

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**

04^{'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

Б. Сагындыкулы, доктор филол. наук, профессор (ПГПИ)

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.

© ПГПИ

МАЗМҰНЫ

Педагогика және білім берудің жалпы мәселелері
Общие проблемы педагогики и образования

К.С. Бутенова, Н.К. Рамазанова
Организация и осуществление
гражданского образования в школе 5

Г. Тлеужанова, А. Смагулова
Проблема мотивации в трудах зарубежных
ученых в проекции на иноязычное образова-
ние 10

Оқыту және тәрбие теориясы мен тәжірибесі
Теория и практика обучения и воспитания

Е.А. Ведилина, Е.Ю. Ендурева
Реализация принципов личностно-ориен-
тированного обучения в начальной школе..... 16

П.М. Кабулова
Музейная практика как одно из направлений
подготовки будущего учителя истории 21

Е.А. Ведилина, А.Б. Рыспаева
Компетентностный подход в организации
учебно-воспитательного процесса начальной
школы 26

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

Е.А. Ведилина, Е.В. Трушакова
Использование информационно-коммуника-
ционных технологий в учебно-воспитатель-
ном процессе начальной школы 33

Г.А. Мусабекова
Инновационная школа как особая
образовательно-организационная система
обеспечения качества образования 38

СОДЕРЖАНИЕ

А.М. Сыздыкова
Образование и гуманитарная наука Японии
в международном образовательном простран-
стве 50

Л.П. Солонцова, Т.Н. Кашапова
Иноязычное образование в эпоху глобализа-
ции: мнение о путях перестройки 55

Білім берудегі психологиялық мәселелер
Психологические проблемы в образовании

**Р.Н. Демиденко,
А.Н. Ахмұльдинова, И.А. Демиденко**
Психолого-педагогические принципы развития
мышления школьников 62

Н.В. Николаева
Психологическая реабилитация
лиц с душевными расстройствами 70

Әртүрлі – Разное

Г.М. Гауриева
Фразеологиялық бірліктерді аудару..... 79

Н.А. Беззубцева
Ноосферная наука и культура как идеология
развития общества 83

С.Ю. Сидорова
Актуальные аспекты социального взаимо-
действия музея-заповедника (на примере
Тобольского музея-заповедника) 89

Т.Н. Сукаленко
Образная составляющая типажа «москаль»
в украинской лингвокультуре..... 95

А.Л. Скифская
Проблемы взаимоотношений органов
государственной власти на региональном
уровне..... 107

А.Р. Тулекова
Календарные обряды казахстанского
Прииртышья 113

МАЗМҰНЫ

| | |
|---|-----|
| А.Р. Түлекова Значение древнего и современного казахского орнаментального искусства..... | 121 |
| Н.Г. Хайруллина Пенсионный возраст: методика и результа- ты социологического исследования..... | 127 |

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----|
| Авторлар туралы мәлімет Сведения об авторах | 132 |
| Авторларға арналған ереже | 134 |
| Правила для авторов | 136 |

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАЛПЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

УДК 37.017.4 (574)

ОРГАНИЗАЦИЯ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ГРАЖДАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

К.С. Бутенова, Н.К. Рамазанова

Бұл мақалада мектеп деңгейінде азаматтық білімді ұйымдастыру және іске асырудың маңызы жөнінде сөз болады. Азаматтық білім беруде басты рөл мектептерге беріледі, оларға өскелең ұрпақта азаматтылықты қалыптастыруда ерекше тарихи жауапкершілік жүктеледі.

Қазіргі жағдайда азаматтық білім беруді тиімді дамыту үшін мектептер оқушылардың өздерінің азаматтық құқықтарын және міндеттерін дұрыс түсіну үшін саяси білімдерін, дағдыларын, қатынастарын және құзыреттіліктерінің дамуын өздеріне алулары тиіс.

Егер қоғам және оның мектеп жүйесі өзінің азаматтылық міндетті ісін орындамаса, онда демократиялық азаматтылықты қалыптастыру күмән тудырады.

This article deals with the importance of civil education at school stage. Much attention at civil education is paid to schools on which special historical responsibility for formation of civility of young people is laid on.

In modern conditions for the successful development of civic education schools must take responsibility for the development of students not only the basics of political knowledge, but also skills, attitudes and competencies needed to understand their civil rights and obligations, the skills of critical thinking and civic awareness for so that they could be rational and responsible citizens who can play a constructive role in the civilian mission of the people, the state and the world.

Реформирование казахстанской системы образования, осуществляемое в последние годы, имеет своей целью усиление направленности деятельности общеобразовательных школ на формирование гражданской ответственности школьников, улучшение подготовки учителей к работе по организации гражданского образования и приобщение учащихся к активному участию в построении демократического общества, формирование демократических отношений в школе, включая взаимоотношения между учащимися, учителями, администрацией и родителями. Так, в программе долгосрочного развития Казахстана до 2030 года в разделе «Образование», разработанной Министерством образования Республики Казахстан, рассматривается необходимость совершенствования и обновления содержания образования предметов общественно-политического и гуманитарного цикла и усиления

ния их направленности на передачу гражданских знаний, ценностей, умений и отношений, необходимых для участия в жизни общества, что предполагает внедрение в школьную практику специальных учебных программ и курсов по гражданскому образованию, организацию внеклассной и внешкольной деятельности учащихся, направленной на подготовку их к жизни и активному участию в развитии гражданского общества [1].

Целью гражданского образования является подготовка личности к компетентному и ответственному участию граждан в общественной и политической жизни страны на местном, региональном и национальном уровнях. Такое участие требует:

- 1) усвоения предметных знаний и их понимания;
- 2) развития умственных и познавательных умений и навыков участия;
- 3) развития соответствующих качеств или черт характера;
- 4) выработки осознанного отношения и приверженности фундаментальным ценностям и принципам конституционной демократии.

Важность организации и осуществления гражданского образования на школьном уровне признавалась в странах демократии всегда. Еще основатели американской демократии неоднократно подчеркивали, что американские школы должны быть нацелены на выполнение прежде всего их гражданской миссии.

Джефферсон, Мадисон, Адамс и другие понимали, что установление хорошо сконструированных политических институтов само по себе еще не является достаточно прочным фундаментом для поддержания конституционной демократии. Они отмечали, что, в конечном счете, свободное общество должно зависеть от его граждан, их знаний и умений, их нравственных и гражданских достоинств. Они верили, что гражданская миссия школ заключается в воспитании качеств ума и сердца, необходимых для успешного управления внутри конституционной демократии [2].

В современных условиях для успешного развития гражданского образования школы должны взять на себя ответственность за развитие у учащихся не только основ политических знаний, но также умений, отношений и компетентности, необходимых для понимания ими своих гражданских прав и обязанностей, формирование навыков критического мышления и гражданского самосознания для того, чтобы они могли стать рациональными и ответственными гражданами, которые смогут сыграть конструктивную роль в гражданской миссии своего народа, государства и мира.

Гражданское образование в демократическом обществе должно способствовать:

– выработке у учащихся представлений о том, каким образом индивид, как гражданин, связан с семьей, ближайшим окружением, обществом, государством и миром; формирование у них позитивных отношений и ценностей, способствующих развитию чувства принадлежности к Казахстану, готовность внести свой вклад в улучшение общества, государства и мира;

– пониманию учащимися особенностей развития казахстанского общества и значимости демократии, свободы, равенства, человеческих прав и верховенства закона в построении подлинно демократического гражданского общества, а также использованию этих понятий в ежедневной жизни;

– формированию у учащихся умений и навыков критического мышления и решения проблем, которые позволят им объективно анализировать социальные и политические вопросы и давать рациональную оценку.

Таким образом, современная школа, как важнейший агент социализации личности в демократическом обществе, призвана всесторонне подготовить учащихся к активному и эффективному гражданству путем целенаправленной образовательной деятельности, направленной на передачу системы знаний, формирование у нового поколения умений, навыков отношений и убеждений, компетентности, а также практического опыта участия в социально-политической жизни общества.

Гражданское образование в школе осуществляется на:

- 1) формальном уровне в процессе изучения содержания предметов учебного плана и
- 2) неформальном уровне в процессе организации внеурочной и внешкольной деятельности учащихся.

Формальное обучение школьным предметам, и особенно предметам общественно-политического цикла, должно способствовать пониманию учащимися основ гражданской жизни, политики и власти. Оно должно помочь им понять особенности функционирования их собственной политической системы и политических систем других стран, а также связь политики отдельной страны с политикой других стран и мирового сообщества. В процессе формального обучения учащиеся получают основы знаний о правах и обязанностях граждан и приобретают представления о том, что есть компетентное, ответственное участие.

Формальная учебная программа также должна предоставлять опыт гражданского участия в условиях школы и по месту жительства учащихся, что позволяет им убедиться в значимости своего участия в самоуправлении и определении своей позиции в принятии активной и конструктивной роли в улучшении гражданской жизни в школе, общине и государстве.

В некоторых школах гражданское образование реализуется через систему интегрированных курсов социальной направленности, которые могут обеспе-

чивать ученика систематической информацией и знанием по различным проблемам гражданского образования, обучением гражданской компетентности.

Неформальная учебная программа осуществляется довольно сложно и непосредственно связана с управлением школой и взаимоотношениями внутри нее.

Неформальная программа по гражданскому образованию иногда описывается как скрытая учебная программа, являющаяся неотъемлемой стороной школьной жизни, школьной организации, включающая взаимодействие между учащимися, между мальчиками и девочками, учащимися и учителями, учителями и школьными администраторами. Неформальный уровень гражданского образования трудно планировать и организовать, он может быть даже более влиятельным аспектом гражданского образования, чем формальное обучение, поскольку ученик приобретает определенные знания, навыки, у него формируются отношения, ценностные ориентации, убеждения, соответствующие школьному контексту на сознательном или даже бессознательном уровне. Школьные администраторы и преподаватели должны знать о том, что гражданский опыт формируется благодаря общению, взаимоотношениям с родителями, окружающими людьми через их отношение к явлениям окружающей жизни.

Школа выполняет важнейшую роль в формировании сознания, мировоззрения школьников, понимания необходимости выполнения норм и правил поведения в школе, дома, в общественных местах, соблюдения дисциплины и правопорядка, которые могут воздействовать на соответствующие отношения ученика и его поведение. Управление и руководство, осуществляемое в школе, может иметь большое значение, если правила в школе уважаются и выполняются, учащихся уважают как достойных, свободных людей, учитывая при этом индивидуальные особенности учащихся, их право защитить себя от несправедливости и т.д. В зависимости от сложившейся атмосферы в школе или классе, то есть насколько она носит авторитарный или демократичный характер, она может воздействовать на отношение личности к авторитарному или демократическому развитию общества и, соответственно, ученик может испытывать, а школа может воздействовать на социальные ожидания и формирование доверия в целесообразность социальных перемен. Степень поддержки и поощрения выражения персональных мнений школьников в классе, в школе стимулируют их социальные ожидания, оказывают влияние на стремление и желание быть эффективным или неэффективным гражданином, принимать мнения критически, анализируя их, или некритически. Поощрение активности обучаемых, предоставление возможности для участия в различных аспектах школьной жизни и школьной организации способствуют развитию организаторских качеств личности школьника, стремления к участию в общественных делах, проявлению инициативы и творчества.

Знания в гражданском обществе должны подкрепляться гражданскими навыками и ценностями, необходимыми для активного участия и взаимодействия в общественной жизни. Поэтому на практических занятиях в классе, в общественной жизни школы должны развиваться определенные навыки поведения и качества (или добродетели), которые могут проявляться в демократическом управлении и лидерстве, сотрудничестве, толерантности, гражданственности личности и уверенности в себе.

Учебное сотрудничество и использование методики практического обучения стали популярными и типичными средствами гражданского образования в школах демократических государств, а реальное участие учащихся в общественной жизни на местном уровне (наряду с приобретением академических знаний, личностным развитием и формированием гражданской ответственности) – актуальной проблемой гражданского образования. Таким образом, гражданское образование в условиях школы должно быть нацелено на развитие навыков и ценностей, необходимых для активного участия в деятельности гражданского общества.

Школа как микрообщество и миниатюра политической системы предлагает множество возможностей для практики и изучения применения демократических принципов. Конечно, школа далека от совершенной модели демократической системы. Бюрократическая база, на основе которой работает школа, навязана внешне административными органами и большим обществом и не может быть изменена учащимися или учителями школы. Тем не менее, внутренняя жизнь школы предлагает множество каждодневных возможностей для участия и рефлексии, т.е. отражении своего понимания. Внутри школы характер школьного микрообщества может быть как авторитарным, так и демократическим, что в большей степени зависит от действий администрации и учителей как в целом в школе, так и в классе.

Ученики, учителя, администраторы, являясь частью школьного микрообщества, проводят большую часть своего времени в школе. Администраторы устанавливают определенные модели взаимодействия в школе, учителями демонстрируются эти модели в классе: и те, и другие имеют возможность вовлечь учащихся сотрудничеству, справедливости, равным возможностям, социальному контролю, свободе, ее демократическим ограничениям. Тем не менее, во многих школах демократические принципы изучаются только путем повторения (воспроизведения) учебного материала, в то же время поведение администрации и учителей во время взаимодействия друг с другом и с учениками не всегда служит положительным примером и не способствует формированию у учащихся ответственности и демократических отношений [3].

Таким образом, рассматривая гражданское образование в школе, необходимо учитывать не только то, что ученики узнают в процессе изучения общественных

дисциплин, а гораздо шире. Гражданское образование в школе осуществляется не только через изучение формальной учебной программы (т.е. изучение школьных предметов), но также через скрытую учебную программу (неформальное школьное обучение) и социально-политический опыт, приобретаемый учащимися во вне-учебное время за пределами школы (общественная программа).

Литература

1. Назарбаев Н.А. «Казахстан 2030» / Н.А. Назарбаев. – Алматы: Юрист, 2004. – 132 с.
2. Аргынов А.Х. Концепция и программа интегрированного курса «Гражданское образование в демократическом обществе» / А.Х. Аргынов, Р.А. Жумаканов. – Алматы: Научно-информационный центр гражданского образования, 1998. – 23 с.
3. Аргынов А.Х. «Мы народ... Проект гражданин»: руководство для учителя / А.Х. Аргынов, Р.А. Жумаканов. – Алматы: Научно-информационный центр гражданского образования, 1999. – 56 с.

УДК 378.147:81'243

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ В ТРУДАХ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ В ПРОЕКЦИИ НА ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Г. Тлеужанова, А. Смагулова

Бұл мақалада ынталандыру себебінің мәселесіне шетел ғалымдарының көзқарасы қарастырылады, сонымен бірге себептер мен ынталандырудың әртүрлі классификациялары ұсынылады.

The given article considers the view of foreign scientists on the problem of motivation and suggests various classifications of motives and motivation.

Современные педагоги, методисты и психологи уверены, что качество выполнения деятельности и ее результат зависят, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации, поскольку именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов, их упорядочение для достижения цели. И.А. Зимняя называет мотивацию «запусчным механизмом» всякой человеческой деятельности [1, 5].

Проблема мотивации сложна и имеет множество аспектов, поэтому существует множество разнообразных подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам изучения мотивации.

Как никогда актуальной является проблема мотивации в методике преподавания иностранных языков. Ввиду того, что в настоящее время Казахстан переживает бурные экономические, политические и социальные изменения, современное казахстанское общество нуждается в творческой, самостоятельной личности, которая не только адаптируется к быстро меняющимся условиям, но и развивается, тем самым изменяя само общество.

Конституция Республики Казахстан, Стратегия развития страны «Казахстан 2030», а также Концепция развития иноязычного образования определяют основные направления воспитания здоровой, разносторонне развитой поликультурной личности, свободно адаптирующейся к условиям современного общества.

Образовательная система любого государства должна мгновенно реагировать на требования рынка, в том числе и рынка труда, отвечать его запросам и способствовать формированию конкурентоспособной личности, отличающейся проявлением инициативы, динамизмом, самостоятельностью и креативностью мышления, готовностью и умением работать в команде, планировать и давать адекватную оценку себе и окружающим. Это веление времени [2, 38-40].

Мотивация играет одну из главных ролей в изучении иностранного языка не только в Казахстане, но и во всем мире. В эпоху глобализации всех сфер общественной жизни проблема мотивации в изучении иностранных языков становится чрезвычайно актуальной. Глобализация означает, что количество личных контактов людей возрастает, а, следовательно, увеличивается удельная доля вербальной коммуникации, в том числе межнациональной, которая требует знания иностранного языка. «Интенсивно развивающиеся в последнее десятилетие интеграционные процессы, рост профессиональных и академических обменов, углубление международного сотрудничества стимулировали поступательное развитие иноязычного образования. В этих условиях иностранный язык приобретает статус действенного инструмента формирования интеллектуального потенциала общества, который становится на современном историческом этапе одним из главных ресурсов развития нового государства» [3].

Иностранный язык выполняет огромную роль в формировании личности и повышении образования, ведь с помощью него можно получить непосредственный доступ к духовному богатству других народов и государств, общаться с представителями других народов, сформировать представление об инофонной картине мира, научиться гармонично общаться в собственном обществе и в прочих социумах, предупреждать и преодолевать конфликты, обусловленные историческими,

политическими и религиозными различиями культур. «Таким образом, через язык создается эффективная основа для интернационального и интеркультурного взаимопонимания» [3].

Поэтому возросший интерес к изучению иностранных языков в последнее время в нашей стране и во всем мире является вполне предсказуемым.

Роль иностранного языка в жизни человека в отдельности и общества в целом возрастает. Владение же иностранным языком требует напряженного и кропотливого труда, а потому должно быть высоко мотивированным.

Многие исследователи-методисты уверены, что мотивация является решающим фактором, от которого зависит успех овладения иностранным языком. Причем мотивация является достаточно сложной категорией, поскольку для того, чтобы вызвать и поддерживать мотивацию овладения иностранными языками, преподавателю требуется знание основ общей, социальной, когнитивной психологии, а также нейробиологии и физиологии. А это значит, что для того, чтобы ее вызвать и поддерживать, преподавателю необходимо объяснять действия изучающих язык и их поведение.

Понимаемая как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности мотивация изучается в самых разных аспектах, в силу чего она трактуется авторами по-разному. Одни исследователи определяют ее как один конкретный мотив, другие трактуют как единую систему мотивов, как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы.

Проблема мотивации и отношений к иностранному языку широко отражена в работах не только казахстанских, российских, но и в работах авторов дальнего зарубежья.

В зарубежных исследованиях изучению мотивов и мотивации уделяется большое внимание. Нами было выявлено несколько точек зрения на мотивацию в зарубежной литературе.

Своеобразное понимание мотивации характерно для гештальтпсихологии. Курт Левин, германо-американский психолог, разработавший методику экспериментального изучения мотивов, понимал их как нечто самостоятельное. Он выделял мотив в отдельную категорию. В его понимании мотивами являются объекты – различные районы «жизненного пространства», в которых человек нуждается, или квазипотребность – намерение. Эти объекты окружающей среды перестают мотивировать, когда потребность (или квазипотребность) удовлетворена [4].

Одним из ранних исследований личностной мотивации, как известно, стала работа Х. Мюррея. Из множества побудителей поведения им были выделены четыре основные потребности: в достижении, в доминировании, в самостоятельности,

в аффилиации. М. Аргайл рассматривал эти потребности более широко. Перечислим потребности, связанные с изучением иностранных языков:

1) несоциальные потребности, которые могут вызвать социальное взаимодействие (биологические потребности в воде, еде, деньгах);

2) потребность в зависимости. К примеру, принятие помощи, защиты, руководства;

3) потребность в аффилиации, которая выражается в потребности к общению, эмоциональным контактам, дружбе и любви;

4) потребность в доминировании, т. е. в принятии себя другими или группой других как лидера;

5) потребность в чувстве собственного достоинства, самоидентификации, т. е. в принятии самого себя как значимого [5].

Гордон Уиллард Олпорт, представитель «персоналистического» направления, в своей книге «Личность» выдвинул идею личностного подхода к мотивации человека. В его теории самореализация личности рассматривается как первопричина человеческого поведения. Для того, чтобы объяснить характер мотивации, он вводит понятие функциональной автономии: мотивация взрослого человека не связана функционально с его детскими впечатлениями. «Мотивы деятельности человека не зависят от исходных обстоятельств их возникновения. Это можно пояснить через аналогию соотношения дерева и семени: после того, как дерево выросло, оно уже больше функционально не зависит от обстоятельств своего появления на свет. Точно так же и человек, повзрослев, сам отвечает за свои дела и поступки и не зависит более от перипетий детских лет» [6]. Например, вначале человек изучает иностранный язык для карьеры. Со временем он, возможно, будет по-прежнему продолжать изучение языков, но уже по другим причинам, которые определяются нынешней ситуацией и нынешними намерениями.

В теории мотивации А. Маслоу отмечается стремление индивида к непрерывному развитию как ведущий мотив (также данная теория известна как «Теория роста», которая подчеркивает стремление человека к совершенствованию, реализации своего потенциала, самовыражению). Мотивы определяются потребностями, которые имеют несколько уровней: от биологических потребностей до потребностей самоактуализации. Поведение зависит от потребностей и способностей и определяется внутренними и внешними мотивами.

Согласно классификации мотивов А. Маслоу, у человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление следующие 7 классов потребностей:

1) потребности физиологические (органические);

2) потребности в безопасности;

- 3) потребности в принадлежности и любви;
- 4) потребности уважения (почитания);
- 5) познавательные потребности;
- 6) эстетические потребности;
- 7) потребности в самоактуализации [7].

Как видим, данная классификация схожа с представлениями М. Аргайла.

Наиболее полное исследование этой проблемы было проведено Р. Гарднером и У. Ламбертом. Они выделили две большие группы мотивации: инструментальную и интегративную [8].

Инструментальная мотивация предполагает желание овладеть иностранным языком для каких-то практических целей, таких как получение работы, чтение иностранной прессы и художественной литературы, сдача экзамена или получение повышения по служебной лестнице. Эта категория также включает и более негативные факторы, такие как боязнь неудачи и т.д.

Интегративная мотивация – это желание овладеть языком, чтобы понимать, общаться с людьми той страны, где говорят на изучаемом языке. По мнению Р. Гарднера, именно она является решающей.

Изначально считалось, что обучаемые с интегративной мотивацией более успешно овладевают языком, чем обучаемые с инструментальной мотивацией. Сейчас ученые приходят к выводу, что эти две группы: инструментальная и интегративная мотивация – не представляются абсолютно независимыми друг от друга, как это предполагалось раньше; мотивация многоаспектна и включает оба эти компонента.

Р. Гарднер объединил ряд компонентов в виде модели мотивационных характеристик и различает четыре основные категории мотивационных характеристик:

1. Отношения к людям, говорящим на изучаемом языке. Включают отношения к сообществу и людям, говорящим на изучаемом языке.

2. Отношения, связанные с изучением иностранного языка. Это отношения к самому процессу изучения языка, т.е. учебной ситуации: как обучаемый относится к изучению языка в данном курсе и у данного преподавателя, насколько комфортно ему на занятии.

3. Мотивационные индексы. Эта категория относится к мотивам изучения языка, его целям и включает интенсивность усилий, прилагаемых при изучении языка. Эта категория включает как исходные факторы, т.е. имеющие место до начала обучения, так и проявляющиеся в процессе обучения.

4. Обобщенные отношения. Включают общий интерес к иностранным языкам, потребность в достижении и интерес к конкретному языку.

В схеме Р. Гарднера выделены общие личностные характеристики, которые могут иметь положительное или отрицательное влияние на изучение иностранного языка.

Таким образом, способности не являются единственной характеристикой изучающего язык, немаловажная роль отводится и аффективному аспекту, т. е. мотивации и отношениям к иностранному языку, что значит нечто большее, чем просто хотеть выучить язык. Аффективный аспект включает множество компонентов, которые вместе составляют общую ориентацию отношений в комплексе.

Тем не менее, данная классификация не раскрывает тех аспектов отношений, которые определяют и предшествуют изучению иностранного языка, и не отличает их от тех отношений, которые возникают в процессе изучения языка, также не различает она и более устойчивые, аффективные личностные характеристики от непосредственных аффективных реакций на изучение языка, т. е. ситуативные отношения.

Р. Гарднер и его группа много внимания уделяли исходному отношению к языку. Интерес к аффективному аспекту в процессе обучения отражен в некоторых экспериментальных подходах, которые делают попытку уменьшить негативное отношение учащихся при встрече с новым языком.

Изучив вышеуказанные мнения о проблеме мотивов в зарубежной литературе, можно прийти к следующему выводу: среди зарубежных и отечественных психологов существует множество пониманий сущности мотивов, их осознанности, их места в структуре личности. При этом важность аффективных результатов обучения при определении целей преподавания языка нельзя недооценивать.

Литература

1. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 251 с.
2. Шарипова Ш.А. Повышение качества знаний учащихся с использованием воспитательных форм обучения / Ш.А. Шарипова // Английский язык в школе. – 2011. – №2
3. Концепция развития иноязычного образования в РК. <http://www.dissers.ru/kazakhstan/obrazovanie-nauka107.php>
4. Левин К. Динамическая психология / К. Левин. – М.: Смысл, 2011. – 253 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 199 с.
6. Шульц Д. История современной психологии / Д. Шульц, С. Шульц. – С.-Петербург, 2002. – 297 с.
7. <http://psylib.org.ua/books/masla01/index.htm>
8. Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Mass.: Newbury House, 1972.

УДК 37.04-053

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО
ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.А. Ведилина, Е.Ю. Ендурова

Білім үрдісі оқушының жеке қабілетін ашуға және ынталандыруға міндетті. Бүгінгі күні жеке-бағыттап оқыту идеясын бастауыш мектеп жаппай қабылдаған, оның мақсаты – жеке оқушы тұлғасын ашуға, оқушының танымдық белсенділігін дамытуға жағдай жасау.

Жеке-бағыттап оқыту – оқушының танымдық ерекшелігін ескере отырып, оқу үрдісі мен білім беру бағдарламасын әр оқушыға бағыттаған. Ол оқу қызметі арқылы оқушының жеке тұлғасының дамуына белсенді мүмкіндік жасайды.

Бастауыш мектепте жеке-бағыттап оқытуды жүзеге асырудың алғы міндеттерінің бірі – оның барлық қатысушыларының өзіндік дамуы мен толық дамуын қамтамасыз ететін оқушы-мұғалім байланысының болуы үшін жағымды жағдай жасау мақсатында білім беру ортасын жобалау.

Бұл мақала жалпы білім беру мектептерінің бастауыш сыныптарында оқытуды жүзеге асыру мен жеке-бағыттап оқыту құрылымының ерекшелігін зерделеуге бағытталған. Онда пәндік құзіреттілікті қалыптастыру бойынша деңгейлер суреттелген, оқу үрдісінің құрылымы қарастырылған, жеке-бағыттап оқыту идеясына сәйкес бастауыш мектепте оқу үрдісін ұйымдастыру керектігі көрсетіледі.

An educational process is under an obligation to open and stimulate personality potential of schoolchild. Today the idea of the personality-oriented education is accepted by mass elementary school, an aim of that is creating the conditions for declaring identity of student, for the display of his cognitive activity.

The personality-oriented education is the educating in that the educational programs and educational process are sent to every student with inherent to him cognitive features. It creates optimal possibilities which contribute to development of personality of student by means of educational activity.

Planning of educational environment with the purpose of creation of comfort terms for existence of connection Student-Teacher, providing valuable development and self-development of all her participants, we determine as one their priority tasks of realization of the personality-oriented education at junior school.

This article is aimed at the study of features of construction of the personality-oriented education and its realization in the initial link of education of comprehensive school.

The article points out the necessity of organization of educational process at junior school in accordance with the ideas of the personality-oriented education, the structure of educational process is examined, levels of forming of subject competences are described.

Современная концепция образования ориентирует каждого учителя пересмотреть свою роль в образовательном процессе. Отличительные для нашего времени изменения в характере образования все более явно ориентируют его на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов.

Разрешение противоречия между новыми целями, поставленными обществом, и научно-методическим обеспечением реализации этих целей в учебных заведениях требует разработки новых технологий, ориентированных на личностно-деятельностный подход в образовании.

В качестве общего определения социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих выступило понятие «компетенция/компетентность». Это означает формирование новой парадигмы результата образования.

Личностно-ориентированное обучение организует движение ребенка по ступеням личностного становления, ориентируясь на психофизические и интеллектуальные особенности, способствует его саморазвитию и самосовершенствованию, воспитывает готовность к целеосмысленному общественному труду, толерантность к другим людям, культурам, взглядам, верованиям и пр. [1].

Обращение к тематике личностно-ориентированного обучения, на наш взгляд, актуально еще и потому, что, с одной стороны, школы признают личностно-ориентированное обучение в качестве приоритетного направления новой образовательной концепции, как в то же время лишь немногие образовательные учреждения в полной мере реализуют его идеи.

Компетентностный подход в образовании предполагает не простую трансляцию знаний, умений и навыков от учителя к учащимся, а формирование компетентности.

Первыми шагами в формировании компетентностей являются обучение «жизненным навыкам» (справляться со своими личными проблемами, со стрессами; управлять своим временем; читать инструкции, соблюдать правила; оформлять результаты своей работы) и «надпредметным умениям» (обрабатывать и систематизировать текстовую и числовую информацию; быть инициативным, предлагать нестандартное решение, уметь аргументировано отстаивать свою точку зрения). Формирование перечисленных компетентностей происходит и на теоретическом уровне, но основная их часть формируется на практике [2].

Одной из задач личностно-ориентированного обучения (ЛОО) является изучение личности ученика в образовательном процессе. Какой интеллектуальный маршрут возможен у ребенка, ответить может только школа, особенно начальная. Именно в начальной школе ученик проявляет избирательность и склонность к тем

или иным учебным предметам, определяется в своих возможностях и начинает развивать способности, тем самым становится носителем собственного уникального опыта. Формируется свой субъективный темп развития. Однако самореализация личности ученика может проходить и стихийно, если не создавать для этого условий и не управлять этим процессом. Личностно-ориентированное обучение рассматривает такой тип обучения, который не противоречит психологическому статусу ребенка, т. е. его возможностям, склонностям, интересам [1].

В школу ребенок приходит не просто со знаниями. Здесь он раскрывается как личность с уже имеющимися у него психофизиологическими возможностями, с присущим ему мироощущением. Задача педагога все это выявить, направить в социально значимое русло, обеспечить динамику индивидуального развития с опорой на исходные данные ученика. При этом эти данные не подгоняются к определенной мерке, не сравниваются с возможностями другого ученика, а рассматриваются как данность, необходимая школьнику для успешного обучения сегодня и завтра. При этом знания нужны не сами по себе, не как «мертвый» груз памяти, а как живой инструмент для решения любых учебных задач. Поэтому так важно научить добывать знания в процессе поисковой деятельности (под руководством учителя и самостоятельно), дать возможность решать учебную задачу творчески. Научить контролировать и оценивать свои знания и умения, обнаруживать и фиксировать свою недостаточность в чем-либо и при необходимости – обращаться за помощью, т. е. сформировать умение осуществлять рефлекссию, необходимую для ответа на первый вопрос самообразования «Чему учиться?».

Умение применять полученные знания невозможно сформировать, если школьник не знает, зачем ему необходимо данное конкретное знание. Поэтому так важно развивать мотивацию учебной деятельности. Чтобы все дети были успешны в обучении, важно не принуждать, а мотивировать их деятельность. В начальной школе должны быть заложены основы не только предметных знаний, но и знаний о собственном незнании. Именно с действия самооценки, со способности понять, что «это я уже знаю и умею, а этого не знаю», и начинается учебная самостоятельность, переход от простого старательного ученика к человеку, умеющему учиться. Чаще всего в начальной школе преобладает репродуктивный (воспроизводящий) характер обучения, т. е. знания даются в виде готового образца. Такое преподнесение информации не может быть связано с процессом самостоятельного добывания знаний.

Цель личностно-ориентированного урока – создание условий для раскрытия личности ученика, для проявления познавательной активности учеников. Средствами ее достижения становятся [3]:

– использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъектный опыт учащихся;

– создание атмосферы заинтересованности каждого ученика; стимулирование учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, поощрением и другими положительно направленными коммуникативными воздействиями;

– использование на уроке материала, позволяющего ученику проявить свой собственный опыт;

– оценка деятельности ученика не только по результату (правильно – неправильно), но и по процессу его достижения;

– поощрение стремления ученика находить свой способ решения задачи, анализировать его у других, выбирать и осваивать наиболее рациональные;

– создание педагогических ситуаций на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, создание обстановки для естественного самовыражения ученика.

Личностно-ориентированное обучение призвано адаптировать классно-урочную систему к возможностям и потребностям каждого ученика. Поэтому учителям надо организовать свою работу так, чтобы при минимальных временных затратах получить желаемый результат.

Именно этой проблемой и занимается городская творческая группа по реализации личностно-ориентированного обучения, руководителем которой является Е.Ю. Ендурова.

Личностно-ориентированное обучение – новый подход, в котором образовательные программы и учебный процесс направлены на каждого ученика с присущими ему познавательными особенностями.

Оно создает оптимальные возможности, содействующие развитию личности ученика посредством учебной деятельности.

При данной системе обучения значительная доля учебного времени отводится самостоятельной работе учащихся.

Поэтому весь учебный процесс делится на два блока – лекционный и практический. На уроках-лекциях ведется объяснение нового материала учителем. В начальных классах лекция носит проблемный, развивающий характер. По ходу лекции ставятся проблемы, задачи и задания, в результате решения которых ученики приходят к нужному выводу. Форму работы выбирает учитель: работа в парах, группах, индивидуальная работа. Виды деятельности учащихся также могут быть различными: графический диктант, тест, защита моделей, дидактические игры, игры-соревнования...

На практической части занятия учащиеся приступают к реализации личностно-ориентированного учебного плана.

Учитель отражает в нём наименование тем или разделов курса; временные рамки изучения тем или разделов; понятия, термины, правила, которыми ученик должен оперировать; индивидуальные дополнительные задания ученику с учетом зоны его ближайшего развития; учебные результаты, полученные учеником.

Каждый учащийся в зависимости от его способностей, желаний, самочувствия продвигается по учебному плану, проходя каждый уровень заданий, определяя свой темп усвоения учебного материала по предмету,

Тем самым создаются условия для движения по коллективному учебному маршруту сообразно своим индивидуальным особенностям, что создаёт благоприятный психологический климат, атмосферу доверия и способствует формированию положительной учебной мотивации.

В личностно-ориентированном обучении [2] предусматривается несколько уровней на этапе формирования предметных компетенций:

1) знание (теоретический) – формирование научных знаний;

2) понимание (репродуктивный или алгоритмический) – формирование способов деятельности (умения действовать по образцу).

На данных уровнях учащиеся имеют право пользоваться карточкой-помощью, в которой может быть алгоритм работы над заданием, указано нужное правило, или обратиться за помощью к учителю.

3) применение (реконструктивный) – деятельность по знакомому алгоритму, но в новых условиях. В основе сознательного учения лежит способность ученика к продуктивному (творческому) мышлению, без чего невозможны ни успешное обучение, ни самообучение.

4) анализ, синтез, оценивание (творческий) – формирование опыта творческой деятельности в форме умения принимать эффективные решения в проблемных ситуациях.

Здесь может быть несколько заданий на формирование опыта эмоционально-целостного отношения к природе, обществу и человеку. Данный уровень должен касаться непосредственно опыта учащегося и окрашен субъективной окраской: я – семья – друзья.

Если личностно-ориентированный подход на уроках осуществляется, то это приносит положительные результаты, а учащиеся умеют:

- быстро оценивать ситуацию и свои возможности;
- самостоятельно учиться;
- принимать решения и нести за них ответственность;
- адаптироваться к меняющимся условиям жизни и труда;

– наработывать новые способы деятельности или трансформировать прежние с целью их оптимизации, что соответствует требованиям компетентностной педагогики.

Итак, чтобы сделать процесс обучения личностно-ориентированным, нужно: признать право каждого ребенка на самооценку, индивидуальность, стремление самостоятельно добывать знания и применять их в разнообразной и интересной для него деятельности. Для будущего школы альтернативы личностно-ориентированному образованию нет, потому что именно оно становится учебником жизни, инструментом разрешения жизненных проблем и личностного роста.

Литература

1. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С.13-21.

2. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 254 с.

3. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. – М., 2000. – 128 с.

УДК 371.133:069.01

МУЗЕЙНАЯ ПРАКТИКА КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

П.М. Кабулова

Бұл мақалада тарихшы студенттер үшін мұражай тәжірбесінің – өткен заманның қайнар көзінің маңыздылығы айқындалған. Төменгі курстар студенттерінің мұражай-тәжірибесінен өтуі өз-өзін тәрбиелеу әдістерінің және тарихқа деген қызығушылықты дамытады. Мұражайлар мектеп пен институт, мәдени мекемелер, қоғамдық ұйымдар мен білім мекемелерінің арасын байланыстыратын ашық кеңістігі бағыттағыш бөлігінің бірі болып табылады. Ал мұражайлық тәжірибе – студенттерді мұражай жиынтығын құрастыру негізінің ұстамымен, мұражай қорының сақталуын қамтамасыз ету әдістерімен, оларды ғылыми ағартушылық экспедиция арқылы тарихи және мәдени ескерткіштерді қайта өңдеп қалпына келтіру және сақтап қою жумыстарын ұйымдастырумен таныстыру.

The article represents the significance of museum practice as visual source of the past for students of historical faculty. Museum trainings in freshmen year let not only to gain work methods and procedures, but also organizational methods of self-education as well as to foster interest in history. Museums form a part of the open educational space, are called up to be coordinators of cultural-patriotic activity of educational establishment, a uniting string between school, college and establishments of culture, public organizations. And specifically the museum practice will allow to acquaint students with main principles of acquisition of museum assemblies, ways of safety of funds, the organization of their forwarding, scientifically-educational activity, work on restoration, preservation of monuments of history and culture.

На современном этапе развития системы образования компетентностный подход признан ведущим в развитии нашего государства и других стран, что обосновывает необходимость нового методологического подхода к организации содержательной стороны образования.

Учеба в высшей школе – это не только процесс сообщения и усвоения знаний, привития навыков и умений, это сложная система организации, управления и развития познавательной деятельности будущих учителей; это процесс многостороннего формирования специалиста высшей квалификации, его подготовки [4].

По существу, подготовка будущих учителей в вузе является преимущественно теоретической: студент приобретает знания, усваивает опыт педагога, методы работы. И впоследствии во время практической работы конкретные методики преподавания дают возможность уточнять и углублять их. Вместе с этим будущий учитель приобретает определенные ценностные ориентации [4].

Прохождение студентами практической составляющей образовательного процесса – практики – является неотъемлемой и обязательной. Как известно, активная педагогическая практика проводится на заключительном этапе обучения. А в течение четырех лет студенты-историки проходят психологическую, пассивную педагогическую, археологическую и музейную (учебную) практики.

Одной из важнейших практик для студентов-историков является музейная практика, так как музей осуществляет связь времен. Он дает нам уникальную возможность сделать своими союзниками в организации учебно-воспитательного процесса поколения тех, кто жил до нас, воспользоваться их опытом в области науки, культуры, образования. Прошлое не исчезает бесследно, оно пробивается в настоящее, оставляя тысячи свидетельств своего существования в виде памятников материальной и духовной культуры, которые хранят и пропагандируют музеи. Стержнем любого музея является история. Основопологающим для музейной теории и практики является принцип историзма. Этот принцип предполагает соблюдение трех важнейших условий: рассмотрение явлений и предметов в их взаимо-

связи; оценка явлений и предметов с точки зрения их места в общеисторическом, цивилизационном процессе; изучение истории в свете современности.

Музей обладает огромным образовательно-воспитательным потенциалом, так как он сохраняет и экспонирует подлинные исторические документы. Эффективное использование этого потенциала для воспитания студентов в духе патриотизма, гражданского самосознания, высокой нравственности является одной из важнейших задач.

Перед студентом обозначаются цели и задачи практики, которые осуществляются путем закрепления и углубления тех знаний, которые были получены в процессе теоретического обучения. В ходе практики студенты знакомятся с музеем, с которым высшая школа заключает договор, его структурой и историей, с рабочими планами и программами.

Слово «музей» происходит от греческого «museion» и латинского «museum» – «храм». Музей – место, посвященное наукам и искусствам. Музей – учреждение, которое занимается собиранием, изучением и показом предметов и документов, характеризующих развитие природы и человеческого общества и представляющих историческую, научную или художественную ценность.

В основе деятельности любого музея лежит музейный предмет. Он является объектом комплектования, научного изучения и описания, использования в экспозиционной, выставочной, образовательно-воспитательной и других формах музейной деятельности. Главная функция музейного предмета заключается в том, чтобы быть источником информации о тех процессах, событиях и явлениях, с которыми был связан данный предмет. В современном музееведении музейный предмет определяется как памятник истории и культуры, изъятый из среды бытования, прошедший все стадии научной обработки и включенный в состав музейного собрания благодаря его способности характеризовать историю и культуру определенного общества. Музейный предмет является составной частью национального культурного достояния, он выступает в музее как источник знаний и эмоционального воздействия и как средство воспитания и образования. Для характеристики музейного предмета рассматривают его общие свойства и конкретные признаки, а также устанавливают его научную, мемориальную, историческую и художественную ценность.

Музейные предметы попадают в музей различными путями: они могут быть найдены экспедицией, переданы дарителем или приобретены у владельца. Многие предметы, до того как ими заинтересуются музейные специалисты или краеведы, не являются памятниками истории и культуры – они представляют собой обычные материальные объекты и используются по прямому назначению: орудиями труда работают, одежду носят, книги читают и т.д. Иными словами, каждый пред-

мет, после того как его изготовили, выполняет свою утилитарную функцию до тех пор, пока не утратит ее, не сломается или не будет заменен новым. Вышедшие из употребления предметы чаще всего уничтожаются. Однако часть предметов сохраняется и в силу различных причин приобретает значение памятников истории и культуры, объект наследия. К ним относятся не только памятники археологии, но и разнообразные предметы быта разных эпох, в том числе и предметы современности, которые сохранились в ограниченном количестве. Такие предметы часто называют раритетами, т.е. редкими предметами, что дает основание отнести их к памятникам материальной культуры.

Специфика музееведческого изучения событий и явлений прошлого и настоящего заключается в том, что специалисты музейного дела стремятся выявить и собрать такие предметы, которые были свидетелями или даже участниками события [1].

Конечно, сами предметы, если это не письменные документы, звукозаписи, кино, фотодокументы и т.п., мало что могут поведать нам о событии, однако их принадлежность, причастность к конкретному историческому эпизоду, зафиксированная в музейной документации, делает эти предметы артефактами истории – историческими источниками.

Таким образом, музеи являются частью открытого образовательного пространства, призваны быть координаторами культурно-патриотической деятельности образовательного учреждения, связующей нитью между школой, институтом и учреждениями культуры, общественными организациями. А непосредственно музейная практика позволит ознакомить студентов с основными принципами комплектования музейных собраний, способами обеспечения сохранности фондов, организацией их экспедиционной, научно-просветительской деятельностью, работой по реставрации, консервации памятников истории и культуры.

Следует отметить, что прохождение музейной практики в младших курсах позволяет овладеть не только методами и приемами работы над собой, но и методикой организации самовоспитания, привить интерес к истории.

Студенческий возраст характеризуется своими специальными, психологическими и педагогическими проблемами. К ним, в первую очередь, относятся вопросы профессионализации и углубление интересов, развитие самостоятельности, усложнение человеческих отношений как между разными поколениями, так и между полами, завершение формирования характера мировоззрения, включение в атмосферу творчества, усиление интереса к самовоспитанию. Более того, в результате активно протекающего процесса самоанализа происходит переоценка качеств личности. Студенты задумываются над своим будущим профессиональным Я, проявляют интерес к познанию своей личности. Новое социальное положение позволяет

студенческой молодежи оценить свою пригодность как к будущей профессиональной деятельности, что делает процесс самовоспитания осознанным и профессионально направленным, цели воспитания – предельно конкретными и в качестве таковых определяются черты, нужные представителям определенной профессий [2].

В ходе практики появляется круг обязанностей, где действительно студенты смогут оценить свою пригодность. Например:

1) студент обязан бывать в музее ежедневно по 2 часа в день;

2) студент должен своевременно выполнять все виды работы, предусмотренные программой практики;

3) в период практики он должен проявить общественную активность, глубокий интерес к истории края, краеведческой и поисковедческой деятельности, исследовательской работе с экспонатами, материалами, документами, быть примером организованности и такта;

4) в соответствии с программой практики студент составляет индивидуальный план своей работы. В ходе практики студент ведет дневник, в котором фиксирует результаты наблюдений, дает анализ своей работе;

5) практикант подчиняется правилам внутреннего распорядка музея, где он проходит практику, распоряжения администрации учреждения и руководителя практики. В случае невыполнения требований, предъявляемых к практиканту, он может быть отстранен от прохождения практики;

6) студент, отстраненный от практики или работа которого признана неудовлетворительной, считается не выполнившим учебный план;

7) по итогам архивно-музейной практики студенту выставляется дифференцированный зачет в зачетную книжку;

8) на период практики один из студентов назначается старостой группы. В обязанности старосты входит отчет посещаемости студентов, общая организация работы группы, выполнение поручений руководителя практики.

В конце практики должен быть результат музейной практики

В оценке работы учитывается качество выполнения заданий работников музея, подготовки индивидуального практического задания, заданного руководителем практики. Материал для выполнения задания студент собирает в ходе всех практических занятий, работая с теми материалами, которые необходимы ему для выполнения задания.

Итоговая оценка осуществляется преподавателем – руководителем практики. Окончательная оценка по практике складывается из оценок за работу в архиве, музее и выполнение индивидуального задания.

Для любого студента, проходящего практику, основная задача состоит в сборе практического материала по определенному направлению работы учрежде-

ния, в обобщении информации, накопленной студентом ранее. Но конечной целью практики является накопление студентом практического опыта работы в учреждении по своей специализации.

Как правило, во время прохождения учебно-ознакомительной практики студенты начинают собирать исходные данные к отчету, ведут дневник наблюдений.

Составление отчета – завершающий этап практики. В нем приводится обзор собранных материалов, источники их получения и некоторые другие сведения, необходимые для выполнения задания на практику.

Отчет состоит из нескольких разделов: введения, основной части, заключения, списка литературы, использованной при составлении отчета и приложений.

В заключение отчета по практике приводится краткое описание проделанной работы, делаются общие выводы и предложения.

Литература

1. Актуальные вопросы деятельности общественных музеев. – М., 1980. – 58 с.
2. Жумажанова Г.И. Педагогическое профессиональное самовоспитание будущих специалистов / Г.И. Жумажанова // Педагогический вестник Казахстана. – 2011. – №3. – С. 94-98.
3. Исаева Т.А. Педагогическая практика в образовательном процессе высших учебных заведений России и за рубежом (на примере университетов Великобритании, США, Германии) / Т.А. Исаева // Молодой ученый. – 2012. – №4. – С. 412-414.
4. Шахметова Д.С. Особенности формирования гражданского самосознания будущих учителей в учебном процессе вуза / Д.С. Шахметова // Педагогический вестник Казахстана. – 2011. – №3. – С. 102-110.

УДК 37.026

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е.А. Ведилина, А.Б. Рыспаева

Мақалада Павлодар қаласының №39 ЖОМ бастауыш сынып оқушыларының оқу-тәрбие үрдісіне біліктілік тұрғыдан қарауды іске асыру сөз болады. Қазіргі таңда мектепте білім беру жаңа талап бойынша және жаңа талап жүйесіне бейімделіп жүргізілуде. «Қазақстан Республикасында 12 жылдық білім беру концепциясы» тұлғаның

бәсекеге қабілеттілігінің дамуына ықпал етеді. Бастауыш білімнің негізгі мақсаты – тұлғаның жан-жақты жетілуіне, жеке өмірлік қызығушылық жағдайда да, қоғамның қызығушылығында да, динамикалы әлеуметтік-экономикалық жағдайда да шығармашылық табысқа қол жеткізу.

Бастауыш мектеп – адам өміріндегі ең жауапты кезең, ол жас келе дами және нығая түседі. Біліктілік тұрғыдан қарау үрдісі педагогикалық ұжымның көпжылдық және толыққанды жұмысының діңгегі – қиын, бірақ міндетті түрде қызықты және ең өзекті мәселе болуы мүмкін.

Мектептің білім беру қызметінде біліктілік тұрғыдан қарау мәселесін пайдалану оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыруы мүмкін, білім мазмұнын меңгеруде тәжірибелік жағын түсінуді жоғарылатады. Білім беру үрдісі бала тұлғасының мектептің тәжірибелік өміріне араласуына мүмкіндік береді, ол оқушының еркін және жан-жақты дамуына жағдай жасайды: педагог – оқушы арақатынасы бойынша ынтымақтасуды қамтамасыз ету, оқушы – оқушы, пәнаралық байланысты іске асыруға бағытталады.

In the given article the realization of competence approach of educational process at primary schools is reviewed.

Nowadays school education runs new conditions in educational system and adapts the new system of requirements. One of the actual problems in Kazakhstan society noted in “12- year-education concept in the Republic of Kazakhstan” is forming competitive personality.

The main aim of primary education is forming flexible and developed personality, able to realize his creative potential in the dynamic, social and economic conditions, both as in personal life interests so as in the interests of society.

Primary school is the most crucial period in life of every student. The process of competence approach may become the foundation of serious long-term teachers' work, complex and interesting and actual at the same time.

The use of competence approach in education will increase students' cognitive interest, form to realize the practical meaning of educational content. Also it will orient educational process to a child's personality, create conditions for diversified developing od students, provide partnership between a teacher and a student, help to achieve interdisciplinary connection.

Уровень образования и интеллектуальный потенциал общества в современных условиях приобрели характер важнейшей составляющей национального богатства, а образованность человека, профессиональная мобильность, стремление к творчеству и умение действовать в нестандартных условиях стали основой прогресса, устойчивости и безопасности страны.

Среднее образование является основой для дальнейшего обучения, получения профессии и достижения успеха в жизни. Выпускники школ Казахстана должны понимать и воспринимать новые концепции, делать правильный выбор, уметь

адаптироваться к изменяющимся условиям. Основными предпосылками для этого являются качество образования, готовность человека к обучению и самообразованию на протяжении всей жизни – важнейшие факторы экономического и социального развития страны, обеспечивающие конкурентоспособность в современном мире.

Под качеством образования в современных условиях понимается достижение учащимися образовательных результатов в виде сформированных ключевых компетентностей, которые обеспечат им возможность самостоятельного решения проблем в различных сферах деятельности [1].

Работа со словарем позволила определить основные понятия. *Компетенция* (competentia) – круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом.

Компетентность – состоявшееся личное качество (характеристика) личности младшего школьника в сфере заданной компетенции. Компетентность включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Понятие «*компетентностный подход*» получило распространение в начале XXI века в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации образования. Таким образом, в условиях модернизации общего образования приоритетной целью каждой ступени становится развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Ориентируясь на формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, модернизация настаивает на создании таких условий обучения, при которых ученики уже в стенах школы приобретут «опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности».

Цель компетентностного подхода: вырабатывать у младшего школьника умение эффективно применять полученные знания на практике как средство, инструмент решения разнообразных жизненных задач.

Следовательно, в стенах школы человек должен овладеть суммой современных универсальных умений, научиться применять их в повседневной жизни. Это означает, что необходимо перейти от предметно-знаниевой модели обучения к практико-ориентированной, компетентностной.

Назовем основные условия реализации компетентностного подхода:

- информационные ресурсы;
- научно-методические условия;
- материально-технические условия;

– кадровый потенциал [3].

Для начальной школы выделяют 6 компетенций [1]: учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, здоровьесберегающую, проблемную, кооперативную компетенции.

Опишем коротко эти компетенции.

Целью *учебно-познавательной компетенции* является развитие познавательного интереса. Ученик добывает знания непосредственно из окружающей действительности, владеет приемами решения учебно-познавательных проблем, действий в разных (нестандартных) ситуациях.

Учащиеся на уроках защищают свои мини-исследования, используя рисунки, фотографии, рефераты, презентации. В процессе таких заданий мы развиваем познавательный интерес, учим выбирать из общего материала главное и приводить в систему.

Коммуникативная компетентность (по мнению Р. С. Немова) – это способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми [2].

Творческий характер заданий, тем исследований, которые учащиеся достаточно часто выполняют в группах или коллективно, делают такую форму образования наиболее востребованной, подтверждая то, что такая работа способствует развитию детского творчества.

Совместная работа детей позволяет реализовывать ученикам свои природные способности и задатки, в большей степени формировать у учащихся информационную и коммуникативную компетенции.

Информационные компетенции готовят к работе с информацией. Обращаем внимание детей на владение современными средствами информации (телевизор, магнитофон, телефон, компьютер, принтер), на умение пользоваться информационными технологиями (аудио- и видеозапись, Интернет и др.).

Эти методы учителя начальной школы сочетают с использованием компьютерных презентаций, которые применяют на уроках математики, русского языка, предметах гуманитарного цикла. Ведь современные медиатехнологии позволяют использовать всю палитру педагогических воздействий: свет, звук, анимацию, текст, рисунок, схему и т.д. А иногда это просто слайды с задачами, проблемными вопросами, на которые нельзя дать однозначный ответ, с различными заданиями по русскому языку, математике, познанию миру и т.д. [3].

Здоровьесберегающие компетенции: знание и соблюдение норм здорового образа жизни; знание и соблюдение личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность в выборе образа жизни.

В качестве результатов обучения и воспитания рассматривать не сумму заученных знаний, умений и навыков, а способность действовать в различных проблемных ситуациях. Необходимо на первый план выдвигать не информированность ученика, а умение разрешать возникающие в жизни проблемы [3].

Главная задача начальной школы – обеспечить развитие личности ребенка на более высоком уровне. Использование активных методов обучения способствует развитию умения анализировать, рассуждать, планировать, комбинировать, создавать новое.

Проблемную компетенцию учащиеся начальной школы приобретают, являясь постоянными участниками Международных конкурсов-игр «Русский медвежонок – языкознание для всех», «Кенгуру», «BRITISH BULLDOG», областных интеллектуальных марафонов и «Акбота», где занимают призовые места. Результаты роста призеров представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результативность интеллектуальных марафонов среди младших школьников СОШ №39 г. Павлодара

| Общие сведения | 2008–2009 учебный год | 2009–2010 учебный год | 2010–2011 учебный год |
|---|--|--|--|
| Количество призеров конкурсов НОУ | 3 победителя и 1 лауреат городского конкурса; 1 лауреат областного конкурса | 1 призер республиканского конкурса; 3 призера областного конкурса «Зерде» и 3 лауреата; 8 призеров и 5 лауреатов городского конкурса | 1 призер «Зерде»; 17 призеров городского конкурса НОУ; |
| Количество призеров городских, областных, Республиканских, международных олимпиад | 14 человек – победители конкурса «Акбота» | 9 призеров областного интеллектуального марафона; 9 призеров – «Акбота»; 3 призера – «Кенгуру – лингвист»; 5 призеров – «Кенгуру – математика для всех» | 22 призера – «Акбота»; 19 призеров в областном интеллектуальном марафоне; 9 призеров – «Русский медвежонок»; 1 призер – «Кенгуру»; 1 призер – «BRITISH BULLDOG»; 1 призер – «Кенгуру-лингвист». |

Общий итог по интеллектуальным марафонам: в 2009 г. – 14 призеров (31% от общего количества участников), в 2010 г. – 9 призеров (20%), в 2011 г. – 22 призера (49%).

Проектирование – самостоятельный вид деятельности, отличающийся от познавательной деятельности. При работе над проектом появляется исключительная возможность формирования у школьников компетентности решения проблем (поскольку обязательным условием реализации метода проектов в школе является решение учащимся собственных проблем средствами проекта), а также освоение способов деятельности, составляющих коммуникативную и информационную компетентности.

Достаточно большое количество учащихся, которые участвуют и побеждают в городском конкурсе научных проектов младших школьников. Результаты НОУ: в 2009 г. – 3 призера (10%), в 2010 г. – 12 призеров (35%), в 2011 г. – 18 призеров (56%).

В последнее время воспитание в педагогике все больше приобретает значение жизнетворчества. По мнению ведущих исследователей Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневич, жизнетворчество предполагает открытость детской жизни для сострадания, взаимопомощи, добрых дел, коллективного труда и т.п. [3].

Направленность на воспитание и развитие школьника – основа деятельности педагогического коллектива образовательного учреждения. Но многое зависит от учителя. Таким образом, современной школе нужна новая модель – «школа активного ученика». К этому необходимо стремиться коллективу школы.

Поэтому компетентностный подход в обучении сосредотачивается не на том, чтобы увеличить объем информированности человека в различных предметных областях, а помочь ему самостоятельно решать проблемы в незнакомых ситуациях. Те умения, которые помогают людям ориентироваться в новых ситуациях своей профессиональной, личной и общественной жизни, достигая поставленных целей, стали называть ключевыми компетенциями [4].

Кооперативная компетенция указывает на готовность к сотрудничеству с другими людьми.

Воспитательная работа с младшими школьниками является важным направлением педагогической деятельности. Без воспитания невозможно вырастить ребенка, полезного обществу, самостоятельно реализующего свои планы, умеющего свободно решать проблемы в окружающей действительности. С этой целью в школе проводятся тематические праздники, утренники, конкурсы интеллектуальные и игровые, экскурсии с посещением театров, культурно-развлекательного центра Дома Дружбы, музеев, библиотек, организуются поездки по памятным местам Астаны, Боровое, Алматы, Астаны, Санкт-Петербурга.

Все эти мероприятия развивают творческую активность, познавательный интерес учащихся к истории родного края и соседних стран СНГ, способствуют формированию ключевых компетенций учащихся.

Компетентностный подход позволяет развивать и формировать не элементарные знания, умения и навыки, а базовые и ключевые компетенции младшего школьника.

Младший школьник, обладая общечеловеческими ценностями, компетенциями, учится быть конкурентоспособным членом современного общества: предприимчивым, ответственным, коммуникабельным, способным решать проблемы автономно и уметь быть исполнителем, постоянно учиться всему новому и эффективно применять знания в школьной практике, быту, учебной деятельности. Использование компетентностной модели в образовании предполагает принципиальные изменения в организации учебного процесса, в управлении им, в деятельности учителей. Основной ценностью становится не усвоение суммы знаний, а освоение учащимися таких умений, которые позволяли бы им определять свои цели, принимать решения и действовать творчески в типичных и нестандартных ситуациях [4].

Принципиально изменяется позиция учителя. Он перестает быть носителем «Объективного знания», которое он пытается передать ученику. Его главной задачей становится мотивировать учащихся на проявление инициативы и самостоятельности. Педагог организует самостоятельную деятельность учащихся, в которой каждый мог бы реализовать свои способности и интересы, т. е. создает условия, развивающую среду, в которой становится возможным выработка каждым учащимся на уровне развития его интеллектуальных, организационных, коммуникативных, оценочных компетенций [5].

Компетентности формируются в процессе обучения, и не только в школе, но и под воздействием семьи, друзей, работы, политики, религии, культуры и др. В связи с этим реализация компетентностного подхода зависит от всей в целом образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается школьник.

Литература

1. Государственный общеобязательный стандарт начального образования Республики Казахстан. ГОСО РК 2.003.1 – 2009. – Астана, 2009.
2. Немов Р.С. Психология: учеб. / Немов Р.С.– 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 608 с.
3. Иванов Д.А. О ключевых компетенциях в компетентностном подходе в образовании / Д.А. Иванов // Школьные технологии.– 2007. – №5. – С. 51-61.
4. Трубайчук Л.В. Компетентностная модель обучения в начальной школе / Л.В. Трубайчук // Начальная школа + до и после. – 2008. – №12.– С.10-12.
5. Чипышева Л.Н. Формирование общеучебной компетентности младших школьников / Л.Н. Чипышева // Начальная школа + до и после. – 2008. – №6.– С.15-17.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е.А. Ведилина, Е.В. Трушакова

Әлемнің ақпараттық технологияға, АКТ технологиясына тәуелділігі уақыт өткен сайын үдеп барады. Бүгінгі таңда ақпараттық – компьютерлік технологияны білім берудің жаңа тәсілі деп қарауға болады, ол баланың дамуына және оқудың сапалы жаңа мазмұнды болуына сай келеді.

Балалар өмір сүретін цифрлы қоғам оқыту және білім беру тәсілін ой елегінен өткізуге әкеледі. Мұғалім өз оқушыларына қамқор болса, олардың болашағын ойласа, жаңа өмірлік қажетті хабардарлықты меңгеруге көмектесу керек.

АКТ пайдаланудың негізгі мақсаты оқу сапасын арттыру болып табылады.

Мақалада бастауыш сыныптың оқу-тәрбие үрдісінде ақпараттық-коммуникативтік технологияны пайдалану мүмкіндігі, бастауыш сынып оқушыларын оқытуда ИКТ-ны пайдалану нәтижелілігі сипатталған. Сонымен бірге ақпараттық-коммуникативтік технологияны бастауыш сынып мұғалімінің тәжірибеде пайдалануы сөз болады және ИКТ-ны бастауыш мектепте пайдалану тәжірибесі баяндалады.

In the world which becomes more and more dependent on information technologies, the ICT technology becomes more and more demanded. Today it is possible to consider information computer technologies as that new way of transfer of knowledge which corresponds to qualitatively new content of training and development of the child. This way allows the child to study with interest, develops intellectual activity of pupils.

The digital environment in which the children are going to have to live should bring to reconsideration of methods of training and teaching. The teacher if he cares of the pupils, their future, should help them to master new vital competences.

The main objective of application of ICT consists in improvement of training quality.

In article possibilities of use of Information and Communication Technologies in teaching and educational process of elementary school are described, efficiency of application of ICT in training of junior pupils is found out. And also it is told about need of application of Information and Communication Technologies in the work practice of the teacher of elementary classes, experience of use of ICT in elementary school is highlighted.

XXI век – эпоха информационного общества. Необходимость новых знаний, информационной грамотности, умения самостоятельно получать знания способствовала возникновению нового вида образования – инновационного, в котором

информационные технологии призваны сыграть системообразующую, интегрирующую роль [1].

Конечно, школа не может дать человеку запас знаний на всю жизнь. Но она в состоянии дать школьнику базовые ориентиры основных знаний. Школа может и должна развивать познавательные интересы и способности ученика, привить ему ключевые компетенции, необходимые для дальнейшего самообразования. И в этой ситуации роль современных информационных технологий является наиболее важной.

Радикальное ускорение перемен в обществе произошло в период быстрого развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Современный этап развития образования в Казахстане характеризуется широким внедрением в учебный процесс компьютерных технологий. Они позволяют выйти на новый уровень обучения, открывают ранее недоступные возможности как для учителя, так и для учащегося.

Компьютерные технологии – это процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Развитие способностей ученика в начальной школе зависит от множества факторов, в том числе и от того, насколько наглядным и удобным для его восприятия является учебный материал. Урок должен быть ярким, эффективным, эмоциональным, а главное – продуктивным. Только тогда знания, переданные детям, надолго запомнятся, станут прочной основой того фундамента, на который будет опираться все его дальнейшее образование. Помочь учителю в решении этой непростой задачи может сочетание традиционных методов обучения и современных информационных технологий. Внедрение в процесс обучения младших школьников информационных технологий обеспечивает доступ к различным информационным ресурсам и способствует обогащению содержания обучения, придает ему логический и поисковый характер, а также решает проблемы поиска путей и средств активизации познавательного интереса учащихся, развития их творческих способностей, стимуляции умственной деятельности. Использование компьютерных технологий – это не влияние моды, а необходимость, диктуемая сегодняшним уровнем развития образования. В мире, который становится всё более зависимым от информационных технологий, технология ИКТ становится все более востребованной [1].

С помощью компьютерных технологий можно решить следующие задачи:

- 1) повысить эффективность образовательного процесса;
- 2) усилить интенсивность урока;
- 3) осуществить дифференцированный подход;
- 4) развивать наглядно-образное мышление.

Мультимедийные презентации – это удобный и эффектный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, т. е. те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка. Одновременное воздействие на два важнейших органа восприятия (слух и зрение) позволяют достичь гораздо большего эффекта [2]. Методическая сила мультимедиа как раз и состоит в том, что ученика легче заинтересовать и обучить, когда он воспринимает согласованный поток звуковых и зрительных образов, причем на него оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие. Более того, презентация дает возможность учителю самостоятельно скомпоновать учебный материал, исходя из особенностей конкретного класса, темы, предмета, что позволяет построить урок так, чтобы добиться максимального учебного эффекта. При разработке презентации учитывается, что она:

- быстро и доходчиво изображает вещи, которые невозможно передать словами;
- вызывает интерес и делает разнообразным процесс передачи информации;
- усиливает воздействие выступления.

У младшего школьника лучше развито непроизвольное внимание, которое становится особенно концентрированным, когда ему интересно, учебный материал отличается наглядностью, яркостью, вызывает у ребят положительные эмоции.

Для внедрения информационных технологий в практику работы учителя начальных классов необходимы определенные условия, главными из которых можно выделить: обучение педагогов на курсах «Пользователь ПК», Intel «Обучение для будущего», обеспечение оснащения кабинета современной компьютерной техникой, создание электронной библиотеки. Наставником в такой нелегкой работе в СОШ №39 являются учителя информатики О.В. Литвинова и А.М. Гурина.

Роль учителя на уроке меняется, учитель теперь не только источник знаний, но и менеджер процесса обучения, главной задачей педагога становится управление познавательной деятельностью учащегося.

Внедрение информационных и коммуникационных технологий в практику работы учителя начальных классов осуществляется по следующим направлениям:

- 1) создание презентаций к урокам;
- 2) работа с ресурсами Интернет;
- 3) использование готовых обучающих программ;
- 4) разработка и использование собственных авторских программ.

В «Методической копилке» учителей начальных классов имеются презентации, которые условно можно представить в следующей классификации [3]:

1 раздел – информационно-энциклопедический: «Энциклопедия Кирилла и Мефодия», «Большая детская энциклопедия» и т. д.

2 раздел – мультимедийные учебники и учебные пособия на электронных носителях.

Наиболее распространенные примеры использования:

Мультимедийный учебник «Уроки Кирилла и Мефодия» (1-4 класс). Он включает в себя темы уроков по обучению грамоте, чтению, русскому языку, математике, познанию миру. Содержание уроков имеет богатый иллюстрированный материал, сопровождаемый видеоизображениями, анимированными интерактивными игровыми упражнениями.

Медиаотека мультимедийных уроков. Многие авторские разработки находятся в свободном доступе на образовательных порталах и сайтах. Например: Фестиваль педагогических идей.

3 раздел – информационно-учебный – это компьютерные тренажеры, мультимедийные дидактические игры и викторины, разработки уроков, видео-уроки.

Одним из примеров является курс «Семейный наставник» – это программно-методический комплекс по русскому языку, математике, используемый для организации диагностического и коррекционного тестирования, выдачи ребенку индивидуальных рекомендаций по устранению пробелов в знаниях.

4 раздел – дополнительные источники: тематическое планирование, кружковые программы, интерактивный материал по внеклассной работе.

Готовые электронные носители содержат богатый иллюстративный материал, но не всегда его расположение отвечает целям и содержанию урока.

Нетрадиционные формы проведения уроков занимают важное место в начальной школе. Одним из достоинств нетрадиционных уроков с использованием средств ИКТ является эмоциональное воздействие на учащихся. Нетрадиционные уроки включают в себе большие возможности для всестороннего развития личности младшего школьника. Предлагаются творческие задания, которые могут выражаться:

- в составлении кроссворда, ребуса по теме;
- в изготовлении учебного пособия;
- в подготовке различных творческих сообщений;
- в изготовлении презентаций и др. видов деятельности.

На уроках математики с помощью слайдов, созданных в программе PowerPoint, может осуществляться демонстрация примеров, задач на доске, цепочек для устного счета, могут быть организованы математические разминки, самопроверка и т. д. На этапе закрепления можно использовать игровой материал (загадки, ребусы, викторины и т. д.).

Применение различных игр (Круговые примеры, «Заполни пустые окошки») способствует более осознанному навыкам устного счёта.

В решении задач на движение в 4 классе показаны разные методы (алгебраический, арифметический) и способы решения, отношения между величинами.

Благодаря компьютеру в более короткие сроки можно решить такие задачи, как пополнение словарного запаса, формирование грамматического строя, восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи, формирование связной речи, развитие орфографической зоркости, что способствует повышению грамотности. У учащихся повышается интерес к процессу обучения, развивается навык самоконтроля и самостоятельной деятельности [4].

Периодически в начальной школе используются на уроках электронные музыкальные физ.минутки, элементы здоровьесберегающих технологий, которые очень нравятся детям и способствуют не только сохранению и укреплению физического здоровья, но и снимают нервное напряжение.

Продуктивность таких уроков очень высокая. Их продолжением является внеурочная деятельность. Включение учащихся в проектную и исследовательскую деятельность с использованием ИКТ способствует закреплению ключевых понятий курса, воспитывает культуру речи, обеспечивает условия для проявления творческого начала. Данная работа позволяет учащимся принимать участие в конкурсах, проектах разного уровня. Компьютер объединил учителя, учеников, родителей. Родители стали активными участниками образовательного процесса. Они помогают в создании компьютерных фильмов, презентаций по различной тематике, авторами публикаций школьного сайта.

Мультипликационный или видеосюжет электронной энциклопедии не только расширит спектр предъявляемой информации, но и активизирует внимание школьников за счёт активной работы зрительного и слухового анализаторов [5].

Благодаря современной технике и оптимальным методам обучения учитель даёт возможность каждому ребёнку «путешествовать» по миру знаний, подобно тому, как он путешествует по игровым сценам какой-нибудь развлекательной игры, что даёт новый мощный импульс для развития самостоятельной познавательной активности.

Учитель, использующий в своей деятельности ИКТ, становится партнёром ребёнка. Таким образом, грамотное использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе начальной школы будет способствовать развитию у учащихся мышления, содействовать подлинной интеграции процесса образования.

Для освоения новых педагогических технологий требуется время и специальная подготовка учителя. Многие учителя-практики обращаются к проблеме использования новых педагогических технологий в обучении младших школьников,

так как диалектическое развитие любой науки в целом, в том числе и педагогической, выдвигает требования о непрерывном усовершенствовании процесса обучения, находящегося в неразрывном соотношении с реалиями современного мира.

Литература

1. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования* / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
2. Гиркин И.В. *Новые подходы к организации учебного процесса с использованием современных компьютерных технологий* / И.В. Гиркин // *Информационные технологии*. – 1998. – №6. – С.26-28.
3. Руденко Н.Н. *Использование ИКТ в процессе обучения в начальной школе*: natalirudenko@mail.ru
4. Савченко Е.М. *Использование компьютера на уроках математики* / Е.М. Савченко // *Начальная школа*. – 2006. – №5. – С. 56-57.
5. Попова Н.Г. *Информатизация учебного процесса* / Н.Г. Попова // *Начальная школа*. – 2000. – №11. – С. 71-73.

УДК 37.01 (574)

ИННОВАЦИОННАЯ ШКОЛА КАК ОСОБАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ОРГАНИЗАЦИОННАЯ СИСТЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Г.А. Мусабеева

Мақалада білім беруді ұйымдастыру жүйесіндегі инновациялық мектеп әдістемесінің өзектілігі сөз болады. Педагогикалық әдебиеттердегі «жаңашылдық» (инновация) анықтамасына түсініктеме беріледі. «Педагогикалық жаңашылдық» ғылыми білімнің ерекше кеңістігі болып табылып, білімнің жаңаша тәжірибесінің құрылуына байланысты, мектеп даму үрдісінде игеріледі. Радикалды жаңару – үздік педагогикалық тәжірибелерді алмасу формасы болып табылып, осы жаңаша жүргізуде инновацияны енгізе отырып, үрдіс жүйесіне көшу және бір жағдайдан екінші жағдайға көшу жолдарын қарастырады.

The article actualizes the methodology of innovatory school as a special educational and organized system. It gives the concept of the word “innovation” in Pedagogics. Pedagogical

innovation is characterized as a special sphere of scientific knowledge studying the development process of schools concerning the creation of new practice of Education . Radical novelty is considered as a special form of advanced teaching experience and novelty is dealt as a transformation of the system into another on the basis of using innovations.

Деятельность школ инновационного типа должна быть направлена на развитие у учащихся умений бесконфликтного общения, снижение общей конфликтности; повышение сплоченности внутри ученического и педагогического коллективов; повышение мотивации на саморазвитие, самосовершенствование; овладение умениями и навыками снятия стресса и эффективного отдыха, улучшение самочувствия; формирование ценностной позиции и адекватной самооценки; создание модели инновационной работы с одарёнными детьми; повышение социального статуса педагога инновационной школы и др.

Таким образом, современное образование немыслимо без инновационных процессов, которые, по мнению В.И. Слободчикова, Н.Р. Юсуфбековой, С.Д. Полякова, М.В. Кларина и других, являются одной из его важнейших характеристик [1, 23 с.].

Педагогические инновационные процессы оказались предметом научных исследований за рубежом в конце 50-х годов XX века, а в конце века в России. Выделилась особая сфера научного знания – «педагогическая инноватика», изучающая процессы развития школы, связанные с созданием новой практики образования [2].

В самом общем смысле «инновация» (от латинского «хппоуайо») — нововведение, изменение, обновление) связывается, прежде всего, с деятельностью по созданию, освоению, использованию и распространению нового, с целенаправленным изменением, вносящим в среду внедрения новые элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое [3, с. 238].

Инновация – это новый, впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно взамен прежнего, вновь открытый; инновационный процесс – комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств [4].

Как подчеркивается Э.Д. Днепровым, А.Г. Каспржаком, П. Щедровицким и др., общепризнанной трактовки понятия «инновация» в педагогической литературе нет [5].

Н.Г. Алексеев обращает внимание на смешение понятий «инновация», «инновационная технология» и «инновационная деятельность». Данную онтологию и связанные с ней противоречия снимает различение инновации и инновационной технологии как производства (изобретения) нового для системы образования

компонента и инновационной деятельности как особой деятельности по согласованию возникающих в результате инноваций дезорганизации в процессах обучения и воспитания [6]. Мы не считаем целесообразным механически переносить в область педагогики аппарат инноватики, который действует в экономике, предпринимательстве или производстве. Учитывая человекоориентированную сущность педагогики, считаем, что определять объект и предмет педагогической инноватики нужно не в традиционном ключе внешних воздействий на обучаемых, а с позиции условий обновления их образования, происходящего с их же участием. На наш взгляд, это главный принцип, который предлагается в качестве ориентира для построения теоретико-методологических оснований педагогической инноватики.

Сравним наиболее близкие категории педагогики «инновация» и «нововведение». «Инновация – это не просто создание... распространение новшеств, это изменения, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления. Категория новизны относится не только ко времени, но и к качественным чертам изменений» [7, с. 56].

В управлении образовательными системами понятия «инновация» и «нововведение» имеют существенные смысловые различия. В общем смысле «нововведение» понимается как процесс введения «новшеств» – таких компонентов или связей, которых раньше не было в образовательной системе данной школы [8].

Нововведения группируются с точки зрения их отнесенности к той или иной части образовательно-организационной системы школьной организации: общий инновационный процесс в школе, т.е. процесс ее развития, складывается из совокупности процессов обновления ее различных участков — отдельных инновационных процессов (нововведений).

Специалисты по управлению школой различают новшества: по предмету изменений; по глубине преобразований; по масштабности; по ресурсоемкости; по уровню разработанности [9].

Предметом изменений могут быть цели, условия, содержание, средства, методы, формы организации образовательного и управленческого процессов в школе. По глубине преобразований новшества делят на модифицирующие (обеспечивающие усовершенствование, частичное изменение), комбинированные (новое сочетание традиционных элементов) и радикальные (принципиально новые). По масштабности выделяют локальные (частные изменения в технологии), модульные (целостные изменения в какой-либо из подсистем школы) и системные (перестройка всей школы на основе новой идеи). Ресурсоемкость новшеств зависит от объема материальных, временных, интеллектуальных и иных затрат, необходимых для внедрения. По уровню разработанности выделяют полностью подготовленные (прошедшие апробацию) и недостаточно подготовленные новшества [10].

В педагогической литературе под инновациями в основном понимаются собственно радикальные новшества как специфическая форма передового педагогического опыта, а под нововведениями – процесс перехода системы из одного качественного состояния в другое на основе внедрения инноваций [11]. А.Я. Наин различает инновацию и новшество не как процесс и средство, а по степени их новизны (абсолютной или относительной). При таком понимании «новшество» вписывается в понятие «модернизация» учебно-воспитательной работы в школе, а «инновация» означает принципиально иной подход на основе новой идеи, существенно меняющий сложившиеся образовательные технологии, обуславливающий новый тип школьной организации [12].

Т.И. Шамова и Г.М. Тюлю считают, что специфичность инноваций в образовании проявляется в следующем: инновация всегда содержит новое решение актуальной проблемы; использование инноваций приводит к качественному изменению уровня развития личности учащихся; внедрение инноваций вызывает качественные изменения других компонентов системы школы [13].

Различают разные виды новшеств и нововведений. Например, М.М. Поташник, В.С. Лазарев классифицируют инновации: по сфере обновления – в образовательной подсистеме (психолого-педагогические, дидактические, воспитательные и т. д.), в обеспечивающей подсистеме, в подсистеме управления школой, в школе как целостной организации; по мере глубины, радикальности – модифицирующие и радикальные; по широте охвата – локальные (частные, точечные), модульные (блочные) и системные; по характеру и источнику инициирования – инициативные и вынужденные, внутренние и внешние и др. [14].

Инновационная школа – есть такое образовательное учреждение, сущностью которого является поиск, эксперимент, движение.

По мнению А.Н. Тубельского, к инновационным могут быть отнесены лишь те школы, которые сами полностью разрабатывают и реализуют комплексные инновационные программы «от замысла до воплощения», а не просто внедряют готовые разработки. Школа в этом случае одновременно выполняет функции и научной лаборатории, и экспериментальной площадки, и является пространством жизнедеятельности детей и взрослых. «Именно такие школы, в определенном смысле «запроектированные» или «обреченные» на постоянный поиск, постоянное развитие, постоянную передачу из рук в руки не результатов поисков, а самого процесса порождения нового, мы называем инновационными» [15].

Ассоциация инновационных школ и центров относит к педагогическим инновациям только образовательную деятельность на основе отличной от массовой практики (и/или культурной традиции) концепции процесса личностного развития ребенка, с иным подходом к организации образовательного процесса [16].

В качестве инновационной может рассматриваться школа, которая: разрабатывает или реализует отличную от общепринятой в большинстве школ модель организации жизнедеятельности учащихся; разрабатывает принципиально отличное от традиционного содержание образования; разрабатывает новое содержание и способы деятельности педагога.

Инновационные школы «преобразуют характер обучения в отношении таких его существенных и инструментально значимых свойств, как целевая ориентация, характер взаимодействия педагога и учащихся, их позиции в ходе обучения» [17, с. 338].

И.О. Котлярова указывает на то, что инновационными школами могут считаться лишь те, которые вносят изменения в содержание образования, не считая инновациями структурные изменения в школьной организации, работу по оптимизации корпоративной культуры школьного коллектива, даже смену педагогических функций и технологий [18].

Основной характеристикой инновационных школ И.Д. Фруммин считает постоянное обновление и саморазвитие на основе особой организации деятельности педагогов и школьников, обеспечивающей стремление к периодическому глубокому анализу и пересмотру своей работы. Инновационная организация деятельности требует создания в школе особых структур, каналов коммуникации, новых педагогических позиций, что дает неявный, на первый взгляд, но весомый педагогический эффект [19].

А.Н. Тубельским (1997) подчеркивается, что объектом педагогических инноваций выступают факты педагогической действительности, создаваемые самим педагогом, педагогические ситуации, а не сам ребенок или детские коллективы [15]. Теоретическое обоснование инновации возникает на основе рефлексии связей между такими фактами и ситуациями путем выявления смыслов этих связей.

В качестве важнейшего методологического критерия реальной педагогической инновации, отличающего ее от любых педагогических нововведений, П.Г. Щедровицкий выделяет воспроизводство инновационности и организацию условий, обеспечивающих это воспроизводство. Инновация – это, прежде всего, механизм воспроизводства инновационности и развития; это мыследеятельностная форма, обеспечивающая развитие, а не трансфер из одной области в другую (из одного учебного заведения в другое) тех или иных элементов, блоков, структур или содержания [20]. Педагогическая инновация должна преобразовывать не только собственно образовательную (учебно-воспитательную) составляющую, но и организационную структуру (организационный проект) школьной системы. В качестве важнейших составляющих педагогической инновации, наряду с установкой на развертывание содержательной организации педагогической мыследеятельности

и новой образовательной практики, П.Г. Щедровицкий выделяют: наличие соответствующего исследовательского компонента; наличие соответствующего проектного компонента; наличие соответствующего управленческого компонента.

Необходимо также отличать понятие «инновационное образование», характеризующее процесс развития школьных организаций, их образовательно-организационных систем, от понятия «инновационное обучение» (maintenance learning), рассматриваемое как альтернатива «поддерживающему обучению». Хотя два последних понятия непосредственно связаны с типологией процесса обучения, их сущность во многом определяет и развитие школы в целом как организационно-образовательной системы.

В отличие от «поддерживающего», по сути, воспроизводящего, ретранслирующего обучения, инновационное обучение (образование) предполагает внесение радикальных изменений в существующую культуру и социальную среду, мобильность педагогического отклика на проблемы, возникающие перед учащимися, перед обществом. Инновационный тип обучения связан с творческим поиском на основе жизненного опыта школьников. Инновационность как характеристика обучения относится не только к дидактике, но, прежде всего, к социально значимым образовательным результатам [21].

Необходимо также иметь в виду отмеченный в педагогической инноватике феномен «псевдоновизны», который заключается в стремлении к оригинальности любой ценой; прожектерстве; стремлении сделать не столько лучше, сколько иначе [22].

Псевдоновизна в процессе реформирования отечественного образования проявляется в следующих типичных явлениях:

- в подстраивании нововведений под прежние отжившие нормы («приручении новшеств»);
- в формальной смене названий и вывесок;
- в конъюнктурном воссоздании исторических форм учебных заведений;
- в формальном привлечении в школу титулованных научных руководителей («заигрывании с научными структурами»);
- в массовом создании различных «интеллектуализированных» служб (методологических, социологических и т. п.) и формальных экспертных советов [23].

Организация псевдоноваций позволяет соблюдать многие формальные признаки запуска инновационных процессов, имитировать деятельность по развитию образовательных структур и соответствующим образом рапортовать об успехах.

На основании вышеизложенного дадим сравнительную характеристику традиционной и инновационной школы (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительная характеристика традиционной и инновационной школы

| Сравнительный показатель | Традиционная школа | Инновационная школа |
|---|---|--|
| Личность, которую стремится формировать педагог | Учебный процесс направлен на усвоение определённых правил деятельности, в усвоении и повторении школьниками существующего социального опыта | Учителя стремятся развить у учащегося способности к творческим действиям в нестандартных ситуациях |
| Дидактические цели | Делается акцент на воспроизведение готовых знаний | Педагоги стремятся сформировать способности к дальнейшему самостоятельному приобретению знаний, формируют критичность мышления, независимость суждений |
| Воспитательные цели | Приоритет воспитания, провозглашающий это самое воспитание как культивирование самостоятельности, сотрудничества только при необходимости, как воспитание в ребёнке четкой нравственной и мировоззренческой позиции | Учитель работает под девизом: «Обучая, я воспитываю; воспитывая, я обучаю!», не разделяя эти два процесса, педагог воспитывает в ребёнке стремление к реализации его индивидуальных возможностей |
| Развивающие цели | Развитие личных качеств доминирует, провозглашается, но не является приоритетным, происходит ориентация на среднего ученика | Доминирует индивидуальный подход к ученику |
| Характер отношений между учителем и учеником | Отношения типа субъект – объект | Субъект – субъект, то есть учитель и ученики являются равноправными участниками творческого процесса обучения |

Мы придерживаемся мнения Э.Д. Днепра, согласно которому к инновационным школам могут быть отнесены:

- авангардные, пилотные школы, школы-лаборатории, т. е. школы с устойчивой и системной инновационной деятельностью;
- экспериментальные и опытно-экспериментальные школы, в той или иной степени сконструировавшие или воспринявшие и отработывающие новые модели (проекты, системы) образовательной деятельности, либо ведущие опытную деятельность в одном или нескольких направлениях;

– поисковые школы с выраженным инновационным потенциалом, стремлением к обновлению, поиском путей «обретения собственного лица» [24].

Кроме того, обсуждая проблему проектирования школы инновационного типа, основной ее характеристикой необходимо признать прежде всего «качество образования». С целью изучения мнений педагогической общественности нашего региона в этом вопросе нами проведено анкетирование, в ходе которого учителям предлагалось в свободной форме ответить на вопрос о том, что лично они подразумевают под «качеством образования». В результате было получено 93 содержательных высказывания учителей. Метод контент-анализа позволил качественно-количественно оценить мнения учителей. В ходе обработки данных в содержательных высказываниях учителей были выделены 139 смысловых единиц анализа, которые составили 10 основных категорий и впоследствии были подвергнуты частотному анализу (табл. 2).

Таблица 2. Категории контент-анализа высказываний учителей региона о содержании понятия «качество образования» (в %)

| № | Категория | (%) |
|----|--|------|
| 1 | Формирование у учащихся прочных знаний по школьной программе | 64,2 |
| 2 | Формирование у учащихся основных компетенций | 38,3 |
| 3 | Высокий культурный уровень учащихся | 18,9 |
| 4 | Адаптация учащихся к социальной реальности | 18,6 |
| 5 | Развитие личностных качеств учащихся | 17,5 |
| 6 | Высокий профессионализм педагогов | 15 |
| 7 | Создание в ОУ условий для реализации образовательного процесса на высоком уровне | 12 |
| 8 | Комплексное понимание понятия «качество образования» | 11,3 |
| 9 | Формирование у учащихся способности к самообразованию | 6,7 |
| 10 | Индивидуальный подход к учащимся | 7,4 |

Приведенные в таблице данные свидетельствуют о том, что лишь 11,3% учителей школ региона дали словосочетанию «качество образования» определение, близкое к его «комплексному пониманию» как характеристики системы образования. Например: «Качество образования – это характеристика образовательной системы с точки зрения соответствия целей и результатов, условий образовательного процесса и его организации; соответствие результатов ожиданиям государства, социума и участников образовательного процесса»; «соответствие результатов образования способностям обучающегося и ожиданиям родителей и педагогов» и др.

Остальные же респонденты при раскрытии своего понимания «качества образования» сделали основной акцент на отдельных составляющих этого понятия, зафиксировав наиболее важный, по их мнению, результат или условие образовательного процесса. Так, более половины (64,2%) респондентов указали на то, что основным в «качестве образования» является приобретение в результате обучения учащимися прочных знаний по школьной программе: «Глубина сформированных знаний по основным предметам, дающих возможность для поступления в престижный вуз»; «Качество образования – прочность знаний»; «Прочные, фундаментальные знания в области основных наук» и др.

Параллельно с этим практически каждый третий учитель (38,3%) отметил значимость «формирования у учащихся основных компетентностей»: «Формирование у обучающихся высокого уровня коммуникативной культуры»; «Овладение знаниями и способами деятельности, обеспечивающими оптимальное вхождение в социум и успешность реализации своего потенциала»; «Наличие комплекса умений и компетентностей для успешной адаптации в современном обществе» и т. п.

Каждый шестой из опрошенных педагогов (18,6%) зафиксировал важность «высокого культурного уровня» и «успешности адаптации учащегося к жизни в социуме»: «Знакомство учащихся с культурой современного общества и их адаптация»; «Передача молодому поколению значимых традиций»; «Универсальность, которая дает возможность выпускнику достаточно легко адаптироваться в различных социальных сферах» и др.

Немалой является доля и тех педагогов, кто отметил, что приоритетом в качественном образовании являются условия протекания образовательного процесса: «высокий профессионализм педагогов» – 15%; «создание в образовательном учреждении условий для реализации образовательного процесса на высоком уровне» – 12%; «индивидуальный подход к учащимся» – 7,4%.

Наиболее характерные высказывания, составившие данные категории анализа, звучат следующим образом: «совокупность организации образовательного процесса и квалификации педагогических кадров»; «это понятие включает в себя: высокий уровень преподавания...»; «создание условий для развития творческих способностей учащихся»; «лично ориентированный подход в обучении и воспитании» и др.

Полученные результаты контент-анализа дают основания сделать вывод о том, что в целом лишь немногие из опрошенных учителей вкладывают в понятие «качество образования» тот объем условий и результатов образовательного процесса, который позволяет говорить о «качестве образования» как об основной системной характеристике образования. Тем не менее большинство учителей выделяют основные приоритетные, по их мнению, составляющие образовательно-

го процесса, которые в совокупности отражают большую часть определения понятия «качество образования». Приведенные высказывания педагогов позволяют утверждать, что названные ими характеристики дефиниции «качество образования» присущи инновационной школе: высокий профессионализм педагогов; индивидуальный подход к учащимся; создание в образовательном учреждении условий и внедрение таких изменений, которые дают возможность реализации образовательного процесса на высоком уровне.

Проведенный анализ позволил нам сформулировать критериальный комплекс, характеризующий процесс изменений, проводимых в школе, как инновационный процесс.

Изменения проводятся на общешкольном уровне, т. е. «единицей» изменений является вся школьная организация, а не отдельные ее элементы. Преобразовывается не только собственно образовательная составляющая, но и организационно-управленческая структура школьной системы:

- изменения в школе предполагают новый вариант решения актуальной педагогической или организационно-педагогической проблемы;
- процесс изменений строится на основе соответствующей исследовательской и проектной деятельности;
- изменения происходят в контексте реализации разработанной школой модели организации жизнедеятельности учащихся, отличной от общепринятых в большинстве других школ;
- изменения касаются принципиальных отличий от традиционного содержания образования;
- изменения обуславливают новое содержание и способы деятельности педагога;
- изменения носят системный и целенаправленный характер, являются результатом постоянного обновления и саморазвития на основе периодического анализа образовательной деятельности в школе;
- данные изменения приводят к новому уровню качества интеллектуального и психолого-социального развития личности учащихся.

Таким образом, инновационная школа представляет собой уникальную саморазвивающуюся образовательно-организационную систему, в центре которой целенаправленное изменение модели обучения и воспитания, направленное на решение актуальной педагогической проблемы, строящееся на основе исследовательской деятельности педагога по изменению содержания образования и направленное на достижение качества интеллектуального и психолого-социального развития личности учащихся.

Литература

1. Прогонюк Л.Н. Управление развитием инновационных процессов в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Л.Н. Прогонюк; Всерос. НИИ физ. культуры и спорта. – М., 1998. – 23 с.
2. Управление развитием школы / под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. – М., 1995. – 102 с.
3. Современный словарь иностранных слов. – М.: Рус. яз., 1989. – 624 с.
4. Управление образовательными инновациями. / А.Е. Абрамешин, Т.П. Воронина, О.П. Молчанова, Е.А. Тихонова. – М.: Европ. центр по качеству, 2003. – 97 с.
5. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе: учеб. пособие / В.С. Лазарев. – М.: Центр пед. образования, 2008. – 351 с.
6. Корневская М.Е. Особенности психолого-педагогического сопровождения одаренных подростков в муниципальном образовательном пространстве: автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / М.Е. Корневская. – Ростов-на-Дону: Рост. гос. ун-т, 2006. – 265 с.
7. Пригожин А.И. Современная социология организаций / А.И. Пригожин. – М.: ИНТЕРПРАКС, 1995. – 295 с.
8. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука / В.Я. Ляудис. – М.: Педагогика, 1992. – 234 с.
9. Хвостов Н. Управление качеством образования / Н. Хвостов // Школьные технологии. – 2004. – №6. – С. 12-15.
10. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе: учеб. пособие / В.С. Лазарев. – М.: Центр пед. образования, 2008. – 351 с.
11. Соложнин А. Об идеях и инновациях в образовании / А. Соложнин // Народное образование. – 2009. – №1. – С.134-137
12. Найн А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент / А.Я. Найн // Педагогика. – 1996. – №5. – С. 9-14.
13. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
14. Лазарев В.С. О развивающихся педагогических системах: [Модели образования] / В.С. Лазарев // Педагогика. – 2002. – №8. – С. 13-23.
15. Тубельский А.Н. Уклад школьной жизни – скрытое содержание образования / А.Н. Тубельский // Вопросы образования. – 2007. – №4. – С. 177-180
16. Сегедина Н.Н. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: автореф. дисс... канд. соц. наук / Н.Н. Сегедина. – М., 2006. – 23 с.
17. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига: НПЦ Эксперимент, 1998. – 180 с.

18. Котлярова И.О. Систематизация управления инновациями в образовательном учреждении / И.О. Котлярова; под ред. Г.Н. Серикова; Юж.-Урал. гос. ун-т. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1998. – 128 с.
19. Хуторской А.В. Личностная ориентация образования как педагогическая инновация / А. В. Хуторской // Школьные технологии: науч.-практ. журн. школ. технолога (завуча). – 2006. – № 1. – С.3-12.
20. Куценко-Барскова Л.Б. Практикум по экспертизе инновационной деятельности в образовательных учреждениях: учеб.-метод. пособие / Л.Б. Куценко-Барскова; Ком. общ. и проф. образования Ленингр. обл., ГОУ ДПО «Ленингр. обл. ин-т развития образования», Фак. менеджмента в образовании, Каф. упр. образованием. – СПб. : ЛОИРО, 2006. – 115 с.
21. Mendaglio S., Istvanffy P., Hemstock B. Gifted / ADHD case illustrations of coexisting conditions // Maximizing potential: lengthening and strengthening our stride. Proceedings of the 11th World conference of gifted and talented children. Chang J., Li R., Sprinks J. (Eds.). Hong Kong., 1997. – PP. 527-531.
22. Рябцев В.К. Проектирование образовательной системы, ориентированной на развитие детской одаренности на основе антропологического подхода / В.К. Рябцев, В.В. Ряшина // Работа с одаренными детьми в образовательных учреждениях Москвы / Н.С. Алексанина; сост. А.М. Афиногенов; ред. Л.Е. Курнешова; Департамент образования г. Москвы. – М.: Шк. кн., 2007. – Вып.3. – С. 162-168.
23. Логинова И.Б. Создание комплекса организационно-содержательных условий развития детской одаренности в образовательном пространстве города Екатеринбурга / И.Б. Логинова // Одаренный ребенок. – 2008. – № 6. – С. 90-95.
24. Дмитриенко В.А. Феномен детской одаренности в его теоретико-педагогическом осмыслении / В.А. Дмитриенко, А.В. Кулемзина // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика: [общерос. науч. журн.]. – 2005. – Вып. 2(46). – С. 56-64.

УДК 37(520)

ОБРАЗОВАНИЕ И ГУМАНИТАРНАЯ НАУКА ЯПОНИИ
В МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ*А.М. Сыздыкова*

Мақалада Жапонның білім беру жүйесінің кейбір аспектілері қарастырылады. Цукубан Университеті мысалында Жапонның білім беру жүйесінде жасалған реформалары көрсетілген. Университеттің магистерлік бағдарламалары ұсынылды. Халықаралық орталық шетелдік студенттің сүйеніші және аймақтық кеңселердің қызметі баяндағды. Қазақстанның тарихы мен мәдениетінің кейбір зерттеулеріне талдауы жасалды.

The article highlights some of the aspects of the educational system of Japan. On the example of the University of Tsukuba are shown the reforms in the educational system of Japan presented the university master's programs. The activity of an international center of overseas students and the regional offices. The analysis of some research on the history and culture of Kazakhstan.

Реалии сегодняшнего дня выдвигают определенные требования к системе профессионального образования. Обеспечивая социальный заказ, вузы должны осуществлять подготовку специалистов, способных применять различные подходы и отвечать требованиям рынка труда в процессе постоянного развития. Поэтому реформирование системы образования довольно актуально. В этом плане интересен опыт Японии.

Университет Цукуба является одним из центров науки Японии, имеющий мировое значение. Университет имеет трех лауреатов Нобелевской премии: доктор Sin-Itiro Tomonago – Нобелевский Призер по физике 1965 года; Leo Esaki – Нобелевский Призер по физике 1973 года Hideki Shirakawa – Нобелевский Призер по химии 2000 года. В рейтинге «World University Ranking under 50» Университет Цукуба в 2012 году занял 39 место.

Активно внедряя инновации в образование, по нашему мнению, необходимо сохранить лучшие традиции как национальных образовательных систем, так и международного опыта. В Японии в сфере образования удастся сочетать традиции и инновации. Здесь помнят мудрость профессора Jigoro Капо, считавшего – «совместное процветание возможно: вас и других», «нет ничего величественнее образования, обучая человека, мы вносим вклад на много лет вперед», призывавшего максимально использовать энергию. В японской научной и образовательной среде считают, что тесная связь между естественными и гуманитарными науками не

только возможна, но и позволяет найти оригинальное решение исследовательских проблем. Поэтому развитие междисциплинарного обучения способствует интеграции методов исследования и идей, развивает творческий поиск, дает отличные результаты. Одним из ярких результатов применения междисциплинарного подхода является Робот Suit HAL, разработанный в Университете Цукуба и используемый для восстановления функций опорно-двигательного аппарата человека.

Образовательная структура Университета обеспечивает проведение реформ. Университет имеет три стандарта: Student's Standpoint (образование с точки зрения студента), International Standpoint (образование в международном сообществе), Future Standpoint («Представь будущее»). Гибкость образования – это характерная черта ученых заведений Японии. Она находит отражение в различных аспектах образовательной системы. Наблюдается тесная связь между совершенствованием образования и развитием науки.

Организация учебного процесса осуществляется на факультетах – социологии и гуманитарных наук; науки о жизни и окружающей среде; науки о человеке; инженерии, информатики и систем; науки о здоровье и спорте, искусства и дизайна, медицины, библиотечного дела и средств массовой информации.

Проводимые реформы в образовательной системе Японии получили реализацию в Университете Цукуба. Это внедрение трех названных выше стандартов: внедрение модульной системы; привлечение в процессе обучения студентов – мастеров искусства, обладателей наград, медалей; продвижение образовательных программ с присуждением степеней; тесное сотрудничество с индустрией; развитие качества образования через оценку студентами учебных курсов; внедрение так называемого «глобального обучения» (диалог между японскими и иностранными студентами).

В Университете Цукуба разработаны и реализуются несколько (около 30) англоязычных программ. Среди них есть образовательные программы по специальности «Международное регионоведение»: специальная программа в области международных отношений (JDS), специальная программа по японистике для стран Центральной Азии (SPCA/JC), специальная программа для стран Центральной Азии в области образования и культурной политики (SPCA/EC), специальная программа для стран Центральной Азии в области международных отношений и государственной политики (SPCA/IRIP). В целом в Университете Цукуба осуществляется обучение иностранных студентов по программам естественных и гуманитарных наук.

Нам была представлена образовательная программа «Регионоведение». Цель программы – воспитание профессионалов высокого уровня в области регионоведения, которые будут играть активную роль в сфере международного сотрудни-

чества и взаимодействия между регионами, специалистов с широким кругозором. Основные принципы, на которых строится обучение – интернациональность, междисциплинарный подход и практическая значимость. Читается большое количество предметов по специальностям, связанным с японоведением, регионами Азии, Европы, Латинской Америкой. На обучение по данной программе активно принимаются иностранные студенты, особенно из стран Центральной Азии. Лекции и научное руководство осуществляются только на английском языке. Количество студентов, прибывших на обучение из названного региона, в университете Цукуба с каждым годом увеличивается, если в 2000 году обучался только 1 студент, то в 2011 году – 55. Университет отслеживает карьерный рост выпускников всех программ. В частности, выпускники англоязычных программ по специальности «Международное регионоведение» задействованы в сфере высшего образования, области международного сотрудничества, политике и государственных структурах, промышленности.

Для поддержки иностранных студентов в университете Цукуба существует специальный международный центр. Его функции – обучение японскому языку; консультирование студентов (оказание психологической помощи иностранным студентам; оказание помощи в решении бытовых проблем, если они возникают); организация и осуществление кратковременного обмена студентами между партнерскими вузами; планирование различных мероприятий.

В процессе адаптации иностранных студентов международный центр играет важную роль, обучая студентов японскому языку. Существует три уровня усвоения японского языка: «стратегия выживания», уровень обсуждения, уровень ведения дискуссии. Так, от умения читать афиши, вывески, использования языка в быту до уровня, позволяющего не только выступить и участвовать в обсуждении на семинарском занятии, а в дальнейшем приобретения возможности вести дискуссии иностранными студентами усваивается японский язык. Группы по изучению японского языка бывают очень пестрыми: в них участвуют студенты различных специальностей, это могут быть и бакалавры, и магистранты, и докторанты. Следует отметить, что при сложности японского языка иностранные студенты довольно успешно усваивают курс.

Оперативную работу международного центра обеспечивают так называемые офисы, находящиеся в регионах (всего на данный момент работают шесть офисов, идет подготовка открытия еще одного офиса в Казахстане). Через офисы в регионах международный центр цукубского университета налаживает контакты за рубежом. Основными функциями зарубежных офисов является: осуществление международного обмена студентами и приглашение иностранных ученых, ознакомление учащейся молодежи с образовательными программами Университета Цукуба,

помощь в выборе программ, организация собеседования. Офисы проводят «Выставки японских вузов» в городах мира. Через офисы университет осуществляет поддержку деятельности студенческого Форума. В последнем Форуме «Казахстан – Япония», прошедшем в октябре 2012 года на базе КазНУ им. Аль-Фараби, участвовало более 200 студентов. Одной из важных функций офисов является организация лекций государственных деятелей государств мира для студентов Университета Цукуба. Организация международных конференций также осуществляется посредством офисов. В марте 2013 года планируется проведение очередной 10-й Международной научно-практической конференции «На перекрестке цивилизаций: язык, культура, общество» на базе факультета востоковедения в КазНУ им. Аль-Фараби.

Особо хочется сказать о статусе преподавателя в японских вузах. Прежде всего, он пользуется большим уважением. Имеет довольно широкую свободу и полномочия. Преподаватель работает и в бакалавриате, и в магистратуре, и при научно-исследовательском центре или в школе. Это дает возможность осуществлять тесную связь между различными структурами системы образования и обуславливает эффективность работы.

Образовательные программы в основном создаются по инициативе преподавателя или коллектива преподавателей. Затем программа проходит несколько этапов обсуждения. После ее принятия встает вопрос финансирования. Этот вопрос решается посредством участия в конкурсах, объявляемых министерством образования и другими заинтересованными организациями. Конечно, имеет место рецензирование программы независимой комиссией, состоящей из преподавателей других вузов.

Для обеспечения реализации образовательных программ университет осуществляет набор преподавателей на конкурсной основе и заключает с ним контракт на 5 лет. Затем по истечении пятилетнего срока возможен прием на постоянную работу. Студенты имеют возможность оценивать прочитанный преподавателем курс, и это дает возможность преподавателю улучшить читаемый курс. Каждый профессор, занимаясь научным исследованием, является супервайзером (научным руководителем) одного или нескольких студентов (имеют в виду обучающегося либо по программе бакалавриата, либо по программе магистратуры или докторантуры). В осуществлении руководства научной работой студента преподаватель имеет полную свободу в выборе средств и форм обучения.

Существует такое понятие, как самооценка преподавателя. Самооценка включает два основных пункта: количество публикаций и проделанная работа. Данная информация отправляется в специальный комитет, который затем присылает ответ о самооценке преподавателя в виде рекомендаций.

Мне, как историку, было интересно развитие исторического образования в Японии, что и как изучают в стране восходящего солнца о Казахстане. Круг вопросов, интересующих японских ученых, довольно широк. Популярным исследованием о Казахстане, опубликованном в последнее время, здесь является работа французского исследователя Катрин Пудзеру под названием «Казахстан». Эта книга переведена на японский язык японским историком, занимающимся изучением Казахстана, Уяма Томоико. Это учебное пособие является кратким изложением истории Казахстана и активно используется в учебном процессе. Кроме того, в 2011 году Дзим Нода издал труд «Российская и Китайская империи и Казахское ханство», написанный на основе русских, казахских, китайских и маньчжурских источников. Исследование дает представление о торговых, дипломатических отношениях между государствами в XVIII–XIX века. Проблема распространения ислама в Казахстане интересна для японских исследователей. Этот аспект культуры Казахстана японскому читателю представил антрополог Фудзимото Токо. Показал особенности исламской религии в Казахстане, положение религии в советский период и ее возрождение в годы независимости. Сложно судить об информированности японского общества о Казахстане, но круг профессиональных историков, социологов, регионоведов довольно хорошо осведомлен о культуре, экономике, истории Казахстана, политическом курсе нашего государства.

Учитывая процессы глобализации, в Японии уделяется большое внимание изучению различных регионов. Одним из активно изучаемых является центральноазиатский регион, в частности Казахстан, Узбекистан, Кыргызстан, Туркменистан и Азербайджан. Одна из активно разрабатываемых исследователями Университета Цукуба проблем – социальные отношения на Среднем Востоке и Центральной Азии. В этом аспекте создан специальный курс, в основе которого книга Терри Мартина «Царство компенсационной дискриминации». Курс посвящен формированию национальной политики в советском государстве. Профессор Сиоя Акифуми считает, что на современные социальные отношения в Центральной Азии огромный отпечаток наложили исторические процессы, имевшие место в первые 30 лет XX века. Коллективизация, индустриализация и культурная революция в корне изменили эволюционное развитие традиционного общества региона.

У японских исследователей сложилось несколько ошибочное представление о том, что в период независимости в бывших союзных республиках вопросы истории советского периода преданы забвению. Между тем в Казахстане существует немало исследований, посвященных изучению таких проблем, как:

- сталинская модернизация экономики Казахстана;
- коллективизация в Казахстане: трагедия казахского народа;
- депортация народов в Казахстан;

- сталинские репрессии, судьба национальной элиты;
- Казахстан и казахстанцы во время ВОВ;
- проблемы природопользования, развития экономики и экологии в Советском Казахстане.

Если до определенного момента изучение истории Казахстана японскими историками строилось на исследованиях других зарубежных авторов, то теперь им, также как и нашим отечественным исследователям, стали доступны архивные материалы, ранее засекреченные. И этот факт еще более стимулирует исследовательскую активность и желание наших японских коллег сотрудничать со специалистами изучаемого региона. Для понимания проблем современного общества, считает профессор Сиоя Акифуми, необходимо разработать различные подходы изучения истории. Призывает к активному диалогу, в ходе которого будет возможность не только обсудить существующие проблемы в исследованиях, но и выработать новые пути их решения.

По нашему мнению, казахстанским исследователям было бы интересно познакомиться с различными методологическими подходами японской исторической школы в изучении истории.

УДК 372.881.1.

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: МНЕНИЕ О ПУТЯХ ПЕРЕСТРОЙКИ

Л.П. Солонцова, Т.Н. Кашанова

Аталмыш мақалада Еуропа елдерінің тілдік саясаты туралы жазылған. Шет тілдерін оқып үйренудегі кейбір көрсеткіштер туралы сөз қозғалған. Қазіргі кездегі шет тілін оқытудың оқу жоспарларының кейбір мәселелері туралы да ұсыныстар жасалған.

Халықаралық және аумақтық ынтымақтастық қарым-қатынастағы тілдік білімнің ерекшеліктері, шет тілін оқытуда мектеп пен жоғары оқу орнының әдіс-тәсілдері туралы сөз болады. Халықаралық үрдіске сәйкес шет тілін білімді жетілдіру құралы ретінде қарау керек. Бұл – қазіргі уақыттың талабы. Әлеуметтік-экономикалық және рухани қоғам өмірінің шеңберінде тіл үйренудің заман талабы екендігі басым айтылған.

This article speaks of poor language learning today, unjustified on scientific curricula, the need to expand the range of languages studied in school, about the negative and positive aspects

of globalization on language policy in Western and Eastern Europe. Learning a foreign language at an appropriate level is an indicator of contemporary education. The expansion of international contacts and cooperation at all levels put the school and university task of expanding the range of language education and learning foreign languages. Education authorities should ensure the balanced study of different foreign languages, which would be consistent with international trends. Therefore, our task today is to prepare internationally-oriented person. This is imperative. Objectively Education is a priority area, ensuring the stable functioning of the state, its safety, the optimal development of the socio-economic and spiritual aspects of society, because the school and the university reproduce country.

Сегодня ситуация с изучением иностранных языков в школах и вузах Казахстана не соответствует требованиям времени: иностранный язык в школе сегодня на «голодном пайке» – 2 часа в неделю, чего нет ни в одной зарубежной школе. В вузе – аналогичная ситуация: даже иностранный язык как специальность имеет мизерное количество часов, в рамках которых качественная подготовка специалистов – это несбыточные фантазии, строительство песчаных замков. Всё это говорит о том, что разработчики учебных планов не владеют научными педагогическими знаниями, не анализировали мировой опыт обучения ИЯ (иностранному языку) и отечественное обучение иностранным языкам в историческом аспекте (дореволюционная Россия).

Игнорирование многочисленных методических, психологических и педагогических факторов, которые определяют результативное обучение ИЯ, приводит к лженавательству, к тому, что наши учебные планы не имеют научной основы и создаются на уровне отдельных мнений и вкусов, а не концептуальных закономерностей и положений [1]. Приходится с сожалением констатировать, что сегодня наш соотечественник за рубежом – самый безъязыкий человек, что недопустимо в условиях становления демократического общества, ориентированного на выход в мировое сообщество. С сегодняшними учебными планами неизвестно, когда мы достигнем уровня России позапрошлого века, где иностранные языки и «словесные» науки занимали центральное место в учебных планах. Уровень языковой культуры был чрезвычайно высок, поскольку *речевое развитие человека есть основа всякого образования* [1]. Иностранные языки быстро, без труда изучить нельзя. Несмотря на многочисленные рекламы «уникальных» методов, которые вводят в заблуждение учащихся и их родителей, чудо-методик и магических средств не существует. Овладение иностранным языком – процесс длительный, трудный, энергоёмкий и психологически сложный. Минимальное количество часов в неделю должно быть 4–6 часов в средней школе и на неспециальных факультетах (межфаках) вузов [1]. Еще К.Д. Ушинский в 1861 году писал, что изучение иностранного языка должно

идти быстро и интенсивно, потому что в этом изучении очень важна каждодневная тренировка и повторение, предупреждающее забывание. Существует также объективная необходимость в большей концентрации часов на всех этапах обучения для формирования прочных навыков автоматизированного выполнения речевых действий. Заниматься иностранным языком десять лет по два часа в неделю или пять лет по 4–6 часов в неделю – разница огромная. Растянутость курса при малом количестве часов в неделю – это фактор, который может сорвать достижение всех целей обучения (что мы сегодня и имеем), это напрасная трата времени и государственных средств. И если мы сейчас ставим вопрос об эквивалентности нашего образования международным стандартам, мы должны подумать и о путях достижения такой эквивалентности. Это, в первую очередь, создание научно-состоятельных и обоснованных учебных планов, где ИЯ займет подобающее место и в рамках которых *каждый ученик* может получить достаточную базовую подготовку по иностранному языку и на этой основе успешно осуществлять профильную подготовку, а также дальнейшее обучение в вузе, чтобы в результате *каждый специалист* мог реально общаться с зарубежными партнерами. От владения иностранными языками во многом будет зависеть профессиональная карьера жителя нового тысячелетия. Знание языков дает возможность личности занять в обществе более престижное положение как в социальном, так и в материальном отношении. Однако подчеркнем, что из умения общаться с иностранцами извлекают пользу не только отдельные личности, страна извлекает культурную и экономическую пользу: открываются возможности в туризме, торговле, международных отношениях, в науке, в сотрудничестве в самых различных областях. Можно сказать, что *изучение иностранного языка на должном уровне есть показатель современного образования. Мы должны сегодня готовить международно-ориентированную личность*. Этому нет альтернативы, это требование времени.

Велением времени является также и многоязычие, языковой плюрализм. Номенклатура иностранных языков, изучаемых в школе, должна расширяться. Будущее многоязычия – в рамках школы, школьного образования. Засилье английского языка в школе и, как следствие, в вузе – одно из проявлений процесса глобализации, которому пока еще можно и нужно противостоять. Немало экспертов, теоретиков, политиков, простых граждан солидаризируются с общим выводом: побочные негативные последствия глобализации более весомы, чем позитивные влияния [2]. Сегодня в школах изучают главным образом только английский язык, вследствие чего в вузы поступают всё меньше абитуриентов с немецким или французским языком. Не умаляя роли английского языка как языка супергиганта, как языка глобального распространения, выполняющего максимальный объем общественных функций, мы считаем эту тенденцию в казахстанской системе образования оши-

бочной. Тенденция к изучению лишь английского языка – одно из проявлений процесса глобализации в ущерб многообразию. Таким образом формируется языковое и образовательное неравенство, вытесняются языки, что наносит определенный вред национальной самобытности и уникальности. Английский язык вытесняет в странах Ближнего Востока арабский язык, а в Латинской Америке – испанский. Вытесняются также и европейские языки. Один из негативных аспектов глобализации – это также и коммерциализация образования и, прежде всего, высшего образования. В последние годы высшее образование всё чаще рассматривается в качестве товара, и его коммерциализация выходит на уровень мирового рынка. По мере роста коммерциализации образования в высшие учебные заведения приходят ценности рынка, и высшее образование начинают рассматривать не как общественное, а как частное благо. Вследствие этого получение знаний приобретает характер ещё одной торговой акции, а исследования в высших учебных заведениях рассматриваются через призму материального продукта, а не как деятельность, направленная на расширение и углубление научных познаний [3].

Таким образом, глобализация является причиной подобных социально-лингвистических катаклизмов. С одной стороны, стратегически верным кажется в эпоху глобализации изучение английского языка для взаимодействия с миром в различных сферах. С другой стороны, как быть с такими понятиями, как «Болонский процесс», «многообразие», «многоязычие», «вариативность», «выбор» и др.? В области образования страшна не глобализация сама по себе, а опасность её реализации на условиях монополизма и унификации, нетворческого заимствования из практики зарубежных стран *без учета национального образовательного контекста*. Под глобализацией необходимо понимать не безоговорочное следование западным образцам, а такую форму глобализации, которая состоит из крупинкам из многонационального и многокультурного богатства всего человечества [4], *глобализация – это культурное и лингвистическое многоцветье*. Идея глобализации не может и не должна игнорировать идею развития и сохранения национальной культуры, родного языка и исторических традиций, рассматривать немецкий, французский и испанский языки также в качестве широко изучаемых языков международного общения.

В своё время Глава государства, говоря о глобализации и вхождении Казахстана в ВТО, настоятельно рекомендовал изучать именно английский язык как язык глобального межконтинентального общения. Но это вовсе не значит, что другие иностранные языки отменяются. Однако чиновники от образования восприняли это слишком буквально, как прямое указание и явно переусердствовали, проявили неуёмное рвение и повсеместно стали изымать из учебных планов школ, лицеев, колледжей все иностранные языки, кроме английского, заявляя, что все остальные

языки являются непрестижными. Это свидетельствует лишь о бездумном отношении к рекомендациям и пожеланиям и об отсутствии широкого профессионального взгляда на проблему. Именно поэтому у нас и сложилась нынешняя плачевная ситуация с изучением других иностранных языков-гигантов: немецкого, французского, испанского, португальского, китайского, арабского и т. д., которым также принадлежит большая доля в глобальном межконтинентальном общении. Даже ООН работает на шести языках, а не только на английском. Нежеланием изучать другие иностранные языки мы закрываем себе путь в ВТО – Всемирную торговую организацию, для вступления в которую необходимо, чтобы все сферы нашей жизни, в том числе и образовательная, соответствовали международным стандартам, которые предусматривают обязательное изучение как минимум двух иностранных языков международного общения.

В Европе в качестве основной цели в области изучения иностранным языкам выдвигается многоязычие: владение каждым жителем Европы как минимум двумя иностранными языками. Что касается распространения иностранных языков в Европе, то наряду с английским, который изучается во всех европейских школах, в качестве наиболее изучаемых являются языки развитых в экономическом отношении стран: в первую очередь немецкий, затем французский и итальянский. Эти языки и определяют в настоящее время языковую политику стран Западной и Восточной Европы [5].

Расширение международных контактов и сотрудничество на всех уровнях, политика интеграции Казахстана в европейское и мировое сообщество ставят перед школой задачу расширения языкового образования и номенклатуры изучаемых иностранных языков. Изучение только английского языка противоречит принципам современной языковой политики Европы, направленным на стимулирование всех современных европейских языков, на языковой плюрализм. Необходимо значительно расширить диапазон, спектр изучаемых языков в школе и умело управлять процессом выбора иностранного языка в школе, он не должен быть стихийным. Органы управления образованием должны обеспечить *сбалансированное изучение разных иностранных языков* и изучение вторых иностранных языков, что соответствовало бы международным тенденциям.

Образование объективно является приоритетной областью, обеспечивающей стабильное функционирование государства, его безопасность, оптимальное развитие социально-экономической и духовной сфер жизни общества, т. к. *школа и вуз воспроизводят страну*. Сейчас на первый план выходит проблема интеграции национального образования в мировое образовательное пространство, которое стремится через интеграцию к интенсивному обновлению. Создаются реальные условия взаимодействия образовательных систем различных государств и реги-

онов. Не уничтожая культурный менталитет нации и государства, система образования любой страны ориентируется сегодня на интеграцию в международную образовательную среду, чем обеспечивается реальное цивилизованное развитие современного общества. В этом заключается большой положительный заряд в процессе глобализации, так как существуют вопросы, при решении которых необходимы усилия многих стран или всего человечества:

1) создание относительно единого образовательного пространства и сокращение разрыва между информационным и языковым неравенством;

2) сокращение разрыва между социально-экономическим неравенством;

3) усиление обмена между профессиональными группами;

4) решение неотложных задач, связанных со здоровьем человека, с межрасовой, межэтнической и межрелигиозной напряженностью, с борьбой против международного терроризма, с борьбой против стихийных сил природы и с последствиями человеческих трагедий и бедствий. Тенденция глобализации многих сторон жизни усиливается, а овладение языками глобального межконтинентального и регионального общения, языками-гигантами способствует межкультурному обмену между людьми. Межкультурные контакты так или иначе заставляют учить соответствующий иностранный язык, без овладения которым не может быть полноценного общения за пределами своего государства.

Можно много говорить о вопросах глобализации образования, можно активно поддерживать саму идею глобализации, можно критиковать всё, что имеет отношение к глобализации, чем и занимаются сторонники антиглобализма во многих странах мира. Только лишь отрицать или только лишь хвалить эту категорию было бы недалёковидно. Точно также неправильно считать, что данное понятие абсолютно новое явление, о котором не знали наши предки. Отсутствовал термин, что не говорит об отсутствии самого понятия и явления.

Изложенное позволяет говорить о существовании величайшего противоречия всех времен: противоречия между стремлением людей к возрождению и сохранению национально-этнической культуры, языка, обычаев и традиций своего народа и их желанием как можно больше узнать о других культурах, общечеловеческих ценностях, их стремлением к совместному решению проблем, касающихся всего человечества. Речь идет о противоречии между национальным и универсальным и о том, что в этом вопросе необходимо найти «золотую середину», чтобы не было перекоса в какую-либо сторону. Идеального разрешения данного противоречия нет, это вечная задача, которая коснется каждого последующего поколения.

Литература

1. Леонтьев А.А. Актуальные вопросы обучения иностранным языкам / А.А. Леонтьев, И.Л. Бим // *Иностранные языки в школе*. – 1988. – №2. – С.5-8.

2. Сметанина О.М. Изучение иностранных языков в эпоху глобализации и образовательная политика / О.М. Сметанина // *Иностранные языки в школе*. – 2010. – №5. – С.4-6.

3. Альтбах Ф. Высшее образование и WTO: безумие глобализации / Ф. Альтбах // *Вестник высшей школы*. – 2001. – №6. – С.25-26.

4. Синагатуллин И.М. Роль глобализации и языков международного общения в решении актуальных вопросов нового времени / И.М. Синагатуллин // *Иностранные языки в школе*. – 2003. – №6. – С.8-9.

5. Бердичевский А.Л. Оптимизация процесса обучения иностранным языкам на основе новых УМК для средней школы / А.Л. Бердичевский // *Иностранные языки в школе*. – 1987. – №4. – С.14-15.

УДК 37.013.77:372.851

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ
ШКОЛЬНИКОВ

Р.Н. Демиденко, А.Н. Ахмұльдинова, И.А. Демиденко

Мақалада жеке-дара типтік нәтижелі ойлау компоненттері қарастырылады, біркелкі білімдерді жеңіл меңгеруге тәуелді ерекшеліктер көрсетіледі.

Оқушылардың ойлау әрекеттерінің қасиеттері, ерекшеліктері, олардың біліктілік сапасы, оқытудың компоненттері ашылады, оқушыларды оқытудағы жеке дара айырмашылықтарының әр алуандылығы анықталады.

Шығармашылықпен нәтижелі ойлауды дамытудың негізгі принциптері, ойлау іс-әрекетінің тәсілдері келтіріледі.

Автордың ойынша, алгоритмикалық тәсілдер есептерді дұрыс шығаруды қамтамасыз етеді, олар мәселені шешу жолдарын іздегенде қолдануға болатын пайымдау логикасына үйретеді. Эвристикалық тәсілдері анықталмаған жағдайларда принципіалды жаңа ситуацияларда әрекет жасауға көмектеседі. Сонымен қатар жаңа мәселелерді шешу жолдарын іздестіруді жеңілдетеді.

The individually-typical components of the productive thinking are examined in the article, those his features on that lightness of capture depends homogeneous knowledge are distinguished.

Features, properties of cogitative activity of students, quality of their mind, component of learnability, open up, determines the variety of individual distinctions in the learnability of students.

Basic principles over of development of the creative, productive thinking are brought, receptions of intellection.

In opinion of authors, algorithmic receptions provide the correct decision of tasks; they teach schoolchildren to logic of reasoning, serve as a background that it maybe to use for the searches of decision of problems. Heuristic receptions allow to operate in the conditions of vagueness, in fundamentally new situations, facilitating the search of decision of new problems.

There must one of principles of development of the creative thinking be the special forming of both algorithmic and heuristic receptions mental

Известно, что в разное время вопросами мышления занимались ученые-психологи различных школ и направлений.

Как репродуктивный процесс, в результате которого не возникает ничего принципиально нового, а происходит лишь перекомбинация исходных элементов, рассматривали мышление ассоцианисты (А. Бен, Д. Гартли). В настоящее время этот подход нашел свое выражение в бихевиоризме (А. Вейс, Б. Скиннер).

Выразителями другого подхода к мышлению как к чисто продуктивному процессу являлись представители гештальтпсихологии (М. Вертгаймер, В. Келлер, К. Кофка и др.) [1].

Среди работ, посвященных вопросам развития продуктивного (творческого) мышления при обучении математике следует отметить работы В.А. Крутецкого [2], Д. Пойа [3, 4], Л.М. Фридмана [5], Е.Н. Турецкого [6].

Однако при кажущемся обилии научного материала по данной проблеме приходится признать, что не встретилось ни одного, в котором были бы собраны и обобщены данные, позволяющие развивать творческое мышление школьников на уроках математики, не выходя за рамки курса.

Рассматривая индивидуально-типические компоненты продуктивного мышления, мы ставили перед собой задачу выделить те его особенности, от которых зависит легкость овладения однородными знаниями, темп продвижения в них, т. е. связывали его с понятием общих способностей. У школьников эти свойства их психики обуславливают успешность учебной деятельности, быстроту и легкость в овладении новыми знаниями, широту их переноса, т.е. выступают как их общие способности к учению. Для их обозначения в психологии широко используют термин «обучаемость».

Чем выше обучаемость, тем быстрее и легче приобретает человек новые знания, тем свободнее оперирует ими в относительно новых условиях, тем выше, следовательно, и темп его умственного развития. Вот почему обучаемость, наряду с фондом действенных знаний, т. е. тех, которые человек применяет на практике, входит в структуру умственного развития.

Об умственных способностях человека судят не потому, что он может сделать на основе подражания, усвоить в результате подробного, развернутого объяснения. Ум человека проявляется в относительно самостоятельном приобретении, «открытии» новых для себя знаний, в широте переноса этих знаний в новые ситуации, при решении нестандартных, новых для него задач. В этой стороне психики находит свое выражение продуктивное мышление, его особенности проявляются в формирующихся у человека качествах ума, определяя уровень и специфику обучаемости личности. Эти особенности, свойства мыслительной деятельности учащихся, качества их ума и есть компоненты обучаемости, они входят в ее структуру, а своеобразие их сочетаний определяет многообразие индивидуальных различий в обучаемости учащихся.

Одно из важнейших качеств ума – его *глубина*. Это качество проявляется в степени существенности признаков, которые человек может абстрагировать при овладении новым материалом, при решении проблем, и в уровне их обобщенности. Противоположное качество – *поверхностность ума*. Оно видно по выделе-

нию внешних, лежащих как бы на поверхности наблюдаемых явлений признаков, по установлению случайных связей между ними, что отражает низкий уровень их обобщенности.

Глубина ума, отражающая степень существенности абстрагируемых признаков и степени их обобщенности, определялась на основе анализа суждений испытуемых при их попытках сформулировать искомую закономерность.

Продуктивное мышление предполагает не только широкое использование усвоенных знаний, но и преодоление барьера прошлого опыта, отхода от привычных ходов мысли, разрешение противоречий между актуализированными знаниями и требованиями проблемной ситуации, оригинальность решений, их своеобразие. Эту сторону мышления чаще всего обозначают как *гибкость ума*, динамичность, подвижность и т. д. При гибком уме человек легко переходит от прямых связей к обратным, от одной системы действий к другой, если этого требует решаемая задача, он может отказаться от привычных действий и т. д.

Гибкость ума проявляется в возможности формулировки двух вариантов искомой закономерности в совершенствовании раз сформулированного суждения, в переходе к суждениям более высокой степени обобщенности, введении в них новых научных терминов вместо житейских, в легкости отказа от ошибочности суждений и т. д.

Инертность ума проявляется в противоположном: в склонности к шаблону, в трудности переключения от одних действий к другим, в длительной задержке на уже известных действиях, несмотря на наличие отрицательного подкрепления и т. д.

Г.П. Антонова, исследуя гибкость мышления при решении разнообразных задач, отмечает устойчивость этого качества и наличие весьма существенных различий по суммарному «показателю гибкости» мышления школьников одного и того же возраста: для крайних групп – наиболее и наименее развитых и исследованных ею школьников этот показатель равен, соответственно, 12,5% и 89%, т. е. один показатель превышает второй более, чем в 6 раз! [7]

Для творческого решения проблем важно не только выделить требуемые ситуацией существенные признаки, но и, удерживая в уме всю их совокупность, действовать в соответствии с ними, не поддаваясь на влияние внешних, случайных признаков анализируемых ситуаций. Эту сторону мыслительной деятельности обозначали как *устойчивость ума*. Она проявляется в ориентации на совокупность выделенных ранее значимых признаков, несмотря на провоцирующее действие случайных признаков новых задач того же типа. Трудности в ориентации на ряд признаков, входящих в содержание нового понятия или закономерности,

необоснованная смена ориентации, переход от одних действий к другим под влиянием случайных ассоциаций – показатель *неустойчивости ума*.

Открытие принципиально новых знаний, столь характерное для продуктивного мышления, представляет собой скачкообразный, циклический процесс, в котором в диалектически противоречивом единстве выступают как хорошо осознанные, словесно-логические компоненты, так и не находящие адекватного отражения в слове, подсознательные, интуитивно-практические компоненты. Включение интуиции в процесс поиска нового закономерно. Однако, чтобы найденные таким образом знания приобрели действительную силу, т.е. могли быть переданы другим, использованы для решения широкого круга задач, должны быть хорошо осознаны как их существенные признаки, так и способы оперирования этими знаниями. Вот почему одним из основных качеств ума, входящих в обучаемость, мы считаем *осознанность своей мыслительной деятельности*, возможность сделать ее предметом мысли самого, решающего проблему, субъекта. В близком значении употребляется термин «рефлексия».

Это качество ума проявляется в возможности выразить в слове или в других символах (в графиках, схемах, моделях) цель и продукт, результат мыслительной деятельности (существенные признаки вновь сформированных понятий, закономерностей), а также те способы, с помощью которых этот результат был найден, выявить ошибочные ходы мысли и их причины, способы их исправления и т. п. *Неосознанность мыслительной деятельности* проявляется в том, что человек не может дать отчета о решении задачи, не замечает своих ошибок, не может указать те признаки, на которые он опирался, давая тот или иной ответ, и т. д.

Внешне хорошо выраженная особенность продуктивного мышления – *самостоятельность* при приобретении и оперировании новыми знаниями. Это качество ума проявляется в постановке целей, проблем, выдвижении гипотез и самостоятельном решении этих задач, причем существенные индивидуальные различия по этому параметру экспериментально обнаружены уже у младших школьников.

На высшем уровне развития этого качества человек не только решает сложные для себя проблемы, но и сам, без внешней стимуляции, ищет наиболее совершенные, более высокого уровня обобщенности способы их решения (этот уровень мышления Д.Б. Богоявленская назвала креативным).

В то же время на низшем уровне, при невозможности самостоятельного решения поставленной задачи, различия в продуктивности мышления проявляются в *чувствительности к помощи*: чем меньше помощь, которая необходима для решения, тем выше продуктивность мышления. Вот почему мы предпочитаем разграничивать самостоятельность и чувствительность к помощи.

Самостоятельность ума мы определяли по тому, справился ли школьник с решением проблемы или ему потребовалась дополнительная помощь, и какая именно. Было предусмотрено 4 степени помощи, от минимальной к максимальной.

По степени помощи, необходимой испытуемому для выделения искомой закономерности, определяли потенциальные возможности учащегося в решении проблемы.

Таковы основные, как мы полагаем, особенности продуктивного мышления, качества ума, от которых (при прочих относительно равных условиях) зависит успешность учения.

Следует лишь отметить, что выделение данных личностных свойств продуктивного мышления, качеств ума, является весьма условным. Ведь психика представляет собой чрезвычайно сложное динамическое целое, по отношению к которому невозможно применить дихотомию: слишком тонки, плавны подчас переходы между выделяемыми при анализе ее сторонами.

Исследование процесса усвоения и применения знаний показали, что обычно учащиеся усваивают содержательную сторону знаний и непосредственно с ней связанные конкретные приемы решения довольно узкого круга задач. Лишь у школьников с высокой обучаемостью на основе решения единичных задач формируются обобщенные приемы, методы решения целого класса задач. Формирование такого рода обобщенных приемов умственной деятельности чрезвычайно важно, так как оно означает существенный сдвиг в интеллектуальном развитии, расширяет возможности переноса знаний в относительно новые условия. Поскольку основная масса учащихся самостоятельно не овладевает более обобщенными приемами умственной деятельности, их формирование должно стать важной задачей обучения.

В соответствии с этим одним из принципов развития творческого, продуктивного мышления является специальное формирование обобщенных приемов умственной деятельности.

Обобщенные приемы умственной деятельности делятся на две большие группы – приемы алгоритмического типа и эвристические.

Остановимся сначала на характеристике приемов алгоритмического типа.

Это приемы рационального, правильного мышления, полностью соответствующего законам формальной логики. Точное следование предписаниям, даваемым такими приемами, обеспечивает безошибочное решение широкого класса задач, на которые эти приемы непосредственно рассчитаны.

Вооружение учащихся правильными, рациональными приемами мышления, обучение тому, как определять понятия, классифицировать их, строить умозаключения, решать в соответствии с данным алгоритмом задачи, оказывает положи-

тельное влияние и на самостоятельное, продуктивное мышление, обеспечивает возможность решения задач-проблем.

Формирование приемов мыслительной деятельности алгоритмического типа, ориентирующих на формально-логический анализ задач, является необходимым, но недостаточным условием развития мышления. Необходимо оно, во-первых, потому, что содействует совершенствованию репродуктивного мышления, являющегося важным компонентом творческой деятельности (особенно на начальном и конечном этапах решения проблем). Во-вторых, эти приемы служат тем фондом знаний, из которых ученик может черпать «строительный материал» для создания, конструирования методов решения новых для него задач. Недостаточным формированием алгоритмических приемов является потому, что не соответствует специфике продуктивного мышления, не стимулирует интенсивное развитие именно этой стороны мыслительной деятельности.

Вот почему формирование таких приемов должно сочетаться со специальным вооружением учащихся приемами эвристического типа.

Приемы другого типа назвали эвристическими потому, что они непосредственно стимулируют поиск решения новых проблем, открытие новых проблем, открытие новых для субъекта знаний и тем самым соответствуют самой природе, специфике творческого мышления. В отличие от приемов алгоритмического типа, эвристические приемы ориентируют не на формально-логический, а на содержательный анализ проблем. Они направляют мысль решающих на проникновение в суть описываемого в условии предметного содержания, на то, чтобы за каждым словом они видели его реальное содержание и по нему судили о роли в решении того или иного данного. Многие эвристические приемы стимулируют включение в процесс решения проблем наглядно-образного мышления, что позволяет использовать его преимущество перед словесно логическим мышлением – возможность целостного восприятия, видения всей описываемой в условии ситуации. Тем самым облегчается течение характерных для продуктивного мышления интуитивных процессов.

Часть этих приемов направляет решающего на использование весьма характерного для творческой деятельности мыслительного эксперимента, который облегчает постановку и предварительную проверку гипотез и пути решения проблем. Включая имеющиеся в условии задачи данные в различные связи, в новые ситуации, решающий тем самым «вычерпывает» их новые признаки, используя оптимальный для творческого процесса «анализ через синтез».

К эвристическим приемам относится конкретизация, когда ученик придает абстрактным данным условия более конкретную форму. Так, в задаче сказано, что при продаже товара получено 1260 тенге прибыли. Ученик уточняет: «Это магазин

купил за какую-то цену, а потом продал товар и за него получил на 1260 тенге больше». Этот прием дополняется приемом графического анализа, вводящего наглядные опоры различной степени символизации. Например, к той же задаче испытуемый набрасывает схему, отражающую «надбавку»:

| | |
|---|------|
| ? | 1260 |
|---|------|

Противоположным является прием абстрагирования, когда решающий отбрасывает конкретные детали, «оголяет» данные и соотношения между ними. «На 4800 тенге больше и вдвое дороже» – вот и все, что выделено учеником в одной из задач, и на этом сосредотачивает он внимание.

Наиболее распространенным приемом, облегчающим выявление функциональных связей между данными, является варьирование. Этот прием заключается в том, что ученик произвольно отбрасывает или изменяет величину одного из данных (а иногда и нескольких) и на основе логического рассуждения выясняет, какие следствия вытекают из такого преобразования, как отразилась изоляция данного на остальных. По этим изменениям легче судить о связи выделенного данного с другими. Например, в одной из задач испытуемый последовательно отбрасывает содержащиеся в ней данные. «Если отбросить 1 тенге. 50 тиын, т. е. разницу между литрами кислоты и литрами раствора, то стало бы дешевле... А у нас получено 3 тенге прибыли... Забудем о трех тенге...» Решающий отбрасывает три тенге, потом пять литров воды, добавленные в кислоту, и это последовательное мысленное экспериментирование приводит его к верному решению.

Широко используются при решении проблем приемы аналогии, постановка аналитических вопросов.

Проблеме эвристических приемов решения задач посвящена книга Д. Пайя «Как решать задачу». Автор рекомендует, прежде всего, хорошо понять условие задачи, последовательно ставя себе вопросы: «Что известно? Что дано? Достаточно ли этих данных, чтобы определить искомое?» и т. п. Далее он советует сделать чертеж, кратко записать условие, разбить его на части. Полезно вспомнить похожую задачу и попробовать использовать метод её решения или же применить аналогию.

Владеют ли эвристическими приемами школьники и с какого примерно возраста? Как они ими овладевают? Исследования показывают, что эти приемы при решении новых задач используют лишь наиболее развитые школьники.

Очевидно, необходимо специально обучать эвристическим приемам.

Имеются работы, направленные на решение этой задачи. Такое исследование, например, проведено Ю.Н. Кулюткиным. В нем были использованы элементы программированного обучения, составлены программы, предусматривающие описание эвристических приемов. К ним относятся следующие приемы:

- первоначальная схематизация имеющихся в условии задачи отношений (т. е. краткое её содержание с выделением исходных данных);
- перевод условия с житейского языка, на котором оно нередко дано, на язык научных терминов, понятий;
- привлечение наглядности, в том числе наглядных аналогий, как опоры для поиска решения;
- условное упрощение анализируемой системы;
- уточнение идеи решения, когда она найдена (т. е. точное определение того типа соотношений, которое содержится в данной ситуации) [8].

Ю.Н. Кулюткин указывает, что положительным итогом проведенного обучения явилось изменение самого подхода к учению. Школьников стала привлекать самостоятельная познавательная деятельность, т. е. у них изменилась мотивация учения. Очевидно, существенное влияние оказали положительные эмоции, возникающие при самостоятельном открытии, которое оценивается решающим, как его интеллектуальная победа.

Итак, алгоритмические приемы обеспечивают правильное решение задач известных учащимся типов; они учат школьников логике рассуждений, служат фоном, который возможно использовать при поисках решения проблем. Эвристические приемы позволяют действовать в условиях неопределенности, в принципиально новых ситуациях, облегчая поиск решения новых проблем.

Следовательно, одним из принципов развития творческого мышления должно быть специальное формирование как алгоритмических, так и эвристических приемов умственной деятельности.

Литература

1. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / М. Вертгеймер. – М., 1987. – 258 с.
2. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М., 1968. – 158 с.
3. Пойа Д. Как решить задачу: пособие для учителей / Д. Пойа. – М., 1961. – 147 с.
4. Пойа Д. Математическое открытие / Д. Пойа. – М., 1976. – 148 с.
5. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе / Л.М. Фридман. – М., 1983. – 258 с.
6. Фридман Л.М. Как научиться решать задачи / Л.М. Фридман, Е.Н. Турецкий. – М., 1989. – 143 с.
7. Антонова Г.П. Учет особенностей мышления детей в процессе обучения / Г.П. Антонова // Процессы познания и деятельности личности. – Ульяновск, 1988. – С.58-59.
8. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений / Ю.Н. Кулюткин. – М., 1980. – 124 с.

УДК 159.9:364.048:340.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ
ЛИЦ С ДУШЕВНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ

Н.В. Николаева

Бұл мақалада алғаш рет кеңестік билік аймағынан кейін Павлодар қаласында жан күйзелісі ауруларына шалдыққандарды реабилитациялау Клуб үйінің тәжірибелері ұсынылған. Германия мен Польшаның психологиялық-әлеуметтік бағдарламаларын Қазақстан Республикасында алдымен жүзеге асыра бастаған. Бұл Клуб үйі «психикалық ауру» статусындағы адамның шығармашылық потенциалдан босатылуына бағытталады. Қоғамның жүйке ауруымен ауыратындарға қатынасына қарай болып жататын қазіргі кездегі бүкіл медицинада өзгертіп келе жатқан гуманизациялау үдісіне байланысты болып отыр.

Адам өмірінің кез келген уақытында мүгедек болып қалуы мүмкін. Сондықтан адам өз күшін орынды жұмсауына және өзін-өзі дамытуына тырысуы керек. Мүгедектер қоғамда түрліше жағдайда болып, оған әсер етіп отырады.

Ұсынылып отырған бағдарлама реабилитациялаудың педагогикалық, психологиялық әдістерін қолданады. Бұл осы категориядағы адамдарды дәстүрлі медициналық құралдарды қолданбай-ақ реабилитациялау жолы болып табылады.

The article deals with experience gained in Pavlodar rehabilitation clubhouse for mentally challenged, which is the first experience of founding such institutions in the post-Soviet space. This clubhouse is unique in Kazakhstan as it uses German and Polish programs of psycho-social rehabilitation, focusing on the human creativity release of those, who have the status of being "mentally challenged". Current changes of society attitude towards mentally challenged are closely connected with the growing process of medicine humanization. Its reflection in psychiatry is expressed primarily in the revival of interest to the problems of social psychiatry, the importance of which has long been noted by WHO. Any person can become an invalid at any period of life. Regardless of becoming disabled, people strive to maintain social connections and relationships, to self-realization and self-development. Mankind history shows that the disabled held various positions in society and influenced it at various times. The above mentioned programs use educational and psychological rehabilitation methods, moving away from traditional medical treatments for this category of people.

Постоянное возрастание доли лиц, страдающих психическими расстройствами во всем населении, становится актуальной социально-психологической тенденцией практически всех развитых стран мира. По данным Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ), 25% жителей Земли имеют какое-либо психическое рас-

стройство, попадающее в МКБ-10. Эта проблема в тот или иной период времени затрагивает каждую четвертую семью. Во многих странах Европейского региона ожидаемая продолжительность жизни за одно десятилетие уменьшилась на 10 лет, что во многом связано со стрессами и патологическими состояниями психического характера [1].

Цели и задачи психосоциальной реабилитации

В докладе Всемирной Организации Здравоохранения, посвященном состоянию психического здоровья (2001 г.), сказано: «Психосоциальная реабилитация – это процесс, который дает возможность людям с ослабленным здоровьем или инвалидам в результате психических расстройств достичь своего оптимального уровня независимого функционирования в обществе. К этому определению добавим, что это постоянный, непрерывный процесс, который включает комплекс медицинских, психологических, педагогических, социально-экономических и профессиональных мер.

Мероприятия по психосоциальной реабилитации меняются в зависимости от потребностей пациентов, места, где проводятся реабилитационные вмешательства (больница или общество), а также от культурных и социально-экономических условий страны, в которой живут психически больные люди. Но основу этих мероприятий, как правило, составляют: трудовая реабилитация; трудоустройство; профессиональная подготовка и переподготовка; социальная поддержка; обеспечение достойных жилищных условий; образование; психиатрическое просвещение, в том числе обучение тому, как управлять болезненными симптомами; приобретение и восстановление навыков общения; приобретение навыков независимой жизни; реализация увлечений и досуга, духовных потребностей.

Однако даже из неполного перечня перечисленных мероприятий видно, что психосоциальная реабилитация психически больных – это всеобъемлющий процесс, направленный на восстановление и развитие разных сфер жизни человека. В последнее время интерес ученых, практических работников, самих пациентов и членов их семей к психосоциальной реабилитации возрос.

В настоящее время существует большое число моделей психосоциальной реабилитации и взглядов на методы ее проведения. Однако все ученые и практики сходятся во мнении, что результатом реабилитационных мер должна быть реинтеграция (возврат) психически больных в общество. При этом сами пациенты должны ощущать себя не менее полноправными гражданами, чем другие группы населения. С учетом сказанного цель реабилитации можно определить и так: это улучшение качества жизни и социального функционирования людей с психическими расстройствами посредством преодоления их социальной отчужденности, а также повышение их активной жизненной и гражданской позиции.

В «Заявлении о психосоциальной реабилитации», разработанном Всемирной Организацией Здравоохранения совместно с Всемирной ассоциацией психосоциальной реабилитации в 1996 г., перечислены следующие задачи реабилитации:

1) уменьшение выраженности психопатологических симптомов с помощью триады – лекарственных препаратов, психотерапевтических методов лечения и психосоциальных вмешательств;

2) повышение социальной компетентности психически больных людей путем развития навыков общения, умения преодолевать стрессы, а также трудовой деятельности;

3) уменьшение дискриминации и стигмы;

4) поддержка семей, в которых кто-либо страдает психическим заболеванием;

5) создание и сохранение долгосрочной социальной поддержки, удовлетворение, по меньшей мере, базовых потребностей психически больных людей, к которым относятся обеспечение жильем, трудоустройство, организация досуга, создание социальной сети (круга общения);

6) повышение автономии и независимости психически больных, улучшение их самодостаточности и самозащиты [2].

Таким образом, современные реабилитационные подходы нацелены, прежде всего, на личность больного, развитие утраченных навыков и активацию компенсаторных механизмов. Если же степень несостоятельности больного не позволяет ему функционировать без посторонней помощи, то заботу о нем берут на себя государство и общество. В отношении выполнения реабилитационных программ даже экономически развитые страны с высоким уровнем жизни испытывают значительные трудности, связанные с финансовым обеспечением. Вслед за периодом оптимизма и не оправдавшихся надежд на быструю реализацию реабилитационных программ пришло более взвешенное понимание реального положения вещей. Стало ясно, что реабилитация психически больных – это не ограниченная тем или иным временем программа, а процесс, который должен начинаться в стадии инициальных проявлений болезни и продолжаться практически всю жизнь, что требует большого напряжения усилий со стороны общества в целом и органов здравоохранения в частности. Недостаточное финансовое обеспечение, отчасти обусловленное и отвлечением материальных средств на решение более насущных вопросов (в частности, борьбу со СПИДом), привело к сворачиванию во многих странах реабилитационных программ, в результате чего многие психически больные стали возвращаться в психиатрические стационары.

Конечной целью социальной реабилитации является возвращение к общественно полезной, активной трудовой деятельности в соответствии с функцио-

нальными возможностями лиц, страдающих психическими расстройствами, и других категорий инвалидов. Оптимальным решением этой проблемы считается возобновление прежней профессиональной деятельности в полном ее объеме лицом, прошедшим реабилитацию. При невыполнимости такой задачи в условиях патологической регенерации проведенную социальную реабилитацию можно рассматривать как эффективную, при восстановлении у инвалида способности к самообслуживанию и тем более – к самообеспечению с последующей материальной независимостью. Проблема социальной реабилитации лиц, страдающих психическими расстройствами, их интеграции в общество, восстановления, пусть даже частичного, их способности к социальному функционированию – это проблема не только медицинская, а, в первую очередь, социальная.

В современных условиях выявилась необходимость поиска новых путей организации социально-трудовой адаптации психически больных и умственно отсталых. Одним из наиболее перспективных направлений представляется образование внегосударственных благотворительных фондов, клубов социальной поддержки психически больных, ассоциаций их родственников и других общественных организаций, заинтересованных в их социальной реинтеграции.

В 2012 году Республика Казахстан ратифицирует международную Конвенцию «О правах инвалидов». Планируется в рамках деятельности по реализации закона «О специальных социальных услугах в Республике Казахстан» внедрение механизма деинституализации медико-социальных учреждений (организаций) для лиц с ограниченными возможностями и для лиц пожилого возраста [3].

Реализация закона направлена на формирование современной модели предоставления специальных социальных услуг лицам, находящимся в трудной жизненной ситуации, в соответствии с международными нормами и стандартами. Одним из стратегических направлений развития системы предоставления специальных социальных услуг должно стать: сокращение стационаров и расширение сети организаций, предоставляющих специальные социальные услуги в условиях полустационаров и на дому. Одним из претендентов на реализацию данного направления может стать система клубных домов, представляющих собой организацию с коллективом профессиональных специалистов, владеющих приемами работы с категорией душевнобольных людей.

А история движения клубных домов началась еще в 1948 году, когда несколько человек, прошедших курс лечения в Нью-Йоркской психиатрической клинике (США), объединились для создания группы, которая получила название «Мы не одиноки» – WeAreNotAlone (WANA). Созданная изначально как группа самопомощи, WANA позже начала успешно развиваться и превратилась в инновационное сообщество, основывающееся на программе поддержки людей с психиатрическими

проблемами с целью улучшения жизни этих людей и осуществления устремлений, утраченных ими во время своей болезни. С помощью волонтеров в начале 1950 года WANA официально приобрела здание и была переименована в организацию под названием «Фонтан Хаус». Программа «Фонтан Хауса» послужила шаблоном для Модели Реабилитационного Клубного Дома, которая затем была внедрена во многих странах мира. Уже в 1977 году «Фонтан Хаус» получил грант от Национального института психического здоровья на разработку национальной тренинговой программы Модели Клубного Дома и репликации опыта. К 1987 году в США насчитывалось 220 клубных домов, одновременно они создавались в Пакистане, Швеции, Дании, Германии, Голландии, Канаде и Южной Африке.

Реабилитация психически больных имеет свои особенности, которые связаны в первую очередь с тем обстоятельством, что при психических заболеваниях, как ни при каких других, серьезно нарушаются социальные связи и отношения. Личность больного в целом, его социальные связи страдают с самого начала психического заболевания, личность, а не только отдельные функции (моторные, речевые и др.), на нарушения которых уже вторично больной может дать и, как правило, дает реакцию. Снятие и коррекция личностной реакции происходят в зависимости от успеха «основного» комплекса мероприятий, направленных на восстановление (реституцию) или компенсацию нарушенных функций. Реабилитация психически больных понимается как их ресоциализация, как восстановление (сохранение) индивидуальной и общественной ценности больных, их личного и социального статуса. Основой всех реабилитационных мероприятий, всех методов воздействия является апелляция к личности больного. Реабилитация, по мнению М.М. Кабанова (1985), имеет свои основные принципы (партнерство, разносторонность усилий, единство психосоциальных и биологических методов воздействия, ступенчатость прилагаемых усилий, проводимых воздействий и мероприятий) и этапы (восстановительная терапия, реадaptация, реабилитация в собственном смысле этого слова). Таким образом, реабилитация представляет собой одновременно цель – восстановление или сохранение статуса личности, процесс (имеющий нейрофизиологические и психологические механизмы) и метод подхода к больному человеку.

Можно выделить два вида групповых методов психотерапии и социотерапии в реабилитации психически больных.

1. Терапевтические процедуры, направленные на социальное поведение больного, его коммуникабельность, способность к самореализации, разрешению психологических и преодолению социальных конфликтов. Они проводятся, во-первых, в психотерапевтических группах, в которых изменение нарушенных способов поведения и переживания становятся непосредственно предметом обсуждения и сознательной рефлексии. Это группы, фокусированные на конфликтной проблемати-

ке больного (разговорные группы и группы проблемных дискуссий). Во-вторых, терапевтические группы, в которых взаимодействия между пациентами опосредованы совместной деятельностью и переживанием (занятия художественным творчеством, совместное прослушивание музыки и т. п.). Это группы, использующие тренировочные техники, игровые и творческие формы занятий (психомоторные, коммуникативные, группы арт- и музыкотерапии). Творческая организация свободного времени наряду с трудом также рассматривается как средство формирования личности. В-третьих, здесь должен быть упомянут бифокальный терапевтический подход, при котором объектом психокоррекционной работы наряду с больным становятся члены его семьи (семейная психотерапия).

2. Оптимальная организация социальной структуры коллектива пациентов, имеющая в основе так называемые средовые группы: совет и собрания больных, функциональные группы, коллективные экскурсии, клуб пациентов и т. п. Эти социально-терапевтические группы, ориентированные на социальную активацию больных и их приобщение к жизни в обществе, способствуют тренировке общения и прививают пациентам навыки адекватного поведения в семье и на работе. Они обеспечивают корригирующий социальный климат, позволяющий заново пережить межличностные связи.

Разграничение групповых методов носит в известной мере условный характер, что можно, в частности, проследить на примере коммуникативных групп. Активация и восстановление нарушенного общения больных в этих группах, с одной стороны, требуют тренировки и преодоления неуверенности в себе, с другой – выявления и разрешения личностной проблематики, затрудняющей эффективную реализацию функции общения.

С косвенной (невербальной) терапией в условиях совместной деятельности непосредственно смыкается терапия занятостью. Уже в занятия пантомимой могут включаться вербальные компоненты. Такое же промежуточное значение занимает методика психотерапевтического рисунка. С помощью этих методов пациент получает возможность выражения своих переживаний, зачастую трудных для воспроизведения.

Вопрос о соотношении индивидуальной и групповой психотерапии может решаться по-разному в сторону интенсивности той или другой. Индивидуальная работа с больным важна для выявления его основной внутри- и межличностной проблематики, формирования мотивации к эффективному участию в групповых занятиях, коррекции реакций на ситуации группового взаимодействия. Во всех этих случаях она служит ценным дополнением групповой психотерапии и социотерапии и необходимой предпосылкой их продуктивности [4].

В г. Павлодаре 15 апреля 2011 г. впервые в Казахстане, при поддержке Управления социальной защиты и координации занятости населения, продолжил свою работу Клубный Дом для душевнобольных «Альрами», т. е. пациентов ОПНД, находящихся в ремиссии и состоящих на «Д» учёте по второй группе инвалидности. Можно привести пример работы Клубного Дома «Альрами» по ресоциализации психически больных. В каждом отдельном случае на работу любого Клубного Дома влияет много различных условий, и это надо учитывать.

Основная цель Клубного Дома «Альрами»: помочь членам клуба, их семьям в социальной адаптации.

Перед клубом стали следующие задачи:

1. Создание центра психосоциальной и досуговой поддержки для душевнобольных и членов их семей;
2. Вывести людей из психологической и социальной изоляции;
3. Научить их жить в реальной среде, восстановить утраченные навыки самообслуживания, контактирования с окружающими;
4. Создать условия для проведения времени в группе друзей, для участия в социальных или в рекреационных мероприятиях;
5. Привлечь внимание общественности, специалистов в области психического здоровья к существующим проблемам в области психического здоровья, сформировать более благожелательное отношение к душевнобольным и к их проблемам;
6. Расширение знаний работников психиатрических служб в области психосоциальной реабилитации и применение тренинговых подходов для семей при лечении душевнобольных.

В Клубном Доме (КД) «Альрами» ежедневно работают тематические кружки по различным направлениям, которые учат своих подопечных комфортно жить в реальной среде, успешно общаться с людьми, восстанавливать утраченные навыки самообслуживания. Все это делается для успешной социализации личности.

На данный период времени в клубе функционируют 10 направлений: арт-терапия, восстановление утраченных бытовых навыков, изучение английского и немецкого языков, компьютерная грамотность, психологические тренинги, саморегуляция, досуговая программа, творческая студия и музыкальные занятия.

Ожидаемые результаты психологической реабилитации:

1. Продолжение и расширение работы первого в Казахстане реабилитационного Центра для душевнобольных;
2. Вовлечение и сближение государственных и общественных организаций, работающих в сфере психического здоровья;

3. Привлечение членов семей душевнобольных позволяет увеличить их информированность, в том числе повышение социально-правовой и медицинской грамотности;

4. Возрастет активность семей душевнобольных, возникнут предпосылки для создания групп взаимопомощи, социальной и психологической поддержки;

5. Возрастание общественной активности граждан. Их информированность и заинтересованность позволит на более высоком и грамотном уровне следить за выполнением законов о психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при её оказании;

6. Активизация мероприятий психореабилитационного характера позволит существенно уменьшить частоту рецидивов среди душевно-больных, убедит работников психиатрических служб в необходимости изменения подходов в вопросах реабилитации;

7. Возможность на базе действующей модели Центра организации конференций, симпозиумов по вопросам психосоциальной реабилитации с участием заинтересованных граждан и специалистов (ассоциация психиатров и наркологов Республики Казахстан) с приглашением специалистов из других регионов Казахстана. Дальнейшее развитие работы данного направления. Итоги деятельности центра, его результативность и эффективность могут послужить основой, моделью для создания региональной сети реабилитационных структур, работающих со столь специфическим контингентом, как душевнобольные.

В настоящее время именно реабилитация является самым слабым, отстающим звеном в системе психиатрической помощи. Государственная психиатрическая служба не заинтересована в реабилитационном направлении, т. к. ее бюджет полностью зависит от числа больных, находящихся на стационарных койках. Чем больше больных, тем больше требуется коек, тем больше требуется персонала, тем больше требуется бюджетных средств. До настоящего времени не созданы «лечебно-производственные организации, а также специальные производства, цехи или участки с облегченными условиями труда для трудовой терапии, обучения новым профессиям для трудоустройства в этих организациях лиц, страдающих психическими расстройствами (заболеваниями), включая инвалидов» (ст. 122 п. 3 Кодекса Республики Казахстан «О здоровье народа и системе здравоохранения»).

Интересы психиатрической службы и интересы больного не стыкуются, и изменения в этой структуре не предвидятся.

Литература

1. Кабанов М., Ломаченков А., Коцюбинский А., Бурковский Г., Юрьев А. Уменьшение стигматизации и дискриминации в отношении психически больных // <http://www20.brinkster.com/autism/read.asp?id=6&vol=0>
2. Социально-бытовая и трудовая реабилитация инвалидов. – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», ТЕИС, 1997. – 23 с.
3. Государственная программа развития здравоохранения Республики Казахстан «Саламатты Қазақстан» на 2011–2015 годы, от 29 ноября 2010 года №1113.
4. Закон «О специальных социальных услугах в Республике Казахстан», от 29 декабря 2008 года №114-IV.

ФРАЗЕОЛОГИЯЛЫҚ БІРЛІКТЕРДІ АУДАРУ

Г.М. Гауриева

В данной работе рассматриваются вопросы перевода фразеологических единств английского языка.

Перевод фразеологических единиц представляет собой одну из самых сложных и интересных проблем, разрабатываемых в рамках современной теории перевода. Трудности перевода фразеологических единиц объясняются сложностью их семантической структуры, стилистической недифференцированностью и многозначностью. При переводе нужно не только передать смысл фразеологизма, но и отобразить его образность, не упустив при этом его стилистическую функцию.

В статье показана семантическая парадигма фразеологизмов: вариантность фразеологических единиц, их синонимия и антонимия, многозначность и т.д. Возможности достижения полноценного словарного перевода ФЕ зависят в основном от соотношений между единицами ИЯ и ПЯ. При переводе ФЕ с английского на казахский студенты испытывают определенные трудности вследствие недостаточной разработанности данной проблемы в отечественном переводоведении. Фразеологизмы трудно перевести, т.к. они имеют несколько значений в зависимости от сферы употребления, от контекста и других обстоятельств. Несмотря на то, что английский и казахский языки принадлежат к разным языковым группам, языковым картинам этих социумов, все же присущи некоторые сходные образы. Общие черты наблюдаются также и в структуре фразеологических единиц, рассмотрению чего уделено внимание в данной статье.

This paper deals with the translation of English phraseological units.

Translation of phraseological units is one of the most challenging and interesting problems developed in the framework of the modern theory of translation. In translation we is necessary not only to convey the meaning of phraseology, but show its imagery, without missing its stylistic feature. Proper translation is stipulated with finding the most concordant and equivalent words that is usually deprived of coloring in the translation as a usual lexical unit.

It is noted in the article that a large number of phraseological units have a stylistic and expressive component in meaning, which usually has a specific national feature.

Ability to achieve a full translation of phraseological units depends mainly on the relations between the units of two different languages. When translating phraseological units from English to Kazakh students experience difficulties due to lack of elaboration of this problem in the translation study in Kazakhstan. It is difficult to translate phraseological units because they have multiple meanings, depending on the scope of use, context and other circumstances. Despite the fact that English and Kazakh languages belong to different language groups, language picture

of these societies still share some similar images. Common features are also observed in the structure of phraseological units. Further consideration of this topic is given in the article.

Ағылшын тіліндегі фразеологиялық бірліктерді аудару – өте қиын жұмыс. «Өзінің мағыналық байлығына, бейнелілігі, ықшамдығы арқасында фразеология тілде маңызды рөл атқарады». Фразеологизмдер ауызекі тілде, көркем әдебиетте, тіпті саяси шығармаларда қолданылады. Фразеологизмдерді аудару кезінде оның стилистикалық бояуын жоғалтпай, оның мағынасы мен мәнін беру керек. Егер ағылшын тілінде тура сәйкес мағыналы фразеологизм болмаса, онда аудармашы ұқсас, жақын мағыналы фразеологизмді іздеуі керек. Фразеологизмдер эквиваленттері толық немесе жартылай болады.

Толық эквиваленттер дегеніміз орыс тіліндегі фразеологизмдер мен стилистикалық мәні, грамматикалық құрылысы мен лексикалық құрамы мен бейнелілігі сәйкес келетін ағылшын фразеологизмдері. Мысалы: *почить на лаврах – rest on one's laurels, соль земли – the salt of the earth, играть с огнем – to play with fire, час настал – one's hour has struck, нет дыма без огня – there is no smoke without fire, трудолюбивый как пчела – busy as a bee.*

Жартылай эквиваленттерді аудару ол фразеологизмдерді мәні мен мағынасы, бейнелілігі толық берілмейді деген сөз емес. Бұл – ағылшын тіліндегі фразеологизмдер мен орыс тіліндегі эквивалентінде біраз айырмашылық болады деген сөз. Басқаша айтқанда, фразеологизмдерді аудару кезінде оның тілдік құрылысын емес, мағынасын беру маңызды. Жартылай фразеологиялық эквиваленттерді үшке бөлуге болады.

Бірінші топқа мағыналық, стилистикалық бояуы мен бейнелілігі жағынан сәйкесетін, бірақ лексикалық құрамы әртүрлі фразеологизмдерді жатқызуға болады: *сулить золотые горы – to promise wonders, to promise the moon, в гостях хорошо, а дома лучше – East or West, home is the best, купить коша в мешке – to buy pig in a poke, первая ласточка – the first portent (sign), овчинка выделки не стоит – the game is not worth the candle, притча во языцах – the talk of the town.*

Кейбір фразеологизмдер антонимдері арқылы аударылады, яғни болымсыз мағына хабарлы конструкция арқылы, ал болымды мағына болымсыз конструкция арқылы беріледі: *цыплят по осени считают – don't count your chickens before they are hatched.*

Екінші топқа мағыналық, лексикалық құрамы мен стилистикалық бояуы жағынан сәйкесетін, бірақ түр мен сөз тәртібі әртүрлі фразеологизмдер жатады. Мысалы: *играть на руку кому-либо – to play into smb's hands (мұнда айырмашылық зат есімнің түрінде), не все то золото – all in not gold that glitters (мұнда айырмашылық сөз тәртібінде), что блесит, за деревьями не видетъ леса – not to see the wood for the trees (мұнда айырмашылық сөз тәртібінде).*

Үшінші топқа барлық жағынан сәйкесетін, тек бейнелілік жағынан ажырайтын фразеологизмдер жатады. Мысалы біз орыс тілінде – *отправиться на боковую десек*, ағылшын тілінде бұл *to go to bed*. Орыс тілінде мынадай оралым бар – *быть на ладони*, ағылшын тілінде мұндай кезде – *to spread before the eyes, to be an open book* деп айтылады. Орыс тілінде біз *старо, как мир десек*, ағылшын тілінде *as old as the hills* дейді.

Кейде фразеологизмдерді ажырататын белгінің бірі олардың тілде қолданылу жиілігіне байланысты. Бұл бұзылса, адамның тілі түсініксіз, кейде ескірген болуы мүмкін. Аудармашы осы жағдайды естен шығармауы керек.

Аудару кезінде біз қандай тіркеспен жұмыс істеп отырғандығын анықтап алуымыз керек. Ол тұрақты сөз тіркесі ме, әлде уақытша тіркес пе. Бұл үшін аудармашы фразеологизмдерді көп білуі қажет. Сөздер мен сөз тіркестеріне тән қасиет олардың көпмағыналығы десек, онда олардың біреуі омоним, біреуі фразеологизм болуы әбден мүмкін. Мысалы, *to burn one's fingers* тіркесінің 1. *обжечь пальцы және 2. обжечься на чем-либо, ошибиться* деген мағыналары бар. *to be narrow in the shoulders* тіркесінің тура мағынасы (тар иықты болу) және фразеологиялық мағынасы (әзілді түсінбеу) бар. “Don't mention it” тіркесі «Оны еске түсірмеші» деген тура және «Оқасы жоқ» деген фразеологиялық мағынада қолданылады. Фразеологизм жай уақытша тіркестен кейде артикль арқылы ажыратылады. Мысалы: *to go to the sea – теңізге бару, to go to sea – моряк болу; to draw a line – сызық сызу, to draw the line – шектен аспау.* Авторлық қайта құрастыру нәтижесінде фразеологизмдердің ассоциациялық мағынасының пайда болуына әсер ететін мынадай тәсілдер:

1. Фразеологиялық тіркестердің құрамына тура мағынасына жақын жаңа компоненттерді қосу. Мысалы: *to put the cart before the horse* фразеологизмі (барлығын керісінше істеу) мынадай өзгеріске ұшыраған: “Let's not put the cart too far ahead the horse”

2. Компоненттерін басқа сөздермен өзгерту арқылы фразеологизмдердің лексико-грамматикалық құрамын жаңарту. Мәтінін оңай қалпына келтіруге болатын фразеологиялық тіркестердің өзгеріске ұшырауы. Мысалы: Биллиядан енген фразеологизм *to have a millstone about one's neck* С.Т. Колридждің еңбегінде мынадай өзгеріске ұшыраған *have an albatross about one's neck.*

3. Фразеологизмді бөлшектеу және оның компоненттерін уақытша тіркестерді қолдану. Жеке компонент бүкіл фразеологизмнің мағынасын беруші болып қалады. Фразеологизмнің толық формасы берілмегенімен, оны қалпына келтірмейінше, оны түсіну мүмкін емес. Мысалы:

- “I've got a cold”
- “It's in your feet”. (B. Manning)

Бұл диалогта бірінші сөйлеуші өзінің ауруы туралы айтады, ал екіншісі ол ауру емес қорқақтық дейді. Фразеологизм жалғыз компонент арқылы берілген, – to get cold feet – қорқу, әлсіздік таныту.

4. Фразеологизмдер компоненттерінің жартылай ғана берілуі: “He complained to Fleur that the book dealt with nothing but birds in the bush.” (J. Galsworthy) Мұнда мақалдың жартысы ғана қолданылған: “A bird in the hand is worth two in the bush.” Келтірілген мысалда “A bird in the bush” бос уәде дегенді білдіреді.

Фразеологизмдерді ағылшын тілінен қазақ тіліне аудару кезінде аудармашы аударманың әр түрін қолдана білуі керек:

1. Эквивалент, ағылшын тіліндегі фразеологизмнің мағынасына сәйкес келетін фразеологиялық тіркесті орыс тілінен табу: as cold as ice – холодный как лед, Augean stable(s) – авгиевы конюшни, the salt of the earth – соль земли, swallow the pill – проглотить пилюлю.

2. Анолог, яғни мағыналық жағынан ағылшын фразеологизміне сәйкес келетін, бірақ бейнелілік жағынан толықтай немесе жартылай ерекшеленетін орыс тұрақты тіркесі. Мысалы: a drop in the bucket – капля в море, a fly in the ointment – ложка дегтя в бочке меда, it is raining cats and dogs – льет как из ведра.

3. Суреттемелі аударма, еркін тіркес арқылы ағылшын тіркесінің мағынасын беру. Суреттемелі аударма орыс тілінде ұқсас мағыналы фразеологизмдер болмаған жағдайда қолданылады. Мысалы: to rob Peter to pay Paul – отдать одни долги сделав новые (взять у одного, чтобы отдать другому), to burn the candle on both ends – работать с раннего утра и до позднего вечера.

4. Антонимиялық аударма, болымсыз мағынаны болымды құрылымдар арқылы беру немесе керісінше: to keep one’s head – не терять головы, to keep one’s head above water – не влезать в долги, to keep one’s pecker up – не падать духом.

5. Калька. Калька әдісі аудармашы фразеологизмнің образдық негізін атап көрсеткісі келген кезде немесе ағылшын тіліндегі тіркес басқаша аударуға келмеген кезде қолданылады. Мысалы: the moon is not seen when the sun shines – когда светит солнце, луны не видно.

6. Құрама аударма. Орыс тіліндегі аналогы ағылшын фразеологизмінің мағынасын толық бермеген кезде бірінші калькалық аударма, соңынан суреттемелі аударма беріледі. Мысалы: carry coals to Newcastle – «возить уголь в Ньюкасл», т. е. возить что-либо туда, где этого и так достаточно (ехать в Тулу со своим самоваром).

Толық немесе жартылай калька әдісін қолдана отырып аудармашы ағылшын фразеологизмінің мағынасын әлсірететін немесе қазіргі орыс тілінің заңдарына сәйкеспейтін сөзбе-сөз аударманы қолдануды жоққа шығарады.

Фразеологиялық тіркестер әдебиеттің барлық стилінде қолданылады. Сондықтан аудармашы қандай да болмасын фразеологизмдер аудармасының дұрыс болуын қамтамасыз етуі керек. Фразеологизмдерді білмей, тілдің әсемдігін сезіну мүмкін емес.

Әдебиет

1. Айгабылов А. Қазақ тілінің лексикологиясы: оқу құралы / А. Айгабылов. – Алматы: «Зият Пресс» баспасы, 2004. – 211 б.

2. Демина Т.С. Фразеология пословиц и поговорок: учеб. пособие / Т.С. Демина. – М.: «ГИС», 2001. – 139 с.

3. Добровольский Д.О. Национально-культурная специфика во фразеологии (I) 1997 / Д.О. Добровольский // Вопросы языкознания. – 1997. – №6. – С. 37-48.

4. Добровольский Д.О. Национально-культурная специфика во фразеологии (I) 1998 / Д.О. Добровольский // Вопросы языкознания. – 1998. – №7. – С. 48-57.

5. Омарбекова А. Фразеологизмы как зеркало национальной культуры и национального своеобразия страны / А. Омарбекова // Поиск. – 2000. – №2. – С. 30-36.

6. Уорелл А.Дж. Английские идиоматические выражения / А.Дж. Уорелл. – М.: Художественная литература, 1999. – 47 с.

УДК 316.42

НООСФЕРНАЯ НАУКА И КУЛЬТУРА КАК ИДЕОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Н.А. Беззубцева

Елдің даму стратегиясын дұрыс таңдауды қамтамасыз ететін ноосфералық серпін мен Ресейдің болашағын ұғыну маңызды әдіснамалық құралға ие болады. Біздің болашағымызды қамтамасыз ету үшін қоғамның және табиғаттың коэволюциялық шарттарын орындау керек.

The judgement noosphere dynamics and the future of Russia receives the important methodological toolkit providing a correct choice of strategy of development of the country. For maintenance of our future performance of conditions co- evolution the nature and a society is necessary.

Термин «ноосфера» достаточно устойчиво закрепился в современном цивилизационном мире. Он помещается в пространство самых различных реальных, прежде всего, предметно-научных, философских и педагогических сфер деятельности. Противоречие создается изменением условий бытия естественной среды и объектов в нем, в ходе вмешательства человека, попытками этой среды восстановить исходное состояние. Это противоречие зафиксировано всей историей экологической проблематики.

Центральной проблемой современной науки является изучение условий коэволюции Человека и Природы. В этой связи АКТУАЛЬНО решение: по какому пути пойдет развитие общества, т.е. обеспечение такого его состояния и такого изменения шкалы ценностей, которые позволили бы реализовать условия этой коэволюции. На наш взгляд, именно за развитием науки и культуры признается ведущая роль в процессе перехода биосферы в стадию ноосферы. Нами были рассмотрены закономерности их развития в процессе взаимодействия с другими компонентами ноосферы – земной природой, техносферой и социумом.

В.И. Вернадский придавал огромное значение науке как основному фактору становления ноосферы. Он считал, что наука является тем основным звеном, посредством которого углубляется единство биосферы и человечества. Отмечал, что наука становится вселенской, мировой, охватывающей всю планету. Он исходил из того, что наука с самого начала была ориентирована на овладение силами природы. История всей научной мысли – это история создания в биосфере новой геологической силы – научной мысли. Обращал большое внимание на гуманистическое содержание науки, на ее роль в решении задач человечества, на ответственность ученых за применение научных открытий. Биосфера, перерабатываясь научной мыслью Homo Sapiens, переходит в свое новое состояние – ноосферу. «Биосфера XX столетия превращается в ноосферу, создаваемую ростом науки, научного понимания и основанного на ней социального труда человечества». Таким образом, научная мысль, работая в биосфере, превращает ее в ноосферу.

Наиболее актуальным, как мы считаем, является поиск оптимальных форм организации науки в условиях рыночной экономики, принимая во внимание общие тенденции становления ноосферы. Само развитие ноосферы подразумевает свободное научное творчество и в качестве важного условия требует существования реальных политических свобод, которые возможны лишь в условиях гражданского общества.

В свете концепции устойчивого развития становится понятной все более тесная взаимосвязь науки, культуры и образования, становление единой научно-образовательной системы. Складывается представление о научно-образовательном потенциале страны.

Философски обоснованные ноосферная наука, культура и образование формируют разумную, одухотворенную общественную личность с ноосферным сознанием, разумно программирующую свою жизнь, активно участвующую в строительстве ноосферного общества, открытую к восприятию глобальных и космических проблем. В то же время изучение законов ноосферологии открывает возможности формирования ноосферного мировоззрения, которое необходимо для духовного объединения людей, строящих ноосферное общество.

Ноосферная наука, как мы полагаем, состоится лишь в том случае, если свободная научная мысль повернется к устойчивому развитию ноосферной ориентации. Поскольку устойчивое развитие стихийно не формируется, то именно наука опережающе-активно участвует во всех этапах перехода к устойчивому развитию. Сейчас создана лишь первоначальная модель устойчивого развития, зафиксированная в документах ЮНЕСКО и различных национальных документах (концепциях, стратегиях, программах, планах). В этой связи современная наука разворачивает широкомасштабную работу для выполнения целей и задач перехода к устойчивому развитию, и в ходе этой деятельности, по мнению А.Д. Урсула, изменится сам характер и стратегическая ориентация науки. И тогда из своего современного состояния наука превратится в ноосферную науку [4].

Именно концепция ноосферы позволяет выделить ту конкретную силу, радикально отличающую сегодняшнее и завтрашнее общество от предшествующих эпох. Этой силой и является научная мысль, вооруженная всеми возможностями техники и ставшая поэтому воистину планетарным явлением, способным преобразовать геологический облик Земли уже не за тысячелетия, а за соизмеримый с человеческой жизнью период.

Ноосферные преобразования в науке по-разному затронут различные основные группы, или ветви науки. Что касается технических наук, то здесь, как нам представляется, произойдет их существенная экологизация. Необходимо не только экологизировать и гуманизировать технику и технологии, но и преодолеть пороки и последствия технократизма, реализуя процесс гуманитарно-технического и экологического синтеза.

Что касается социально-гуманитарных наук, то в ходе их ноосферизации они подвергнутся наибольшим коренным изменениям. Это связано с тем обстоятельством, что общественные науки отражали и обслуживали модель неустойчивого развития и сейчас должны ответить на вызов будущего. Принимая во внимание усиливающееся единство всей науки в решении задач перехода к устойчивому развитию, общественные науки сыграют первостепенную роль.

Естественные науки уже в ближайшем будущем окажутся способными ответить на вопрос о том, что представляет собой та запретная черта, которую чело-

век в его взаимоотношениях с Природой не имеет права переступить ни при каких обстоятельствах. Иными словами, описать с определенной точностью содержание понятия «Экологический императив».

Но вопрос о поведении людей определяется не только и не столько знаниями, которые несут естественные науки. В первую очередь, они – следствие философских устоев, социальной природы общества, его ментальности, структуры его потребностей – изучением чего занимаются общественные и гуманитарные науки. Наука установит связь между двумя цивилизациями – гуманитарной и естественной. Общество не может выжить без знаний о том доме, в котором оно живет, т. е. без знаний об окружающем мире, но эти знания сегодня теряют всякий смысл, если общество не может согласовать свое поведение с этими законами и их следствиями.

Все науки, как мы считаем, имеют единственную цель – обеспечить будущность существования человека в биосфере, а при современном могуществе цивилизации и сложности взаимоотношения Природы и человека все усилия людей основываются на этой реальности. Люди, в конечном итоге, научатся жить в гармонии с Природой, взаимодействовать между собой, использовать все научные достижения для обеспечения своего будущего.

Наука, меняя свою направленность с техногенно-экономической на ноосферную, призвана опережать природообразующую деятельность людей и не просто предвидеть и прогнозировать, а даже в условиях риска и неопределенности будущего выдавать упреждающие рекомендации. В такой «футуризации» науки, в смещении акцентов с изучения прошлого на познание грядущего видится нами ее новая приоритетная роль в процессе движения по пути устойчивого развития к ноосферной цивилизации.

Наука выступает как отрасль духовного производства, продукцией которого являются системы объективных знаний, научные достижения и открытия, которые накапливаются, передаются из поколения в поколение и широко используются для преобразования действительности. Срастаясь со всеми сферами материальной и духовной культуры, она превращается в непосредственную производительную силу общества. На пути к ноосфере наука играет приоритетно-доминирующую роль, формируя сферу разума.

Осознание необходимости консолидации наук в поисках единства мира сопряжено с идеей интеграции разнопредметных знаний и разных способов познания и освоения окружающей действительности. Углубление интегративных тенденций способствует появлению новых направлений в науке. Характерной чертой ноосферной науки являются мощные интегративные процессы, направленные на решение общенаучных проблем перехода к устойчивому развитию. При этом

ноосферная наука играет роль интегративно-общенаучной организации деятельности.

Ноосферная ориентация при переходе к устойчивому развитию характеризуется сохранением биосферы и выживанием человечества. Путь, открывающий перспективы дальнейшего развития рода человеческого, неизбежно связан с возрастающей ролью научного потенциала. И это объективная реальность. В условиях перехода к новой цивилизационной парадигме роль науки ноосферной ориентации существенно возрастет. Процесс ее развития – это синергетический процесс, связанный с обострениями и взаимозависимостями. Он характеризуется стремительно возрастающей скоростью инноваций и технологической перестройки, а значит, и изменением условий жизни как отдельных людей, так и человечества в целом. И, напротив, процессы падения престижа и роли науки, игнорирования знаний, которые произошли в последние десятилетия в России, – это существенный шаг назад [1].

Наряду с научной мыслью, концепция ноосферы позволяет учитывать и возможную роль иных, отличных от науки, способов познания и преобразования мира – философии, религии, искусства, обыденного сознания и т. д., то есть возникает возможность рассмотрения более общей системы, в которой эффекты научной мысли рассматриваются уже как подсистема. Таким образом, постоянное развитие научной, изобретательской и новаторской деятельности приведет к ноосферному совершенствованию образа жизни человечества и к особому принципу взаимоотношений в ноосферном обществе – индивидуально-коллективной соборности [2].

Говоря о чертах определяющих культуру будущего, можно назвать гуманистические, эстетические принципы, рациональные и информационные ценности и т. д. На сегодняшний день пока нет однозначной трактовки понятия «ноосферная культура». Традиционно, в узком смысле она понимается как повышение уровня экологической компетентности, овладение знаниями, умениями и навыками природоохранной деятельности и эконообразного поведения. В ноосферной культуре видное место занимают общечеловеческие ценности. Важно, выделив эти известные общечеловеческие ценности, попробовать вписать их в модель устойчивого развития, оставив действительно ценности вечные, нетленные и незыблемые, определяющие смысл человеческой истории.

Наиболее адекватной формой выражения культуры рациональности, как ноосферной культуры, станут компьютерные информационные технологии, и это произойдет на стадии информационного общества, как первой ступени сферы разума. В этом смысле справедливо информационное видение культуры, высказанное Ю.М. Лотманом, определяющим понятие культуры как совокупности всей наследственной информации, способов ее организации и хранения [3]. Преемствен-

ность в культуре связана именно с информацией. Информация в различных формах и выражениях является главным проводником культуры.

Именно в XXI веке ноосферная (экологическая) культура становится неотъемлемой частью идеологии развития общества. В последней четверти прошлого века начался процесс экологизации морали. Общество не выживет и без экологического сознания. Это сознание проникает во все области науки, техники, производства и изменяет их так, чтобы они способствовали выживанию человечества, а не его гибели. Сущность экологического сознания является отражением реально-практических отношений общества. Обществу необходимо знать экологические нормы, правила поведения, иметь высокий уровень экологической культуры.

Ноосферная культура – это совокупность определенных качественных уровней общественных материально-технических отношений людей к природе и друг к другу. Процесс формирования и развития экологической культуры становится стимулом для духовной практической деятельности.

Процесс формирования ноосферной культуры рассматривается как единство трех проблем:

- 1) широкое разъяснение губительных последствий загрязнения среды обитания;
- 2) приобретение экологического подхода к организации экономики и другим сферам жизни и деятельности общества;
- 3) формирование экологического сознания.

Ноосферная культура синтезирует в себе гуманитарную, естественнонаучную и технологическую культуру, в ней сходятся все, что направлено на гармонию отношений человека и окружающей его социоприродной среды.

На наш взгляд, ноосферная культура рассматривается как содержательное ядро общей культуры общества и личности, как система национальных и общечеловеческих ценностей, раскрывающих ценностно-смысловое отношение к природе. Она представляет собой созидательный, конструктивный, сотворческий характер взаимоотношений между человеком, обществом и природой в процессе созидания духовных и материальных ценностей, а также меру и способ включения человека в деятельность по устойчивому развитию общества.

Становление ноосферного сознания и ноосферного мировоззрения через науку и культуру в процессе реформирования российского общества – одно из проявлений ноосферной динамики России. Ноосферное сознание реализуется в ноосферной деятельности. Ноосферную деятельность составляет созидательный компонент человеческой практики.

Из вышеизложенного следует, что у человека в процессе ноосферогенеза под влиянием ноосферной науки и культуры вырабатывается правильное научное ми-

ровоззрение, а единственно правильным научно обоснованным мировоззрением является ноосферное мировоззрение. Оно представляет собой систему взглядов на Мироздание, формируемую ноосферным сознанием. Ноосферное мировоззрение научно и философски обосновано. В нем объединены все достижения человеческой мысли (науки, культуры, техники, религии, искусства).

Проводимые нами ноосферные исследования в дальнейшем приведут к созданию условий ноосферного миропостроения, совершенствованию, оптимизации и гармонизации отношений в ноосферной системе, выработке экологической этики в стабилизации окружающей среды и построению современной синтетической модели ноосферы для формирования ноосферного сознания и мировоззрения цивилизованного человечества.

Литература

1. Коптюг В.А. *Итоги перестройки радикальных реформ и нынешнее состояние России* / В.А. Коптюг, В.М. Матросов, В.К. Левашов, Ю.Г. Демянко // *Новая парадигма России в XXI веке*. – М., 2011. – С.25-28.
2. Адамов А.К. *Ноосферная философия* / А.К. Адамов. – Саратов, 2009. – 275 с.
3. Лотман Ю.М. *Статьи по типологии культуры. Материалы к курсу теории литературы* / Ю.М. Лотман. – Тарту, 2007. – Вып. 1. – 158 с.
4. Урсул А.Д. *Стратегия устойчивого развития и новый этап в учении о ноосфере* / А.Д. Урсул // *Безопасность Евразии*. – 2003. – №3. – С.14-16.

УДК [502.4+069]:304.2

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МУЗЕЯ-ЗАПОВЕДНИКА (НА ПРИМЕРЕ ТОБОЛЬСКОГО МУЗЕЯ-ЗАПОВЕДНИКА)

С.Ю. Сидорова

Мақалада аймақтың және елдің мәдени-тарихи мұраларын зерттеу және сақтау жұмысында әлеуметтік мәдени институттардың бір-біріне ықпалы жөніндегі мәселелер, сондай-ақ Тобыл тарихи-сәулет мұражай-қорығының үлгісіндегі әлеуметтік өзара іс-әрекеттің көкейкесті аспектілері қарастырылады.

The article examines the interaction of social and cultural institutions in the conservation and study of the historical and cultural heritage of the region and the country, as well as important aspects of social interaction on the example of Tobolsk Historical and Architectural Museum.

В современной социокультурной ситуации музеи-заповедники рассматриваются в качестве системообразующего и конструктивного компонента, оказывающего влияние на формирование и развитие социокультурной среды региона. Музей в своей работе, ориентируясь на различные категории посетителей, обязан взаимодействовать со всеми социальными институтами, поскольку выполнение им основных его целей и задач является действенным механизмом влияния на уровень региональной культуры. Тобольский историко-архитектурный музей-заповедник это центр сохранения, исследования и публичного представления исторического и культурного наследия Западной Сибири для Тюменской области, России и мира. Обозначенные социальные функции нашли отражение в определении миссии учреждения и постановке приоритетных квартала-целей: сохранение, изучение, представление и приобщение, которые обеспечиваются выполнением сопутствующих задач: оберегание культурно-заповедного пространства, сбережение подлинных источников, исследование социокультурного ресурса, транслирование историко-культурного наследия, формирование культурно-ценностных ориентиров, расширение культурной среды города и региона, обеспечение безопасности культурных ценностей и граждан.

Интеграция учреждения культуры в обществе происходит во взаимосвязи и взаимном сотрудничестве с социальными партнерами. Применяя формальное определение социального института как организованную систему связей и социальных норм, объединяющую значимые общественные ценности и процедуры, удовлетворяющие основным потребностям общества, соотнесем, что музей-заповедник, являясь социокультурным институтом, должен для своей продуктивности выстроить стабильную систему межобщественных связей. Продуктивно-эффективное социальное взаимодействие музея-заповедника сегодня – это очень весомый фактор влияния на уровень развития региональной культуры. Взаимодействие, изначально философская категория, в социальном аспекте, безусловно, отражает и процессы воздействия объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и зависимость одного от другого. Большой толковый словарь русского языка определяет взаимодействие как «воздействие друг на друга, вызывающее обоюдные изменения, взаимовлияние культур» [1]. Рассмотрим системное взаимодействие музея-заповедника и, соответственно, взаимовлияние его на другие социальные институты на примере Тобольского историко-архитектурного музея-заповедника (табл. 1).

Таблица №1

| Партнеры взаимодействия | Задачи взаимодействия | Факторы взаимовлияния |
|---|---|---|
| Органы государственного управления, местного самоуправления (министерства департаменты, комитеты) | Развитие системы сохранения культурного наследия. Контроль над выполнением Федерального и регионального законодательства в сфере культуры. | Осуществление сегментарного комплекса мероприятий по заказу и выполнению государственной услуги населению. |
| Потребители музейных услуг (посетители, исследователи) | Формирование устойчивого интереса населения к музейному продукту. | Реализация мотивационных установок потребителя в социальной востребованности музейного продукта |
| Туристы, (организованные, неорганизованные) паломники, школьники. | Повышение привлекательности региона, увеличение туристского спроса. | Вырабатывание системного брендинга территории |
| Медиа-службы | Популяризация общенациональных культурных ценностей. Продвижение музейных услуг. | Распространение информационного поля историко-культурного наследия страны |
| Контрагенты (учреждения культуры, творческие объединения) | Организация и реализация совместных проектов, программ, мероприятий | Сотраничество сферы культурно-досуговой деятельности |
| Благотворительные, общественные организации | Расширение социокультурной среды города, региона, страны. | Развитие общественно-культурных связей в регионе и стране |
| Спонсоры, меценаты (юридические и физические лица) | Поддержка и развитие музейной деятельности, сохранение российских партикулярных традиций. | Активизация гражданской позиции |
| Посредники (юридические и физические лица) | Совместная организация выставок, мероприятий, акций. | Продуктивное использование социокультурного ресурса |
| Сотрачники (галереи, музеи, выставочные залы) | Сотрудничество по обмену материалами, взаимодействие по реализации программ. | Укрепление корпоративных традиций |
| Образовательные учреждения. | Привитие духовно-ценностных ориентиров, воспитание патриотических традиций, просвещение нового поколения граждан. | Расширение культурно-образовательного пространства |
| Русская Православная церковь | Создание межконфессиональной толерантной атмосферы соседствования | Взаимопонимание и взаимоважение духовных идеалов граждан |

Социальное взаимодействие музея-заповедника

Музей-заповедник изначально включен в особый режим социально-культурного партнерства, поскольку он является консолидирующим культурным центром территорий, провинций и периферий, объединяющим общественные силы для выполнения своей миссии. Прежде всего, музеи-заповедники, имея, как правило, статус государственных учреждений культуры, выполняют государственную услугу по осуществлению доступа граждан к культурным ценностям, и первостепенным партнером здесь, естественно, являются государственные органы управления сферы культуры. В этом взаимодействии по средствам выполнения задач по развитию системы в деле сохранения культурного наследия и контроля над выполнением Федерального и регионального законодательства в сфере культуры осуществляется сегментарный комплекс мероприятий по заказу и выполнению государственной услуги населению. Государство обеспечивает устойчивое функционирование и контролирует рациональное целевое расходование бюджетных средств. Юридическая позиция автономного музея добавляет во взаимоотношения с учредителями взаимные права и обязанности. Находясь под контролем Наблюдательного совета за выполнением плана финансово-хозяйственной деятельности, учреждение не только несет ответственность за эффективное использование бюджетных средств, но имеет возможность рационально распределять высвободившиеся средства на развитие, самостоятельно выбирая пути продвижения и привлечения потенциального клиента.

Претворяя идеологию государства, музеи-заповедники становятся её проводниками и лакмусовыми отражателями адекватности внутренней политики страны. Получателями музейных услуг становятся посетители, исследователи, путешественники, а это и есть общественные и персональные партнеры, взаимодействие с которыми не только реализует мотивационные установки потребителя, но и определяет новые пути привлечения потенциальной аудитории, предпринимая меры реализации социальной востребованности музейных услуг и посредством формирования устойчивого интереса населения к музейному продукту. Мониторинги отзывов и предложений, анкетирование участников музейных мероприятий выявляют реальную картину формирования устойчивого интереса населения к музейному продукту. При стабильной положительной динамике посещений (2009 год – 39 тысяч человек, 2010 год – 57 тысяч, 2011 год – 69 тысяч, 2012 год – 83 тысячи человек) можно утверждать, что влияние музея распространяется на большее количество граждан. Постоянный прием организованных и неорганизованных туристов музеем-заповедником, несомненно, содействует повышению привлекательности региона, увеличению туристского спроса, что дает положительную динамику развития имиджа и способствует выработке системного брендинга тер-

ритории. Обратная связь партнеров от погружения в историко-культурную среду просвещает, приобщает и обогащает посетителей.

Важнейшие задачи популяризации общенациональных культурных ценностей и продвижения музейных услуг помогает решать эффективное сотрудничество с медиа-службами, в результате которого проявляется действенное распространение информационного поля историко-культурного наследия страны. Средства массовой информации же, в свою очередь, получают от учреждения культуры не просто информационный повод, но и перспективу профессиональной актуальности при освещении истинно-ценностных событий. Традиционная работа с контрагентами (учреждения культуры, творческие объединения) по организации и реализации совместных проектов, программ, мероприятий, безусловно, проявляет плодотворное соработничество в сфере культурно-досуговой деятельности, взаимно обогащая при соучастии ценнейшей методикой и кардинальной практикой. Совместная деятельность музеев-заповедников с благотворительными, общественными организациями, расширяя социокультурную среду города, региона, страны, несомненно, развивает общественно-культурные связи в регионе и стране. Это сотрудничество позволяет партнерам организовать коммуникационный портал для трансляции общественного мнения и предоставить площадки для реализации социально-значимых творческих инициатив. Оставаясь, прежде всего, учреждением культуры, музей-заповедник дает возможность всем социальным категориям населения решать общественные вопросы и проблемы при ситуационном погружении в культурно-историческую атмосферу.

Политика привлечения спонсоров, меценатов (юридические и физические лица), присущая некогда Имперской России, в последнее время, возрождаясь, позволяет, поддерживая и развивая музейную деятельность и сохраняя российские партикулярные традиции, активизировать гражданскую позицию российского бизнеса. Частно-государственное партнерство, как материальная поддержка автономного государственного учреждения частными предпринимателями, крупнейшими предприятиями, благотворительными фондами – это знаковая практика становления института гражданства. Состоявшиеся в бизнесе и утвердившиеся на мировом и российском рынке предприниматели и акционеры, оказывая помощь музеям, конечно же, не только утверждают перед сообществом, но прежде всего, получают моральное удовлетворение за сопричастность в сохранении общекультурных ценностей. Юридические и физические лица, выступая в роли посредников, проявляя инициативу и имея определенный творческий интерес, при совместной организации выставок, мероприятий, акций, безусловно, дают возможность более продуктивно использовать социокультурный ресурс, хранителем которого является музей. Выступая двигателями процессов широкой публикации шедевров и раритетов,

посредники открывают филистеру не транслируемые ценности, получая при этом опыт осуществления государственной политики по сохранению и представлению историко-культурного наследия страны. Партнеры сферы – соратники музеев-заповедников (галереи, музеи, выставочные залы), сотрудничая по обмену архивными и источниковыми материалами, сменно-выставочными проектами, опытом работы и реализуя совместные программы, бесспорно, укрепляют корпоративные и ведомственные традиции. Нарбатывая опыт данного сотрудничества, коллеги взаимно организуются на выполнение единых стратегических ведомственных задач, сопоставляя теоретические методики с практическими результатами. Продвижение специфического продукта объединяет музейное сообщество и формирует конкурентно-клиентную практику. Конечно, идейными компаньонами нужно назвать образовательные учреждения, поскольку их единые с музеями задачи по привитию духовно-ценностных ориентиров, воспитания патриотических традиций, просвещения нового поколения граждан непреложны и взаимно важны. Известно, что основная потенциальная целевая аудитория музеев-заповедников это дети, школьники, учащиеся и студенты. Несомненно, ориентированные на них программы и проекты оказывают влияние на просветительский уровень молодого поколения и формируют в них морально-нравственные ориентиры, являясь ценностным звеном в воспитании гражданской позиции. Тематические мероприятия, интерактивные занятия, музейные уроки, разработанные WEB-проекты, комплексные программы в рамках соглашений не только служат обучению молодого поколения истории, но, прежде всего, служат расширению культурно-образовательного пространства города, региона и страны.

Духовным единомышленником музеев, бесспорно, является Русская Православная церковь. Объединяющие их нравственная и просветительская миссии воплощаются в ежедневном взаимопроникновении бытования светской и церковной жизнедеятельности. Православное вероисповедание, так же как музееведение, основывается на принципах подлинности и представления, а принимая во внимание мемориальность культовых памятников и объектов, которые они общими усилиями стремятся сохранить их, реставрируя, воссоздавая и открывая, совместное служение историко-культурному наследию выступает здесь наиболее продуктивной формой согласованности социальных институтов. Когда в добрососедских отношениях, выстраивая совместное хозяйствование территорий и представление объектов культуры, создается межконфессиональная толерантная атмосфера взаимоуважения религиозных устоев и национальных традиций россиян, вследствие чего достигается взаимопонимание и взаимоуважение духовных идеалов граждан.

Таким образом, нами обобщены категории социальных партнеров музеев-заповедников как социокультурных средоточий общенациональной культуры, вы-

делены приоритетные задачи взаимодействия, прослежены взаимовлияния социокультурных субстанций.

Выводы: В целом, анализ социального взаимодействия музея-заповедника позволил не только выявить потенциальных партнеров областного музейного учреждения, но и, раскрывая сущность общих задач, определить роли взаимовлияния социальной сети взаимодействия Тобольского историко-архитектурного музея-заповедника в развитии социокультурного пространства региона.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – 1-е изд-е. – СПб.: Норинт, 1998. – 589 с.

УДК 81.001.6:60.542.2

ОБРАЗНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ТИПАЖА «МОСКАЛЬ» В УКРАИНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Т.Н. Сукаленко

Мақалада концептің бейнелік құрамы – украин тіліндегі “москаль” лингво-мәдениеттік типтілігі қарастырылады. Ол ХІХ ғасырдағы украин көркем мәтіндерді талдау негізінде және қазіргі замандағы украин тілін қолданушыларының сауалнама нәтижелері арқылы құрастырылады.

The article deals with an image-based component of the concept covering linguocultural combination of traits known as “moskal” in the Ukrainian language. The component was developed on the basis of the analysis of XIX century Ukrainian literary texts and results of the questionnaire of modern native Ukrainian speakers.

Современный интерес лингвистики к проблематике языка и культуры нашел свое выражение в оформлении лингвокультурологического направления, под которым понимается дисциплина, изучающая проявления, отражения и фиксацию культуры в языке и дискурсе [8, с. 14].

Новое направление в лингвистике – теория лингвокультурных типажей – начало свое развитие с изучения языковой личности. Однако при исследовании линг-

вокультурных типажей, по мнению Е.В. Гуляевой, «речевые характеристики отодвигаются на второй план, основное внимание уделяется личности субъекта в целом. На сегодняшний день в рамках лингвистики существует множество аспектов изучения языковой личности, определяющих различные статусы ее существования» [5, с. 25].

Лингвокультурный типаж в работе понимается как концепт, содержанием которого является узнаваемое и широко распространенное представление об определенном типе личности, символизирующем ту или иную культуру в целом.

В российском языкознании накоплен достаточно большой опыт в исследовании лингвокультурных типажей: В.И. Карасик, О.А. Дмитриева (2005), В.В. Деревьянская (2005), Е.А. Елина (2005), В.М. Мироненко (2005), В.М. Мищенко (2005), В.М. Радван (2005), Е.Ю. Скачко (2005), Е.А. Ярмахова (2005), Л.И. Макарова (2006), Л.П. Селиверстова (2006), А.Ю. Коровина (2008), О.В. Маруневич (2009), И.А. Мурзинова (2009), Л.А. Васильева (2010), И.С. Шильникова (2010), И.В. Щеглова (2010), В.И. Карасик (2010), А.В. Асадуллаева (2011), С.В. Попова (2012), А.О. Рощина (2012) и др.

В исследовательском отношении лингвокультурный типаж представляет собой разновидность концепта [11, с. 9], следовательно, имеет понятийную, образную и оценочную составляющую [5, с. 40].

«Актуальность предпринятого исследования объясняется следующими аспектами:

1) лингвокультурное моделирование языкового сознания и коммуникативного поведения является одним из ведущих направлений современного языкознания, вместе с тем единицы и категории лингвокультурологического анализа по-разному трактуются в работах различных авторов;

2) устойчивые стереотипы поведения людей получают разную оценку в различных лингвокультурах, понимание норм поведения в которых необходимо для успешной межкультурной коммуникации» [2, с. 4];

3) типаж «москаль» представляет собой узнаваемый образ в украинской лингвокультуре и с позиций лингвокультурологии еще не рассматривался».

Описывая лингвокультурный типаж «москаль» как концепт, мы рассматриваем его образно-перцептивное содержание, которое сводится к «целостному обобщенному следу в памяти, связанному с некоторым предметом, явлением» [12, с. 151], другими словами, к обобщенной ситуации в памяти человека и моделируется в виде фрейма – модели для описания знаний, хранящихся в памяти людей» [5, с. 41].

В украинском художественном дискурсе XIX века нами зафиксирован лингвокультурный типаж «москаль», который является значимым для художественного дискурса того времени.

Таким образом, «художественная литература изображает мир человеческий субъективности, преломляющийся сквозь субъективность автора и обращенный к воспринимающему текст читателю. Каждое новое поколение открывает в художественном тексте новые глубины, новые смыслы. Именно поэтому он не может быть абсолютно законченным, исчерпанным в своих оценках и толкованиях, он многозначен, многомерен. Представляется важным перейти от одномерной системы однолинейных оценок к постижению всего множества смыслов в контексте литературной коммуникации» [14, с. 154].

При исследовании и описании лингвокультурного типажа «москаль» наряду с другими методами нами использовался «экспериментальный метод, разновидностью которого в данном исследовании выступает анкетирование» [5, с. 41].

В данном исследовании с целью выявления образно-оценочных характеристик лингвокультурного типажа «москаль» и отношения современных носителей украинской лингвокультуры к данному типуажу нами в 2012 году было проведено анкетирование информантов. Сбор информации проводился методом письменного анкетирования на родном языке испытуемых. Было опрошено более 500 представителей украинской лингвокультуры в возрасте от 18 до 21 года. В качестве информантов выступили студенты высших учебных заведений Украины. Информантам было предложено ответить на вопрос: *Существует ли типаж «москаль» в современном обществе? Каким вы его представляете (кратко опишите)? Совпадает ли этот типаж (по материалам украинской литературы XIX в.) современными представлениями? (да или нет, почему?)*

При описании образных характеристик лингвокультурного типажа «москаль» в данной работе был использован алгоритм, разработанный О.А. Дмитриевой [6, с. 41–42].

Типаж «москаль» следует описывать как с точки зрения социально-исторических условий, так и со стороны перцептивно-образных представлений о нем, включающий внешность, возраст, пол, социальное происхождение, место жительства, языковые особенности, манеры поведения, виды деятельности и досуга.

«Внешний облик. Параметрические данные могут быть связаны с ценностными характеристиками и наоборот. К этому же компоненту относится одежда как элемент внешности. Для некоторых типажей одежда выступает в качестве социального символа, являясь дополнительным образно-перцептивным признаком при моделировании типажа» [5, с. 42]:

*Не вернувся із походу
Гусарин-москаль.
Чого ж мені його шкода,
Чого його жаль?*

*Що на йому жупан куций,
Що гусарин чорноусий,
Що Машею звав?
Ні, не того мені шкода;
А марніє моя врода,
Люде не беруть
(Т.Г. Шевченко,
Не вернувся із походу, гусарин-москаль, с. 429).*

Как известно, «жупан» – древний тип славянской верхней одежды. В XVII–XVIII вв. был частью праздничного мужского или женского костюма зажиточной казацкой старшины, шляхты и мещан, а позже получил распространение в крестьянском быту. Наличие жупана было признаком зажиточности. Жупан, который со временем стали носить в паре со свитой, закрепился в первой половине XIX в. в костюме зажиточного сельского населения Поднепровья» [10]. *Куций жупан* – «недостаточной длины; короткий» [17, т. 4, с. 422].

В 1854 г. для офицеров установлена сходная с солдатской походная шинель серого цвета, т.е. верхняя форменная одежда особого покроя – со складкой на спине и хлястиком [1].

Как известно, «ношение военной формы одежды обязало военнослужащих дорожить честью и боевой славой, честью воинского звания; однообразие одежды имело также важное значение для поддержания воинской дисциплины» [1]: *За плечима його теліпався ранець та торбина з сухарями; через плече висіла сіра московська шинеля, скручена, як обід. Мабуть, здалека йшов москаль, бо підбився і насилу-насилу волік свої притомлені ноги* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 32).

Также москаль носили *мундир* – «военную или гражданскую форменную парадную одежду с золотым или серебряным шитьем» [3]: *З Хомишиної хатини вийшов Василь і пішов по улиці до церкви. На йому був московський мундир з червоним коміром, козирок з червоною стрічкою навкруги. Мідні гудзики блищали на сонці, а на грудях теліпалось дві медалі* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 37).

В выходной день москаль могли наряжаться празднично – в белую рубашку. «Вплоть до новейшего времени мужские рубашки (рубашка – это одежда из легкой (как правило) ткани, покрывающая верхнюю часть тела) оставались предметом, символизировавшим принадлежность к высшему классу. Особым показателем достатка была *белая рубашка*» [16]: *Вбереться було москаль у неділю в білу сорочку, сяде кінець стола та й розмовляє з Мариною* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 51).

«*Возраст* также является элементом внешности, он может считаться важным признаком в зависимости от стереотипного представления об определенном типаже» [5, с. 42].

В художественной литературе XIX в. представлена широкая палитра типажа «москаль»: по возрасту – как молодые, среднего возраста, так и старые: *Трапився Марині москаль, яких багато на світі, не поганий і не гарний, вже немолодий, і не сподобався їй. Пішла Марина світ за очі, як з мосту та в воду...* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 49).

Например, молодой москаль ассоциируется с положительными характеристиками внешности: *По дорозі йшов молодий москаль додому по білету* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 32); *А Марина поглядає на його [москаля] скоса, пораячись коло печі, поглядає на його рудий кудлатий вус, товсті бліді губи, на сірі очі та широке лице* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 51).

По материалам украинских художественных текстов XIX в., старый москаль ассоциируется с негативными чертами внешности: *мордатый, лохматый, рыжий*: *– Оддали нас в науку дядькові – старому москалеві. Що за страшний був той дядько! Що за лихий! Мордатий, патлатий, рудий та головатий. Очі здорові, як у пугача, червоні вусища, як у старого кота, лице з одного боку синє, з другого червоне та цілісіньке в прищах. І тепер, мамо, як згадаю, то аж затрушусь* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 35).

При описании внешнего облика лингвокультурного типажа «москаль» представляется возможным вывести общие или универсальные характеристики внешности москаля. Охарактеризуем внешний облик изучаемого лингвокультурного типажа:

• **Высокий и худой:**

Сінешні двері рипнули, одчинилась хата, і перед Хомихою, як з-під землі виріс, з'явився її син Василь. Вечірнє сонце блиснуло на його в вікно. Високий та тонкий стояв перед нею син: чорні кучері, лице, одежа – все припало пилом (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 33).

Стара крикнула, кинулась до його й заголосила...

– Як ти виріс, сину, який ти став високий!.. (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 34);

• **Красивый:**

Виходила вона проти череди і вгляділа Василя, як він сидів на окопі; загляділа вона його карі очі, чорні брови, стан тоненький, і впали їй в думку ті очі, ті брови, і випали з думки і вівці, і корови, і череда... (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 35);

– *«Та й гарний же Василь! – думала Марина. – Щоки повні, як у дитини, брови тонкі, очі карі, чорний вус тільки що засівається». Ганна поглядала на Василя крадькома й все соромилась, а серце її мліло* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 42).

• **Москалям брили лоб:**

Брить лоб (волосы и т.д.), ист. – забирать в солдаты (до 1874 г. всем, кого призывали в царскую армию, брили переднюю часть головы) [17, т. 2, с. 107]: *Ото ж і вивчився я, виріс, Прошу собі волі, – Не дає [пані]. І в москалі Проклята не голить* (Тарас Шевченко, II, 1953, с. 63);

– *Розкажи ж мені, сину, чи добре було тобі в москалях, – питала мати.*

– *Було, мамо, всього, а більш того, що було недобре. Сумно та чудно було мені, як везли мене до прийому, як голили лоб...* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 35);

Тоді громада розв'язала діло. Як голили хлопців у москалі: «У некрути його!.. лоб йому! лоб!..» – закричала громада... Оддали Остапа в москалі перед покровом (Панас Мирний, Хіба ревуть воли, як ясла повні?).

Приведенные текстовые фрагменты раскрывают характерные черты внешнего облика москаля: высокий, тонкий, кареглазый, чернобровый, усатый (усы – символ зрелой мужественности) [4; 13]. Как видим, «в процессе формирования этнический образ внешности определяется стилем определенной исторической эпохи и обусловлен социально-культурными особенностями развития нации» [15].

Проиллюстрируем типичные характеристики, полученные нами в результате опроса респондентов, с целью описать внешний облик рассматриваемого лингвокультурного типажа: москаль – мужчина среднего возраста, высокий; как худощавый, так и толстый; красивый внешне; представительный мужчина с определенной манерой поведения.

Как видим, материал художественной литературы практически полностью подтверждает образ, закреплённый в сознании носителей украинской лингвокультуры.

«Гендерная принадлежность. Данный признак в характеристиках типажей может варьироваться. Один типаж принадлежит исключительно к одному полу, другие представлены как мужским, так и женским полом» [5, с. 42].

Известно, что украинских девушек, вышедших замуж за «москаля», называли «московками».

«Происхождение характеризует, в некоторой степени, ценностные приоритеты типажа, позволяет выделить средства, используемые им для подчеркивания своего социального статуса» [5, с. 42].

По материалам украинских художественных текстов XIX в., москаль – бедный: *Вона [Ганна] знала, що Василь [москаль] був бідний, знала вона, що й сама привезла од матері порожню скриню* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 44).

Ср: в сознании носителей украинской лингвокультуры москаль ассоциируется с богатством.

Рассмотрим ещё один аспект, позволяющий дополнить образ рассматриваемого типажа – место жительства.

По материалам украинских художественных текстов XIX в., москаль проживал в селах: *Москаль став, подивився на село, а далі сів на окопі та й почав насипати тютюну в люльку.*

«Господи! – подумав москаль. – П'ять літ вже як я вийшов з Момотів, а вже вони й більші стали, вже й церква нова, і верби понад ставками поросли такі великі... Москаль встав і насилу поволік потомлені ноги тихесенько до села (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 32).

«Место жительства, характер жилища. Приведенные сведения выступают в качестве артефактов для моделирования типажа» [5, с. 42].

Старый, небольшой дом: *Старенька й невелика була Хомишина хатина, одним одна на всім огороді. Коло неї ані комори, ані загороди, ані хлівця. Тільки на причілку була притулена до хати якась повіточка, а там лежало трохи хворосту, стояла стара терниця та бительня та валялися два щербаті глиняники...* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 32-33).

«Сфера деятельности фиксирует особенности коммуникативного поведения типажа в процессе обеспечения жизненных ценностей» [5, с. 42].

В XVIII–XIX веках жители восточной Белоруссии и Украины москалями называли «солдат и чиновников Российской империи» [3]; москаль – «старое название воина, солдата; старое народное название русского (русской), впоследствии пренебрежительно-ироническое» [9, с. 377]. Чаще москалями во времена Шевченко называли всех, кто служил в царской армии, независимо от чина и национальности [3]:

*Москаль любить жартуючи,
Жартуючи кине;
Піде в свою Московщину,
А дівчина гине...*

(Т.Г. Шевченко, Катерина, с. 26).

Москаль находились на военной службе, о чем говорят следующие примеры из текстов украинской литературы XIX века: *Як же не пильнувати матері, коли вона [Хомиха Варка] шила сорочку задля сина свого Василя, котрого виглядала що*

божого дня, котрого вона не бачила вже н'ять років, з того часу, як його **взяли в москалі** (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 33).

Москалі мали багато вільного часу, їх муштровали, готували к воєнним діям: *Не хотілось би йти знов до війська, – казав Василь. – Не люблю мені бути москалем. Воно, бач, і робота москалям не казна яка! **Одбудемо той муштер, та й гуляй, скільки схочеш*** (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 48).

Москалі повинні були служити до старости:

– *Але ж, Василю, ти швидко знов вернешся додому?* – спитала Ганна.

– *Вернусь, може, на годину, а вислужусь хіба аж на старість!*.. (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 48).

«В произведениях И.С. Нечуя-Левицкого «в москалі» также набирали по украинским селам как в армию на 5 лет. Конечно, местное население таких не любило. Но у них были преимущества: они и вся их семья были вольными, не крепостными. Правда, в любой момент их могли снова призвать в армию в связи с восстаниями или военными действиями» [3]:

– *Тільки бог зна, чи довго я хазяйнуватиму отут в своїй господі! – промовив Василь, підперши голову рукою. – Не тепер, то в четвер мене повернуть до війська, і я покину і хазяйство, і тебе, моя доле, і хто зна, коли мене бог поверне до своєї господі!* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 47).

«Досуг указывает на ценностную шкалу приоритетов и образ жизни типажа» [5, с. 42].

В рассказе И.С. Нечуя-Левицкого «Две московки» москалі люблять гулять, грати в карти, пити водку, о чем свидетельствует следующий пример из текста:

Гуляють наші москалі, грають в карти, п'ють горілку. А мені така гулянка не в думці!.. (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 48).

«Семейное положение фиксирует ценностные приоритеты, т. к. семья выступает приоритетом для ряда лингвокультурных типажей» [5, с. 43].

Москалі були женатыми. В рассказе И.С. Нечуя-Левицкого «Две московки» москаль очень сильно любит свою жену: *Не люблю я швендяти по світу, між чужими людьми, по чужих хатах. Люблю я своє село, своє хазяйство, свою хату – та тебе, моя доле* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 48).

Стоит заметить, что «ряд типажей имеют ярко выраженное коммуникативное поведение. Манера речи, языковая компетентность, стиль общения – все эти параметры помогают установить релевантные признаки лингвокультурного типажа» [5, с. 43].

Как пишет В.В. Деревянская, «речь говорящего определяется его классовой принадлежностью. Образование, класс и речь – это три взаимосвязанных понятия» [7, с. 91].

Например, язык солдата Лихого (москаля-волшебника) является комичным, он говорит на смешанном языке:

[Солдат]: *Ну, што и говорить! Вить вы – природные певцы. У нас пословица есть: хахлы никуда не годятся, да голос у них хорош* (І.С. Нечуй-Левицький, Москаль-чарівник).

Ср.: Привлекая данные анкетирования, интересно отметить, что информанты писали, что представляют себе чаще всего: москаль – русский, имеет неприязнь к украинскому народу; презирает украинский язык, культуру, говорит по-русски.

Среди образно-перцептивных качеств лингвокультурного типажа «москаль» выделим следующие положительные черты характера.

• **Трудолюбивый:**

Настане було осінь і зима. Василь з Ганною стають на роботу в сахарні. А сахарня була недалечко од села на ставку. Цілий день було вони працюють в сахарні, а після вечірньої зміни йдуть додому (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 44); *Починається весна. Василь стає у багатирів орати, ралити, сіяти. Аби добра воля, а робота буде* (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 44); *Москаль, робив цілий тиждень, а у неділю приходив додому. І став Марині будень празником, а неділя буднем!*.. (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 51).

• **Настоящий хозяин:**

Не розплющуючи очей, Василь почав неначе говорити сам до себе: «Як гляну я часом, як іде чий-небудь хазяйський плуг по полю в три парі круторогих сивих волів, як ходжу я за чужим плугом та одрізую скибку чорної сирі риллі, то в мене аж серце замирає! Коли б мені, думаю, таких три парі волів та добрий плуг, то не треба б тоді мені ні царства, ні панства. Ходив би я за ними, як за своїми дітьми! Напував, годував би їх, сам недоїдав!.. (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 47).

• **Способен на настоящие чувства:**

Москаль жартує, дивиться їй любо в вічі, бере її за руку. А Марині світ немилый!.. (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 50).

• **Веселый:**

Ввечері прийде було її москаль з роботи, радий та веселий, а Марині при йому світ немилый! (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 50).

Ср: Типажу «москаль» в сознании носителей украинской лингвокультуры присущи такие положительные черты характера: почтенный, умный, трудолюбивый.

Типажу «москаль» в украинском художественном дискурсе XIX в. присущи такие отрицательные черты характера:

• **Злой, жестокий:**

Оце було поставить нас у ряд, щоб то муштрувати. Стоїмо неначе й так, як він було каже: і руки опустим, і лице задерем угору, аж тобі жили луцять поза шиєю. Ні та й ні! Не так та й не так! Піде було поза спинами, та й давай тебе місити кулаками по спині! Зайде спереду – не так лице держиш! Трісь тебе по щоці, аж голова перекрутиться! А він, червоний та злощий, кричить: «Не поворачивай рожки! прямо держи!» Та по другій щоці. Отак-то, мамо! Б'є по щоці, а ти держи голову, неначе він тебе гостинцями годує (І.С. Нечуй-Левицький, Дві московки, с. 35).

• **Сердитый, может поднять руку на женщину:**

[Тетяна]: *Сьогодні ввечері прийшов. Та тут був таку бучу збив, що я не знала, що й робить! Давай йому горілки, курей та вареників!*

[Михайло]: *Нагодувала ж ти його?*

[Тетяна]: *Чим же я його нагодую? У мене нема нічого. Я одна, то для себе рідко коли варю.*

[Михайло]: *Тим же він і сердитий. Добре, що ще й не потасував тебе. Це диво, що москаль голодний заснув, не побивши хазяйки. Та й мені їсти хочеться. Чи нема чого? (І.С. Нечуй-Левицький, Москаль-чарівник).*

Типичной чертой москаля выступает **склонность к обману:**

[Солдат]: (плеще Тетяну по плечу). *Ну, хозяйка, каков я чародей?*

[Тетяна]: *Великий!.. Но більше хитрий, настоящий москаль (І.С. Нечуй-Левицький, Москаль-чарівник).*

• **Хитрый:**

[Тетяна]: *...Москаль на хитроці піднявся і удавав, мов він чарівник. От тобі вся правда; а ти знаси, що я перед тобою не брешу і не обманюю тебе (І.С. Нечуй-Левицький, Москаль-чарівник).*

В поэме «Катерина» Т.Г. Шевченко героиню соблазняет москаль – русский офицер:

*Кохайтеся, чорнобриві,
Та не з москалями,
Бо москалі – чужі люде,
Роблять лихо з вами...*

(Т.Г. Шевченко, Катерина, с. 26);

Отаке-то лихо, бачите, дівчата.

Жартуючи кинув Катрусю москаль

(Т.Г. Шевченко, Катерина, с. 36–37).

Писатель делает акцент на следующих характеристиках типажа: больной, несчастный, одинокий:

*Коло пустки на милиці
Москаль шкандибає.
На садочок позирає,
В пустку заглядає...
Думав жити, любитися
Та Бога хвалити!
А довелось... Ні до кого
В світі прихилитись.
Сидить собі коло пустки,
Надворі смеркає.
А в вікно, неначе баба,
Сова виглядає*

(Т.Г. Шевченко, В казематі, с. 313).

Ср.: Типажу «москаль» в сознании носителей украинской лингвокультуры присущи такие отрицательные черты характера: злой, бездушный, ленивый, хитрый, скупой, злой, невежливый, невоспитанный, агрессивный, напыщенный, лживый, аморальный, жестокий, суровый, экономный, печальный, неискренний,

Таким образом, типаж «москаль» как в русском, так и в украинском языках преимущественно обладает выраженной негативной коннотацией. Обычно употребляется с оттенком презрительности (пренебрежительности), также в ироническом, шуточном смысле в сознании носителей украинской лингвокультуры. Материал художественной литературы частично подтверждает образ, закреплённый в сознании носителей украинской лингвокультуры.

Литература

1. Богоявленський Л.Т. Обмундирування військове / Л.Т. Богоявленський // <http://vseslova.com.ua/word>; Васильева Л.А. Лингвокультурный типаж «британский премьер-министр»: дис... на соискание учен. степени канд. филол. наук: 10.02.04 – «Германские языки» / Л.А. Васильева. – Нижний Новгород, 2010. – 145 с.

2. Википедия – свободная энциклопедия // ru.wikipedia.org Воронай Олекса. Сьогодні ми поговоримо... про ВУСА / Олекса Воронай // <http://garbuz.org.ua/Narodni-zvichai/budjashok.html>

3. Гуляева Е.В. Лингвокультурный типаж «американский адвокат»: дис... на соискание учен. степени канд. филол. наук: 10.02.19 – «Теория языка» / Е.В. Гуляева. – Волгоград, 2009. – 177 с.

4. Дмитриева О.А. Лингвокультурные типажы России и Франции XIX века: автореф. дис... на соискание учен. степени док. филол. наук: 10.02.20 – «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» / О.А. Дмитриева. – Волгоград, 2007. – 48 с.

5. Деревянская В.В. Лингвокультурный типаж «британский колониальный служащий»: дис... на соискание учен. степени канд. филол. наук: 10.02.19 – «Теория языка» / В.В. Деревянская. – Волгоград, 2008. – 216 с.

6. Доценко Д.В. Культурный концепт в языковой картине мира / Д.В. Доценко // Лингвистика и межкультурная коммуникация: монография. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2011. – С. 9-72.

7. Жайворонок В.В. Знаки української етнокультури: словник-довідник / В.В. Жайворонок. – К.: Довіра, 2006. – 703 с.

8. Жупан // <http://traditions.org.ua/odiah/1483-zhupan>

9. Карасик В.И. Лингвокультурный типаж: к определению понятия / В.И. Карасик, О.А. Дмитриева // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажы: сб. науч. тр. / под ред. В.И. Карасика. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 5-25.

10. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

11. Книга символов // <http://www.symbolsbook.ru/article.aspx?id=147>

12. Коростова С.В. Когнитивные основания эмотивности художественного текста / С.В. Коростова // Лингвистика и межкультурная коммуникация: монография. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2011. – С. 150-163.

13. Махній Микола Зачіски, бороди і вуса: кроскультурні відмінності / Микола Махній // Невербаліка і міжкультурна комунікація http://makhnii.blogspot.com/2011/05/blog-post_8409.html

14. Рубашка // Модный словарь // <http://style.passion.ru/modnyi-slovar/r/rubashka.htm>

15. Словник української мови: у 11т. / Інститут мовознавства ім. О.О. Потебні. – К.: Наук. думка, 1970 – 1980.

УДК 342.5

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ
ОРГАНОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ

А.Л. Скифская

Ресейде мемлекеттік билікті ұйымдастыру үлгісінің негізіне биліктің бөлінуі осы қағидатқа негізделген, зерттеу көрсеткеніндей, билік тармақтарының өзара іс-әрекеті және бөліну тетігі Ресейде федерациялық құрылғымен айтарлықтай күрделендірілген. Айталық, Түмен облысының заң шығарушы мемлекеттік билік құрылымдарының тек аймақтың атқарушы билігімен ғана емес, сонымен қатар жоғары тұрған федералды құрылымдармен де күрделі өзара қарым-қатынастары бар.

Негізгі сөздер: федерациялық құрылғы, мемлекеттік билік органдары, биліктің бөлінуі, биліктің аймақтық деңгейі, Федерация субъектісінің заң шығарушы билік органдары, заң шығарушылық, мемлекеттік – биліктік тетік.

The Problem of Interaction of Public Administration Institutions in the Region

Federal division of Russia complicates the system of «checks and balances» in the model of organization of local authorities at the region level. Legislative and executive bodies of Tyumen Region function on the basis of the principle of division of powers. However, their balance is interrupted with relationship with federal government.

Наличие собственной системы органов государственной власти принято рассматривать в качестве одного из обязательных атрибутов государственного образования. Это конституционное положение нашло свое дальнейшее развитие в федеральных и региональных нормативных актах.

В частности, в Законе «Об общих принципах организации...» определено, что законодательный (представительный) орган государственной власти субъекта РФ является постоянно действующим высшим и единственным органом законодательной власти субъекта Российской Федерации. Наименование этого органа государственной власти, его структура устанавливаются уставом субъекта Федерации. В связи с этим в научной литературе обосновывается точка зрения о конституционном и нормативном уровнях закрепления общих принципов организации власти [1, 2].

На основании данных принципов в Устав Тюменской области (15.06.1995 г.) включены следующие положения:

– система органов государственной власти области устанавливается ею самостоятельно в соответствии с основами конституционного строя Российской Фе-

дерации, общими принципами организации представительных и исполнительных органов государственной власти, закрепленными федеральным законом.

– государственную власть в области осуществляют: Тюменская областная Дума – представительный орган законодательной власти; Губернатор области и возглавляемая им администрация области – орган исполнительной власти; на территории области действуют территориальные органы федеральных органов исполнительной власти [3].

Областная Дума входит в систему органов государственной власти Тюменской области как субъекта Российской Федерации, при этом в соответствии с Конституцией выступает элементом механизма разделения властей на региональном уровне. Это, прежде всего, представительный орган государственной власти, что обусловлено его формированием путем прямых выборов 25 представителей от всего населения области.

Деятельность Тюменской областной Думы охватывает более чем десятилетний период. За это время государственные органы в Тюменской области и областях Уральского федерального округа избирались 4 раза. В большинстве субъектов выборы глав исполнительной власти осуществлялись трижды. В целом, становление органов власти субъектов Федерации сопровождалось совершенствованием избирательных систем регионального уровня, изменениями в численном составе депутатского корпуса, сменой принципов и организационных основ избирательных процедур.

Законодательные органы, сформированные в 1994 г. в субъектах РФ, в том числе и в Тюменской области, нельзя в полной мере назвать легитимными. Первые выборы проходили в отсутствие законодательства субъектов РФ, как это предполагает Конституция РФ, на основе Указов Президента России и временных положений о выборах в законодательные органы власти субъекта Российской Федерации.

Отличительной чертой остальных избирательных кампаний было то, что они проводились при наличии федерального законодательства, к моменту вступления в силу Федерального закона в области сложилась правовая база организации и проведения выборов губернатора области и региональных законодательных органов власти. Кроме того, можно отметить, что произошла относительная стабилизация в деятельности политических партий и движений; произошли качественные изменения в организации и проведении выборов: осуществлен переход от митинговой демократии к цивилизованной профессиональной политической практике реальных политических институтов – региональным политическим блокам и объединениям, обеспечивающим в итоге многопартийность в региональном парламенте [4].

Правовым фундаментом организации и деятельности законодательной власти является Устав субъекта Федерации. Именно этот документ закрепляет статус органов власти, таким образом, являясь, по сути, конституцией области.

За время функционирования Тюменской областной Думы создано принципиально новое законодательство – законодательство области как субъекта Федерации, которое стало частью единой двухуровневой законодательной системы России. Региональное и федеральное законодательство в некоторой степени равноправны. В соответствии с Уставом Тюменская областная Дума осуществляет свою деятельность в ракурсе трех традиционных парламентских функций: представительной, законодательной, контрольной.

Представительная функция заключается в том, что Тюменская областная Дума призвана выражать волю народа – основу государственной власти. Она основывается на периодически проводимых свободных выборах. Последние обеспечивают выявление и реализацию интересов различных социальных групп, учет региональных (областных) связей и отношений, обеспечение мирного, ненасильственного перехода государственной власти от одних выборных представительных органов к другим.

Законотворческая деятельность области – это не только важнейшая форма реализации ее полномочий, но и один из признаков государственно-правовой природы субъекта Федерации. Выборный орган субъекта Федерации создается для выполнения одной из ключевых функций – законотворчество в интересах жителей субъекта Федерации. Законодательная – это наиболее важная по значению и объемная по своему содержанию функция Тюменской областной Думы. В ее рамках формируется правовая система области и обеспечивается нормативное регулирование общественных отношений, требующих законодательного закрепления.

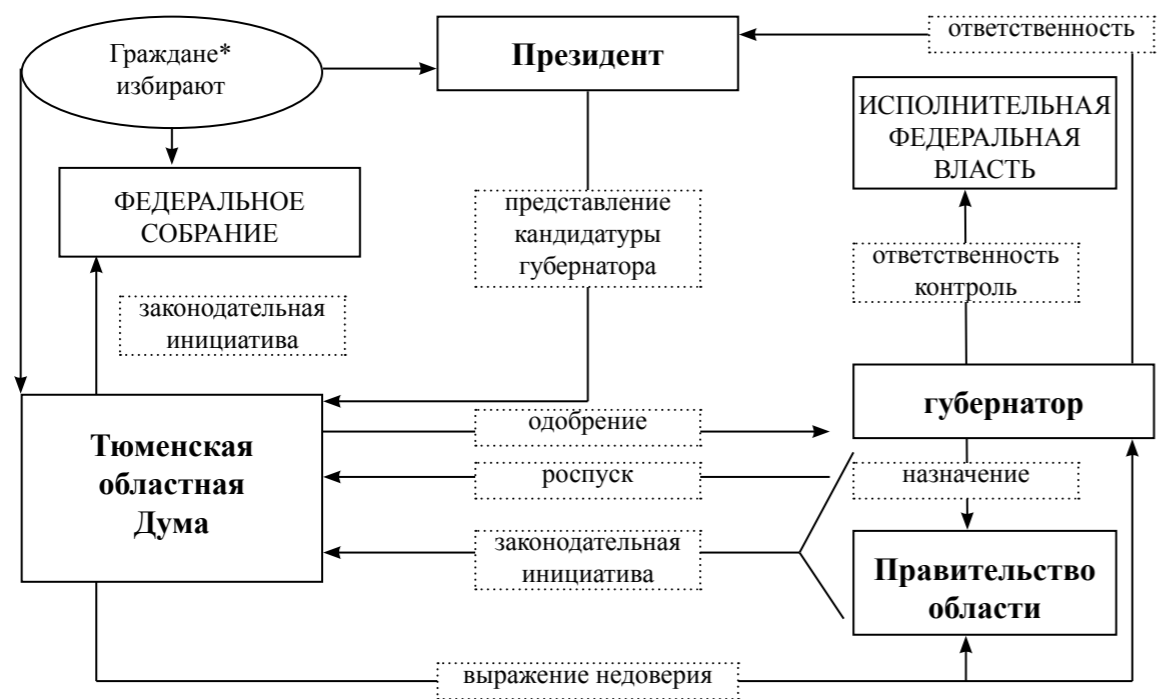
Контрольная функция Тюменской областной Думы заключается в создании условий демократически организованной системы разделения властей. В мировой практике контрольная функция парламента осуществляется в различных формах. Их сочетание зависит от государственного устройства, политического режима и формы правления.

Государственное устройство Российской Федерации на принципах федерализма предполагает кроме горизонтального разделения еще и вертикальное распределение полномочий между уровнями управления, причем в качестве нижестоящего уровня государственной власти выступают республики, края, области, автономные округа. Становится очевидным, что механизм реализации принципа разделения властей в субъекте Федерации имеет более сложный характер, чем федеральный. Основной Закон Российской Федерации конституирует, с одной сто-

роны, взаимную самостоятельность региональных органов по отношению друг к другу, а с другой – вертикальную подчиненность федеральному уровню власти.

Функционирование государственно-властного механизма на принципе разделения властей может эффективно осуществляться при условии согласованного взаимодействия всех частей данного механизма. Сложность функционирования такого механизма связана с тем, что, с одной стороны, они выступают отдельными субъектами политической деятельности, а с другой – не могут осуществлять свою деятельность без других ветвей власти.

На региональном уровне модель разделения и взаимодействия ветвей власти регулируется Конституцией РФ, Федеральным Законом «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» и уставами субъектов Федерации, в Тюменской области – это Устав (Основной Закон) Тюменской области (рис. 1).



* депутаты Тюменской областной Думы избираются гражданами Российской Федерации, постоянно или преимущественно проживающими на территории Тюменской области

Рис. 1. Модель разделения и взаимодействия властей в Тюменской области

Анализ нормативной базы формирования и функционирования органов государственной власти в Тюменской области показывает, что самостоятельность законодательной и исполнительной ветвей власти выходит за рамки взаимных сдержек и противовесов, превращаясь в средство давления одной ветви власти на другую, в большинстве случаев это давление исполнительной власти:

– во взаимоотношениях с судебной властью это определяется тем, что Губернатор обладает правами и возможностями воздействовать на кадровый состав судебных органов, назначая судей Уставного Суда;

– во взаимоотношениях с областной Думой доминирование определяется правом губернатора назначать выборы, правом законодательной инициативы в представительных органах, которые рассматриваются в первоочередном порядке, правом распускать областную Думу, (ч. 1, ст. 36, 38 Устава Тюменской области) [4].

В случае роспуска губернатором законодательного органа в течение нескольких месяцев в Тюменской области не будет функционировать орган законодательной власти и единственным правотворческим органом остается только губернатор. И хотя, согласно Уставу области, ему не могут быть переданы полномочия областной Думы, объем его правотворческих полномочий настолько велик, что фактически регион будет управляться губернатором единолично. Кроме того, распустив Думу, он оказывается застрахованным от парламентского контроля и возможности отрешения его от должности, что вправе сделать лишь законодательный орган. Но поскольку Дума распущена, то она не может реализовать это полномочие.

Законодательная власть имеет собственные «сдерживающие» рычаги воздействия на исполнительную власть, однако по своей силе они уступают средствам воздействия исполнительной власти и, кроме того, применение их нейтрализуется ответными, более сильными мерами. Например, ст. 28 Устава представляет областной Думе в качестве средства влияния на исполнительную власть право выражать недоверие должностным лицам правительства области, решение о выражении недоверия не означает уход правительства в отставку, но при этом может возникнуть вопрос о дальнейшем существовании областной Думы в этом составе. В компетенцию областной Думы включено установление системы исполнительных органов власти (ст. 28), но это не должно затрагивать прерогативу высшего должностного лица области, в конечном счете, решать этот вопрос.

Между тем, в современных условиях отказ от выборов губернаторов непосредственно населением еще в большей степени нарушил конституционную систему «сдержек и противовесов» на уровне региона. С одной стороны, сегодня в полной мере обеспечивается принцип единства исполнительной власти, а не всей системы власти. С другой стороны, сегодня влияние Президента и других органов

власти федерального центра на региональный представительный орган власти через губернатора, практически ничем не ограничивается.

Однако, несмотря на затронутые проблемы, государственно-властный механизм, основанный на разделении власти в общемировой истории доказал свою эффективность. Российская модель разделения властей имеет свои преимущества: она достаточно вариативна по сравнению с классическими. Возможности российской модели эволюционировать связаны:

– с усилением элементов парламентаризма посредством формирования в законодательных органах партийного большинства одной с Президентом политической ориентации (министерский государственный режим);

– с усилением элементов парламентаризма посредством формирования в законодательных органах партийного большинства различной политической ориентации (дуалистический государственный режим).

Итак, выбранный Российской Федерацией в 1993 г. принцип разделения властей является одним из выдающихся достижений политической и правовой мысли, им следует руководствоваться при построении и совершенствовании модели государственно-политического устройства, системы органов власти демократического правового государства.

Литература

1. Конституционное право / под ред. Б.Н. Габричидзе, А.Н. Ким-Кимена, А.Г. Чернявского. – М.: Проспект, 2003. – 472 с.
2. Карпов А.В. Конституционное право России / А.В. Карпов. – М.: Омега-Л, 2010. – 208 с.
3. Устав Тюменской области от 15 июня 1995 г. №6 [электронный ресурс]. – ПС «Консультант», 2011.
4. Устав Тюменской области: научно-практический комментарий / под ред. И.П. Марова. – Тюмень: Тюменская областная Дума, 2002. – 272 с.
5. <http://www.gov.ru/> [электронный ресурс]. – Официальный сайт органов власти РФ.
6. <http://Правительство.рф/> [электронный ресурс]. – Официальный сайт Правительства РФ.
7. <http://www.admtuimen.ru/> [электронный ресурс]. – Официальный портал органов государственной власти Тюменской области.

УДК 398.3 (574)

КАЛЕНДАРНЫЕ ОБРЯДЫ КАЗАХСТАНСКОГО ПРИИРТЫШЬЯ

А.Р. Тулекова

Халық мәдениетінің рухани және құндылық дәстүрі негізгі даму факторы болып табылады. Берілген мақалада Қазақстан Ертіс өңірінің күнтізбелік салт-дәстүрінің ерекшеліктері қарастырылады. Автор заманға сай күнтізбелік салт-дәстүрлердің өзгеру себептерін талдайды.

Замануи мәдениеттің дамуы мен тұрақтылығы күнтізбелік салт-дәстүрлерге әсер етеді. Әр күнтізбелік салт-дәстүрі өз функциясын және нақты міндетін атқарады.

Traditions of the spiritual and material culture of the nation are basic factor of its development. In the given article the peculiarities of Kazakhstans Pre-Irtish calendar ceremonies are considered. The author analyzes the causes influenced on the changes of the ceremonies in time. The characteristics of scientific approaches to the study of wind instruments of the Kazakh people, wind instruments of the Kazakh people – one of the traditional arts, which has retained its uniqueness in the present.

Календарные обряды влияют на развитие и становление современной культуры. Каждый из календарных обрядов имеет свои функции, носит определенный характер.

Стремление к самопознанию и процесс создания современных обрядов, обычаев, праздников обусловили внимание общества к изучению традиционной культуры и предоставили своеобразный социальный заказ на исследование традиций, в частности, в празднично-обрядовой сфере. Возросший интерес к традиционным календарным обрядам в последние годы требует уделить внимание тому, какие традиции существовали в данной местности, что явилось истоками этих празднеств, каковы были их функции и как изменялись роль и функции праздников в советский и постсоветский периоды.

Система традиционных календарных обрядов казахстанского Прииртышья претерпевает изменения на протяжении XIX–XXI вв. Эти изменения обусловлены геополитическими, социальными и экономическими факторами. На протяжении периода с начала 1930-х гг. и до середины 1980-х гг. происходили процессы, характеризующиеся исчезновением обычаев и обрядов, связанных с непосредственной трудовой деятельностью, отмиранием обрядового фольклора и заменой его народными лирическими и авторскими песнями, появлением новаций и превращением некоторых из них в традицию, разрушением механизма межпоколенной трансмис-

сии культурных традиций. Несмотря на преследование, религиозные праздники и обряды отмечались верующими людьми. Часть обрядовых элементов (в том числе обрядовая пища) сохранялась и в семьях атеистов, придерживающихся этих традиций в силу сложившихся семейных устоев. В проведении праздников на семейном уровне этническая специфика находила лучшее отражение.

Рассмотрим, как изменились те или иные календарные обряды с течением времени.

Важнейшей причиной смены календарных обрядов является переселение других народов на исконные земли кочевников, повлекших за собой взаимное влияние культур. Значительную часть населения Прииртышья до конца XIX века составляли казахи и другие кочевые народы. В связи с присоединением Казахского Ханства к России земли стали осваиваться русскими и другими народами. В советский период волны массовых переселений наблюдались в годы Великой Отечественной войны (эвакуация) и во второй половине 1950-х гг. (освоение целинных и залежных земель). С середины XX в. активно протекали урбанизационные процессы, оказавшие достаточно весомое влияние на развитие традиционной культуры.

Календарные обряды, празднества, знаменующие смену времен года, с одной стороны, были связаны с трудовой деятельностью и исламской традицией – с другой. В структуру праздника вплетены обряды и обычаи, различие между которыми состоит в наличии или отсутствии символизма.

Самый важный праздник в году как у казахов, так и у многих народов Азии, отмечаемый уже более пяти тысяч лет – это Наурыз.

Наурыз – это праздник весны, обновления природы, начала нового года, новой жизни. Празднование Наурыза имеет языческие корни, это праздник поклонения природе. Наурыз отмечается 22 марта в день весеннего равноденствия. В этот день небесные светила, созвездия и звезды, после годичного круговорота приходят на точки своего первоначального пребывания и начинают новый путь – круг. Иначе Наурыз у казахов называют «Ұлыстың ұлы күні», что в переводе на русский означает «Великий день народа». Название праздника «Наурыз» состоит из двух древнеиранских слов «ноу» (новый) и «роуз» (день). Наурыз – это день возрождения природы, пробуждения ее ото сна. Это очень символический праздник и, соответственно, с Наурызом связано множество традиций и обычаев. Наурызом у казахов называется не только сам праздник, но и весь месяц март. Детей, рожденных в этот месяц, принято было называть именами, производными от слова «Наурыз», например, мальчиков – Наурызбай или Наурызбек, а девочек – Наурыз или Наурызгуль и т. д. По мифологическим представлениям казахов, накануне дня праздника Наурыз по земле ходит счастье, поэтому ночь накануне праздника называли ночью счастья, то есть Наурыз – это день прихода на землю добра, света, когда

расцветают цветы, начинают петь птицы, степь покрывается сочной зеленой травой, начинают течь ручьи, на Землю спускается Новый год. Наурыз – это день, когда на земле устанавливается добро. Поэтому и к встрече Нового года казахи относились очень ответственно, начинали готовиться к нему заранее, приводили в порядок хозяйство, расчищали арыки, убрали жилище, одевали чистую нарядную одежду, готовили богатый стол, а в знак пожелания урожая, изобилия, дождя, молока, все емкости в жилище наполняли молоком, ключевой водой, айраном и зерном. Ведь, согласно приметам, как встретишь год, так его и проведешь. Как говорили старики, когда Наурыз входит в дом, все болезни и неудачи должны обходить его стороной. В день празднования Наурыза все старались быть в добром расположении духа, при встрече заключали друг друга в объятия, высказывали самые добрые пожелания, чтобы все беды и несчастья обходили их стороной. В дни празднования Наурыза готовилось много еды, символизирующей достаток и изобилие. В полдень на установленном месте резали быка и готовили особое мясное блюдо «бел көтерер», что в переводе означает «выпрямляющий стан». Согласно представлениям казахов, бык считался одним из самых сильных животных, и пища из него давала людям силу и выносливость. Праздничный дастархан накрывался в каждом жилище. До и после трапезы мулла читал молитвы в честь предков. Затем старший по возрасту давал благословение (бата) на то, чтобы год был благополучным. Главным угощением на праздничном дастархане было блюдо «Наурыз коже». Наурыз коже – это ритуальное блюдо, похлебка, включающая в себя семь компонентов: воду, мясо, соль жир, муку, злаки и молоко. Цифра семь сама по себе имеет сакральный характер у казахов. Семь компонентов наурыз коже означали семь элементов жизни. Огромный котел для наурыз коже символизировал единство. Праздник Наурыз всегда сопровождался массовым весельем. Молодежь собиралась у качелей – алтыбакан. Все пели, танцевали, играли в национальные игры. На Наурыз часто устраивались соревнования между юношами в борьбе или скачках. Иногда юноши соревновались в умении держаться в седле с девушками. Также на Наурыз устраивались айтысы, где в своем мастерстве соревновались акыны – поэты-певцы-импровизаторы.

Весенний праздник славянского населения, в достаточно большом количестве представленном на территории Павлодарского Прииртышья, Масленица, праздновался также широко и с размахом. Любимым масленичным развлечением являлось катание на лошадях, запряженных в кошевы и украшенных лентами, цветами, бубенцами. Особым ритуалом являлось катание молодоженов, которых усаживали на бычьей коже и возили по всей деревне, при этом осыпая снегом. Иногда только что женившегося парня «принимали в мужики» – несколько человек пытались поставить его на четвереньки. В последний день Масленицы, «прощеное» воскресенье,

происходили традиционные драки «край на край» (деление по улицам, местам выхода, этническому признаку). Силу и ловкость отдельные мужчины и целые семьи могли продемонстрировать в борьбе на главной площади села, а также в лазании по обледеленному столбу, перетягивании палки или веревки, поднятии тяжестей, во взятии снежного городка, построенного за селением. Обильной и разнообразной в течение всей недели была пища: блины, пельмени, жаркое, окорок, запеченный поросенок, пироги, колбасы, сало, булочки, хворост, пряники, шаньги и многое другое. В последний день праздника устраивались «проводы Масленицы», когда по домам ходили ряженые, а по улицам разъезжал санный поезд из нескольких лошадей, на которых были надеты рваные пимы, старые шабуры, мочала, веники. В одних деревнях мужики в лодке с рыбацкой утварью и веслами ехали «рыбу ловить», в других – изображали пахоту и боронование, в третьих – женщины с прялками и ткацким станком на дровнях пели песни, «пряли», «ткали» и метлой «зиму заметали». Часто в сани помещали соломенное чучело, одетое в старый шабур и повязанное платком (мужское чучело делали у казаков). Вечером «прощеного» дня его сжигали или разрывали, бросая клочья в поле. Масленичные костры имели повсеместное распространение: сжигали солому, сор. Горящую солому носили на палках, возили на санях, бросали вверх. В некоторых селах носили горящее колесо, прыгали через костры, бросали в них блины, мазали друг друга сажей, валяли на соломе, осыпали снегом. Вечером в воскресенье просили у всех прощения перед постом, а в «чистый» понедельник мылись в бане, стирали белье, обжигали в печи горшки, сжигая остатки жира и молока. Масленица завершала зимний праздничный цикл и открывала весенний. Накануне в избах ставили украшенные елки, поминали умерших родителей, а с воскресенья («мясного заговенья») начинали строить горки. Катались с горок люди всех возрастов и разными способами – на санях, дровнях, розвальнях, ряселках, лодках, санках, лотках, рогожах, лыжах, ледянках, «глызах». Молодожены, катившиеся на шкуре, должны были поцеловаться в конце ската, а на неженившемся парне и женщине, не высватавшей для подруги жениха, катились всей гурьбой. Повсеместно устраивались соревнования в беге среди молодежи, среднего и старшего поколений. В казахстанском Прииртышье был широко распространен обычай лошадиных скачек, который называли «байгой» («байга» (тюрк.) – лошадиные скачки и игры). Байга устраивалась в несколько этапов: в первый день соревновались на стригунках, без седел подростки, в следующий день – юноши, в третий взрослые. Победители получали приз.

Эти два праздника еще в советский период истории Прииртышья тесно переплелись, образовав единый календарный обряд – Проводы зимы. Традиционные для казахского и славянских народов: угощение, развлечения, ритуал сжигания при этом сохранялись.

Несмотря на запрет религии, на территории Советского государства праздновались традиционные религиозные обряды, время которых регламентировалось у мусульман Кораном, исламским календарем, у славян православным христианским календарем. В первую очередь, это обряды, связанные с постом. Это два самых известных праздника казахов Прииртышья. Одним из них является ораза-айт или «праздник разговения», отмечаемый первого и второго числа месяца шавваль в честь завершения поста месяца Рамадан. Согласно канонам Корана, каждый правоверный мусульманин должен ежегодно в течение месяца поститься, что рассматривается как одна из важнейших обязанностей правоверного. В течение дня запрещается пить, есть, воскуривать благовония, придаваться развлечениям и даже полоскать рот водой. Дневное время должно быть посвящено работе, молитвам, чтению Корана и благочестивым размышлениям. После захода солнца и до его восхода разрешается пить и есть. В первый день месяца шавваль жизнь входит в нормальное русло и по этому поводу устраивается праздник. Обряд праздника заключается в специальной общей молитве, за которой следует праздничная трапеза и раздача милостыни беднякам. Казахи в этот праздник садятся на коня и объезжают с приветствиями родственников и знакомых, а также проводят национальные увеселительные мероприятия. Главным мусульманским праздником является Курбан-айт, или «праздник жертвоприношения», приходящийся на 71 день после ораза-айт, то есть на десятое число месяца зу-аль-хиджа. Праздник длится три-четыре дня. Обряд праздника имеет четкую историческую основу. Согласно преданию, одному из первопредков народов Северной Аравии Ибрахиму однажды во сне явился Аллах, повелевая ему, дабы испытать его веру, тайно подняться в горы и принести в жертву Аллаху своего сына Исмаила. Однако, когда тот поднялся в горы и готов был убить мальчика, Аллах, убедившись в его преданности, послал в качестве искупительной жертвы ягненка. С тех пор в этот день праздника во всем мусульманском мире в жертву приносятся овцы и ягнята. Мясо отдается бедным и частично используется для праздничной трапезы семьи. Обязательным ритуалом праздника является общая молитва в храме, предшествующая жертвоприношению. В день праздника в каждом доме готовится трапеза, все поздравляют друг друга, обязательно организуется такое традиционное состязание, как кокпар.

На период Великого поста у православных христиан приходились Сороки (9 марта), когда хозяйки стряпали печенье в виде летящих птиц – «жаворонков», «куликов», «скворчиков», с которыми устраивали первые заклички весны, и Благовещенье (25 марта), когда благосклонно относились к девицам, которым разрешалось залезть на крышу сенника и порадовать себя песнями. В Средокрестье (середина поста) пекли пресное печенье в форме крестов, которое съедали сами и давали скотине. В Вербное воскресенье, последнее перед Пасхой, освящали вербу,

украшенную бумажными цветами и лентами. Её хранили на божнице, в соломенном домике, ею ударяли с приговорами детей, выгоняли в первый раз скотину на луга, совершали другие магические действия. Четверг предпасхальной недели носил название Великого и Чистого четверга. В этот день крестьяне заботились об очищении себя, своего скота и жилища с помощью окуривания вереском, обрызгивания святой водой, сжигания старых вещей, посещения бани. Женщины проводили обряды задабривания домового [1].

Занимательный факт: в советский период истории Павлодарского Прииртышья чистым четвергом называли праздник общественного субботника, также по календарю совпадавшего с весенним временем. Пасха, великий христианский праздник, непременным атрибутом которого являлось яйцо. Его делили на всех членов семьи, крошили в семена и курам, помещали в пригон, применяли при тушении пожара, совершали другие магические действия. Готовили также сырную пасху, кулич, кутью, кулагу и прочие праздничные блюда. В эти дни игры с яйцом (у кого крепче скорлупа, тот и выигрывал) становились самым популярным развлечением детей всех национальностей.

Самые важные календарные обряды лета связаны, по традиции, с будущим урожаем, что можно наблюдать у разных народов, населяющих территорию Казахстана Прииртышья.

Ежегодно в начале лета татаро-башкирское этнокультурное объединение организует в городском парке Павлодара торжества с выступлениями татарского хора и танцевальных коллективов, исполнением песен под переливы гармошки. На праздник приезжают члены районных филиалов объединения и гости с исторической родины. В Павлодаре в городском парке культуры в этом году на звуки музыки в парке собралось около тысячи горожан. На сабантуе народ угощали чаем из огромных самоваров, сладким чак-чаком и блюдами национальной кухни. Это древний праздник, завершающий посевную. Люди желают друг другу щедрого урожая, благополучия и здоровья. Вместе с татаро-башкирской диаспорой на сабантуе веселятся представители всех этнокультурных объединений областной Ассамблеи народа Казахстана.

Летний праздничный цикл у православных христиан открывался Вознесением господним, а далее следовали Семик и Троица, в обрядах которых большую роль играла растительность, которой украшали в избе и возле дома. В Семик девушки завивали березки, загадывая о судьбе. В этот день поминали умерших естественной смертью. Поминование всех предков устраивалось в троицкую субботу. На Троицу девушки сламывали завитые накануне венки и бросали их в реку, гадая, в какую сторону выходить замуж. В березовой роще проходило всеобщее

гуляние, где главным угощением являлись крашеные яйца и яичница. На Троицу или незадолго до нее молили бога о дожде.

У казахов в прошлом, если надвигалась засуха, на открытом месте, обычно у реки, озера или родника, совершался старинный обряд «тасаттык», с жертвоприношением и угощением, для чего собирали с каждого хозяина деньги или муку. Жертвенное животное, также приобретенное в складчину, резали над водой, прося бога ниспослать дождь. Бывали случаи, когда тасаттык совпадал с дождем. Тогда духовенство использовало это в своих интересах, объясняя случившееся милостью бога. Некоторые обычаи и поверья казахов связаны с животными. Лошадей, овец, верблюдов они наделяли свойствами оберега – кие, и потому запрещалось бить их по голове, пинать ногами, тогда как таким почитанием не пользовались, например, крупный рогатый скот или, скажем, козы. Последних мог отстегать любой прохожий, якобы для изгнания вселившихся в них «злых духов». Истоки почитания животных восходят к древности и средневековью.

Скотоводы, естественно, хорошо знали особенности домашних животных и по своему усмотрению регулировали время получения приплода. Обычно оно приурочивалось к наступлению тепла. Этим объясняется подвязывание войлочных фартуков–куйек баранам-производителям для исключения раннего покрытия маток и преждевременного ягнения.

Подвязывание и снятие фартуков поручалось, по древним поверьям казахов, многодетным женщинам. Вполне серьезно предполагалось, что это содействует плодovitости овец, получению большего количества самок в их приплоде. Фартуки снимали с баранов обычно в конце сентября, в среду или четверг ночью, когда, как считалось, овцематки будут готовы к покрытию производителями. Казахи исповедовали ислам, однако степень религиозности различных групп степного населения XIX в. не была одинаковой.

Хотя ислам начал проникать в казахские степи давно, начиная примерно с IX–X веков, среди народа, унаследовавшего от своих предков широкий круг представлений, вытекающих из преклонения перед силами природы, он смог пустить свои корни значительно позже, благодаря стараниям мулл, ишанов и ходжей. Ч. Валиханов считал, что ислам у казахов тесно переплетается с многочисленными пережитками домусульманских верований. Казахи верили и в заклинания баксы – шамана, и в проповеди ишана, которые одинаково усердствовали в восхвалении аллаха, поклонялись местам, связанным с именами мусульманских святых, их могилам – с одной стороны, камням, деревьям, родникам, не имевшим никакого отношения к мусульманству, – с другой, устраивали около них моления и жертвоприношения при болезнях, бесплодии.

Осенний цикл праздниками был не богат. Так, например, у русских особые обряды проводились по окончании жатвы, когда последние несжатые колосья оставляли «Илье (Миколу, богу) на бородку». Справляя отжинки, пекли хлеб из новой муки, варили мясо. Покров, Кузьмин, Михайлов, Дмитриев дни отмечали чаще всего там, где они являлись престольными, лишь в Дмитриевскую субботу повсеместно поминали умерших предков.

Семантика отдельных обрядовых элементов в Прииртышье определялась генезисом мировоззрения человека, в частности, его представлений об изменениях окружающей природы, о своей способности влиять на мир вокруг, о продуцирующей силе животного, об участии умерших предков в жизни потомков, о бинарной структуре мира («свое» – «чужое») и т.д. Поэтому в обрядах, обычаях, поверьях, приметах (составных частях праздника) нашли отражение различные культы – воды, огня, природных стихий, очага, тотемистический, эротический, солярный, аграрный, общинный культы, культ предков – все они проявлялись в различных типах магии – контактной, инициальной, парциальной, имитативной, апотропейческой, катартической, вербальной. В ритуалах сохранялись архаические представления о двух жизненных стадиях (молодость – старость) и сакральной причастности взрослого населения к изменениям природы. Наличие оппозиций «молодой – старый», «мужской – женский» обусловило различие ролевых функций половозрастных групп в годовом праздничном цикле.

Календарные праздники выполняли эмоционально-психологическую, регулятивную и идеологическую функции, являясь одновременно ориентирами в потоке времени. Сегодня календарные обряды казахстанского Прииртышья, оставляя за собой право выполнять эти функции, носят характер интеграции не только разных народов со своими, только им присущими традициями, но и служат объединению поколений.

Литература

1. Золотова Т.Н. Влияние культуры местных народов на календарную обрядность русских юга Западной Сибири и Северного Казахстана в конце XIX – первой трети XX вв. // Т.Н. Золотова // Этнические и социально-культурные процессы у народов СССР: Тезисы докладов научной конференции. – Омск, 1990. – С. 38-40.

УДК 7.048.3 (574)

ЗНАЧЕНИЕ ДРЕВНЕГО И СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСКОГО ОРНАМЕНТАЛЬНОГО ИСКУССТВА

А.Р. Тулекова

Мақалада дәстүрлік ою-өрнек өнерінің маңызды сұрақтарының заманауи қазақстандық мәдениетінің дамуы қарастырылады. Автор ою өнерінің қандай дәрежеде терең зерттелгенін талдайды. Автор көне замандағы ою-өрнек өнері зерттелуінің ғылыми зерттеу жағынан мінездеме береді. Көне замандағы ою-өрнек өнері қазіргі замандағы мәдениетінде өзіндік кезін сақтаған дәстүрлік өнердің бір түрі болып табылады. Декоративтік және ою-өрнек өнері, заманауи мәдениетінің бір бөлігі болып табылады.

The article discusses the significance of the traditional ornamental art in the development of modern Kazakh culture. The author analyzes the degree of scrutiny of ornamental art. The characteristics of scientific approaches to the study of ancient ornamental art.

The ancient ornamental art – one of the traditional arts, which retained their identity in the present. Decorative arts and ornamental art, in particular, is a part of modern culture.

Искусство кочевников – сложное и многообразное явление художественного творчества, в котором традиции искусства того или иного этноса постоянно обогащались в результате тесного культурно-исторического взаимодействия с соседними народами.

Среди элементов нематериального культурного наследия кочевников особое место занимает орнамент, как выражение мировоззрения народа в символах. Если обратиться к научно-историческим документам, то можно обнаружить влияние древних кочевых племен на становление казахского орнаментального искусства, которое следует считать летописью казахской этнокультуры. Оно прекрасно передает богатство и красоту родного края, образный мир казахов. Стилистические особенности орнаментального искусства тесно переплетаются с культурой народа, восприятием прекрасного и национальной спецификой.

Орнамент традиционен в быту казахов. Его смысловая наполненность масштабна, вбирает в себя отношение к окружающей действительности, к миру. Существует большое разнообразие казахских национальных узоров и орнаментов.

Орнамент входил во все многообразие одежд, главным образом, женских, и в ряд предметов домашнего обихода, таких как, полотенца, простыни, платки, подлавочки, настольники и т. д. Присущая русскому народу любовь к украшению

своего жилища и быта способствовала сохранению на равнинах и в лесах русской земли богатой, красочной культуры, поражающей обилием узорчатых деталей. Красочность домашнего интерьера вместе с красотой природы окружала человека с рождения. Именно такая обстановка и способствовала появлению в художественном мире творчества мастера.

Выдающийся казахский ученый А. Маргулан отмечал, что раньше казахи легко считывали информацию, которая была запечатлена в узорах, и сожалел о том, что эти знания со временем теряются. Он писал: «Практически все орнаментальные узоры «читались» в свое время совершенно определенным образом. Ныне смысловое значение многих орнаментальных мотивов утрачено» [1].

Все элементы казахского орнамента предназначены для украшения предметов домашнего обихода и быта. Довольно подробно писал об этом в начале XX века знаток этнографии казахского народа Г.Н. Потанин. Казахский орнамент, отмечал он, «проникает во все щели домашней обстановки; в юрте, благодаря работающей хозяйке, нет ни одного куска войлока, ни одного кусочка кожи, ни одного вершка деревянной поверхности без орнамента. Пол в юртах покрыт войлоком, на белую поверхность которого нанесены куски черной и красной материи, вырезанные симметрично. Задняя стена сплошь установлена сундуками в войлочных чехлах, поверхность их тоже украшена узорами. Даже войлоки, покрывающие свод юрты, несут на себе орнамент» [2].

Орнамент – один из древнейших видов декоративно-прикладного творчества. Его история насчитывает не одно тысячелетие. В переводе с лат. Ornamentum означает украшение. Однако в период своего становления, орнамент имел более глубокое значение. Ученые и искусствоведы стараются расшифровать древние изображения, вникнуть в тайный смысл знаков и символов. До сих пор считается, что ключ к пониманию многих из них давно утерян, и, тем не менее, интерес к древнему искусству не ослабевает: многие орнаментальные мотивы передаются из поколения в поколение, сохраняясь почти в неизменном виде на протяжении веков.

Существует несколько теорий о происхождении изобразительного искусства в целом и орнамента в частности.

Наиболее популярной, особенно на Западе, можно считать биологическую теорию. Главный смысл её заключается в том, что в самой природе человека заложено стремление к красоте и гармонии. Инстинктивное чувство симметрии, которая встречается в строении многих природных образований, стало основой создания предметов, обладающих правильным соотношением пропорций. Изделия ткачества и плетения, имеющие в своей структуре ритмическое чередование сходных элементов, стали первыми образцами орнаментального искусства. В дальнейшем,

согласно этой теории, развитие орнамента идёт по пути стилизации природных форм и явлений.

Мистическая теория происхождения орнаментального искусства была основана С. Рейнаком в работе «Искусство и магия». В дальнейшем её разработкой занимались учёные-этнографы, на основе изучения культуры народов, находящихся на ранней ступени развития. Согласно этой теории в народном творчестве нашли отражение их представления о строении мира, связанные с ритуальными обрядами и древней мифологией, например, в орнаменте заключена идея защитника-оберега. В искусстве номадов оберегом становится тотем: животное или растение – покровитель рода. Стилизованное изображение постепенно превращается в его символ, сильно абстрагированный от реального объекта. То есть вместо объекта поклонения появляется его символ, наделённый теми же качествами.

В древности люди верили, что знаковые изображения помогают им общаться с потусторонним миром богов и духов, выполняя при этом роль посредника между мирами. Часто, орнаментальные изображения служили оберегами от злых сил, считалось, что они приносят счастье и удачу.

Часто возникновение орнамента связывают с зарождением письменности. И действительно, знак в орнаменте, и знак в письменности могут иметь одинаковое изображение. В искусстве разных народов орнамент и письменность зачастую стояли очень близко. Однако, в отличие от орнамента, знак в письменности всегда имеет вполне конкретное смысловое значение. Понимание письменности рассчитано на ум и память человека, в то время как понимание связано скорее с созерцательностью, чем с конкретной расшифровкой. Поэтому и воспринимать его надо в целостности, в неразрывной связи с предметом, на котором он изображён.

Можно сказать, что знаковые изображения предшествовали появлению письменности, не потеряв в дальнейшем самостоятельного значения. Государственная символика и знаки современных фирм и начинают свою историю с древних изображений и магических символов.

Определяя понятие орнамента, можно сказать, что это декоративная композиция, построенная на ритмическом чередовании и организованном расположении сходных элементов. Просто узор, свободно заполняющий плоскость, к орнаменту не относится.

Каждый народ в зависимости от эпохи создаёт свой неповторимый орнаментальный стиль. Своеобразие и национальный колорит позволяют безошибочно определить его принадлежность той или иной группе. В странах Востока искусство орнамента получило наиболее широкое развитие, и связано это, в первую очередь с древними традициями, а также запретом ислама на изображение живых существ. В изобразительном искусстве казахстанского прииртышья, искусство орна-

мента было доминирующим, начиная с образования Казахского ханства вплоть до конца XVIII – начала XIX вв.

Значимость традиционных ремесел как показателей этнической культуры не вызывает сомнений. Связанное с ними орнаментальное искусство всегда вызывало огромный интерес со стороны исследователей, работающих в различных направлениях. Данный вид искусства обладает уникальной способностью на любом временном срезе сохранять свою древнюю первооснову и вбирать в себя новые веяния. Все это подтверждается анализом декора, который показывает, что он в полной мере отражает историю народа и воплощает его длительные этнические и культурные взаимосвязи. Орнаментальное искусство – тема, не получившая достаточного освещения в научной литературе. Надо отметить также, что постепенно искусство орнаментирования исчезает вместе с теми видами ремесел, которые постепенно прекращают развиваться (или уже прекратили свое существование), в связи с изменением исторических условий, процессами глобализации и другими причинами

Другая важная потребность в изучении орнамента связана с социально-психологическими функциями орнамента, с его охранительной направленностью. И в этом смысле изучение орнаментального искусства – по-прежнему весьма актуальная проблема

Широко известны результаты изучения казахского орнамента С.М. Дудина, ставшего основоположником метода научного фотографирования явлений традиционной культуры, этнографа и собирателя. В 1905 и 1928 гг. выходят в свет такие его работы как «Резьба по дереву у киргиз» и «Ковровые изделия Средней Азии». В них автор раскрыл историю происхождения коврового искусства, влияние географического фактора на отдельные виды казахской орнаментики, он указал на особенности стиля и композиции казахского ковра. В 1920–30-х годах Е.А. Клодт собирал материал в северо-восточном Казахстане, в результате чего появился первый красочный альбом казахской орнаментики (1939).

С середины 1950–1960-х годов начинается следующий этап в исследовании орнаментального искусства, связанный с появлением фундаментальных трудов по орнаментике народов Сибири и Средней Азии С.В. Иванова, одного из основоположников теории орнамента. Этот ученый наиболее информативными признал такие характеристики орнамента, как технические приемы исполнения, состав и особенности мотивов, композиционные приемы. В последующее время в советской науке появилась целая серия публикаций, связанных с изучением орнаментального искусства различных этносов (Ф.Х. Валеев, Г.С. Маслова, В.Б. Богомолов).

Существенный вклад в изучение народного орнамента внесла монография этнографа Г.С. Масловой, в которой исследователь рассматривала орнамент в каче-

стве исторического источника (1978). Автор, привлекая знания о традиционных мифологических представлениях русского населения, раскрывает вопрос о семантике орнамента.

В области изучения казахского декоративно-прикладного искусства еще в 1960-е гг. появляются такие имена, как Э.А. Масанов, М.С. Муканов, В.В. Востров, А.Х. Маргулан. Ученые анализируют предметный ряд с традиционной орнаментикой казахов основного массива расселения, особое внимание при этом уделяя технике изготовления разнообразных изделий, несущих на своей поверхности орнаментальные мотивы. Интересны в этом плане и работы Н.А. Оразбаевой (1959, 1970), построенные на музейных коллекциях, ее труды содержат археологический экскурс, в них также указываются локальные особенности декора.

Многочисленные сведения об обычаях и времени ношения отдельных видов казахской одежды и украшений с выделением территориальных комплексов даются в совместном труде И.В. Захаровой и Р.Д. Ходжаевой под названием «Казахская национальная одежда XIX – начала XX века» (1964)

Работы В.Г. Мошковой (1970), посвященные изучению коврового искусства народов Средней Азии, позволяют прояснить ряд вопросов, связанных с местом казахских ковров в культуре ковроделия в данном регионе. Изучению народного искусства ковроткачества посвящены и публикации Е.И. Тагиевой (Лариной), в которых применяются статистические методы анализа материала (1998).

С каких позиций рассматривают исследователи орнаментальное искусство? Онтологический аспект состоит в том, что народное искусство во все эпохи было и является в основном не идеологическим отражением внешнего мира, а самим бытием. Произведение народного искусства не подражает чему-то, не возвещает что-то, оно прежде всего есть само по себе. Отсюда и гносеологический аспект заключается в том, что традиционное народное творчество есть не воспроизведение действительности, а ежедневное, ежечасное ее творение. В этом можно согласиться с исследователем народной культуры Г.К. Вагнером (1992), который также отмечает, что источником энергии традиционного народного искусства является прежде всего функциональная его необходимость, с тем что суть явления состоит в самом факте собственного народного самоутверждения в творчестве.

И в этом смысле важно подчеркнуть, что народное творчество как феномен культуры имеет две фундаментальные потребности: в самосохранении и саморазвитии. По мнению М.С. Кагана, культура как саморегулирующаяся система эти потребности удовлетворяет «при условии постоянного получения системой – точнее, ее управляющими органами – необходимой и достаточной информации о том, во-первых, что происходит во вне, в среде, в которой система живет и с которой она взаимодействует, и во-вторых, в себе самой, в собственном нутре, поскольку и оно

само не остается неизменным в процессе реальной жизни системы» [3]. Именно такое понимание существования декоративно-прикладного искусства, и орнамента в частности, как части культуры предполагает применение метода сравнительного анализа, который связан с выявлением внутренних механизмов развития и определением изменений, произошедших в связи с внешними влияниями

В основе методологии нашего исследования лежит понятие традиционного орнаментального искусства. Наиболее приемлемым для нашего исследования является принцип рассмотрения орнамента, как комплекса «средств и технологических приемов с закрепленными в них признаками временного уровня, территориального своеобозначения культурных традиций конкретных обществ» [4].

Безусловно, предпринимаемые сегодня шаги, направленные на сохранение мира традиционного казахского орнамента и перевода его на современный язык искусства, представляются вполне актуальными и востребованными современным казахским этнокультурным и духовным миром.

Богатое художественное наследие казахского народа, веками развивавшееся орнаментальное искусство казахов, высокое техническое мастерство и неповторимый колорит, – все это должно найти свое достойное отражение в поликультурной мозаике современного мира.

Литература

1. Әбдігапбаратов Ұ.М. Қазақтың ұлттық ою-өрнектері: оқу құралы / Ұ.М. Әбдігапбаратов. – Алматы: Өнер, 1999. – 169 б.
2. Потанин Г.Н. Ерке. Культ сына неба в Северной Азии / Г.Н. Потанин. – Томск, 1916
3. Каган М.С. Культура – философия – искусство / М.С. Каган, Т.В. Холостова. – М.: Знание, 1988. – 27 с.
4. Данилова О.Н. Разработка принципов структурно-функционального анализа декора и орнамента артефактов / О.Н. Данилова // Интеграция археологических и этнографических исследований. – Одесса, Омск, 2007. – С. 91.

УДК 349.3-053.9+316.472.4-053.9

ПЕНСИОННЫЙ ВОЗРАСТ: МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Н.Г. Хайруллина

Мақалада ресейліктердің зейнеткерлік жас ерекшеліктері мүмкіндіктерінің әлеуметтік талдауының берілуіне талпыныс жасалды. Осы мақсатта 2012 жылы Түмен, Қорған, Свердлов, Челябин облыстарында сауалнама жүргізілді. Жауап деректерін бойынша, сұраққа жауап берушілердің үштен екі бөлігі ресейліктердің зейнеткерлік жасының көтерілуіне қарсы екендіктерін байқалған көрсеткен.

This article is devoted to sociological analysis of possible change of retirement age. Questioning was conducted in 2012 for this purpose among residents of Tyumen, Kurgan, Sverdlovsk and Chelyabinsk regions. The responses showed that two third of responders were against raise of retirement age in Russia.

Пенсионное обеспечение является социальной гарантией для граждан любого цивилизованного государства. Исходя из требований, установленных на международном уровне, право граждан РФ на пенсионное обеспечение по возрасту, в случае болезни и инвалидности, а также в иных случаях, установленных законом, закреплено в 39 статье Конституции Российской Федерации.

Эффективно функционирующая система пенсионного обеспечения как часть общегосударственной системы социальной защиты должна опираться на развитое пенсионное законодательство, действенный административный механизм управления этой отраслью социальной сферы, а также на макроэкономические пропорции, определяющие ее развитие [1].

Известно, что уровень пенсионного обеспечения оказывает влияние на продолжительность жизни (табл. 1) и образ жизни пожилых людей, их участие в различных сферах жизнедеятельности общества. Одновременно повышается и социальная ответственность государства за принимаемые в пенсионной сфере решения и требует, по нашему мнению, анализа всех сторон жизни лиц пожилого возраста.

В последнее время в средствах массовой информации возникает дискуссия о возможном изменении пенсионного возраста россиян. В целях изучения общественного мнения о развитии системы пенсионного обеспечения граждан и о возможном изменении пенсионного возраста россиян был проведен анкетный опрос жителей четырех регионов Уральского Федерального округа: Тюменской, Курганской, Свердловской и Челябинской областей (табл. 2).

Таблица 1. Ожидаемая продолжительность жизни населения УрФО [2]

| Субъект УрФО | Год | | | | | |
|----------------------|------|------|------|------|------|------|
| | 2000 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 |
| Тюменская область | 65,9 | 66,8 | 68,0 | 68,6 | 68,9 | 69,5 |
| ХМАО-Югра | 65,9 | 67,9 | 68,8 | 69,4 | 69,9 | 70,5 |
| ЯНАО | 66,7 | 68,2 | 68,9 | 70,2 | 70,3 | 71,3 |
| ТО (без округов) | ... | ... | ... | 67,1 | 67,2 | 67,9 |
| Курганская область | 64,5 | 64,2 | 65,5 | 66,7 | 66,7 | 67,4 |
| Свердловская область | 63,7 | 64,6 | 66,5 | 67,5 | 67,8 | 68,4 |
| Челябинская область | 64,7 | 64,8 | 66,2 | 67,1 | 67,2 | 68,3 |

Таблица 2. Численность населения УрФО в 2010 г., тыс. чел. [2]

| Субъект УрФО | Все население | В том числе | |
|----------------------|---------------|---------------------|--------------------|
| | | Городское население | Сельское население |
| УрФО | 12082,7 | 9658,2 | 2424,5 |
| Курганская область | 910,9 | 548,9 | 362,0 |
| Свердловская область | 4298,0 | 3604,5 | 693,5 |
| ТО, в т.ч. | 3395,2 | 2652,8 | 742,4 |
| ХМАО-Югра | 1532,0 | 1401,1 | 160,9 |
| ЯНАО | 522,8 | 442,9 | 79,9 |
| Челябинская область | 3478,6 | 2852,0 | 626,6 |

В табл. 3 приведена реальная численность населения в столицах исследуемых областей, их процентное соотношение в общей суммарной численности населения этих городов, а также произведен пересчет на выборочную совокупность.

Таблица 3. Расчет выборочной совокупности для социологического исследования

| Город | Численность населения (тыс. чел.) | % от генеральной совокупности | В пересчете на выборочную совокупность (чел.) |
|--------------|-----------------------------------|-------------------------------|---|
| Курган | 326,4 | 9,8 | 59 |
| Екатеринбург | 1315 | 39,6 | 236 |
| Тюмень | 590,8 | 17,8 | 107 |
| Челябинск | 1092,5 | 32,8 | 195 |
| Итого | 3324,7 | 100 | 597 |

Рассмотрим ответы на вопросы анкеты, которые непосредственно связаны с возможным изменением возраста выхода на пенсию россиян (пятый блок вопросов). Так, на вопрос «Несмотря на то, что В.В. Путин отрицательно относится к изменению пенсионного возраста, как Вы относитесь к возможному изменению пенсионного возраста?» Анализ ответов показал, что три четверти респондентов (76,9%) к изменению пенсионного возраста относятся отрицательно. Противоположное мнение (положительно) высказали в пять раз меньшее число участников анкетного опроса (14,4%). При этом только 6,2% опрошенных затруднились ответить на поставленный вопрос.

Несмотря на то, что большинство респондентов отрицательно относятся к возможному изменению пенсионного возраста, каждый третий участник анкетного опроса считает, что в России реально изменить возраст выхода на пенсию. Такое же число опрошенных ответили, что это маловероятно. Только один из четырех респондентов (25,8%) полагает, что в России нереально изменить возраст выхода на пенсию. Одновременно каждый десятый участник анкетного опроса затруднился ответить на поставленный вопрос.

Исходя из ответов на следующий вопрос, выявлено, что три четверти респондентов (74,4%) полагают, что изменение пенсионного возраста не будет отвечать интересам населения. Противоположного мнения (да, будет) придерживается каждый десятый участник анкетного опроса. При этом 14,4% респондентов затруднились ответить на поставленный вопрос.

Кто же заинтересован в изменении пенсионного возраста россиян? Ответы участников анкетного опроса представлены в порядке убывания значимости:

- федеральный центр – 57,3%;
- представители финансовых групп – 16,6%;
- руководители федеральных округов – 10,2%;
- граждане федеральных округов – 7,6%;
- представители промышленных групп и кругов – 5,1%;
- другие – 3,2% [3].

В некоторых странах возраст выхода на пенсию у мужчин и женщин одинаковый. Нам интересно было узнать: возможно ли уравнивать возраст выхода на пенсию у мужчин и женщин в России? Анализ ответов показал, что чуть более половины участников анкетного опроса (60,6%) полагают, что в России это невозможно. При этом четверть опрошенных (26,9%) высказали противоположное мнение (возможно). Одновременно 12,5% респондентов затруднились ответить на поставленный вопрос.

В ходе анализа ответов участников анкетного опроса выявлено, что изменение пенсионного возраста приведет больше к отрицательному результату, чем к по-

ложительному (66,5 и 10,8%, соответственно). При этом каждый десятый респондент высказал мнение, что никакого результата не произойдет, и такое же число опрошенных затруднились ответить на вопрос.

Респондентам, положительно ответившим на поставленный вопрос, предлагалось определить, в чем это выразится. Ниже представлены ответы респондентов в порядке убывания их значимости:

- улучшится экономическое положение страны – 25,0%;
- улучшатся перспективы карьерного роста – 19,2%;
- снизится противоречие между поколениями – 15,0%;
- продлится молодость – 12,5%;
- повысится уровень жизни – 12,5%;
- увеличится продолжительность жизни – 9,2%;
- другом – 6,7%.

Респондентам, отрицательно ответившим на поставленный вопрос, так же предлагалось определить, в чем это выразится. Ниже представлены ответы респондентов:

- многие не доживут до пенсии – 24,6%;
- увеличатся расходы на поддержание здоровья – 10,6%;
- ухудшится состояние здоровья – 20,9%;
- обострится социальная напряженность – 11,2%;
- снизится продолжительность жизни – 10,0%;
- уменьшится время на общение с детьми – 8,9%;
- снизится уровень жизни – 7,5%;
- снизятся доходы – 3,2%;
- обострится противоречие между поколениями – 2,3%;
- уменьшится время на саморазвитие – 0,9% [3].

Как видим, каждый четвертый участник анкетного опроса уверен, что многие не доживут до пенсии, несмотря на то, что за последние десять лет, согласно статистическим данным, продолжительность жизни жителей УрФО увеличилась почти на пять лет (табл. 4).

Таковы предварительные результаты анализа ответов респондентов, полученные в ходе анкетного опроса жителей Уральского Федерального округа. На следующем этапе исследования авторы предпримут попытку социологического анализа данных по другим блокам анкеты и проведут их интерпретацию по основным социально-демографическим характеристикам. Это позволит выявить мнение жителей четырех регионов Уральского Федерального округа по поставленным в социологическом исследовании задачам.

Таблица 4. Продолжительность жизни жителей УрФО [2]

| Субъект УрФО | Год | | | | | |
|----------------------|------|------|------|------|------|------|
| | 2000 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 |
| Тюменская область | 65,9 | 66,8 | 68,0 | 68,6 | 68,9 | 69,5 |
| ХМАО-Югра | 65,9 | 67,9 | 68,8 | 69,4 | 69,9 | 70,5 |
| ЯНАО | 66,7 | 68,2 | 68,9 | 70,2 | 70,3 | 71,3 |
| ТО (без округов) | ... | ... | ... | 67,1 | 67,2 | 67,9 |
| Курганская область | 64,5 | 64,2 | 65,5 | 66,7 | 66,7 | 67,4 |
| Свердловская область | 63,7 | 64,6 | 66,5 | 67,5 | 67,8 | 68,4 |
| Челябинская область | 64,7 | 64,8 | 66,2 | 67,1 | 67,2 | 68,3 |

Литература

1. Соловьев А.К. *Пенсионное страхование: учеб. пособие* / А.К. Соловьев. – М.: Норма, 2011. – 400 с.
2. *Предварительные итоги Всероссийской переписи населения 2010 года: Ст. сб.* / Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2011. – 87 с.
3. Хайруллина Н.Г., Баранова К.Л. *Пенсионный возраст россиян: оценки и мнения.* – Тюмень: ТюмГНГУ, 2012. – 100 с.

Ахмұльдинова Айгуль Насыровна – старший преподаватель кафедры дошкольного и начального обучения Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Беззубцева Нина Александровна – кандидат философских наук, доцент кафедры «Социальных наук» Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Тюмень, Россия.

Бутенова Карагоз Салимовна – старший преподаватель кафедры «Дошкольное и начальное образование» Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Ведилина Елена Александровна – магистр педагогики, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Гауриева Гулжан Мухаметкалиевна – доцент Казахского гуманитарно-юридического университета, кандидат педагогических наук, кафедра английского языка, Казахстан.

Демиденко Инна Анатольевна – магистр математики Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Демиденко Раиса Николаевна – кандидат биологических наук, профессор Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Ендуреева Елена Юрьевна – учитель начальных классов средней общеобразовательной школы №39 инновационного типа с гимназическими классами, г. Павлодар, Казахстан.

Кабулова Перизат Мухтарбековна – преподаватель кафедры «Теория и методика музыкального образования» Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Кашапова Татьяна Николаевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Мусабекова Гульвира Айдархановна – кандидат педагогических наук, проректор по научной работе и международным связям Аркалыкского государственного педагогического института им. Ы. Алтынсарина, г. Аркалык, Казахстан.

Николаева Наталия Викентьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология» Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Рамазанова Назгуль Кудайбергеновна – старший преподаватель кафедры «Дошкольное и начальное образование» Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Рыспаева Айман Бектурсыновна – заместитель директора по УВР средней общеобразовательной школы №39 инновационного типа с гимназическими классами, г. Павлодар, Казахстан.

Сидорова Светлана Юрьевна – директор Государственного автономного учреждения Тюменской области «Тобольский историко-архитектурный музей-заповедник», г. Тобольск, Россия.

Скифская Анна Леонидовна – кандидат социологических наук, доцент каф. Маркетинга и муниципального управления Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Тюмень, Россия.

Смагулова Асель Бисембаевна – магистрант I курса кафедры немецкого и французского языков КарГУ им. Е.А. Букетова, г. Караганда, Казахстан.

Солонцова Людмила Павловна – профессор кафедры иностранных языков Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Сукаленко Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, Национальный университет государственной налоговой службы Украины, г. Киев, Украина.

Сыздыкова Аймекен Мерекеевна – кандидат исторических наук, доцент кафедры «История Казахстана и зарубежных стран» Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Тлеужанова Гульназ Кошкимбаевна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой немецкого и французского языков, КарГУ им. Е.А. Букетова, г. Караганда, Казахстан.

Трушакоева Елена Валерьевна – учитель начальных классов средней общеобразовательной школы №39 инновационного типа с гимназическими классами, г. Павлодар, Казахстан.

Түлекова Асемгуль Рахметоллаевна – магистр психологии, старший преподаватель Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Казахстан.

Хайруллина Нурсафа Гафуровна – доктор социологических наук, профессор, зав. кафедрой социальных наук Тюменского государственного нефтегазового университета

1. Жұрналға 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 пункт, 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. // Жұрнал 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 (ірепегі 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 gio@ppkz.

РГКП «Павлодарский государственный педагогический институт»

БИН 040340005741

РНН 451500220232

ИИК №KZ75826S0KZTD2000757

в ПФ АО «АТФБанк»

БИК ALMKNKZKA

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 подрисуночные 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@ppkz.

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 16.11.2012 ж. жіберілді. Басуға 11.12.2012 ж, қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 7,9 шартты б.т. Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 0689

Компьютерная верстка: С.В. Пилипенко
Корректоры: У. Мақұлов, С. Абдуалиева
Сдано в набор 16.11..2012 г. Подписано в печать 11.12.2012 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 7,9 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.
Цена договорная.
Заказ № 0689

Научно-издательский центр
Павлодарского государственного педагогического института
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60.
E-mail: rio@ppi.kz