской литературы, знакомиться с современными бестселлерами, работать со справочными изданиями. Уникальность информационным ресурсам научной библиотеки ПГПИ придает коллекция редких книг и собрание научных работ ученых института.

Библиотека института предоставляет своим читателям широкий доступ к национальным и международным информационно-образовательным ресурсам. В 2010 году НБ ПГПИ на основе соглашений присоединилась к национальным проектам КазНЭБ (Казахстанская национальная электронная библиотека) и РМЭБ (Республиканская межвузовская электронная библиотека), которые реализуются по решению правительства. Благодаря лицензионному соглашению с Научной электронной библиотекой (НЭБ) на портале eLIBRARY в библиотеке открыт доступ к ресурсам научных журналов России.

К услугам читателей абонемент и 3 читальных зала, а также Интернет-зал для работы с электронными и видеодокументами. С 2011 г. базы электронного каталога стали доступны в удаленном режиме через сайт вуза, что расширяет возможности пользования фондами, вне зависимости от местонахождения читателя. На основе информационно-коммуникативных технологий библиотекари ПГПИ предоставляют своим читателям такие новые услуги, как электронная рассылка информации и электронная доставка документов (ЭДД), консультирование удалённых пользователей в формате электронной почты и виртуальное справочно-библиографическое обслуживание [3].

Важнейшей заботой научной библиотеки остается укрепление уважения будущих педагогов к книге как источнику знаний, развитие их профессиональной культуры чтения. В продвижении книги к читателю, формировании устойчивого читательского интереса библиотекари ПГПИ используют весь арсенал форм и методов библиотечной рекомендации книг. Регулярно проводятся устные журналы, литературные вечера, творческие встречи с писателями, культурологические акции, конкурсы, диспуты и читательские конференции (от 20 до 30 крупных мас-

совых мероприятий в год). Традиционные встречи студентов с ведущими учеными вуза, презентации краеведческих изданий. В течение 2009–2011 годов библиотека целенаправленно работала по тематической программе «Читающий студент – успешный педагог». Тема книги и чтения стала доминантой библиотечной работы. В библиотеке появилась традиция начинать учебный год республиканской акцией «Одна страна – одна книга», а весну встречать декадой книги и чтения. Ежегодно проводятся праздники тюркской культуры и славянской письменности, акции в поддержку книги и чтения. Мероприятия культурных акций позволяют молодежи обратиться к нравственным урокам национальных просветителей, духовному богатству мировой культуры. Литературная классика, культурное наследие народов Казахстана стали доминантой культурно-просветительной работы научной библиотеки [4].

Важнейшей особенностью всех мероприятий программы было и то, что студенты ПГПИ и учащиеся колледжа не были пассивными «получателями информации», нет, они активно включались в обсуждение, участвовали в разработке сценариев, проявляли многообразие своих способностей. Вокруг библиотеки сформировался читательский актив студентов и преподавателей. Это позволило выйти на новый уровень продвижения идеи чтения. В 2011–2012 учебном году библиотека впервые в своей истории реализовала проект студенческого волонтерского движения «Студенты ПГПИ читают детям». Социальная миссия волонтерского движения – помочь детям из социально-уязвимых групп подружиться с книгой. Проект был реализован при поддержке Департамента по защите прав детей Павлодарской области, ОО «Славянский культурный центр», подразделений института. Но основная нагрузка, конечно, легла на библиотечный коллектив. Волонтеры вместе с библиотекарями работали на семи педагогических площадках: школа-интернат №2, специальная школа-интернат №4, детские реабилитационные центры, центр адаптации несовершеннолетних, детский приют, женский кризисный центр. В течение всего учебного года студенты-добровольцы регулярно ходили к детям, читали им книги, обсуждали прочитанное, вместе играли и рисовали. За время реализации волонтерского проекта детям были прочитаны десятки книг, подарены – сотни. Студенты лучше стали понимать свою будущую профессию, а их воспитанники подружились с книгой, поняли, что у них появились новые друзья.

Библиотека ПГПИ – партнер павлодарских школ. В образовательном пространстве региона вузовская библиотека выступает в роли важнейшего информационного ресурса педагогического и школьного образования. Все богатство информационных ресурсов и услуг библиотеки ПГПИ доступно школьным учителям Павлодарской области. Библиотечный коллектив использует всё многообразие форм и методов библиотечной деятельности, от индивидуального обслуживания

до создания библиографических продуктов, ориентированных на информационные потребности учителей. Можно сказать, что в библиотеке сложилась целостная система информационной поддержки профессионального чтения школьных учителей, которая включает: передвижные выставки и библиографические списки литературы по заявкам школ, тематические обзоры на страницах областной педагогической газеты и на курсах повышения квалификации учителей, справочное обслуживание в удалённом режиме [5].

Информационное обслуживание школьных учителей осуществляется на основе межбиблиотечного взаимодействия со школьными библиотеками. С 2005 года на базе научной библиотеки ПГПИ функционирует общественный центр методической поддержки школьных библиотек. Главная цель центра – обеспечение преемственности в работе библиотек общеобразовательных школ и педагогического вуза. Основными направлениями взаимодействия являются: информационное сопровождение системы школьного образования области; методическая помощь школьным библиотекам; исследование проблем развития школьных библиотек. За время деятельности общественного центра проведены десятки мероприятий повышения квалификации и несколько областных конкурсов школьных библиотекарей, изданы методические и библиографические пособия для школьных библиотек, сформирована система информационного взаимодействия со школьными библиотеками, на библиотечных страницах вузовского сайта выделен раздел «Школьному библиотекарю». Большой популярностью среди школьных библиотекарей пользуются электронные сборники «Методический помощник школьного библиотекаря. Вып. 1–6», подготовленные специалистами НБ ПГПИ [6]. Год за годом складываются устойчивые профессиональные связи между научной библиотекой ПГПИ и школами Павлодарской области, появляются традиции взаимопомощи и сотрудничества.

Значительными событиями в библиотечной жизни региона стали научные конференции «Книга. Время. Общество», организованные научной библиотекой ПГПИ в 2009 и 2011 годах. Они стали мощным импульсом сотрудничества НБ ПГПИ с образовательным и библиотечным сообществом. С уверенностью можно сказать, что библиотеку педагогического института школьные библиотекари области уже приняли как своего помощника. В 2011 году перед библиотечным коллективом была поставлена стратегическая цель – трансформация НБ ПГПИ в областную научно-педагогическую библиотеку с расширением ресурсов и функций.

Золотой фонд библиотеки. На всех этапах развития библиотеки успешность её напрямую зависела от профессионализма специалистов, от энтузиазма и преданности библиотекарей. В библиотеке бережно сохраняется память о ветеранах, заложивших фундамент профессиональной успешности библиотеки и стиля рабо-

ты коллектива. С большим уважением вспоминают Е.Р. Черникову, В.Т. Белошапкину, В.Ф. Гаврилюк. Много лет возглавляла отдел обслуживания А.Г. Волобоева, за умение найти нужную книгу и ответить на сложный вопрос студенты называли её «ходячая энциклопедия». Более 30 лет проработала в библиотеке Г.М. Вергизова, она стояла у истоков формирования картотеки книгообеспеченности, ни один праздник в институте не обходился без романсов в её исполнении. Человек удивительной работоспособности Л.И. Ляхевич более двух десятков лет отдала педагогической библиотеке, её усилиями был создан топографический каталог читального зала. Ветераны филологического факультета помнят феноменальное знание книжного фонда Г.А. Федоровской и М.С. Нияровой, удивительную атмосферу доброжелательности, которая царила на филологическом абонементе. Яркий след в библиотеке оставила и Т.Ю. Станишевская, которая всю душу вкладывала в литературные вечера, пропаганду культурного наследия.

Как известно, библиотечная профессия не избалована общественным вниманием, по словам поэта, «вдали от пышного почета библиотекари живут». Но за трудовые успехи и профессиональное мастерство коллектив и отдельные его сотрудники удостоивались наград и почётных званий. Почетным знаком Национальной библиотеки Республики Казахстан «Почетный библиотекарь» награждены В.Ф. Суворова и М.А. Анаева (2003 г.). В разные годы в библиотечном коллективе работали «Отличники образования Республики Казахстан» – В.Ф. Гаврилюк, А.Г. Волобоева, Т.О. Омуралиева, В.Н. Гусар (1993), Н.А. Колодина (2000).

С именем В.Ф. Василенко связаны многие библиотечные новации 70–80-х годов: формирование основы картотеки трудов преподавателей, подготовка к 20-летию ППИ указателя публикаций об институте, внедрение группового метода обслу-



живания первокурсников, открытие читального зала общественно-политической литературы с открытым доступом к фонду. И в годы возрождения библиотеки она руководила отделом обслуживания, внедряла электронные выставки и праздники «Книги года», посвященные творчеству ученых родного института.

В настоящее время в научной библиотеке ПГПИ работает дружный, высоко-профессиональный коллектив. Базовое библиотечное образование имеют 56% специалистов, один сотрудник закончил магистратуру по библиотековедению, 22% коллектива – это специалисты в возрасте до 30 лет, 33% специалистов имеют опыт работы свыше 20 лет. Все библиотекари устойчиво владеют навыками работы на компьютере, информационного поиска в сети Интернет. В коллективе поддерживается и поощряется стремление к знаниям, повышению квалификации. На плановой основе в библиотеке проводятся методические семинары, дни профессиональной информации, конкурсы профессионального мастерства. Библиотечные специалисты ПГПИ участвуют в работе республиканских, российских и международных конференций, сотрудничают с авторитетными общественными организациями, занимают активную жизненную позицию [7]. Статьи сотрудников НБ ПГПИ регулярно печатаются в казахстанских и российских профессиональных журналах, в местных и республиканских газетах.

За десятилетия дружной работы в коллективе сложились свои традиции, которые передаются молодым. Среди них следует назвать «Посвящение в профессию», поздравление с первой зарплатой и получением диплома, чествование юбиляров и ветеранов. В мае 2011 года в теплой атмосфере уважения к человеку труда коллектив отметил 80-летие В.Т. Белошапкиной, которая не просто руководила библиотекой, но на многие годы определила стиль жизни коллектива.

Золотой фонд научной библиотеки ПГПИ составляют её специалисты, посвятившие служению книге и просвещению десятилетия своей жизни, ставшие истинными Библиотекарями не по должности, а по призванию. К числу таких специалистов относятся Л.Г. Леднева, М.Н. Мухсинова и В.Н. Нуруллаева, недавно отметившие свои золотые юбилеи. Почти всю свою сознательную жизнь они посвятили библиотечной деятельности, вместе они составляют отдел комплектования, в котором и начинается путь книги к читателю.

Научно-библиографический отдел возглавляет К.К. Толеубаева, неутомимый пропагандист казахской культуры, инициатор и организатор студенческих поэтических конкурсов и вечеров. Нравственным примером жизненной стойкости, дружелюбия и уважения к окружающим для библиотечного коллектива служит Х.Г. Дандыбаева, и.о. директора библиотеки.

Сотрудники библиотеки разделяют профессиональные ценности коллектива, сложившиеся за десятилетия: профессиональные мастерство и солидарность, ини-

циативность и креативность, открытость и готовность к сотрудничеству. В библиотеке закрепляется понимание, что каждый сотрудник вносит свой вклад в создание профессиональной репутации и позитивного имиджа института.

Литература

1. Колодина Н. Научная библиотека ПГПИ – страницы истории / Н.А.Колодина. // *Материалы региональной научно-практической конференции «Б.А.Куватов – учёный, педагог, общественный деятель» / Павлодарский гос. пед. институт. – Павлодар, 2010. – С. 100–105.*

2. Суворова В.Ф. Роль библиотеки педагогического вуза в образовательном пространстве региона / В.Ф. Суворова, Н.А. Колодина // *Актуальные проблемы учебно-методического обеспечения высшего педагогического образования: вып. 2 / Мин-во образования и науки Республики Казахстан, Казахский нац. пед. ун-т им. Абая, Павлодарский гос. пед. институт; под ред. Т. Садыкова и Ж. Шаймарданова. – Павлодар, 2006. – С.72–79.*

3. Дандыбаева Х. Развитие справочно-библиографического обслуживания читателей на основе компьютерных технологий / Х. Дандыбаева, Н. Колодина. // *Внедрение новых технологий в библиографическую работу: материалы межрегион. науч.-практ. семинара / сост. Л. Есина. – Новосибирск: изд-во ООО «Архивариус», 2008. – С. 63–69.*

4. Исаканова С. Опыт вузовской библиотеки по реализации программы поддержки свободного чтения студентов педагогического вуза / С.Ш. Исаканова, Н.А. Колодина. // *Книга и мировая культура : материалы V междунар науч-практ конф. – Омск, 2010. – С. 58–62.*

5. Колодина Н. Партнерство библиотеки педагогического вуза и школьных библиотек для информационной поддержки профессионального чтения школьных учителей / Н.А. Колодина. // *Библиосфера. – 2008. – №4. – С. 66–68.*

6. Колодина Н. Общественный центр методической поддержки школьных библиотек: от замысла к воплощению / Н.А. Колодина. // *Деятельность школьных библиотек: контуры обновления : материалы международной науч-практ. конф., состоявшейся в рамках II регионального фестиваля детского чтения «Сибирь – волшебный край» (Омск, 1 ноября 2010) / М-во культуры Омской обл.; РБА; РШБА. – Омск, 2010. – С.14–21.*

7. Дандыбаева Х.Г. Система повышения квалификации сотрудников вузовской библиотеки в контексте непрерывного образования / Х.Г. Дандыбаева. // *Қазақстандағы психология ғылымының 20 жылдығына арналған «Үздіксіз білім берудің өзекті мәселелері» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары = Материалы международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы непрерывного образования», посвящённой 20-летию психологической науки в Казахстане. – Павлодар: ПГПИ, 2010. – С.61–67.*

УДК 378 (574.25)

ЭТЮДЫ ИЗ СТРАНИЦ ЖИЗНИ ИНСТИТУТА

З.Е. Жумабаева

Осы жазылған этюдтарда мерейтойлық іс-шаралардың маңыздылығы жайында автордың пікірі, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының педагогикалық үдерісі, тұрмыс тіршілігі туралы ақпарат берілген, алға қойылған мақсат-міндеттер мен қолақты бағаға ие болған істердің орындалуы баяндалған.

In these sketches the author examines certain aspects of the anniversary events. Some data on the work of the department of pre-school and primary education are presented. The structural paradigm of the Cathedral of educational work is given. The main directions of the trajectory of a new segment of the educational activities listed.



**«Я вижу каплю пламени,
и в ней мир отражен
как в зеркале столетий»**

15 июня 2012 года ровно в 15.30 ректор ПГПИ Нургали Рахимгалиулы Аршабеков открыл I Форум выпускников Павлодарского государственного педагогического института, проводимый накануне 50-летия вуза, в огромном зале Павлодарского областного казахского музыкально-драматического театра им. Ж. Аймауытова.

Павлодарскому педагогическому институту – 50! В течение полувека в стенах этого вуза непрерывно «рождаются» и «становятся» учителями большое количество единомышленников, преданных учительству профессионалов, чьи имена ныне не произносятся без добавления словосочетаний «мой первый учитель», «мой любимый учитель» и т. д.

Сколько «любви и огня» вкладывают выпускники педагогического института в свою профессиональную деятельность, чтобы «покорять вершины» человеческих душ! Сколько еще нужно вкладывать сил и знаний для того, чтобы верили, чтобы поняли люди.

Павлодарский государственный педагогический институт продолжает свою работу, форсируя все новые и новые дела... Сегодня институт инициирует идею

создания учительского сквера с установкой в нем памятника «Алғашқы ұстазыма». Профессорско-педагогический состав ПГПИ считает, что настало время для установления памятника Учителю. Должно же быть место, где может поклониться каждый гражданин и сказать: «Спасибо за то, что научили читать, писать, считать!»

Нынешнее знаковое событие, проводимое в формате празднования 50-летия Павлодарского государственного педагогического института, для выпускников вуза – это создание Ассоциации выпускников педагогического института, для профессорско-педагогического состава – расширенное заседание Ученого совета ПГПИ, где рассматриваются масштабные проблемы:

- повышение престижа педагогической профессии;
- развитие сотрудничества «ПГПИ – выпускник»;
- дуальность образовательного портала или установка диалога между наукой и практикой.

Несмотря на шквал эмоций, «тропинки» воспоминаний выпускников, думается, что состоялся первый масштабный диалог между профессорско-педагогическим составом ПГПИ и выпускниками-коллегами по очень важному вопросу о повышении престижа педагогической профессии.

Хочется думать, что зажженная «капля пламени» в дальнейшем отразит и озарит столетний мир нынешнего Учительства.

**«Все выходит хорошим из рук Творца,
все вырождается в руках человека»**

(Ж.-Ж. Руссо)

К нынешнему 50-летию педагогического вуза кафедра дошкольного и начального образования подошла с определенными педагогическими достижениями. Поскольку рейтинговая оценка играет очень важную роль в определении наиболее успешных высших учебных заведений со своими образовательными программами, специальности «Дошкольное обучение и воспитание» и «Педагогика и методика начального образования» заняли достойные места в рейтинговом ряду высших педагогических учебных заведений Казахстана «Национальный рейтинг-2012», где ранжировалось более 107 специальностей вузов. Измерителями для определения рейтинга были следующие критерии:

- качественный состав студентов;
- качественный состав ППС;
- научно-исследовательский потенциал кафедры;
- финансовые расходы на учебный процесс;
- селективность приема студентов и результаты учебных достижений;

- социальная и культурная работа;
- академическая мобильность и сотрудничество студентов и ППС.

Гранты, проекты, стипендии, выигранные профессорско-преподавательским составом кафедры:

- Боталова О.Б. Государственная научная стипендия для талантливых молодых ученых на 2010–2012 гг. (2010 г.);
- Жумабаева З.Е. Студенческий научный проект «Жас ғалым» (2010 г.);
- Сакенов Д.Ж. Грант ПГПИ (2012 г.);
- Сакенов Д.Ж. Республиканское Грантовое финансирование научных исследований на 2012–2013 гг. (2012 г.).

Выигранные призовые места студентами ДиНО:

- Республиканская олимпиада по специальностям «Дошкольное обучение и воспитание», «Педагогика и методика начального обучения». Руководители команд: к.п.н., доцент ПГПИ Тлеулесова А.Ш.; магистр педагогики, старший преподаватель Сергазина Ж.Ж. (2012 г.)

Основные научно-теоретические и практические направления деятельности кафедры:

- подготовка будущих специалистов по специальности 5В010100 «Дошкольное обучение и воспитание» с присвоением академической степени «Бакалавр образования»;
- подготовка бакалавров по специальности 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения» с присвоением академической степени «Бакалавр образования»;
- педагогическая поддержка непрерывного профессионально-личностного становления будущего педагога дошкольного и начального образования;
- формирование профессиональной компетентности педагога дошкольного и начального образования;
- внедрение инновационных технологий дошкольного и начального образования.

Задачи кафедры дошкольного и начального образования на 2012–2013 учебный год:

- направить деятельность кафедры на осуществление задач по оказанию услуг полилингвальной образовательной программы, осуществлять стратегический план по обучению групп в полиязычном образовательном поле;
- внедрять целенаправленную подготовку по академической мобильности студентов и ППС кафедры, работу по повышению остепененности ППС кафедры;
- усилить деятельность кафедры на осуществление дуальности образовательных услуг;

– актуализировать работу ЦОР, расширить и развить работу по внедрению ДОТ.

В качестве справки. К полувековому юбилею педагогического института кафедра подошла со следующим профессорско-педагогическим составом:

– Жумабаева Зайда Ефимовна, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Академии Педагогических Наук Казахстана, заведующая кафедрой, профессор ПГПИ;

– Жумашева Анар Шариповна, доктор филологических наук, доцент, профессор ПГПИ;

– Асенова Назымгуль Сабыровна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор ПГПИ;

– Бакраденова Алтын Бакраденовна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор ПГПИ;

– Кененбаева Маржан Ахметкаримовна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор ПГПИ;

– Осипова Серафима Валерьяновна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор ПГПИ;

– Сакенов Джанат Жантемирович, кандидат педагогических наук, доцент, профессор ПГПИ;

– Боталова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент ПГПИ;

– Тлеулесова Ардак Шайкеновна, кандидат педагогических наук, доцент ПГПИ;

– Кунанбаева Магзия Шайхимовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

– Аспанова Гульмира Рамазановна, магистр психологии, старший преподаватель;

– Ведилина Елена Александровна, магистр педагогики, старший преподаватель;

– Сергазина Жумабике Жаныбековна, магистр педагогики, старший преподаватель;

– Ахмульдинова Айгуль Насыровна, старший преподаватель;

– Бутенова Карагоз Салимовна, старший преподаватель;

– Бахралинова Асель Жаксылыковна, старший преподаватель;

– Рамазанова Назгуль Кудайбергеновна, старший преподаватель;

– Влащенко Ольга Олеговна, преподаватель.

**«Будущее ... заключено в нем самом;
оно живет в нем в это самое мгновение».**

(А. Маслоу)

Реальность – это процесс. Вся наша реальность находится в состоянии постоянного превращения во что-то иное. Подобно этой философской мысли, обстоятельства данного государственного педагогического института изменяют и превращают его действительность в новые деятельностные траектории, призывая на новые мысли и на новое будущее всех, кто сегодня трудится в стенах данного вуза. Поскольку будущее всегда объемно, то и будущая деятельность единственного педагогического института, думается, будет масштабной и креативной, вырабатывая образовательный продукт для улучшения жизни, став настоящим центром человековедения и духовного совершенства каждого будущего педагога.

Литература

1. *Педагогическое наследие / Сост. И.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 146 с.*
2. *Класstime/Газета, приложение №23 от 04 июля 2012 г.*
3. *Материалы отчетов кафедры.*

Айткенов Зият Шайманович – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Казахстана и зарубежных стран Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Алтысов Акан Кананиянович – доцент, кандидат педагогических наук, кафедра математики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Аплашова Арна Жартаевна – кандидат психологических наук, зав. кафедрой психологии Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Асамбаев Асен Жетпысбаевич – кандидат технических наук, доцент, зав. кафедрой информатики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Аспанова Гульмира Рамазановна – старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Байгожина Жанар Манатбекқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Шет тілдер кафедрасының профессоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Байсеитова Жанар Байсеитовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Бакраденова Алтын Бакраденқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, ПМПИ профессоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Боталова Ольга Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Демиденко Раиса Николаевна – кандидат биологических наук, профессор Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Загупаров Кабиден Фаткулинович – профессор Павлодарского государственного педагогического института, почетный работник образования РК, г. Павлодар, Казахстан.

Жамұлдинов Виктор Николаевич – заведующий кафедрой экономики, права и философии Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Жапарова Баглан Магауқызы – педагогика кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Жумабаева Зайда Ефимовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой дошкольного и начального образования, профессор Павлодарского государственного педагогического института, член-корреспондент Академии Педагогических Наук Казахстана, г. Павлодар, Казахстан.

Ильясова Асем Сериковна – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Казахстана и зарубежных стран, декан факультета истории экономики и права Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Исаева Жибек Қайруллиновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Кадькалов Валерий Григорьевич – кандидат педагогических наук, доцент, профессор Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Кадькалова Тамара Ивановна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры математики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Қапасова Бақытгүл Қасымбайқызы – филология ғылымдарының кандидаты, қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының доценті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының, Павлодар қ., Қазақстан.

Кәрімова Анар Еркінқызы – тарих ғылымдарының кандидаты, «Қазақстан және шет елдер тарихы» кафедрасының доценті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының, Павлодар қ., Қазақстан.

Кененбаева Маржан Ахметкәрімқызы – мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының профессоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Қоқумбаева Бағлан Джиенишаевна – кандидат искусствоведения, доктор философских наук, профессор Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Қолодина Наталья Александровна – магистр библиотековедения, «Отличник образования Республики Казахстан», начальник отдела технологического и методического обеспечения научной библиотеки Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Қосаяқов Болат Құдайбергенұлы – тарих ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының «Экономика, құқық және философия» кафедра доценті, Павлодар қ., Қазақстан.

Қунанбаева Мағзия Шайхимовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Личман Елена Юрьевна – доцент кафедры теории и методики музыкального образования Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Мусагажинова Айгерим Александровна – научный сотрудник, специалист научно-практического центра археолого-этнологических исследований Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Музафаров Болатбек Нухинович – научный сотрудник, специалист научно-практического центра археолого-этнологических исследований Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Мучкин Дмитрий Павлович – доцент кафедры педагогики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Нурғалиева Айгерим Қажимуратовна – доктор педагогических наук, профессор, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан.

Нурғалиева Акмарал Қажмуратовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Нурмағамбетова Ботағоз Амангельдиновна – кандидат педагогических наук, доцент, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан.

Омарова Вера Константиновна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Сабданбекова Зәмзәгул Әбіләшқызы – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Сабилов Турсын – кандидат физико-математических наук, доцент, профессор кафедры информатики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Самекин Адиль Серикпаевич – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Сарсенбаева Ботагоз Габдулловна – кандидат педагогических наук, профессор, кафедра психологии Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Солтан Евгений Евгеньевич – доцент, профессор Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Сүтжанов Сейфитден Назымбекұлы – филология ғылымдарының докторы, ПМПИ, профессор, қазақ тілі және әдебиеті кафедрасы, Павлодар қ., Қазақстан.

Суюнова Гульнара Сейітбековна – доктор филологических наук, доцент; почетный работник образования РК; академик Российской академии энциклопедических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Сызыдкова Аймекен Мерекеевна – кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории Казахстана и зарубежных стран Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Темиргазина Зифа Какбаевна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Тілеулесова Ардақ Шайкенқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасы, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Хакимов Рафаиль Каримович – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Халитова Инесса Рашидовна – заведующая кафедрой истории Казахстана и зарубежных стран Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Шавалиева Зүлфия Шавалиқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ., Қазақстан.

Шадрин Николай Семенович – профессор кафедры психологии и педагогики Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова, доктор психологических наук, кандидат философских наук, г. Павлодар, Казахстан.

Шақаман Ырысгүл Бектемірқызы – филология ғылымының кандидаты, қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының профессоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының, Павлодар қ., Қазақстан.

1. Журналға педагогика ғылымдарының барлық салалары бойынша 2 данамен компьютерде терілген, бір жарым жоларалық жиілікпен беттің бір жағына барлық шетінен 3 см орын қалдырып басылған мақалалардың қолжазбалары және «OpenOffice.org 3.0 Writer үшін» мәтін редакторындағы толық материалдарының дискеті қабылданады (кегль –12 пункт, гарнитура – Times New Roman/KZ Times New Roman).

2. Мақалаға барлық авторлардың қолы қойылады. Аңдатпаны, әдебиеттерді, кестелер мен суреттерді қоса есептегенде қолжазбаның жалпы көлемі 8–10 беттен аспауы керек.

3. Ғылыми дәрежелері жоқ авторлардың мақалалары ғылым докторының не ғылым кандидатының пікірімен бірге берілуі керек.

4. Мақалалар төмендегі ерекше талаптарды қатаң сақтауды қажет етеді:

– ОӘК – ондық әмбебап кестесі бойынша;

– мақаланың аты: кегль – 14, гарнитура Times New Roman (орыс, ағылшын және неміс тілдеріндегі мәтін үшін), KZ Times New Roman (қазақ тілі үшін тақырыптың аты ерекше жазу арқылы, тақырып аты ортасында болуы керек);

– автор(лар)дың аты-жөн(дер)і, мекеменің толық аты: кегль – 12, гарнитура Arial (орыс ағылшын және неміс тілінде), KZ Arial (қазақша мәтіндерге), азат жол ортасында болуы керек;

– Аңдатпа: кегль – 12 пункт, гарнитура Times New Roman / KZ Times New Roman қазақ және ағылшын тілдерінде (ағылшынша және немісше мәтіндер үшін), орыс және ағылшын тілдерінде (қазақша мәтіндер үшін), қазақ және орыс тілдерінде (ағылшынша мәтіндер үшін);

– мақала мәтіні: кегль – 12 пункті, гарнитура Times New Roman (орысша, ағылшынша және немісше мәтіндер үшін), KZ Times New Roman (қазақша мәтіндер үшін), бір жарым жоларалық интервал;

– қолданылған әдебиеттер тізімі (сілтеме мен ескертулер қолжазбадағы нөмірлерімен және квадрат жақшада беріледі) әдебиеттер тізімі МемСТ 7.1–84 талаптарына сәйкес жасалуы керек.

Мысалы:

Әдебиеттер:

1. Автор. Мақаланың аты. // Журнал аты. Басылған жылы. Том (мысалы, 26–том) – нөмірі (мысалы, №3) – беттері (мысалы, 34–бет немесе 15–24 беттер).

2. Андреева С.А. Кітаптың аты. Басылған жылы (Мысалы, – М:) Баспа (мысалы, Ғылым) басылған жылы. Кітаптың жалпы бет саны (мысалы, 239 б.) немесе нақты беті (мысалы, 67-б.)

3. Петров И.И. Диссертация аты: пед. ғыл-ның канд. дисс. – М: Институттың аты, жылы. Бет саны.

4. С. Christopoulos, The transmission – Line Modelling (ТМЬ) Metod, Piscataway, NJ: IEEE Press, 1995.

Бөлек бетте автор жөнінде (қағазға басылған және электронды түрде) мәліметтер беріледі:

– аты-жөні толығымен, ғылыми дәрежесі мен ғылыми атағы, жұмыс орны, («Біздің авторларымыз» бөлімінде жариялау үшін) мақала тілінде терілуі керек;

– толық пошталық мекенжайлары, қызмет және үй телефондары, E-mail (редакцияның авторлармен байланыс жасауы үшін, жарияланбайды);

4. Иллюстрациялар. Суреттер мен сурет жазбалары бөлек беріледі және мақала мәтініне енгізілмейді. Әр суреттің артында оның нөмірі, аты, автордың тегі, мақаланың аты болуы керек. Дискетте суреттер мен иллюстрациялардың TIF немесе (жерек форматында кемінде файл 600 dpi рұқсатымен беріледі (файлдар атаулары «1-сурет», «2-сурет», «3-сурет» және т.б.).

5. Математикалық формулалар OpenOffice.org 3.0 Writer формуласы сияқты (әр формула – бір объект) тіркелуі керек. Сілтемелері бар формулалар ғана нөмірленеді.

6. Автор мақалаға қатысты шектеулерді ескереді, сондай-ақ мақала мазмұны үшін жауап береді.

7. Редакция әдеби стильдік өңдеумен айналыспайды. Қолжазба мен дискеттер қайтарылмайды. Талапқа сай келмейтін мақалалар басуға жіберілмейді және авторға қайтарылады.

8. Материалдар, қолжазба және диск мына мекенжайға жіберілуі керек:

140002, Қазақстан Республикасы, Павлодар қаласы, Мир көшесі, 60-үй.

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

Ғылыми-баспа орталығы

Тел. (7182) 32-48-04

факс: (7182) 34-42-22

e-mail rio@ppkkz.

РГКП «Павлодарский государственный педагогический институт»

БИН 040340005741

РНН 451500220232

ИИК №KZ75826S0KZTD2000757

в ПФ АО «АТФБанк»

БИК ALMNKZKA

ОКПО 40200973

КБЕ 16

1. В журнал принимаются рукописи статей по всем направлениям педагогических наук в двух экземплярах, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полуторным межстрочным интервалом, с полями 3 см со всех сторон листа, и дискета со всеми материалами в текстовом редакторе «OpenOffice.org 3.0 Writer» (кегель – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman / KZ Times New Roman).

2. Статья подписывается всеми авторами. Общий объем рукописи, включая аннотацию, литературу, таблицы и рисунки, не должен превышать 8–10 страниц. Минимальный объем рукописи должен составлять 5–6 стр.

3. Статья должна сопровождаться рецензией доктора или кандидата наук для авторов, не имеющих ученой степени.

4. Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

– название статьи: кегель – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman Cyr (для русских, английских и немецких текстов), KZ Times New Roman (для казахских текстов), абзац центrovанный;

– в сведениях об авторах следует указывать фамилию, имя, отчество полностью, полное название учреждения, кафедры, звание, должность: кегель – 12 пунктов, гарнитура – Arial (для русских, английских и немецких текстов), KZ Arial (для казахских текстов), абзац центrovанный;

– аннотация должна быть написана на трех языках: кегель – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman /KZ Times New Roman;

– текст статьи; кегель – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русских, английских и немецких текстов), KZ Times New Roman (для казахских текстов), полуторный межстрочный интервал;

– таблицы и схемы должны сопровождаться названиями и нумерацией;

– литература в литературных источниках печатается по мере употребления в рукописи;

– изречения авторов должны сопровождаться сносками [1,38], где 38 – стр. источник 1; количество сносок должно соответствовать количеству литературных источников;

– список использованной литературы (ссылки и примечания в рукописи обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1–84.– например:

Литература

1. Автор. Название статьи // Название журнала. Год издания. Том (например, Т. 26). – номер (например, №3). – страница (например, С. 34 или С. 15–24).

2. Андреева С.А. Название книги. Место издания (например, – М.:) Издательство (например, Наука,) год издания. Общее число страниц в книге (например, 239 с.) или конкретная страница (например, С. 67.)

3. Петров И.И. Название диссертации: дис. канд. пед. наук. М.: Название института, год. Число страниц.

4. С.Christopoulos, The transmission Line Modelling (TML) Metod, Piscataway, NJ: IEEE Press, 1995.

На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе:

– Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы, набранные на языке статьи (для публикации в разделе «Наши авторы»);

– полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

4. Иллюстрации. Перечень рисунков и подрисовочные надписи к ним представляют отдельно и в общий текст статьи не включают. На обратной стороне каждого рисунка следует указать его номер, название рисунка, фамилию автора, название статьи. На дискете рисунки и иллюстрации в формате TIF или JPG с разрешением не менее 600 dpi (файлы с названием «Рис. 1», «Рис. 2», «Рис. 3» и т.д.).

5. Математические формулы должны быть набраны как OpenOffice.org 3.0 Writer формула (каждая формула – один объект). Нумеровать следует лишь те формулы, на которые имеются ссылки.

6. Автор просматривает и визирует гранки статьи и несет ответственность за содержание статьи.

7. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи и диски не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

8. Рукопись и диск с материалами следует направлять по адресу:

140002, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Мира, 60
Павлодарский государственный педагогический институт
Научно-издательский центр.
Тел. (7182) 32-48-04
факс: (7182) 34-42-22
e-mail gio@ppkkz.

РГКП «Павлодарский государственный педагогический институт»
БИН 040340005741
РНН 451500220232
ИИК №KZ75826S0KZTD2000757
в ПФ АО «АТФБанк»
БИК ALMNKZKA
ОКПО 40200973
КБЕ 16

Компьютерде терген: С.В. Пилипенко
Корректорлар: У. Мақұлов, С. Абдуалиева
Теруге 10.10.2012 ж. жіберілді. Басуға 5.11.2012 ж. қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 17,6 шартты б.т. Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс №0653

Компьютерная верстка: С.В. Пилипенко
Корректоры: У. Мақұлов, С. Абдуалиева
Сдано в набор 10.10.2012 г. Подписано в печать 5.11.2012 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 17,6 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.
Цена договорная.
Заказ №0653

Научно-издательский центр
Павлодарского государственного педагогического института
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60.
E-mail: rio@ppi.kz