

Тулєуова Б.Т., Смагулова Г.М.,  
Шотбакова Л.К., Зуева Л.И.,  
Горовой В.В., Кенжегали Ж.М.

# Историческое знание как основа модернизации общественного сознания: опыт, практика, новые подходы

Букеетов University

Министерство образования и науки Республики Казахстан  
Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова

Тулєуова Б.Т., Смагулова Г.М., Шотбакова Л.К.,  
Зуева Л.И., Горовой В.В., Кенжегали Ж.М.

**Историческое знание как основа модернизации  
общественного сознания: опыт, практика, новые подходы**

Караганда  
2020

УДК 94(574) (035.3)

ББК 63.3 (5Каз)

И 85

*Рекомендовано к печати Ученым советом Карагандинского  
университета им. академика Е.А. Букетова*

*Рецензенты:*

**Садыков Т.С.**, д.и.н., профессор, декан исторического факультета ЕНУ  
им. Л.Н. Гумилева

**Козина В.В.**, д.и.н., профессор кафедры истории Казахстана и АНК  
Карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова

**Даниярова А.Е.**, к.и.н., доцент кафедры истории Казахстана  
Карагандинского технического университета

**Тулеуова Б.Т., Смагулова Г.М., Шотбакова Л.К., Зуева Л.И.,  
Горовой В.В.] Кенжегали Ж.М.**

**И85 Историческое знание как основа модернизации  
общественного сознания: опыт, практика, новые подходы:**  
монография. – Караганда, ТОО «Pegaso», 2020. – 308 с.

**ISBN 978-9965-38-452-3**

В монографии определены место и роль исторического знания в процессах модернизации общественного сознания, рассмотрен исторический зарубежный и отечественный опыт модернизации, выделены факторы и условия формирования исторического знания как важной составляющей идентичности молодого поколения Республики Казахстан. Определена ведущая роль учителей и преподавателей истории в воспитании гражданского сознания обучающейся молодежи, рассмотрены новые подходы в формировании исторического знания с учетом реалий современности.

УДК 94(574) (035.3)

ББК 63.3 (5Каз)

**ISBN 978-9965-38-452-3**

© Карагандинский университет  
им. Е.А. Букетова, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b> .....	5
<b>Глава 1. Исторический опыт модернизации общественного сознания</b> .....	17
1.1 Историко-цивилизационный опыт модернизации и эволюция гуманитарного знания.....	17
1.2 Характеристика «смены поколений» в контексте исторического знания.....	30
1.3 Место и роль исторического знания в процессах модернизации общественного сознания.....	38
<b>2 Формирование исторического знания молодого поколения в условиях компетентной модели образования</b> .....	60
2.1 Место образования в развитии человеческого капитала.....	60
2.2 Развитие системы образования в Центральном Казахстане: прошлое и настоящее.....	67
2.2.1 Формирование системы образовательных учреждений в Центральном Казахстане во второй половине XIX - начале XX веков.....	67
2.2.2 Развитие исторического образования в советский период.....	86
2.2.3 Развитие исторического образования в Казахстане в XX – начале XXI в.....	96
2.3 Место исторического знания в образовательных системах стран Центральной Азии: из опыта работы в международной программе Tempus Tusahea.....	114
2.4 Роль личности педагога в формировании исторического знания.....	124

2.5 Историческое знание как объект социологического исследования.....	145
<b>3 Новые подходы в формировании исторического знания в условиях модернизации в Республике Казахстан.....</b>	<b>170</b>
3.1 Модернизация в системе казахстанского образования и опыт работы по обновленной программе.....	170
3.2 Новые подходы в формировании исторического знания молодого поколения в контексте зарубежного опыта.....	179
3.3 Роль семьи и общества в формировании исторического знания в условиях духовной модернизации.....	186
3.4 Историческое знание в условиях цифровизации образования.....	210
Заключение.....	230
Приложения	
Фотохроника.....	236
Архивные материалы.....	250
Материалы полевых исследований.....	287
Эссе на заданную тему.....	295

## ВВЕДЕНИЕ

После обретения независимости наша страна определила в качестве одного из главных факторов формирования общенационального единства, становления государственной идентичности Республики Казахстан, укрепления ее суверенитета, воспитания гражданственности и патриотизма создание объективной картины прошлого.

В 1995 году на заседании Национального совета по государственной политике при Президенте Республики Казахстан была принята Концепция становления исторического сознания [1]. Этот документ стал одним из базовых в определении путей и средств развития исторического образования в Казахстане и его места в формировании национальной идентичности.

Проблема идентичности – культурной, национальной, появилась давно, однако особую остроту и значимость приобрела в последние десятилетия, в условиях углубления и размаха процессов глобализации. Как отмечает один из отечественных авторов, в XXI веке, который, несомненно, являет собой переломный исторический период, вопрос о культурной идентичности становится жизненно важным «либо по причине опасности утраты собственной традиционной идентичности, либо в силу необходимости для тех или иных народов или индивидов возродить или впервые четко проявить свои собственные этнокультурные или социокультурные начала» [2, с.6].

Возрождение собственных этнокультурных и социокультурных основ невозможно, на наш взгляд, без обращения к гуманитарным знаниям, в том числе, историческим. В современном мире, в условиях стирания политических и экономических границ между странами, когда остро стоит вопрос физического выживания человека в условиях природных катаклизмах, техногенных катастроф, нехватки природных ресурсов и пандемий, необходимость национальной сплочённости вполне объяснима: «В случае положительного ответа на вопрос о том, почему вообще необходимо сохранять национальную идентичность, потребуется определиться с механизмами, которые эффективно выполняют функцию хранения национальной памяти и

воспроизводства национальной идентичности и каковую значимость в связи с этим приобретает история» [3].

Только изучив историю своего народа, своей страны, мы можем использовать положительный опыт в полной мере, найти свое место. Воспроизведение прошлого является необходимым условием обеспечения человеческой жизни культурной рамкой ориентации, которая открывает будущую перспективу, основываясь на опыте прошлого [4].

Понятие «история» (с древнегреческого языка- «представление результатов исследования») традиционно понимается в трех значениях. Первое из них - прошлое, то есть один из составных элементов закрепленной в европейских языках и европейском сознании триады: «прошлое – настоящее – будущее», с помощью которой люди структурируют время. Второе – повествование о каком-то событии, происшествии, в данном случае как синоним слова «прошлое». Наконец, третье и главное значение - наука, изучающая прошлое [5].

Особое значение историческое знание приобретает в переходные периоды развития общества. Это объясняется тем, что в условиях выбора моделей государственности и модернизации общества народ постепенно осознает себя субъектом исторического процесса. К тому же размышления о прошедших эпохах способствует росту человеческого сознания, а воссоздание исторического прошлого, овладевая воображением, достигает нескольких целей одновременно: оно упражняет ум, воспитывает сопереживание и позволяет увидеть многие насущные проблемы современности в исторической ретроспективе [6, с. 56].

На рубеже XX – XXI веков человечество вступило в новый способ производства материальных благ и услуг - в экономику знаний. Главной характерной особенностью нового периода развития становится высокий уровень образования, так как ни одна страна не может без этого воспользоваться знаниями, которыми располагает человечество, и тем более создать условия для реализации интеллектуального потенциала общества. В этой связи опыт модернизации образовательных систем передовых стран по повышению интеллектуальных способностей своих граждан, основанный на культе знаний, освоении информационных

технологий, требует развития нового уровня гуманитарного знания, в то числе исторического, в масштабах как Республики Казахстан, так и всего человечества.

Вместе с тем процесс глобализации обуславливает изменение самой парадигмы образования, которая предполагает смену приоритетов: «если прежняя парадигма в своей основе и содержании была научно-технократической, то новая по своему содержанию является прежде всего гуманитарной» [6, с. 240].

Данное мнение согласуется с позицией Первого Президента Казахстана – Елбасы Н.А. Назарбаева, что «если в системе ценностей образованность станет главной ценностью, то нацию ждет успех» [7, с. 2].

Однако анализ современного состояния системы образования показывает, что для нее характерным является низкий уровень интереса к гуманитарному знанию, в том числе историческому. Существующая ситуация в системе исторического образования имеет не только национальный, в данном случае казахстанский, но и глобальный характер. Следует признать, что в сложившихся обстоятельствах приоритета естественно-технических наук как наиболее перспективных в русле современных образовательных трендов гуманитарное образование, несмотря на значительный исторический опыт, не располагает необходимыми ресурсами, чтобы занять достойное место в меняющихся условиях геополитики и конкуренции.

В своих работах зарубежные исследователи анализируют опыт преподавания исторических дисциплин в своих странах в условиях глобализации и интеграционных процессов [8]. Авторы отмечают значимость исторических дисциплин в формировании коллективной идентичности общества, формирования общего понимания знаковых исторических событий, анализируют особенности исторического знания у молодого поколения разных возрастных групп, в том числе младшего возраста, рассуждают об особенностях преподавания исторических дисциплин в условиях глобализации.

До недавнего времени в отечественной и зарубежной историографии существовала традиционная исследовательская практика освещения «история сверху», замкнутой на истории великих людей и событиях государственного масштаба, тогда как история

отдельных регионов, повседневная жизнь обычных людей оставалась лишь историческим фоном. Сегодня в казахстанской историографии кардинально меняется предметное поле исторического исследования, меняются методологические ориентиры. Результатом таких изменений и одновременно их показателем является «новое историческое знание», которое изучает деятельность и отношения обычных людей в их социальном и личностном взаимодействии в локальном пространстве. Такой локальный подход к изучению региона позволяет выделить особенности, уникальные проявления, свойственные именно данному социокультурному полю. Это позволит молодому человеку более конкретно представлять ход исторических событий через историю своей семьи, своего города, своего аула, формировать чувство любви к своей малой Родине, которое затем легко переходит к своей родной стране – Республике Казахстан.

Авторы монографии на протяжении ряда лет занимались изучением проблем региональной истории в разных ракурсах – история малых городов Карагандинской области, экономическая история региона, гендерная история Центрального Казахстана, историческая персоналистика, проблемы адаптации и модернизации казахского общества Сары-Арки; являлись участниками национальных грантов и международных проектов по изучению опыта развития зарубежных и отечественных систем образования, реализации компетентностного подхода в системе отечественного образования.

Обращаясь к теоретическому, методологическому оснащению нашего исследования сразу же следует отметить, что ни одна из теорий, ни один из современных методологических подходов, приобретённых в ходе междисциплинарного заимствования, не являются достаточными для всестороннего, глубинного изучения сложной и многомерной исторической действительности.

Одной из современных тенденций развития гуманитарных наук является междисциплинарность, когда в проблемном поле современной гуманитаристики действуют разные науки, интересы и цели которых пересекаются и тесно переплетаются, хотя и остаются различными. Обращаясь к одним и тем же источникам, изучая тексты в разнообразных контекстах (временном, этнокультурном, ценностно-смысловом) гуманитарные дисциплины исследуют то или иное

историческое событие, социальное явление с разных точек зрения, различными методами [9, с.94]. Таким образом, гуманитарные науки решают разные, но взаимосвязанные задачи. Возможности в применении методологического инструментария других наук в историческом исследовании определяются, прежде всего, пониманием общего и особенного в предмете и методе социальных, гуманитарных, а также естественно-научных дисциплин.

Междисциплинарность метода проявляется в том, что он активно использует профессиональный инструментарий смежных социальных наук, в частности социальной и культурной антропологии, а также лингвистики и социологии [10, с.133].

Одним из центральных методов, используемых нами в данном исследовании, является историко-антропологический метод. Появление историко-антропологического подхода к изучению прошлого в европейской историографии в последней четверти XX в. явилось свидетельством глобальной смены ориентиров исторического знания, получившего название «новой исторической науки».

Положив начало «новой исторической науке», антропологическому повороту в развитии историографии, французский историк М. Блок, опираясь на слова своих коллег по цеху Мишле и Куланжу, которые утверждали, что «предметом истории является человек... За зримыми очертаниями пейзажа, орудий или машин, за самыми, казалось бы, сухими документами и институтами, совершенно отчужденных от, кто их учредил, история хочет увидеть людей», делает оригинальный вывод о том, что «настоящий историк похож на сказочного людоеда. Где пахнет человечиною, там, он знает, его ждет удача» [11, с. 18]. С ним соглашается другой французский историк Л. Февр, который писал: «История - наука о человеке, о прошлом человечества, а не о вещах или явлениях... Она использует факты, но это - факты человеческой жизни...» [12, с. 12].

Антропологически ориентированная история во главу угла ставит интерес к человеку в истории, мотивам его поведения, действий, поступков, представлениям, ментальным нормам и ценностям, повседневному бытию, всем формам жизнедеятельности.

Если попытаться охарактеризовать антропологически ориентированную историю как определенный подход, можно

выделить следующие его признаки: междисциплинарность, в основе которой лежит активный диалог как с другими науками (антропологией, социологией), так и между разными отраслями исторического знания (социальная, экономическая, политическая история объединяются вокруг понятия «культура»); повышенный интерес к межличностному и межгрупповому взаимодействию; взгляд на происходящие процессы с позиции их участников; исследование всех видов социальных практик, рутины и повседневности на всех уровнях и во всех проявлениях (от поведенческой культуры до культуры политической) [10, с.134].

Развитие практики междисциплинарности привело в современных условиях к формированию целого ряда направлений коллективных кросс-дисциплинарных исследований, среди которых хотелось бы выделить трансдисциплинарные исследования. Они по своей сути являются исследованиями в сфере исторической памяти, социальной и этнической идентичности, гендерной истории и других популярных направлений в современной историографии. Для нас этот подход представляет интерес, поскольку дает определенные инструменты в исследовании таких выше обозначенных направлений как историческая память, социальная и этническая идентичность, в первую очередь. В ходе изучения становления и развития исторического знания как основы формирования духовных основ молодого поколения современного Казахстана мы постоянно обращаемся к таким важнейшим основам исторического знания как историческая память, социальная память, национальная идентичность.

Таким образом, расширение предметного поля исторических исследований, включающего вопросы, традиционно решаемые смежными науками, особое внимание к человеческой индивидуальности и проблемам сознания создают предпосылки и условия для реализации задач междисциплинарного синтеза в изучении человека.

В современных социально-гуманитарных исследованиях особое внимание обращается на роль представлений о прошлом как элементах социальной идентичности, предполагающих принятие и усвоение совокупности ориентаций, идеалов, норм, ценностей, форм поведения той общности, с которой данный индивид себя отождествляет. Представления о прошлом, подчеркивающие глубокие

корни и непрерывность национальной традиции, выступают как важный фактор национальной идентичности [13].

Одним из интересных направлений методологии современной исторической науки, которое мы также сочли возможным использовать в нашем исследовании, являются семейные истории, о которых пишет известный американский исследователь У.Хофманн. Он отмечает, что набирающие в последнее время популярность генеалогические исследования: изучение своего родословного древа на четыре, пять, а то и шесть поколений назад, стало ещё одним способом узнать, кто мы и откуда. Однако, по мнению автора, ни генеалогия, ни фотографии не в состоянии описать людей так, как семейная история [14, с. 9-10].

Среди теоретических принципов и критериев, которые использованы в ходе написания монографии также классические принципы научной объективности и историзма, предполагающие необходимость глубокого анализа источников и материалов по модернизации, их объективную оценку для формирования наиболее адекватной картины гуманитарной реальности. При этом важное значение приобретает системный подход к научному познанию и содержанию объективности, который сочетается с ценностным подходом к актам и процессам развития как прошлого, так и настоящего в рамках исторического знания в Республике Казахстан.

Для решения поставленных задач использованы общенаучные и специальные методы. Общенаучные методы (индукции и дедукции, логический метод и метод классификации) позволили рассмотреть характер взаимосвязей между традиционными и современными перспективами гуманитарного развития, их связи с процессами гуманитаризации и демократизации в Казахстане. Также на их основе были изучены параметры и контур формирования исторического сознания в перспективе нового гуманитарного знания в рамках духовной модернизации Казахстана.

Источниковую базу исследования составили различные группы документов и материалов, среди которых законодательные документы, статистические материалы, результаты социологических исследований, различные виды делопроизводственной документации, большинство из которых представлены документами в архивных фондах Центрального архива Республики Казахстан,

Архива Президента Республики Казахстан, Государственного архива Карагандинской области (*Приложение 2*). Применительно к различным группам источников использовались соответствующие методики и методы работы с документами.

Одной из важных групп источников стали материалы социологических исследований. Нами были проведены социологические исследования, направленные на выявление как экспертных оценок развития нового исторического знания в Казахстане в лице научной и педагогической общественности, так и мнения самого молодого поколения относительно эффективности процессов модернизации общественного сознания. Были проведены как устные опросы (интервьюирование), так и письменные опросы (анкетирование). В зависимости от респондентов были разработаны несколько видов анкет, в которых нашли отражение цели опроса, необходимость анкетирования, ожидаемые результаты, их полезность. Предлагаемые вопросы были направлены на выявление компетентного мнения и оценок относительно состояния исторического знания о региональной истории. Анкеты были составлены при участии специалистов, специализирующихся на проведении социологических исследований (*Приложение 3а, 3б*).

В ходе исследования было проведено структурированное интервьюирование, которое было основано на четком плане действий и конкретных вопросах, что минимально сокращало возможность ошибок. Интервью были проведены в форме устных бесед, объектом интервью стали учителя, представители общественности, общение с которыми позволило расширить оценки исторического опыта отечественной системы образования в области формирования исторического сознания, исторического мышления.

Представленная монография является результатом большой и планомерной работы коллектива исследователей по реализации проекта МОН РК на 2018-2020 гг. «Историческое знание как основа духовной модернизации и обновления национального сознания молодого поколения Республики Казахстан (на материалах Центрального Казахстана)». Она состоит из введения, основной части, представленной 3 главами, заключения и приложения.

Во введении раскрывается актуальность темы проекта, ее взаимосвязь с современным состоянием исторического образования

в Республике Казахстан и в зарубежных странах, выясняется сущность понятий «история», «новое историческое знание», «экономика знаний» и других, дана характеристика источниковой базы исследования, методов и подходов к изучению рассматриваемой проблематики. Особое внимание уделено проблеме междисциплинарности в развитии гуманитарных наук.

Первая глава посвящена анализу исторического опыта изменения общественного сознания, выявлению характерных особенностей модернизации стран Запада и Востока применительно к выбору пути дальнейшего развития для Республики Казахстан. В этом разделе выясняется, какую роль играет историческое знание в процессах модернизации общественного сознания в условиях «смены поколений», а также определяется роль исторического знания, как важного фактора формирования национальной и гражданской идентичности.

Во второй главе рассматривается место образования в развитии человеческого капитала как главного показателя экономического процветания государства. Для динамично развивающегося Казахстана конкурентноспособность молодого поколения является гарантией успеха страны на международной арене, который напрямую зависит от личности учителя, педагога, его профессиональных и личностных характеристик. Большое внимание во второй главе отводится анализу исторического пути отечественной системы образования, в том числе на основе выявленных в ходе реализации проекта архивных материалов.

Третья глава посвящена исследованию новых подходов в формировании исторического знания в условиях модернизации, в том числе с учетом опыта работы по обновленной программе казахстанской системы образования. Особое внимание уделяется цифровизации системы образования, внедрению гендерного подхода в историческое образование, краеведческим исследованиям. Мы выясняем, насколько казахстанская система исторического образования готова к кардинальным преобразованиям. Большое внимание уделяется анализу зарубежного опыта.

В заключении приводятся тезисы, приглашающие к размышлениям о будущем исторического знания в процессах модернизации казахстанского общества, роли педагогов в

формировании современного гражданина, отвечающего последним трендам мирового развития, значении духовных и нравственных ценностей в эпоху цифровых технологий.

Приложение демонстрирует результаты проведенного исследования, представленные подборкой архивных и документальных материалов по теме проекта, фото-отчетом встреч и мероприятий, организованных в ходе проекта. Библиографический список после каждой главы содержит названия тех публикаций, которые были использованы в ходе написания данной монографии и работы над проектом. Многие из них будут интересны и полезны читателям, интересующихся проблемами исторического образования и роли исторического знания в процессах духовной модернизации

Таким образом, определяя теоретическую и методологическую основу нашего исследования, мы учитывали особенности Казахстана как полиэтничного и поликонфессионального общества, культурно-образовательное пространство которого не может быть цельным, единым и тем более унифицированным, поскольку в нем присутствуют различные конфессии, различные культуры, которые могут конфликтовать между собой, противостоять друг другу. Пожалуй, все эти характеристики наиболее ярко и в полном объеме представлены в Центральном Казахстане. Поэтому, на наш взгляд, в качестве альтернативы негативным проявлениям в образовательном пространстве может как раз выступать гуманитарное образование как системообразующая матрица. И не последнее место в этой матрице занимает историческое образование, историческое знание.

### *Список использованной литературы*

1 Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан. 1995 г. // Deutsche Allgemeine Zeitung.- № 28. - 15 июля 1995. -Электронный ресурс - URL: <https://daz.asia/ru/kontseptsiya-stanovleniya-istoricheskogo/>

2 Темиргалиев К.А. Проблема культурной идентичности в процессе общественно-исторических трансформаций (социально-философский анализ). Караганда. – 2015 . – 164 с.

3 Артог Ф. Порядок времени, режимы историчности //Неприкосновенный запас. – 2008. - №3 (59). – Электронный ресурс.

- URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2008/3/poryadok-vremeni-rezhimy-istorichnosti.html>

4 Рюзен Й. Утрачивая последовательность истории // История и память в дискуссиях последнего десятилетия. - Электронный ресурс. - URL: <http://historic.ru/books/item/f00/s00/z0000227/st006.shtml>

5 Зарецкий Ю. История, память, идентичность // Неприкосновенный запас. - 2008. - № 3(59). - Электронный ресурс. - URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2008/3/istoriya-pamyat-nacziionalnaya-identichnost.html>

6 Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка. / Пер. с англ. - М., Изд-во «Весь мир», 2000. - 296 с.

7 Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания // Казахстанская правда. - 12.04.2017. - С. 1-2

8 Robert Phillips, Paul Goalen, Alan McCully, Sydney Wood. Four Histories, One Nation? History teaching, nationhood and a British identity // Compare: A Journal of Comparative and International Education. - 1999. - № - 29. - 153-169 pp. - URL: <https://doi.org/10.1080/0305792990290205>; Jukka Rantala. Children as consumers of historical culture in Finland // Journal of Curriculum Studies Volume 43, 2011 - С. 496-506. - URL: <https://doi.org/10.1080/00220272.2011.584563>; Maria Grever, Ben Pelzer, Terry Haydn. High school students' views on history // Journal of Curriculum Studies. - 2011. - № 43:2 - 207-229 pp. - URL: <https://doi.org/10.1080/00220272.2010.542832>; Alison Hales. The local in history: personal and community history and its impact on identity // Education 3-13. - 2018. - № 46:6 - 671-684 pp. - URL: <https://doi.org/10.1080/03004279.2018.1483802>; Jukka Rantala, Amna Khawaja. Assessing historical literacy among 12-year-old Finns // The Curriculum Journal - 2018. - URL: <https://doi.org/10.1080/09585176.2018.1460273>; Robert Thorp, Anders Persson (2020) On historical thinking and the history educational challenge // Educational Philosophy and Theory - 2020. - № 52:8. - 891-901 pp. - URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1712550>

9 Культура и образование в современных философских исследованиях / под ред. Е. Н. Ивахненко, В.Д. Губина - 2-е изд. - М.: Рос. гос. гуманитарн. ун-т, 2019. - 248 с.

10 Далгат Ф.М. Историко-антропологический подход в

историческом исследовании // Вестник Дагестанского государственного университета. 2015. Том. 30. Вып. 4. – с.133-140

11 Блок М. Апология истории, или Ремесло историка. - М.: Наука, 1973. - 221 с.

12 Февр Л. Бои за историю. - М.: Наука, 1991. - 635 с.

13 Репина Л.П. Память и знание о прошлом в структуре идентичности // Диалог со временем. 2007. Вып. 21. С. 5–21. – Электронный ресурс – URL: [http://roii.ru/dialogue/54/roii-dialogue-54\\_1.pdf](http://roii.ru/dialogue/54/roii-dialogue-54_1.pdf)

14 Уильям Хофманн. Семейная летопись. Гид по написанию семейной истории. . - М. : ФЛИНТА, 2020. - 162 с.

## **Глава 1. Исторический опыт модернизации общественного сознания**

### **1.1. Историко-цивилизационный опыт модернизации и эволюция гуманитарного знания**

Понятие «модернизация» неразрывно связано с проблематикой «исторического времени» - категории, применяемой историками для характеристики тех или иных событий с точки зрения их временных и пространственных параметров, взаимосвязанных между собой. Время является важнейшей категорией истории, его несущей конструкцией, в которой существуют и развиваются события прошлого, настоящего и даже будущего. Применительно к дефиниции «модернизация», то оно, во-первых, соотносится с понятием «современность» - той части линии времени, состоящей из событий, происходящих в данный момент. В частности, идет речь о конкретных исторических событиях в судьбе Запада, где модернизация изначально началась. Во-вторых, оно относится к обобщенному понятию «модерн», которое в социальных науках, помимо привязки его к «эпохе социального развития человечества, совпадающей исторически с Новым временем», рассматривается «как обобщенная характеристика обществ современного типа в их противопоставлении традиционному укладу» [1, с. 187]. Британский ученый Э.Гидденс под понятием «модерн» понимает типы социальной жизни или организации, которые будучи европейскими по происхождению, сегодня приобретают общемировое значение [2, с. 233]. Тем самым, общая формулировка модернизации, отделяясь от конкретного исторического места и времени, во второй половине XX века распространилась на внешнюю среду Запада, найдя свое выражение в теориях модернизации, отражающих исторические этапы, пройденные странами Западной Европы с XVI века по настоящее время: переход от аграрного к индустриальному обществу, создание индустриальной инфраструктуры, процессы урбанизации, переход к обществу потребления, формирование демократических институтов и представительной политической власти, становление системы всеобщего образования, развитие науки и технологий, проведение инновационной политики.

Как известно, в классическом варианте XX века теория модернизации, отличающаяся своей однолинейностью и идеологичностью, представляла собой попытку обобщения с либерально-реформистских позиций опыта Запада с целью разработки программы ускоренного перехода освободившихся от колониализма стран третьего мира от традиционного общества к современному. Чарльз Тилли в своей работе «Принуждение, капитал и европейские государства» выделял ее основной постулат: все общества проходят некие эволюционные стадии роста от примитивной, статичной и функционально неразделенной традиционности к современности, характеризуемой инновационной динамичностью, рациональным научным управлением, неуклонным материальным ростом, дифференциацией на функциональные сферы экономики, политики и культуры [3, с. 13]. При этом в качестве примера высшего уровня современности приводится западно -европейский и американский образ жизни, легший в основу европоцентризма в науке и политики «вестернизации», к которому должны были стремиться все развивающиеся страны.

Однако разрушение колониальной системы во второй половине XX века, кризис европоцентричной конфигурации мира, появление новых независимых государств в афро-азиатском регионе, выбравших некапиталистический путь развития привело к глобальному противостоянию вдоль оси «Запад-Восток». Это стало причиной появлений разнообразных теорий модернизации. Характерной особенностью данных теорий стал универсализм, в рамках которого развитие общества рассматривалось как всеобщий процесс с одними теми же закономерностями и этапами для всех стран, где образцом выступает западная модель развития. Одним из первых на это обратил внимание К.Маркс в своей работе «Будущие результаты британского владычества в Индии», который на вопрос: «предпочли ли бы мы, чтобы Индия была завоёвана турками, персами, русскими, а не британцами», ответил следующим образом: «Англии предстоит выполнить в Индии двоякую миссию: разрушительную и созидательную, с одной стороны, уничтожить старое азиатское общество, а с другой стороны, заложить материальную основу западного общества в Азии» [4, с. 525].

В девятнадцатом веке, по мнению С. Хантингтона, «идея «бремени белого человека» помогла оправдать распространение западного политического и экономического господства над незападными обществами. В конце двадцатого столетия концепция универсальной цивилизации позволила обосновать западное культурное господство над другими обществами и необходимость для этих обществ копировать западные традиции и институты. Универсализм - идеология, принятая Западом для противостояния незападным культурам» [5]. Как считают теоретики модернизации, все страны Азии, Африки и Латинской Америки, следуя по пути высокоразвитых стран Запада, используя их капиталовложения, технологию и опыт, должны пройти необходимые универсальные стадии экономического развития – от традиционного общества с примитивной технологией до постиндустриального общества с преобладанием сферы услуг и высоких технологий в производстве.

Модернизированное общество в своем развитии преодолевает ряд отдельных процессов или уровней [6]:

- *Экономическая модернизация*, этап развития и применения технологии, основанной на научном знании, высокоэффективных источниках энергии, углублении общественного и технического разделения труда, развитии рынков товаров, денег и труда. В научной литературе экономическая модернизация более известна как индустриализация.

- *Политическая модернизация*, этап создания определённых политических институтов, которые должны способствовать реальному участию населения во властных структурах и влиянию народных масс на принятие конкретных решений. По мнению С. Хантингтона, суть политической модернизации заключается «в демократизации политических институтов общества и его политического сознания» [5].

- *Социальная модернизация*, этап формирования открытого общества с динамичной социальной системой, характеризующийся заменой отношений подчиненности и вертикальной зависимости отношениями равноправного партнерства, построенными на основе взаимного интереса. В основе социальной модернизации лежит дух свободы и равенства.

- *Культурная модернизация*, характеризующаяся дифференциацией культурных и ценностных систем и ориентаций, секуляризацией образования и распространением грамотности, появлением разнообразием научных школ и течений, развитием конфессионального плюрализма, коммуникаций, способствующих быстрому распространению информации, приобщению как можно больших групп населения к достижениям культуры. Кроме того, модернизация была связана с рационализацией сознания на основе научных знаний, с развитием нового культурного стереотипа, свободного от необходимости следования традициям.

Важно отметить характерную особенность модернизации в западных странах, которая заключается в том, что формирование общества Модерна здесь началось с процессов социального и культурного преобразования: слом сословного строя, традиционных представлений и установлений, препятствующих предпринимательству, в результате Реформации - реформирование католической церкви и провозглашение свободного человека, развитие современной науки и искусства в период эпох Возрождения, Гуманизма и Просвещения; за ней последовала политическая модернизация в результате революций в Англии и Франции XVII в., приведших к разрушению феодального строя и открывших путь для свободного развития капитализма, провозглашению свободы и предпринимательства; последняя - экономическая модернизация в результате промышленных революций во второй половине XVIII – XIX веках. В результате родился современный человек с новым менталитетом, новыми ценностями и установками, выстроилась новая система, в основе которой лежали принципы юридического равенства людей, единого, внесословного гражданства, законодательно закрепленных свобод и прав человека и гражданина.

В конце 60-х годов XX века теории модернизации столкнулись с большим комплексом проблем, вызванных неоднозначным отношением развивающихся стран к последствиям модернизации. Кроме этого, в самих западных странах нарастали кризисные явления, вызванные исчерпанием ресурсов индустриальной модели развития. Необходим был более глубокий анализ изменений, произошедших в индустриальном обществе. Помимо этого, в этот период точка зрения исследователей о традиции, как тормозе в истории, стала подвергаться

критике, вызванной объективными факторами. Если для развитых стран модернизация стала соревновательным процессом, вследствие чего активизировались процессы обновления отдельных сфер жизни общества, в том числе производства, управления, культуры и быта, то в развивающихся странах, где потребовалась полная и длительная мобилизация общества, модернизация привела к плачевным результатам. Увеличились масштабы нищеты, рост преступности, произошла социальная дезорганизация, это все в целом привело к цивилизационному сдвигу. Об этом в 1993 году пишет в своей знаменитой работе «Столкновение цивилизаций» американский политолог Сэмюэль Хантингтон, отмечая, что центральной осью современной мировой политики является цивилизационное противостояние между Западом и остальным миром. Главная причина заключается в том, что Запад, обладая значительной военной и экономической мощью, пытается утвердить свои ценности демократии и либерализма как универсальные, тем самым вызывая ответную реакцию не-западного мира, обусловленную стремлением укрепить исконные ценности собственной культуры [7] и найти свой путь развития. На этом пути С. Хантингтон выделяет три вектора движения не-западного мира в зависимости от принятия процесса модернизации и вестернизации:

- *первый – выбор политики изоляции («отторжение как модернизации, так и вестернизации»)*. Пример – Северная Корея, Бирма;

- *второй - попытка присоединиться к западной цивилизации, приняв ее ценности («принятие и того, и другого с распространёнными объятиями»)*. Пример – Турция;

*третий – наращивание своей экономической и военной мощи в противовес Западу, сохраняя при этом свои ценности и культуру («модернизация без вестернизации»)*, который является принципиально новым способом развития [5]. По последнему пути пошли новые индустриальные страны Юго-Восточной Азии, которые модернизировались, не меняя своей идентичности. Этому же пути придерживается Республика Казахстан, ориентируясь на западный и восточный опыт модернизации, взяла курс на сохранение своей идентичности, духовных ценностей, традиций и национальной культуры.

В 2008 году сингапурский политолог, государственный деятель К. Махбубани, характеризуя изменения в современной международной системе, обусловленные активным и динамичным развитием азиатских стран, отмечает в своей книге «Новое азиатское полушарие: непреодолимый сдвиг мировой истории на Восток», что «На протяжении веков азиаты (китайцы, индийцы, мусульмане и другие) были сторонними наблюдателями в мировой истории. Теперь они готовы стать штурманами. Азиаты, наконец, поняли, усвоили и внедрили передовой западный опыт во многих областях: от экономики свободного рынка до современной науки и технологий, от меритократии до верховенства закона. Они также стали по-своему новаторски, создавать новые модели сотрудничества, невиданные на Западе» [8]. Однако, по мнению ученого, западные исследователи не могут смириться с новыми реалиями, приняв во внимание, что «мы переходим от моноцивилизационного мира к мультицивилизационному миру». Более того, он предупреждает вслед за Хантингтоном: «Эти умы не могут даже представить себе возможность того, что им, скорее всего, придется изменить свое мировоззрение, чтобы понять новый мир. Если они этого не сделают, мы можем принять катастрофические решения» [9]. По мнению ученого и политика Кишора Махбубани, модернизация допускает множество вариантов, и неучет опыта стран Востока делает этот концепт односторонним и устаревшим.

В своем интервью Мунира Шахиди, известный специалист в области сравнительного изучения литератур/культур Востока и Запада, также отмечает стереотип восприятия западной мыслью перспектив развития традиционных обществ Центральной Азии. Главная причина, по ее мнению, заключается в колониальной политике Европы. В XVI- XVII вв., когда создавалась философия национального государства, мир стал делиться на «сильные» и «слабые» государства, где первым отводилась роль учителей вторых. Главным аргументом в пользу этой позиции западной мысли, вплоть до XX века, было то, что «восточные» государства не способны модернизироваться, свидетельством тому служила классическая парасоязычная литература, изучавшаяся западной востоковедческой наукой и «модернизированная» только европейскими поэтами. Однако таджикский исследователь не согласна с этой точкой зрения,

доказывая, что уже в недрах империи эмира Тимура стала формироваться новая городская культура, положившая начало взаимодействию культур: придворной и народной, исламской и индийской, рыночной и творческой и т.д. Этот факт еще раз является подтверждением мобильности и открытости традиционных культур [9].

Ярким примером выбора собственного пути модернизационного развития являются Япония, Китай, Сингапур, Южная Корея, прошедшие путь догоняющего развития и достижения своих целей, при этом, не утратив национальных особенностей. В качестве образца можно привести опыт Японии по послевоенному восстановлению, которая, несмотря на сильное влияние США, сумела утвердить свой экономический путь развития, отличающийся от американского образца. Успех модернизации этой страны заключался в наличии мощного внутреннего нравственного потенциала японского общества, корни которого восходят к далекой древности, к религиозным традициям синто и конфуцианства. История показывает, что японцы строят свои принципы на основе уважения, чести, спокойного позитивного отношения ко всему существу, прагматизма и полной ответственности. Именно они легли в основу быстрого роста Японии, сумевшей соединить свои национальные ценности с западным прогрессом [10, с. 85].

Японский исследователь К.Тominaga, анализируя опыт модернизации Японии, Китая, предпринимает попытку выделить суть модернизации в не-западных странах, определить ее отличие от западной, найти общие закономерности и тенденции [11]. Главная особенность развития современных азиатских стран заключается в том, что в отличие от стран Европы, которые добились модернизации в XVII-XIX веках, они реально модернизируются с точки зрения перестройки экономической и политической жизни, в меньшей степени относительно социальных и культурных отношений. Так как, по мнению японского социолога, эффективность и успешность модернизационных процессов в не-западных странах неразрывно связаны со способностью общества воспринимать чужие ценности и правила, воспринимать чужую культуру и нормы. Здесь он употребляет понятие «диффузия», в социологии понимаемое как «распространение и принятие определенных объектов (инноваций,

элементов культуры, информации)» [1, с. 75]. Суть проблемы, по мнению японского ученого, заключается в том, что азиатские общества, в том числе Япония, столкнувшись с модернизационным влиянием Запада, изначально не были социально и культурно пустыми, они имели древнюю и богатую культуру и сложные общественные отношения. С одной стороны, как видно из исторического опыта Японии, западные социальные и культурные изменения, происходившие в не-западных странах в результате их диффузии (распространения) - это не простой процесс принятия извне, означавший отказ от собственной традиции и замещение ее импортируемой иностранной культурой. С другой стороны, приверженность собственной традиции и стремление сохранить свое национальное и культурное начало – это, в свою очередь, не простой отказ от иностранной культуры, что в конечном итоге, может привести к стагнации. По мнению японского исследователя, выбор своего уникального пути развития начинается с размышлений над собственной традицией и направлен на возрождение собственной культуры путем ее умножения на импортную иностранную культуру [11].

Так и С. Хантингтон, резюмируя, приводит слова Ф. Броделя, «было бы «по-детски наивно» думать, что модернизация или «триумф цивилизации» может привести к окончанию множественности исторических культур, воплотившихся за столетия в великие мировые цивилизации. Модернизация, напротив, усиливает эти культуры и сокращает относительное влияние Запада. На фундаментальном уровне мир становится более современным и менее западным [5]. Отсюда вытекает закономерность, отмеченная американским социологом: изначально модернизация и вестернизация тесно связаны, и не-западные общества, впитывая значительные элементы западной культуры, достигают прогресса на пути к модернизации. Однако с увеличением темпов модернизации удельный вес вестернизации снижается и происходит возрождение местных культур, что приводит, в свою очередь, к националистическим настроениям. Это еще раз доказывает, что при определении выбора модернизационной модели развития, важно помнить, что если возникает диссонанс между инновацией и этой инфраструктурой, то это может вызвать отторжение нового, спровоцировать дисбаланс в

обществе. Следовательно, важно найти то, что заставило бы инновацию превратиться в традицию [2, с. 248].

Пример модернизации Японии позволяет констатировать, что модернизация традиционных обществ может и должна протекать в рамках своей национальной традиции, а не сопровождаться коренными изменениями на всех уровнях общественной и социальной жизни.

В конце XX века истинность данных положений сумели доказать страны Юго-Восточной Азии, которые выбрали также свою модель модернизации. Они смогли достичь органичного сочетания рыночной экономики с так называемой «азиатской системой ценностей». Это обстоятельство позволяет говорить о том, что модернизация традиционного общества может протекать в рамках национальной традиции и не должна с неизбежностью и во всех случаях сопровождаться ее радикальной ломкой, как это ранее утверждалось [12, с. 16]. В связи с этим, успешная практика модернизации с опорой на реинтерпретацию национальных традиций в странах Азиатско-Тихоокеанского региона привела к радикальному пересмотру основ самой модернизационной теории.

Данные примеры и современные сравнительные исследования в сфере модернизации зарубежных стран свидетельствуют о том, что любой инновационный прорыв должен быть санкционирован национальной культурой и подкреплен целой системой инфраструктуры, представленной в конкретном обществе его научным, технологическим потенциалом и, главное, духовными ценностями и традициями, сложившимися в данном социуме. В своем выступлении на открытии международного симпозиума по проблемам изучения конфуцианства в 2014 году, председатель КНР Си Цзиньпин, указывая на вклад Конфуция в развитие современного Китая, отмечал: «Только те, кто помнят историю, могут проложить дорогу в будущее. Только способный наследовать может быть способен создавать новое. Лучшие культурные традиции составляют основу, которую каждая страна и каждый народ должны сохранять и развивать. Потеря этой основы перекрыла бы их духовную артерию. Мы должны уметь органически сочетать развитие лучших культурных традиций с развитием современной культуры, и прочно объединяя их, развивать культуру, наследуя традиции, развивать их» [13, с. 455].

В большинстве существующих определений понятие «модернизация», раскрытое в первоначальных теориях, рассматривалось как особая форма развития общества, суть которой переход от традиционности к современности. Модернизацию представляли как процесс вытеснения традиции современностью, или восходящее развитие от традиционного к современному [12, с. 15]. При этом главный акцент делался на противопоставлении ключевых понятий «Запад» и «не-Запад», «современное» и «традиционное», «индустриальное» и «аграрное» [1]. Это привело к тому, что долгое время в науке господствовала точка зрения о том, что «традиция» и «современность» - полярные противоположности в линейной теории социальных изменений, что традиция – застывшая форма, неспособная к развитию, противостоящая нововведениям. Однако нельзя забывать, что основу любой цивилизации составляют «системы символов, ценностей и верований, которые правят обществом...В различные эпохи, в различных исторических условиях формы поведения могут изменяться, но в любом случае они являются выражением единого общего содержания» [14, с. 162], отраженные и воплощенные в традициях и духовных ценностях, традиционном укладе общества.

Поэтому будет неправильным рассматривать традиционные общества как статичные или однородные структуры. Отношения между традиционным и современным не обязательно связано с замещением, конфликтом или исключительностью. Кроме того, современность не обязательно ослабляет традиции. *И традиция, и современность формируют основы идеологий и движений, в которых полярные противоположности могут превращаться в прогрессивные устремления, однако нужно учитывать, что традиционные формы могут служить как поддержкой, так и противником перемен [15].*

Сегодня исследователи отмечают исключительную роль традиций в жизни общества:

- «она выполняет функцию социальной памяти, выступает транслятором информационного и социального опыта, без нее невозможна коллективная адаптация к окружающей среде и культурной социализации [16, с. 327];

- «традиция обнаруживает адаптивные потенции, изменяясь по мере приспособления к меняющимся условиям» [17, с. 97];

- «традиция может оказывать позитивное воздействие на процесс модернизации, а может – препятствовать ему, равно как и процесс модернизации может приводить к ослаблению влияния традиции, а может и способствовать ее усилению» [18, с. 22];

- «культурная традиция – вещь очень гибкая и подвижная. Она лишь вписывает новшества в свою структуру... Но порой вестернизированная элита Азии так адаптирует западные ценности, что родная Европа их не может узнать» [19, с. 35].

По мнению таджикского исследователя, специалиста по Центральной Азии, Н. Нурулла-Ходжаевой, провести четкую границу между современностью и традицией очень сложно. В качестве доказательства, она приводит слова великого Дж. Руми: «Человек похож на текучую воду: как только она замутится, её дно не увидишь, а дно реки полно жемчугов и кораллов. Осторожно, не мути, она чиста и прозрачна. Душа человека похожа на воздух: как только смешается с пылью, она становится завесой неба, мешает лицезреть солнце; но, когда пыль исчезнет, воздух станет ясным и прозрачным» [20]. По мнению исследователя, поднимаясь «муть» современности меняет сегодня то, что ранее было чистым и прозрачным, благодаря стабильной традиции, которую можно представить в качестве стабильной интегрированной системы интеллектуальных поисков [21].

Более того, в прежние времена взгляд обычного человека на окружающий мир отличался от того, что он видит сегодня. В тот период ценность знания измерялась не практичностью, а скорее добродетельностью, которая в свою очередь фиксировалась в принимаемых традициях. Известный социальный антрополог Б. Малтиновский предупреждал: «Уничтожьте традицию, и вы лишите социальный организм его защитного покрова и обречёте его на медленный, неизбежный процесс умирания» [Цит.: 21].

Эти примеры еще раз доказывают, исключительную роль традиций в развитии общества. Все исследователи традиционных и современных обществ отмечают *открытый и подвижный характер традиции, ее устойчивость и гибкость, способность видоизменяться, адаптироваться в процессе своего взаимодействия с новыми явлениями в социально-экономической жизни.*

Однако здесь речь идёт не о фиксации традиций как исключительности и даже не об их определенном статусе. Важно уяснить, что естественные традиции всегда открыты, они обусловлены ориентацией на добродетельные качества, они гармонично встроены в жизнь общества благодаря взвешенному, обдуманному подходу и повторению. Более того, «живая традиция является исторически расширенным, социально воплощённым аргументом, и аргумент этот частично посвящен благам, которые учреждают эту традицию» [22, с. 300]. Следовательно, как показывает успех новых индустриальных стран Юго-Восточной Азии, вставших на путь модернизации, при этом сохранивших свою идентичность, «традиционные структуры могут обеспечивать средства, а традиционные ценности – легитимацию для достижения новых целей» [Цит: 21].

Таким образом, сегодня смысл понятия «модернизация» несколько изменился по сравнению с 60-70-гг. XX века. В современной версии понятия «модернизация» можно отметить следующие составляющие: отказ от односторонней трактовки модернизации как движения в сторону западных институтов и ценностей; признание конструктивной, положительной роли социокультурной традиции в ходе модернизационного перехода; большее, чем прежде, внимание к внешним, международным факторам, глобальному контексту; отказ от трактовки модернизации как единого процесса системной трансформации; осознание некорректности интерпретации модернизации как непрерывного процесса [2, с. 224].

Обобщение современных исследований по проблемам модернизации позволяет выделить пространственно ориентированную модель модернизационного анализа. Её сутью является признание вариативного, неоднозначного характера взаимодействия традиции и модернизации; распространение инноваций в качестве значимого фактора модернизации; акцентирование внимания на роли социальных акторов как индивидуальных, как и коллективных; ограничение комплексности как измерения процесса модернизации исторически конкретными рамками; признание значимости природно-географических условий; признание возможности вариативного поведения отдельных регионов в процессе модернизации в форме

особенностей существования и различия их характеристик в пространстве (конвергенция и дивергенция); признание пространственной специализации региона на определённых видах социальной деятельности в качестве существенного аспекта модернизации [2, с. 224-225].

Поэтому если первые варианты теорий модернизации были отмечены выраженным западнотризмом, а сам процесс понимался фактически как вестернизация, то сегодня модернизационная парадигма выглядит более адаптированной к реалиям современного мира, а её сторонники признают многообразие путей движения в современность. Если государство принимает решение быть среди передовых стран, то оно должно понимать, что это решение касается не только вопросов инновационной политики, технологий и финансирования, но оно должно представлять, как эти инновации воспримутся обществом, будут ли им поддержаны или отторгнуты. Мировой опыт модернизации свидетельствует, что при выборе модернизационной модели важно учитывать специфику своей страны и не стремиться, например, перестать быть казахами, и стать американцами [23, с. 256].

На эту особенность обращают свое внимание и государственные деятели, стоящие у руля реформаторских преобразований. Анализируя наследие китайского философа, глава КНР Си Цзиньпин замечает, что важно твёрдо придерживаться таких принципов, как «ставить старое на службу современности», и, изучая древнее разбираться в сегодняшнем. Нужно отказаться от предпочтения древнего современному, от использования примеров из прошлого для осуждения настоящего, прилагать большие усилия для творческой конверсии, чтобы она слилась и взаимопроникла с современной культурой и совместно с ней служила задаче нашей эпохи - обеспечению влияния культуры в воспитание человека [13, с. 455-456].

Таким образом, осуществление процессов модернизации невозможно без учета его социальных субъектов, обладающих модернизационными ценностями и ориентациями, инновационным типом мышления. В условиях технологической и технотронной революций и экономических преобразований важно заниматься не только инновациями, индустрией, машиностроением и т.п., но и

«человекостроением», потому что будущее зависит от того, что будет происходить во внутреннем мире человека. В этом заключается ключевая задача гуманитарного знания, в том числе и исторического знания.

## **1.2 Характеристика «смены поколений» в контексте исторического знания**

Современное состояние исторической науки служит как нельзя лучше для обозначения содержания темы нашей монографии. Изменение во всемирной истории связано, прежде всего, и не только с важными историческими фактами, но и с историей как сменой поколений, которые эти факты и в дальнейшем продолжают реинтерпретировать. С этой точки зрения актуальность исторического знания, его необходимость на современном этапе в условиях изменений, происходящих в сознании молодого поколения, прежде всего, не вызывает сомнений.

В Республике Казахстан более пристально на проблему молодежи стали обращать внимание только в последние годы. Во-первых, это связано с повышенным вниманием к проблеме формирования человеческого капитала, в структуру которого, несомненно, входит молодое поколение, те, кто рано или поздно получит в наследство результаты политической и экономической модернизации. Во-вторых, кстораживающим тенденциям стали относиться рост экстремистских настроений, духовный кризис, утрата чувства привязанности к родной земле среди молодежи Казахстана.

Вместе с тем качественных исследований, посвященных изучению современной молодежи, ее внутреннему миру, устремлений и ожиданий не так много. Следует отметить, *что любое исследование, посвященное молодежной проблематике, обладает гуманистической составляющей.* Как отмечают российские исследователи, развитие личности молодого человека, формирование его жизнеспособности требует самоорганизации, самореализации, самовыражения. «Если в обществе, в деятельности государства делается ставка на молодежь, то этим изменяется не только будущее, но и настоящее, поскольку политика начинает строиться с опорой на

управление процессами, на опережение событий, оттесняя политику запоздалых реакций на уже случившееся» [24, с. 245].

В казахском речевом этикете существует традиционное пожелание маленькому ребенку, которое звучит как «Азамат болсын!», в него вкладывается глубокий смысл – *служение своему народу и своей Родине*.

Воспитывать уважение ко всему, формировать чувство принадлежности к человеческой общности и желание приносить пользу обществу должно помочь молодым людям стать ответственными и активными гражданами своей страны и мира. В знаменитой притче о жизни аль-Фараби говорится о том, что на вопрос одного из правителей «Каково будущее моей страны?», великий ученый ответил: «Если хочешь узнать будущее страны, покажи мне свою молодежь, и я предскажу твое будущее» [25, с. 6].

Великий казахский поэт и мыслитель Абай в своих назиданиях, обращаясь к молодежи, говорил, что «умный человек стремится принести пользу людям; его уши открыты советам, а память - кладовая светлой грусти. Он постоянно ищет в мире удивительное, необычное, и дни этих поисков представляются ему потом самым прекрасным временем его жизни» [26, с. 140]

В казахском мировоззрении существует и такое традиционное обращение к молодому человеку, имеющее глубокий философский смысл, как «Атаның баласы болма, адамның баласы бол! – Будь сыном не только своего отца, будь сыном всего человечества!». Такой же посыл к молодежи мы встречаем в нравственной формуле Абая: «Адам бол! – Будь человеком!». Этический смысл этой формулы состоит в высокой оценке предназначения человека в жизни. В 37-м слове мыслитель-гуманист пишет: «Святой долг каждого из нас – растить и продолжать род людской, множить число своих друзей. Это зависит от сердечности, благорасположенности к окружающим, что вызовет ответное чувство, или хотя бы не желайте зла другим, не пытайтесь возвыситься над другими словами или делами» [27, с. 362].

В своем 38-м слове Абай продолжает: «Стремление к благотворительности порождается умением довольствоваться малым. Не теряйте чувства справедливости, не уставайте творить добро. Без справедливости нет ни веры, ни человечности... Известно, что благородство воплощает в себе три таких качества, как правдивость,

благонамеренность, разум. Этими свойствами, но в малой мере, наделен человек; долг его - довести их до совершенства, использовать во благо, помнить о них, беречь их в себе» [27, с. 355-356].

Следуя традиции великого учителя Абая, поэт-мыслитель Шакарим также старался донести до народа свои размышления о сущности бытия, о роли образования в жизни человека: «По моему разумению, основой для хорошей жизни человека должны стать честный труд, совестливый разум, искреннее сердце... Все достижения человеческого разума должны быть направлены на нужды и интересы человечества» [28, с. 210]. Вслед за великими умами прошлого Шакарим обращает внимание на то, что образование без воспитания может нанести больше вреда человеку, нежели принести пользы. Интересны его наблюдения о том, что в процесс обучения и воспитания необходимо ввести такую дисциплину как «наука совести»: «Необходимо учить людей трудиться, необходимо дать им образование... В процессе воспитания человека необходимо ввести науку совести... С молодых ногтей нужно воспитывать в людях чувство высокой порядочности, самоуважения, что помогло бы изжить в себе животные инстинкты, искоренить пагубные вожделения... Только тогда можно питать надежду на исправление человека и человечества» » [28, с. 211-212].

В начале XX века представители казахской интеллигенции также осознавали, что от подрастающего поколения зависит будущее государства. Поэт Магжан Жумабаев глубоко верил в молодежь, которая сможет осуществить его мечту – вывести казахский народ из «темноты». Об этом он передал через свое стихотворение «Мен жастарға сенемін!» - «Я верю в молодых!» [29, с. 63-64]:

Арыстандай айбатты,  
Жолбарыстай қайратты –  
Қырандай күшті қанатты.  
Мен жастарға сенемін!  
Көздерінде от ойнар,  
Сөздерінде жалын бар,  
Жаннан қымбат оларға ар,  
Мен жастарға сенемін!  
Жас қырандар – балапан,

Тау суындай гүрілдер,  
Айбынды алаш елім дер,  
Алтын Арқа жерім дер,  
Мен жастарға сенемін!  
Қажу бар ма тұлпарға,  
Талу бар ма сұңқарға,  
Иман күшті оларда,  
Мен жастарға сенемін!..  
Алаш айбынды ұраны,

Жайып қанат ұмтылған.  
Көздегені көк аспан.  
Мен жастарға сенемін!  
Жұмсақ мінез жібектер.  
Сүттей таза жүректер.  
Қасиетті тілектер –  
Мен жастарға сенемін!

Қасиетті құраны,  
Алаштың олар құрбаны,  
Мен жастарға сенемін!  
Мен сенемін жастарға.  
Алаш атын аспанға  
Шығарар олар бір таңда,  
Мен жастарға сенемін!

Духовно-культурного наследие, представленное трудами великих мыслителей и просветителей прошлого, вносит свой вклад в формирование гражданской позиции современного молодого поколения, активно участвующего в преобразовании общества и человечества в целом.

В своем Послании «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» Елбасы, Первый Президент Казахстана Н.А. Назарбаев, обращаясь к народу Казахстана, отмечает, что «только те народы, которым удастся опередить будущее и решительно пойти навстречу вызовам, а не стоять и ждать, окажутся победителями» [30]. Данный призыв, в первую очередь, адресуется молодому поколению нашей страны, так как казахстанцы – это динамичная и молодая нация: каждый второй житель республики моложе 30 лет. С уровнем развития казахстанской молодежи, ее интеграцией в общество связано будущее Казахстана. Именно молодежи предстоит поднять планку национальной конкурентоспособности еще выше, обеспечить Казахстану в XXI веке процветание и мировое признание.

В связи с этим в Концепции государственной молодежной политики РК до 2020 года «Казахстан-2020: Путь в будущее» отмечается, что такая миссия под силу только профессионально образованной, физически и нравственно здоровой, конкурентоспособной, патриотичной и социально ответственной молодежи [31]. Важную роль в формировании перечисленных качеств играет историческое знание.

Подрастающее молодое поколение исторично в своей основе, ибо в этой характеристике кроется база исторического знания. Молодые люди растут, а значит, развиваются, в известной мере прогрессируют, как бы поднимаясь на «плечи» своих предшественников в плане развития смены поколений. Историческое знание личного роста

развития семьи и общества в продолжении опыта предшествующих поколений и есть проживание в нем гармоничного соотношения ощущения молодого поколения и воспоминания предыдущих поколений об истории прошлого. Одновременно при этом учитывается и знание как основательное освоение панорамы ландшафта, картины мира в историческом развитии. *Историческое знание как характеристика смены поколений, рассматривается нами как путеводная линия истории из прошлого через настоящее в будущее.*

В плане этого поэтапного развития истории - от прошлого через настоящее в будущее – подрастающее молодое поколение на основе изученного исторического знания, осмысливает ход истории как «дорожную карту» подобного продвижения с позиции процессуального состояния этапов, периодов, соответствующими эпохальными точками отсчета. Тем не менее, на примере знания об истории нашего исторического образования в Казахстане намечается сюжет эстафетного продвижения истории. Достаточно вспомнить о вступлении на дистанцию исторического образования Центрального Казахстана, где в 1938 году началась подготовка отечественных историков в Учительском институте г. Караганды, таких выдающихся ученых исторической науки как Меделец К.И., Романовский В.А. и Богуславский. В 30-50-е годы XX века они возглавляли кафедры исторического факультета Учительского института. Среди первых преподавателей были выпускники ведущих педагогических институтов Москвы и Ленинграда, а также профессиональные историки, освободившиеся из Карлага [32, с. 41].

Судьба трех первых заведующих кафедрами истории Учительского института демонстрирует глубокое чувство ответственности за развитие исторической науки и преданность профессии. Несмотря на сложные жизненные обстоятельства, Меделец К.И., Романовский В.А., Богуславский М.И. продолжали научную работу по изучению проблем всемирной истории, составили костяк карагандинской исторической школы «всеобщников», готовили профессиональные кадры широкого профиля.

Они и передали эстафету развития исторического знания следующим поколениям историков Центрального Казахстана – Жуасову К.Ж., Базановой Ф.Н., Колыванову И.А. и др. Эта эстафетная

характеристика подтвердила прогрессивную этапность и в количественном и качественном плане подготовки профессиональных научных кадров - историков в Центральном Казахстане.

Данный процесс был усилен и подкреплен отечественными кадрами, получившими образование в КазГУ им. Кирова, в лице Тельгарина А.Н., Хасенова М.Х., Фарфутдинова Н.М., Батуриной Л.Л., Бейсенбековой Н.А., Жауымбаева С.У. Они с достоинством способствовали не только эстафетной взаимосвязи исторического образования в Центральном Казахстане, но и обозначению этапности данной передачи опыта и практики исторического знания кадрам, выращенным уже в самом Центральном Казахстане.

На современном этапе значение эстафетного принципа развития исторического знания не перестает быть актуальным. Сегодня освоены новые направления развития исторического знания, в том числе, историческая персоналистика, история повседневности, гендерная история, история памяти и т.д., реализуются новые форматы освоения исторического знания, расширяется круг научного и личного взаимодействия с коллегами из разных стран мира. В этом контексте и надо понимать эстафетную перспективу исторического знания как осуществление современного принципа «Мы вместе! – Біз біргеміз!», обращенного к подрастающему поколению и, в то же время, как запрос на взаимодействие поколений историков в региональном и мировом контексте.

При этом важны и мотивы личной сопричастности (через родство с простыми и выдающимися личностями прежних поколений). Молодежь чужда спекулятивным моментам журналистского плана, готовым напоминать об этой истории лишь по знаменательным датам или закругленным юбилеям выдающихся личностей. Молодежи нет особого дела, как старшему поколению, до непротиворечивого введения вновь открытого по архивам или осмысленного по книгам свидетельства в уже известную историческую канву.

Отсюда можно говорить, что главная задача «вручения» исторического знания подрастающему поколению заключается в подготовке из них историко-ориентированных представителей, желающих не просто читать и видеть историю, а постигать и изучать, мыслить историко-профессионально, отказывать своим прежним уровням знания ради новых уровней для принципиального

совершенствования своей роли и места в подготовке условия устойчивого роста значения исторического знания в окружающем мире.

Важную роль в решении этой, на наш взгляд, сложной, но крайне необходимой задачи формирования исторического знания у молодого поколения играют источники и накопленный на сегодняшний день историографический багаж исторической науки и гуманитарных наук, в целом. Следует отметить, что источниковедческий багаж опирается, прежде всего, на развитие архивов, а историографическое измерение – на публикации по проблемам, темам и вопросам отечественной и всемирной истории. Однако прямая и обратная связь между этими параметрами не исчерпывается требованиями показать, как все было на самом деле, или квалификацией историков как наблюдателей, свидетелей исторического развития, как говорил об этом на одном из научных семинаров на кафедре всемирной истории и международных отношений КарГУ им. академика Е.А. Букетова (апрель 2018 г.) по проблемам исторического сознания и его соотношения с историческим знанием известный историк А. Буллер. Он является выпускником исторического факультета данного университета, ныне - ведущий ученый Германии и России, занимающийся проблемами теории и методологии исторической науки.

Подрастающее поколение хочет в этих двух параметрах не только знать историю, но и признать свое значение в этой исторической взаимосвязи, занять важное место на перспективном пути постижения исторического знания в рамках участия в научных проектах, научных конференциях разного уровня, стартапах (*Приложение 1*). Нередко подрастающее поколение приходит к источниковедческому параметру и к историографии через увлекательную, историко-популярную книгу, захватывающий исторический фильм и даже через компьютерную игру. В этом плане даже изучение исторического знания как тайнописи музы Клио не является излишним.

На современном этапе делаются попытки представления истории как теории, которой присуще своя собственная среда развития. Именно в таком плане история начинает оппонировать истории как исторической памяти, превращаясь в теорию наблюдателя (Хладениус-Козеллек-Дройзен-Буллер) [33].

В 2000-х годах над темой «Историческое знание как основа» работали И.Рюзен, Дж. Тош, Ф.Э. Хэнк. К сожалению, речь шла в духовном плане о переживании, искажающем исторический процесс при условии разных черт социальной памяти. Но именно в таком ракурсе, среди прошлого, настоящего и будущего (социальная память с ее тремя чертами: обращение к традициям, вера в прогресс, ностальгия по детской картине мира) и вступает в свои права презентизм – преобладание исторического значения настоящего над будущим. Дж. Тош в контексте этого подчеркивал, что сама история и социальная память часто неотделимы, но «историческое сознание должно превалировать над социальной потребностью» [34, с. 32].

Другие авторы, глядя на достижения зарубежных теоретиков презентистов в русскоязычном историческом поле, старались изучить вспомогательное значение соотношения истории и социальной памяти в междисциплинарном контексте. Так, Ю.В. Бушмакина «междисциплинарный подход в историческом знании». Однако сомнение вызывает новобъявленное определение «современное историческое знание» [35]. На наш взгляд, историческое знание не бывает прошлым, или современным или несовременным. К разработке проблематики подключилась Л.П. Репина в своей работе «Историческая наука на рубеже XX-XXI веков: социальные теории и историографическая практика», которая останавливается на такой важной составляющей интеллектуальной культуры любой эпохи, как исторические знания и представления, полученные, зафиксированные и используемые в характерных для данной культуры формах и присущими ей способами. При таком подходе традиционная история исторической науки трансформируется в историю исторического знания («интеллектуальную историю истории»). Целью ее становится уже не инструментальный анализ проблемно-тематической историографии по какой-то теме и не выстраивание истории исторической мысли в логике поступательного прогресса научного знания, а «осмысление исторического прошлого в культурном контексте настоящего, установление связи между текстами и миром человеческого опыта» [36, с. 393].

История, однако, не солипсистская, неполидисциплинарная научная структура. Нам ближе, прежде всего, позиции Февра, Блока, Броделя, по которым история – сердце и центр научных развитий.

Увлечение digital-методикой в строго научном плане – попытка установить истории своеобразный компьютерный кардиостимулятор.

Конечно, работа с digital-методиками на периферии развития истории полезно в плане налаживания взаимоотношений между различными группами, школами, проектами, чему посвящен данный труд. Немаловажен данный концепт и для преподавания истории в школе и вузе. Тем более, что у Т.В. Бобровой история является основой для преподавания остальных обществоведческих дисциплин [37, с. 23], но в контексте истории как смены поколений, как передачи эстафеты хороших качеств от старших к активному звену поколения в школе и предложение данного опыта в вузовской системе образования требует дальнейшего изучения и апробирования и предлагается, скорее, как научная актуализация нового опыта в исторической перспективе.

### **1.3 Место и роль исторического знания в процессах модернизации общественного сознания**

Под историческим знанием в науке понимается совокупность представлений общества в целом и его социальных групп в отдельности о своём прошлом и всего человечества. Каждая национальная и социальная общность обладает определённым кругом исторических представлений о своём происхождении, важнейших событиях в своей истории, деятелях прошлого, о соотношении своей истории с историей других народов и всего человеческого общества. Именно благодаря этому данная общность людей осознает себя как народ на основе знаний своего места в мировом историческом процессе. По мнению казахстанского историка Абылхожина Ж.Б., «История есть одно из мощнейших средств мобилизации чувства коллективной идентичности, которое способно в равной степени выступать орудием как интеграции и созидания, так и раскола общества (особенно полиэтнического и социокультурно-гетерогенного). Самопризыв медиков «Не навреди» в еще большей степени актуальное кредо для историков, ибо они апеллируют не к отдельному больному, а к прислушивающемуся к ним обществу. И поэтому всем нам (историкам – авт.) надо проникнуться чувством

понимания этой социально значимой функции [38, с. 49]. С ним соглашаются российские историки, констатирующие огромный потенциал исторической науки, оказывающей мощное воздействие на общественное сознание: «История, или картина прошлого, является частью социального сознания, элементом политико-идеологических представлений и исходным материалом для определения стратегии социального развития. Без истории невозможно формирование социальной идентичности и представления о своих перспективах ни для отдельного сообщества, ни для человечества в целом» [39, с. 9]

Феномен понятия «историческое знание» в контексте модернизации общественного сознания в глобальном масштабе предполагает уже само понимание греческого глагола «история» как «рассказываю, допытываюсь». Это обозначение противостояло у Геродота рассказу как мифу, который из предыдущего опыта предстояло лишь запоминать. Опыт как основа историописания начал впервые закладывать разграничение методологии истории простого стремления сохранить знания о прошлом, переводя его в прозу и истории как знания о преемственности прошлого и настоящего.

Геродот был первым универсальным историком, который не ограничивал свое историописание лишь границами отдельного народа или государства, в центр своего исследования он поставил человека. Великий труд Геродота «История» представляет решительный переход от «описания земель» к истории в собственном смысле слова, как повествование о цепи взаимосвязанных событий, причинно обусловленных и приводящих к определенным последствиям, чаще всего непредвиденным [39, с. 50].

Параметр не просто истории, а всеобщей/всемирной истории был заложен греком Полибием, который как историк стал апологетом развития истории в русле и под контролем древнего Рима. Сутью стало историческое знание о смене форм государственных состояний, не просто как плохих на хорошее, но в определенном цикле, которое предполагает варианты всемирной истории. Таким образом, историческая методология получила проблему историописаний в инвариантном плане.

Вклад Полибия также заключался в понимании истории в современном смысле слова – и как исследование особого рода, посвященное делам человеческим, и как форму мысли, имеющую

универсальную ценность для человеческого духа. По его мнению, познание прошлого более всего способно послужить пользе человечеству [39, с. 56]. Он считал, что главная цель историописания заключается в пробуждении патриотизма и обучении искусству политики [39, с. 58].

Средние века остались на позиции цикличности, поставив в основу проблему методологического значения прежних книг (не только самих историй, но и Библии, Корана, Трипитаки и др.).

Лишь к новому времени появляется изучение исторических вопросов в трактатах, причем довольно много трактатов посвящены проблемам методов в плане историописания. В этот период историческое знание получило не только актуальную новоисторическую проблематику, но и переход к перспективной взаимосвязи историописания и применения его результатов для оценок развития всемирных процессов. Одни предполагали в этой перспективе господство исторически преемственной интерпретации источников, другие были озабочены проблемой взаимосвязи источниковых фактов и развивающихся событий, третьи интересовались возможной перспективой гуманитарно социологического и гуманистически технократического содержания длительности исторических процессов. В дальнейшем в новейшей истории соотнесение методологии истории и исторического знания получило контекст эволюции и революций. Данная тематика продолжена как для XX века, так и для XXI века.

В Советском Союзе до 1963 года не задавались проблемами определения исторического знания. В 1963 году в Институте философии Академии наук СССР прошел семинар по философским проблемам исторической науки. По его итогам и в плане развития дискуссии в 1969 году вышла коллективная монография «Философские проблемы исторической науки», в которой были опубликованы выступления наиболее значимых авторов, занимающихся в то время проблемами определения истории, - А.В. Гулыга, А. Гуревич, Б. Поршнев, А. Ракитов, Ю. Левада и др. [40]

Ю. Левада, рассматривая историческое сознание и его трансформацию, отмечал: «...объектом отображения в историческом сознании всегда служат определенные моменты прошлых состояний общественной системы» [40, с. 39].

Это положение стало одним из определяющих при формировании базы актуализации нашего проектного исследования по характеристике исторического знания. В другой своей статье, Ю. Левада отмечал: «речь идет не об извлечении из истории философских выводов... и не об ориентации общественной деятельности по компасу «прогресса»... Речь идет о конкретно практическом применении выводов по категории исторического знания на службу практическим потребностям общества, на воссоздание картины мира, адекватной действительности. И тем самым, закладывая основы для правильных решений, принимаемых человеком» [41, с. 192].

Наиболее традиционен был с точки зрения философской позиции в обозначении исторического знания А.В. Гулыга: «Историческое знание носит характер объективной истины, но применение этой гносеологической категории знания о прошлом имеет свою специфику, к сожалению, еще недостаточно изученную» [40, с. 45]. Далее А.В. Гулыга видит эту трудность не в выяснении обоснования исторического знания событиями прошлого как истории, а в работе историков, разрабатывающих на основе источников исторические факты: «Историческое знание, даже на уровне эмпирическом отягощено интерпретацией» [40, с.46]. Другими словами, А. Гулыга обозначил рамки абсолютной истины и истины относительной относительно основного состояния исторического знания.

Так, апеллируя к такому факту истории как Нюрнбергский процесс и его всемирно-историческому значению как факта всемирной истории, важного для сохранения исторической памяти о Второй мировой войне для поколений XX-XXI вв. А. Гулыга отмечал: «Вообще говоря, объектом отображения в историческом сознании всегда служат определенные моменты прошлых состояний общественной системы... Это могут быть ближайшие прошлые состояния..., которые воспроизводятся в ближайшем будущем. Здесь перед нами не только короткая память общества, но память, обеспечивающая лишь воспроизводство сложившегося типа общественных отношений. Предпосылкой развития научного подхода к истории, таким образом, служит изменение исторического сознания в обществе» [40, с.46].

На этом фоне обостряется проблема параметров всемирной истории как истории мира (например, по методологии Фоменко-

Носовского) [42]. Ретроспектива и преемственность в истории из-за новых методик отменяется и связь источника и историописания как фундамента прежней всемирной истории подменяется историческими фантазиями в духе романтических манифестов. Такое положение характерно и для исторической науки Казахстана, о чем свидетельствует, в частности, появление ряда работ и статей, в которых дается критика так называемой мифологизации истории [43].

В частности, по мнению, казахстанского историка Н.Э.Масанова, мифологизация, с одной стороны, представляет собой «своеобразный способ интерпретации исторических процессов массовым обыденным сознанием, как правило, не способным подняться до научно-обоснованного понимания истории». Но, с другой стороны, по его мнению, она является «для части интеллигенции естественным способом обоснования, часто ложной исключительности и историчности своего этноса, уникальности его истории и культуры» [30, с. 52]. Помимо этого, мифотворчество выступает в качестве отрицания марксистской методологии, являвшейся господствующей длительное время в советской исторической науке. От советских историков ждали в первую очередь исследований «актуальных» тем в свете политического момента, например, прославление советского народа и его героев, возвеличивание достижений Советского Союза в разных областях человеческой деятельности, представление истории народов СССР как единого процесса, критика всего «западного», подчеркивая при этом превосходство всего «советского». В этом и заключалась польза истории как науки – реагировать и отражать в каждый момент времени «новые повышенные требования, выдвигаемые интересами развития советского общества и советской науки» [Цит.: 45, с.54]. Советской исторической науке отводилась роль одного из важнейших участков общего «идеологического фронта», формирующего символический капитал, используемый властью для легитимизации и упрочения своих позиций. Как отмечает Нуралла-Ходжаева Н.Т., «Советская национальная политика была одним из мощных европоцентристских аспектов тотальной мобилизации населения для строительства государства и всестороннего экономического прогресса» [46, с. 57], где ключевая роль истории как науки заключалась в создании «целесообразных» настоящему моменту исторических образов, рассматриваемых и

используемых как эффективные средства в формировании общественного сознания.

Поэтому в 90-х годах XX века мифологизация национальной истории в странах Центральной Азии, в том числе и в Казахстане, стала попыткой поиска и осмысления своего места во всемирной истории. Отсюда следует, что мифологизация – это естественный процесс, предшествующий научному познанию, она заостряет внимание общества на актуальных проблемах истории, привлекает к ним познавательный интерес как стороны профессионального сообщества историков, так и просто любителей истории. По мнению Масанова Н.Э., «мифологизация – детство нашего общественного сознания. Она, как правило, предвосхищает и во многом сопутствует развитию полновесного исторического знания» [44, с. 52].

Схожая точка зрения встречается в трудах таджикских коллег, характеризующих мифологизацию истории как процесс деколонизации всего спектра исторических знаний в центральноазиатском регионе, долгое время находившегося в колониальном состоянии [47, с. 17]. Однако, если колониализм заканчивается с провозглашением независимости колонии, то колониальность как модель власти и образ мышления продолжает работать и в экс-метрополиях, и в экс-колониях. Это позволяет говорить о «колониальности» знания, в том числе исторического, обусловленного последствиями европоцентризма. Термин «колониальность» был предложен перуанским социологом и политологом, одним из теоретиков миросистемного анализа и зависимого развития Анибалом Кихано (Anibal Quijano). По мнению перуанского ученого, «самая мощная черта европоцентризма - это навязывание искаженного взгляда на доминируемых, что заставляет их смотреть на себя глазами доминирующего, что блокирует и скрывает автономную историческую и культурную перспективу доминируемых при нынешней структуре власти» [48]. А. Кихано отмечал проявление «колониальности» в трех сферах: в политике, экономике и знаниях. Применительно к области знаний данное мнение ученого помогает понять важную характеристику колониальности в глобальном масштабе, которое заключается в том, что в национальных государствах процессом производства знаний, в том числе исторических знаний, управляет верховная власть. Данный

феномен был зафиксирован в Центральной Азии ещё при царской администрации, когда вместе с потоком интеллектуальной российской продукции была сформирована «колониальность знаний», проявляющаяся в гегемонии европейской модели знаний [47, с. 18]. В конце XX - начале XXI вв. основой официального академического знания являлся теоретический материал, который был создан еще в период Советской власти, и не подвергался изменению, испытывая на себе влияние сложившихся стереотипов, навязанных европейской мыслью, в частности концепция человечества, согласно которой население мира делится на низшее и высшее, иррациональное и рациональное, примитивное и цивилизованное, традиционное и современное.

Поэтому, по мнению таджикского ученого Нурулла-Ходжаевой Н.Т., «...модернизация не исчерпывается созданием национального государства, ни, тем более, слепой верой в успех общественного развития благодаря независимости» [47, с. 18]. Обретение независимости и создание национального государства тесным образом связано с поиском своего оригинального пути развития и освобождения своих знаний от колониального прошлого. В первые годы независимости в Республике Казахстан главный акцент делался на политическую и экономическую модернизации, однако реалии современного этапа развития выдвинули на первый план необходимость опережающей модернизации общественного сознания, которая должна стать сердцевиной модернизационных процессов [49]. В качестве определяющего условия модернизации нового типа должны стать сохранение своей культуры, собственного национального кода. Первый Президент Н.А. Назарбаев в своей программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» утверждает: «Без опоры на национально-культурные корни модернизация повиснет в воздухе. Я же хочу, чтобы она твердо стояла на земле. А это значит, что история и национальные традиции должны быть обязательно учтены» [49].

В разные годы в Республике Казахстан предпринимались шаги по деколонизации истории казахской государственности, что нашло отражение в государственных проектах и программах «Год истории Казахстана» (2000 г.), «Мәдени мұра» (2004-2011 гг.), «Мәнгілік Ел» (с 2012 г.), «Рухани жанғыру» (с 2017 г.), которые были нацелены на

глубокое и всестороннее изучение и восстановление национальной истории и исторической памяти, изучение и сохранение историко-культурного наследия.

Но вместе с тем, известный историк и теоретик культурной антропологии А.Я. Гуревич писал: «Было бы наивным воображать, будто историческое знание сумеет когда-то полностью избавиться от мифотворчества или влияния от мифов, возникших помимо него. Единственная панацея от этого бедствия видится...в неустанной саморефлексии историка, критически проверяющего те из мифов, которые не выдерживают критики. Поэтому эпистемологический самоконтроль представляет собой важную и неотъемлемую сторону исторического исследования на всех его этапах – от постановки проблем и отбора источников до формулировки гипотез и окончательных выводов» [Цит: 43, с. 45]. Данное обращение видного историка еще раз акцентирует наше внимание на ответственности профессиональных историков в изучении и освещении национальной истории.

Анализ трудов отечественных и зарубежных ученых, проведенные исследования позволяют утверждать, что историческое образование, патриотическое и поликультурное воспитание могут противостоять духовному кризису, помочь в формировании обновленного национального сознания. Для этого необходима программа воссоздания преобразовательного характера гуманитарных наук, в том числе истории, побуждающих к действию и обращенных в будущее.

Важным качественным сдвигом в мировой историографии явился так называемый культурный поворот, характеризующий переход от множества личностей к человеческому потенциалу, а в перспективном плане к человеческому капиталу в масштабе региональной истории. В нем на основе нового гуманитарного знания нашли отражение возросший интерес к проявлениям человеческой субъективности в истории и стремление к ее контекстуализации на новой теоретико-методологической основе, соответствующей глобальному характеру современной цивилизации, целям развития межкультурного диалога и принципу единства в многообразии. Сопоставление ключевых аспектов картин мира, особенностей ценностных систем и содержания культурных идеалов разных исторических социумов и цивилизаций,

составляющих суть современных модернизационных процессов, поиск собственного пути инновационного развития в общем русле мировой истории является одной из центральных проблем исторической науки в XXI веке.

Среди работ зарубежных авторов, можно выделить труды французского ученого, философа, историка П. Рикера, в частности знаменитый труд «История и истина», куда вошли статьи 50-60-х годов XX век [44, с. 13]. Данный сборник статей представляет собой цикл размышлений по проблемам исторического знания, истины в историческом познании, вовлеченности в историю и ее взаимосвязи с гражданской идентичностью. Не являясь сторонником понятий «модернизм», «модернизация», «новейшая эпоха», он, на примере рассмотрения и анализа разных типов прошлого, представленных греческой и римской цивилизациями, иудейской и христианской традициями, в результате синтеза которых наступила эпоха средневековья, доказывает, что значительная часть западных конфликтов заключается в искаженной концентрации на собственном прошлом. По мнению Рикера, дух новизны, который выделяется в качестве ключевого понятия в процессах модернизации, – «это усилие по преодолению новизны настоящего и устремленность в будущее, исходя из наследия прошлого. И, следовательно, настоящее, прошлое и будущее диалектически взаимосвязаны» [50, с. 13]. Здесь он отдает дань уважения знаменитому историку философии Кеселеку, который показал в своем труде «Будущее прошлое», что прошлое имеет будущее. Более того, П. Рикер современную эпоху, то есть вторую половину XX века, характеризует как «напряженное соотношение между упованиями на будущее, возможно утопическое, и опорой на прошлое, отягощенное консерватизмом». Соответственно, дух новизны, по мнению французского ученого, заключается в переоценке (то есть в обновлении), грядущего будущего с позиций достижений прошлого [50, с. 14].

Диалектическую взаимосвязь прошлого и будущего отмечает и немецкий историк О.Г.Эксле, один из ярких представителей современного гуманитарного знания, который рассматривает историю как «историю проблем», а не «фактов» из независимо от нас существующего прошлого. Эти проблемы диктует историку его время, глубинные запросы общества: «Современность (Modern)

создает прошлое, образы прошлого. Поэтому наряду с собственно предметом исторического исследования анализу подвергаются и актуальные общественные процессы, и ментальный климат научного сообщества, творящего предмет научного исследования, и история изменений этого предмета – «образа прошлого» - во времени [45, с. 5].

О.Г. Эксле является автором широкого круга статей о средневековой культуре, одним из наиболее авторитетных специалистов в области истории и теории культурной памяти, в последние десятилетия превратившейся в мировой бренд современной исторической науки. В 50-е годы XX века основы понятия «*memoria*» («память») лежали в сфере религиозного мышления и литургической практики как поминовения умерших. Однако уже в конце 60-х годов XX века, немецкие историки во главе с О.Г. Эксле, работая с архивными материалами, содержащими списки для поминовения, для изучения истории знатных родов и особых персон, обнаружили, что решающим фактором при выборе родства являются не реальные генеалогические связи, а сознание человека, с кем он себя ощущает в родстве, то есть как он себя самоидентифицирует. Так, изучение религиозных групп и кровного родства привело к новой постановке проблемы: об отношении индивида и группы в средние века, о факторах, обуславливающих возникновение группы и идентичности ее членов [51, с. 19].

На вопрос о соотношении понятий «история» и «воспоминание», «наука» и «память» О.Г. Эксле отвечает: «Итак, современные исторические науки не могут больше сами давать инструкции, не могут – как «наука» - предписывать «жизни» как та должна быть устроена. В силу своих возможностей «история» не может заменить «память». Однако, предохраняя от забвения, она стоит на страже против всех тех, кто «уничтожает память, подделывает энциклопедии, стряпает историю и сочиняет мифы о прошлом. На исторические науки, следовательно, должна быть возложена забота о том, как можно более избежать забвения» [52, с. 101]. Данный ответ возлагает высокую степень социальной ответственности на историка как собирателя, хранителя и интерпретатора фактов и событий.

В китайской историографии возможности исторического знания применительно к опыту модернизации Китая впервые были отмечены известным китайским философом, историком, государственным

деятелем конца XIX-начала XX века Лян Цичао, который в своих трудах обосновывал необходимость исторических перемен в терминологии «эволюции Китая от империи к нации» и «изменения установлений через проведение реформ». Понятие «реформы» в его понимании обозначало комплексную модернизацию страны, создание всеобъемлющей сети коммуникаций, современной прессы, системы образования, в том числе женского, парламентскую систему и законодательство. Важно то, что для Лян Цичао необходимость исторического знания и конструирование новой китайской исторической науки была неоспорима. История была для него единственной наукой, которая была способна объяснить развитие цивилизации и всех её составляющих [53, с. 101-102].

Вместе с тем было бы интересно проследить эволюцию взглядов китайского философа на суть понятия «модернизация» с точки зрения сохранения национального кода китайского народа. В этой связи хочется выделить трактат Лян Цичао «Об обновлении народа» (1902 г.), в котором идея обновления тесно связана с концепцией переходного периода. По мнению ученого, китайцам следовало познакомиться с западными жизненными ценностями, а самое главное - приобрести новую социальную этику общего блага (гун дэ). Традиционные конфуцианские ценности должны быть обновлены на основе западных ценностей, изменив отношение китайцев к обществу и государству. Однако через год Лян Цичао впервые осознает разницу менталитетов и возможности рисков психологического характера для развития нации. Происходящий на его глазах интенсивный контакт Китая с Западом привёл лишь к деформации национальных ценностей. Поэтому позже в трудах Лян Цичао главным моментом стал его возврат к наследию предков, когда он признает, что каждое общество «вскармливает» своих людей, исходя из традиционных ценностей. У китайцев это находит отражением в четырех конфуцианских базовых ценностях - жэнь (гуманность), и (долг-справедливость), ли (ритуал) и чжи (разумность). Возврат к этим четырём дэ - это единственное средство спасения Китая от гибели [53, с. 102].

Современные китайские историки высоко оценивают вклад Лян Цичао в развитие «новой историографии» Китая в совершенно новую эпоху модернизации, основная цель которой состояла в том, чтобы

использовать историю национального развития и эволюции в воспитании людей, помогая им стать национально сознательными «гражданами» [54]. Несмотря на существующие противоречия в научном наследии Лян Цичао, для казахстанской исторической науки важен вывод китайского ученого о том, что формирование исторического мышления как национальной задачи является единственным методом спасения нации: «История - это то, посредством чего фиксируются формы непрерывной деятельности человеческого общества, оценка его достижений, поиск причинных связей, и служащее беспристрастным зеркалом для широкой публики в своей современности. Это то, что рассказывает о деяниях древних китайцев, чтобы послужить нынешней китайской нации, и только это беспристрастное зеркало зовётся китайской историей» [55].

Аналогичная точка зрения встречается и в работах индийских исследователей, которые отмечают наличие дилеммы, когда перед неизбежностью модернизации страны третьего мира, представленные традиционными обществами, сталкиваются с проблемой сохранения своей культурной идентичности и самобытности. Для нас важен вывод индийского ученого, о том, что главной целью модернизационного преобразования традиционного общества является создание такого современного способа жизни, при котором каждый взаимодействуя с другими, при этом при этом уважительно воспринимает их различия и уверенно поддерживает свою исключительность [56].

В работах европейских исследователей рассматриваемая проблема представлена работами о духовности в современной понимании. Обращаясь к практике общеобразовательных школ, они призывают к педагогике, способной не только анализировать и внедрять универсальные духовные ценности человечества, но и изучать и пропагандировать духовные традиции, присущие определенному народу. Н. Нурулла-Ходжаева, анализируя роль в духовных ценностей и традиции в современном таджикском обществе, отмечает, что общинная природа поисков добродетели и блага подразумевает наличие истории контекста в глубине традиции социума. В качестве примера она приводит слова одного из ведущих представителей американской политической философии и этики Аласдер Чалмерз Макинтайра (Alasdair Chalmers MacIntyre), который

писал: «...то, что я представляю собой, в решающей степени есть то, что я унаследовал, то специфическое прошлое, которое представлено до некоторой степени в моем настоящем. Я обнаруживаю, что являюсь частью истории, и это означает, нравится мне это или нет, осознаю я это или нет, что я – один из носителей традиции» [21]. Более того, А. Макинтайр отмечал, «история моей жизни всегда вписана в историю моего сообщества, где формируется моя личность. Я рожден с прошлым, поэтому попытка отрезать меня от этого прошлого, значит деформировать мои нынешние отношения. Обладание исторической идентичностью и обладание социальной идентичностью совпадают» [22, с. 299].

Концепция морали Макинтайра основана на представлении о том, что современное общество культурно разнообразно, в соответствии с этим, в современных западных странах одной из важнейших проблем является проблема организации совместного сосуществования различных моральных установок, которые порой противоречат друг другу. По его мнению, сопоставление тех или иных концепций морали в контексте движения представлений от первобытных к современным как от «неправильных» к «правильным», не позволяет решить проблемы столкновения различных моральных установок в рамках границ современных государств и обществ. Поэтому, чтобы навести порядок необходимо обратиться к истории, так как каждой эпохе, каждому периоду соответствует собственное понимание и собственное отношение к истине, а соответственно, и к морали: современное представление о морали будет отличным от моральных представлений, например людей древности.

Данное высказывание еще раз демонстрирует актуальную для Казахстана роль национального сознания, опирающегося на знание своих корней, своей истории, культуры и традиций, в формировании гражданской идентичности.

Вместе с тем, изучение религиозных убеждений, обычаев и традиций, разнообразных семейных отношений и даже исчезнувших социальных структур через историческое познание позволяет понять, как разные человеческие общества пытались справиться с окружающим миром. Как отмечает Уильям Х. Макнейл, расширение нашей гуманности и расширение наших чувств, признавая одинаковость и разницу во всем записанном прошлом, является

важной причиной для изучения истории, и особенно истории народов в древности. Только мы сами через историческое знание можем узнать, как мы похожи и как мы отличаемся от других. Знакомство с человеческим прошлым - единственный путь к такому самопознанию [57].

На сегодняшний день можно констатировать сосуществование трех версий «вхождения» истории в учебные программы образовательных учреждений на всех уровнях. Во-первых, история рассматривается как важная и неотъемлемая основа образования. Она входит в базовую часть учебных планов, являясь значимой дисциплиной среди других. По мнению британского педагога Дж. Никол, «развитие исторического мышления как набора умений и процессов должно происходить на протяжении всей жизни, от школы до взрослой жизни. Эти умения и процессы придают истории форму и структуру. История развивает способность задавать вопросы, исследовать, выявлять доказательства, выдвигать гипотезы, дебатировать, создавать понимание, объяснять и оправдывать. Эти процессуальные умения возникают, если дети «делают историю», работая как историки под руководством и при поддержке учителя» [58, с. 155].

Второй вариант подразумевает более значительный «вес» истории как дисциплины в рамках профессиональной подготовки. В этом случае история по-прежнему мыслится как отдельная специальная дисциплина, но в образовательных программах ей отводится настолько существенное место, что профильная учебная информация воспринимается обучающимися «на историческом фоне», а компетенции, полученные в рамках изучения истории, до известной степени синтезируются с профессиональными компетенциями выпускника.

Третья версия основана на воспитательной составляющей исторического образования. Американский исследователь Дж. Ловен подчеркивает, что опыт занятия историей, исследование причин, породивших в прошлом то или иное явление, сродни упражнению в гражданственности, она учит искать различные пути смягчения, исправления и решения социальных проблем. Общество нуждается в обсуждении прошлого, а это поможет обществу понять, что делать дальше [Цит.: 59, с. 22].

История является существенным фактором социальной коммуникации, основой для диалога поколений и культур, для выработки культурной общности самых разных людей, объединенных единым историческим опытом поражений и побед, общими героями, узнаваемыми и знаковыми именами и образами прошлого. В Соединенных Штатах Америки, где проживают вместе люди разных национальностей и вероисповеданий, каждый несёт ответственность за то, что он знает друг о друге: «И эти знания можно объединить в позитивное поведение... Если рассматривать этот вопрос в более широком плане, то можно сказать, что изучение истории, культуры, системы верований народов рождает уважение и понимание. Для того, чтобы воспитать у учащихся позитивное социальное поведение, необходимо изучать и ценить культурные различия» [60].

Наблюдаемый сегодня всплеск интереса к прошлому выводит историю в публичное пространство, делает исключительно востребованными и интересными для самой широкой и разнообразной аудитории выводы и экспертные оценки профессионалов гуманитарной сферы. Коммуникативные компетенции, составляющие основу гуманитарной подготовки в колледже и вузе, навыки аргументации, публичных выступлений и владения различными жанрами устного и письменного изложения формируются на широком историческом материале в рамках проектной, краеведческой и научно-исследовательской работы.

Одна из содержательных линий данной работы – это анализ потенциала примеров исторического прошлого, лежащего в основе исторических проекций, параллелей и аналогий как наиболее продуктивных моделей публичной истории и коллективной памяти. В центре исследования молодых историков и краеведов – исторические личности и воинские победы, гражданское мужество и созидательный труд, культурное и национальное разнообразие. В исследовательской работе школьников и студентов является особенно ценным смещение акцента с больших исторических событий на «медленные» культурные процессы, микроисторические сюжеты, ментальные установки человека изучаемой эпохи.

В качестве примеров можно привести широкий круг конкурсов разного уровня по истории страны и родного края, истории своей семьи и ее традиций.

Важным вкладом в формировании национального сознания через историческое знание стало внедрение факультативных курсов по краеведению, инициированных концептуальными работами Елбасы Н.А. Назарбаева «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру», «Ұлы Даланың жеті қыры». Так, в школьную программу всех средних общеобразовательных школ Казахстана с 2019 года внедрен факультативный курс «Өлкетану/ Краеведение».

Таким образом, сравнительный анализ западных и восточных концепций модернизационных процессов, приводит к выводу, что эффективность любой модели модернизации напрямую связана с учетом национальных условий, исторического знания по развитию своей страны и региона. Однако если в Европе задачи национального и демократического строительства решались последовательно, то Казахстан оказался в жестко спрессованном потоке времени, когда одновременно приходилось решать задачи и национального, и демократического строительства. Среди множества различий казахстанской модернизации, а именно, исторических, геополитических, социальных, культурных и прочих, сегодня важное место занимает духовная модернизация.

Проведенный анализ опыта передовых зарубежных стран по формированию общественного сознания в рамках модернизационных процессов позволил выявить особый интерес исследователей к определению цивилизационных основ процессов модернизации в разных странах в разные исторические периоды, сформировавших и продолжающих формировать уникальный модернизационный профиль своей страны. Перспективность данного исследования объясняется попыткой обнаружить эффективные способы, социальные историко-культурологические переменные, глубинные причины и механизмы, рецепты и секреты «прогрессивного» и «ускоренного» модернизационного развития.

### *Список использованной литературы*

1 Социологический энциклопедический словарь / под ред. Осипова Г.В. – М.: изд. группа ИНФРА, 1998. – 488 с.

2 Алексеева. Т.А. Современная политическая мысль (XX-XXI вв.): Политическая теория и международные отношения: учебное пособие для вузов. – М.: изд-во «Аспект Пресс», 2015. – 623 с.

3 Дерльбугьян Г. Военно-налоговая теория государства // Введение к книге Чарльза Тилли «Принуждение, капитал и европейские государства. 1990-1992 г. – М.: Территория будущего, 2009. – 328 с.

4 Маркс К. Будущие результаты британского владычества в Индии. Изб.произв. в 3 т., т.1. - М.: 1984. - 549 с.

5 Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. - Перевод с англ.: Ю. Новиков (главы 1–8) под редакцией Е. Кривцовой и Т. Велимеева (главы 9–12), под общей редакцией К. Королёва. - М., 2003 // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/3893/3896>

6 Хаджиева Г. Теоретико-методологические начала исследования социально-экономической модернизации в контексте взаимодействия западной и восточной цивилизаций // С. 57-59

7 Кабанов А.Б. Мировая история и социальный интеллект - Центр гуманитарных технологий, 2013. // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий.- 28.08.2013. - URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/6181>

8 Официальный сайт Кишора Махбубани // Электронный сайт - URL:<https://mahbubani.net/2017/03/09/new-asian-hemisphere-the-irresistible-shift-of-global-power-to-the-east/>

9 Мунира Шахиди. Таджики обладают историческим опытом отвечать на вызовы времени // Azia-Plus. Электронный ресурс. URL - <https://asiaplustj.info/ru/node/251772>

10 Тулеуова Б.Т., Горовой В.В. Роль мировой историографии в модернизации образовательного значения исторического знания // Вестник Карагандинского университета. Серия История. Философия.- 2018.-№ 4 (92). -С. 83-91

11 Ken'ichi Tominaga. A theory of modernization and social change of the non-western societies: Toward a generalization from Japan's experiences, International Review of Sociology: Revue Internationale de Sociologie. – 1991. - Т 2(3). - 95-120 – Электронный ресурс. - URL: <https://doi.org/10.1080/03906701.1991.9971099>

12 Ашинова А.Е. Процессы модернизации в современной Японии. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 156 с.

13 Си Цзиньпин. О государственном управлении. – Пекин, Изд-во иностранной литературы, 2018. – 802 с.

14 Эйзенштадт Ш. Н. Революция и преобразование обществ // Сравнительное изучение цивилизаций. Хрестоматия / Сост., ред. и вступ. статья Б.С.Ерасов. М.: Аспект пресс, 1999. – 556 с.

15 Gusfield J.R. Tradition and Modernity: Misplaced Polarities in the Study of Social Change // American Journal of Sociology. – 1967. - Vol. 72 - No. 4, pp. 351-362. Электронный ресурс.- URL: <https://www.jstor.org/stable/2775860>

16 Абылхожин Ж.Б. Традиционная культура Казахстана: социально-экономические аспекты функционирования и трансформации. 1920-1930. –Алматы: Ғылым, 1991. – 240 с.

17 Осипова О.А. Американская социология о традициях в странах Востока. – М.: Наука, 1985. – 235 с.

18 Лурье С.В. Евразия: проблемы соседства культур и межкультурного взаимодействия //Вестник Евразии. – 1999. – № 1-2. – С. 20-37.

19 Хут Л.Р. Теоретико-методологические проблемы изучения истории Нового времени в отечественной историографии рубежа XX-XXI веков: монография. – М.: Прометей, 2010. – 702 с.

20 Мысли и афоризмы Джалалад-Дин Мухаммад Руми. Электронный ресурс. - URL: <http://www.sufizm.ru/wisdom/rumi/5/>

21 Нурулла-Ходжаева Н. Традиция и община в Таджикистане // Вестник Таджикского технического университета. – 2013. - № 1(21). – С. 136-138. - Электронный ресурс. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19424343>

22 Макинтайр А. После добродетели: исследование теории морали. – М.: Академический проект, Екатеринбург, 2000. - 384 с.

23 Сарсенбаева З.Н. Этнос и ценности. 2-е издание. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения, 2018. – 316 с.

24 Ильинский И. М. Образовательная революция. - М.: Изд-во Моск. гуманит. -социальн. академии, 2002. – 592 с.

25 Аминов Т.М., Аминова Л.Я. Педагогическая теория «Аристотеля Востока» - Аль-Фараби // Мир педагогики и психологии. – 2020. - № 4(45). – С.6-11. – Электронный адрес. - URL:

<https://scipress.ru/pedagogy/articles/pedagogicheskaya-teoriya-aristotelya-vostoka-al-farabi.html>

26 Абай. Слова назидания // Антология педагогической мысли Казахстана. Сост. Жарикбаев К.Б. – Алматы: Рауана, 1995. – 512 с.

27 Кунанбаев А. Книга слов. – Семей, МКА, 2007. – 368 с.

28 Шакарим. Мое время./Перевод с казахского. Составитель Шанбай Т. Астана: Аударма, 2010. – 408 с..

29 Жұмабаев М. Шығармалары: Өлендер, поэмалар, қара сөздер. Құрас. Абуллин Х., Дәрімбетов Б., Жұмабаева З. – Алматы: Жазушы, 1989. – 448 б.

30 Назарбаев Н.А. Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность // Официальный сайт Президента РК. – Электронный ресурс. URL: [https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-31-yanvary-a-2017-g](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-31-yanvary-a-2017-g)

31 О Концепции государственной молодежной политики РК до 2020 года «Казахстан-2020: путь в будущее» // Әділет: информационно-правовая система нормативных актов. - Электронный ресурс. URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1300000191>

32 Тулеуова Б.Т., Тельгарин А.Н. Они были первыми: из истории кафедры всемирной истории и международных отношений // Жуасовские чтения-22: материалы республиканской научно-практической конференции. – Караганда, 2018. – С. 41-45

33 Droysen J. G. Historik, herausgegeben von P. Leyh, Stuttgart 1977; Koselleck R. Historik und Hermeneutik, in: Historik, Sprache und Hermeneutik, hg. V. H.-G. Gadamer/R. Koselleck, Heidelberg 2000; Буллер А. Введение в теорию истории. – М., изд-во Юрайт, 2018

34 Дж. Тош. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка. Пер. с англ. – М.: изд-во «Весь мир», 2000. – 269 с.

35 Бушмакина Ю.В. Междисциплинарный подход в современном историческом знании // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – № 2 . - С. 7-20. – Электронный ресурс. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32529661>

36 Репина Л. П. Историческая наука на рубеже XX–XXI вв.: социальные теории и историографическая практика. - М.: Кругъ, 2011. - 559 с.

37 Боброва Т.В. Преподавание истории как фактор социального становления личности // Научный вестник МГИТ. – 2009. - № 2. – С. 22-27. – Электронный ресурс. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15256933>

38 Абылхожин Ж.Б. Мифовоспринимающее сознание и его суггесторы // Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана / Н.Э.Масанов, Ж.Б.Абылхожин, И.В.Ерофеева. – Алматы: Дайк-Пресс, 2007. – 296 с.

39 Репина Л.П., Зверева В.В., Парамонова М.Ю. История исторического знания: учебник для вузов. – Москва: изд-во Юрайт, 2020. - 258 с.

40 Философские проблемы исторической науки / Отв. ред. А. В. Гулыга, Ю. А. Левада. – М. : Наука, 1969. - 317 с.

41 Левада Ю. А. Историческое сознание и научный метод // Философские проблемы исторической науки. - М.: Наука, 1984. - С. 191–193.

42 Носовский Г. В., Фоменко А. Т. Реконструкция всеобщей истории. Новая хронология. - М.: Деловой экспресс, 1999. – 615 с.

43 Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана / под ред. Н.Э.Масанова, Ж.Б.Абылхожина, И.В.Ерофеевой. – Алматы: Дайк-Пресс, 2007. – 296 с.

44 Масанов Н.Э. Мифологизация проблем этногенеза казахского народа и казахской номадной культуры // Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана / Н.Э.Масанов, Ж.Б.Абылхожин, И.В.Ерофеева. – Алматы: Дайк-Пресс, 2007. – 296 с.

45 Кныш Н.А. Возможности изучения особенностей коммуникативного пространства советских историков (по материалам газеты «Культура и жизнь») // Культура и интеллигенция России: инновационные практики, образы города. Юбилейные события. Историческая память горожан: материалы Всероссийской науч. конф. с международным участием. - Омск: изд-во ОмГУ, 2009. – 452 с.

46 Нурулла-Ходжаева Н.Т. Центральная Азия, европоцентризм, колониальность // Вестник МГИМО Университета. – 2015. - № 6(45). – С. 51-63

47 Нурулла-Ходжаева Н.Т. Деколониальность исторических знаний и межкультурный «дахлез» в Центральной Азии // Вестник МГИМО Университета. – 2016. - № 4(49). – С. 16-25

48 Anibal Quijano. Coloniality of Power, Eurocentrism and Latin America // Электронный ресурс: URL - <https://doi.org/10.1177/0268580900015002005>

49 Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания // Официальный сайт Президента РК. – Электронный ресурс. - URL: [http://www.akorda.kz/ru/events/akorda\\_news/press\\_conferences/statyaglavyy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizatsiya-obshchestvenno-soznaniya](http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statyaglavyy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizatsiya-obshchestvenno-soznaniya)

50 Рикер П. История и истина. Пер.с фр. И. С. Вдовина. – С-Пб.: Алетейя, 2002. – 400 с.

51 Арнаутова Ю. Историческая наука о культуре Отто Герхарда Эксле: предисловие к книге // Эксле О.Г. Действительность и знание: очерки социальной истории средневековья. – М.: Новое литературное обозрение, 2007. – 360 с.

52 Эксле О.Г. Историческая наука в постоянно изменяющемся мире // Диалог со временем: альманах интеллектуальной истории / ред. Л.П. Репина. – М., 2004. – № 11. – С. 84-110.

53 Борох Л. Н. Конфуцианство и европейская мысль на рубеже XIX—XX веков. Лян Цичао: теория обновления народа. — М.: Восточная литература, 2001. — 287 с.

54 Jiang Mei. New Historiography for the cultivation of the character of the «new citizen»: Liang Qichao's ideas of history education and their practice // Chinese Studies in History. - Volume 50. - 2017 - Issue 2. – pp. 76-88

55 Tang Xiaobing. Global space and the nationalist discourse of modernity : the historical thinking of Liang Qichao. - Stanford, Calif. : Stanford University Press, 1996

56 Romesh Thapar. Identity in modernization // World Futures, Volume 28, 1990 - Issue 1-4. – pp. 33-40 // Электронный ресурс. - URL: <https://doi.org/10.1080/02604027.1990.9972146>

57 Уильям Х. Макнейл. Зачем изучать историю // Электронный ресурс: [https://www.historians.org/about-aha-and-membership/aha-history-and-archives/historical-archives/why-study-history-\(1985\)](https://www.historians.org/about-aha-and-membership/aha-history-and-archives/historical-archives/why-study-history-(1985))

58 Никол Дж. Ремесло учителя истории. – Ярославль: ЯГПУ, 2001. – 272 с.

59 Байбородова Л., Соколов А., Корнеева М. Изучение истории в средней школе: учебное пособие. – Ярославль, изд-во ЯГПУ, 2009. – 403 с.

60 Douglass S.L. Teaching About Religion. The World in the Classroom, p.32-36 // Электронный ресурс. - URL: <http://www.ascd.org/publications/educational/leadership/oct02/vol60/num02/Teaching-AboutReligion.aspx>

## **2 Формирование исторического знания молодого поколения в условиях компетентностной модели образования**

### **2.1 Место образования в развитии человеческого капитала**

С первых дней независимости Республики Казахстан стратегической задачей государства было провозглашено создание необходимых условий для развития человеческого капитала. Сегодня человеческий капитал признан самым ценным ресурсом, демонстрирующим конкурентоспособность страны в условиях Четвертой промышленной революции. Именно человеческий капитал, а не природные ресурсы и материальные богатства, является основным показателем экономического процветания государства. Именно человек как носитель образовательного и духовного капитала демонстрирует способность совершенствоваться на протяжении всей своей жизни, приобретая все большую ценность как для него самого, так и для общества в целом.

В связи с этим в своем Послании 2018 года Президент Казахстана Н.А. Назарбаев «Новые возможности развития в условиях Четвертой промышленной революции», определив 10 задач, направленных на повышение качества жизни народа, особое внимание уделил дальнейшему формированию человеческого капитала как основы социальной и духовной модернизации Казахстана [1].

Понятие человеческого капитала и его теории возникли во второй половине XX века в ответ на вызовы времени постиндустриального и информационного обществ, в которых роль специалистов и работников интеллектуального труда выросла колоссально, а роль и доля неквалифицированного труда, напротив, снизилась.

Авторами теории индивидуального человеческого капитала являются Теодор Шульц и Гэри Беккер. В 1960 году в *Journal of Political Economy* была опубликована статья Т. Шульца «Образование как источник формирования капитала» [2], а в 1961 году - «Инвестиции в человеческий капитал» [3]. Г. Беккер в 1962 году опубликовал статью «Инвестиции в человеческий капитал» [4], а два года спустя, был издан его фундаментальный труд «Человеческий капитал: теоретический и эмпирический анализ» [5].

В своих работах авторы данной теории определяют человеческий капитал как источник будущих удовлетворений или будущих заработков, обладающий способностью генерировать поток будущих доходов. По их мнению, человеческий капитал как совокупность имеющихся способностей и приобретенных знаний и навыков способствует увеличению дохода и иных благ общества. В основе существующих концепций и теорий человеческого прослеживается тесная связь развития общества с процессом образования и самообразования его граждан, в рамках которых приобретаются и закрепляются знания, умения и навыки, необходимые в трудовой и социальной деятельности.

В своей статье «Образование как источник формирования капитала» Т. Шульц при оценке стоимости рабочей силы отдельной строкой выделяет расходы государства на образование как фундамента карьерного роста и самого человека и процветания государства в целом. Не осталась без внимания экономиста и оценка стоимости труда, потерянного человеком за период обучения. Наибольшее значение концепция Шульца имела для молодых развивающихся стран, где основная ставка была сделана на человеческий капитал, а капиталовложения в образование стали решающим фактором успешной модернизации.

Сформулированные подходы Шульца стали теоретической основой для всех последующих исследований в этой области. Им было доказано, что система образования есть такая сфера деятельности, где финансовый капитал превращается в интеллектуальный, а все финансовые затраты на образование являются своего рода вознаграждением, прибылью как для самого человека, так и всего общества. С ним соглашается нобелевский лауреат Г. Беккер, который отмечает долгосрочный характер капиталовложений в систему образования, социальную сферу, медицину: «инвестиции в человеческий капитал делаются всю жизнь, с тех пор как человек рождается и до самой смерти, к ним относятся прежде всего расходы на образование, поддержание здоровья, миграцию, связанную со сменой места работы...» [Цит.: 6, с. 124]

Формирование человеческого капитала сегодня по праву признается многими странами ключевым фактором их развития.

Его качество неразрывно связано с пониманием значения уровня образования в каждом конкретном обществе.

В XIX веке казахский поэт Абай говорил о важности стремления к знанию и науке: «Знания – это богатство, которое невозможно расхитить», «Науку надо любить. Как мать родного сына. Тогда и наука ответит тебе взаимностью», «Хочешь быть богатым - учись ремеслу. Богатство со временем иссякает, а умение - нет» [7].

По мнению великого казахского поэта, наука, просвещение, образование, обучение являются универсальными средствами для разрешения всех проблем человечества. В своем назидании Абай отмечает, что «не для обогащения или приобретения других вещей, не ради дела, которое принесет тебе выгоду или положение в обществе, стремись к науке. Если ты страстно увлечен ею, то богатством для тебя явится каждое твое открытие, устранение самого незначительного пробела в твоих знаниях. Что может быть ценнее такого приобретения? У тебя родилась любовь к науке, а она, как и всякая любовь ненасытна, - значит, ты идешь на новый труд и поиски» [7, с. 136].

Обращаясь в десятом слове назиданий к родителям, он взывает: «... и вот добыто богатство. Используйте же его для получения знаний. Не способны сами, так пусть это сделают Ваши сыновья, ибо без науки нет жизни ни на том, ни на этом свете. Без нее ничего не стоят ни молитвы ваши, ни посты, ни паломничества» [7, с. 139]. Более того, он продолжает в пятнадцатом слове: «умный человек стремится принести пользу людям; его уши открыты советам, а память - кладовая светлой грусти. Он постоянно ищет в мире удивительное, необычное, и дни этих поисков представляются ему потом самым прекрасным временем его жизни» [7, с. 140]

С ним соглашается великий ученый Д.И. Менделеев, который в своей работе «Заветные мысли» также высказывает мнение о том, что образование и образованные люди имеют важнейшее значение не только для экономического развития страны, но и для ее политической и экономической независимости. Более того, он оценивает знания человека как его капитал, основанный на мудрости, то есть знаниях, и отвечающий затрате времени на его приобретение. Он отмечал, что только образованный человек всегда найдет себе

место, тем более если в его самостоятельных суждениях будут нуждаться правительство или общество [6, с. 123].

В XX веке Папа Римский Иоанн Павел II в одной из своих работ писал: «Одно время решающим фактором производства была земля, затем капитал... Сегодня решающий фактор - сам человек и его знания» [Цит.: 8, с. 19].

Сегодня затраты на образование стали уже традиционно восприниматься общественным мнением в развитых странах не как статья непроизводительного потребления, а как один из наиболее эффективных видов инвестиций и качественного развития социально-экономической сферы современного государства. Образование повышает эффективность различных видов человеческой деятельности и за пределами рынка труда, способствует развитию личности и приобретению таких качеств, как независимость и уверенность в себе, гибкость и толерантность в отношениях с людьми, уважение к эстетическим и культурным ценностям, повышение интеллектуальных потребностей. Образование также положительно влияет на выработку таких важных навыков, как способность принимать решение, коммуникабельность, умение рационально распределять время. Вместе с тем, образовательный капитал имеет тенденцию к обесцениванию, если он мало используется. В случае устаревания знаний и утрачивания навыков наступает моральный износ человеческого капитала. Это еще раз подтверждает необходимость образования на протяжении все жизни человека.

Важную роль в повышении качества человеческого капитала играет государство, так как именно от уровня образованности общества зависит возможность государства оставаться конкурентоспособным на мировой арене. Являясь одним из наиболее значимых участников процесса формирования и развития человеческого капитала, государство оказывает непосредственное воздействие на этот процесс путем разработки и реализации продуманной государственной социально-экономической политики. Это подтверждается опытом таких стран, как Гонконг, Сингапур, Южная Корея, где ставка на инвестиции в образование, в создание конкурентоспособного человеческого капитала является наиболее эффективной стратегией экономического развития государства.

В отличие от стран Латинской Америки, где система образования развивалась как бы вслед за индустриализацией, в восточноазиатских странах ее создание и расширение наоборот опережали развитие индустрии. В частности, Южная Корея еще до начала своего индустриального бума ликвидировала неграмотность населения. В Сингапуре на протяжении 30 лет, с 1960 по 1989 годы, совокупные расходы на образование, в том числе государственное и частное, увеличились в среднем на 11,4% в год, быстрее, чем возрастал ВВП страны [9, с. 76]. Это помогло быстро переходить от одной ступени индустриализации к другой, осваивать все более сложные технологии. Стоит обратить также внимание на то, что хотя в 90-е годы XX века школьники из Японии, Кореи, Китая добивались успехов на международных олимпиадах по математике и естественным наукам, именно ученики сингапурских школ наиболее успешно справлялись с задачами, которые предполагали способность к творчеству и проявлению инициативы [9, с. 80]. А это как раз те качества, которые соответствуют эпохе становления общества, основанного на знании. Это позволяет говорить о формировании нового экономического уклада - «экономики знаний». Все больше профессиональных преимуществ получают люди, способные работать в условиях неопределенности и выполнять сложные аналитические задачи, требующие творческого подхода. В структуре занятости передовых стран люди такой формации уже сейчас составляют не менее 25%, при этом для развивающихся стран - 8-17% [10].

Сегодня впервые в своей истории мир вынужден готовить специалистов к профессиям, которых еще нет на рынке. В свою очередь, это привело к изменению требований к современным компетенциям будущих профессионалов, получивших название универсальные «навыки XXI века»: умение критически мыслить, обращаться с крупными массивами данных, эффективно работать в команде, быстро адаптироваться к изменениям.

В 2012 году согласно Индексу экономики знаний Всемирного банка и Глобальному инновационному индексу (данные 2013 г.) лидирующими странами в развитии экономики знаний были Швеция, Финляндия, Дания, Норвегия, Новая Зеландия, Швейцария, Великобритания, Нидерланды, США [11].

Сравнительно быстрые успехи вышеназванных стран еще раз подтверждают вывод о том, что фундаментом для формирования человеческого капитала является высокая культура основной массы населения этих стран. Согласно исследованиям, по количеству граждан 25–64 лет, имеющих высшее образование, лидером является Республика Корея: в этой стране более 60 % населения этой возрастной категории получили высшее образование. Лидеры Глобального инновационного индекса и индекса экономики знаний – Швейцария и Швеция демонстрируют чуть более 40 % по значению этого показателя [9, с. 76].

Республика Казахстан, согласно Индексу экономики знаний Всемирного банка (данные 2012 г.) находилась на 73 месте из 146 стран. Методология оценки знаний по этой системе основывалась на двух сводных индексах - Индексе экономики знаний и Индексе знаний [11]:

- Индекс экономики знаний демонстрирует уровень развития страны по отношению к экономике знаний, является комплексным показателем для оценки эффективности использования страной знаний в целях её экономического и общественного развития;

- Индекс знаний демонстрирует потенциал страны по отношению к экономике знаний и характеризует способность страны создавать, принимать и распространять знания.

Согласно данной методологии, индекс экономики знаний в Казахстане составляет 5,04, индекс знаний - 5,40, против 9,43 и 9,38 соответственно у Швеции, которая занимает 1 место.

В 2019 году согласно Индексу уровня образования в рейтинге стран мира в десятку лидеров в развитии экономики знаний входят Германия, Австралия, Новая Зеландия, Дания, Норвегия, Исландия, Ирландия, Великобритания, Финляндия, Швеция [12]. Республика Казахстан находится на 38 месте из 189 стран мира. Индекс уровня образования, являясь достаточно универсальным показателем, обладает рядом недостатков. Например, он не отражает качества самого образования, которое в некоторых случаях может быть весьма низким либо существенно ограниченным. Также он не показывает в полной мере разницу в доступности образования в силу различий в возрастных требованиях и в длительности обучения. Также, Индекс не учитывает студентов, обучающихся за рубежом.

Важной характеристикой уровня человеческого капитала является способность к прорывным инновациям. Согласно Глобальному инновационному индексу 2017 года, которое характеризует инновационное развитие страны, в том числе с учетом развития технологий и экономики знаний, учетом результатов творческой деятельности, Казахстан занимает только 78 место из 127 стран [13].

В 2019 году был определен рейтинг стран по уровню научно-исследовательской активности как одного из ключевых показателей научно-технического развития страны. Данный рейтинг был проведен на основе сравнительного анализа статистических данных о количестве научно-исследовательских статей, опубликованных представителями национальных научных сообществ в рецензируемых научных изданиях. Среди десятки лидеров стран согласно этому рейтингу – Китай, США, Индия, Германия, Япония, Великобритания, Россия, Италия, Южная Корея, Франция [14]. Казахстан на 61 месте из 197 государств.

Образованию всегда отводилась основная роль в борьбе за место в жизни. Считалось, что будущее любого человека формируется на начальном этапе – в период его детства и юношества и тесным образом связано с образованием. Однако сегодня, в период Четвертой промышленной революции от каждого учащегося требуется достижения высоких стандартов и в знаниях, и в мышлении, и в этике, и в лидерстве. Сегодня нужен такой уровень образования, который позволит адаптироваться и развиваться в соответствии с частыми и резкими изменениями на глобальном рынке труда. Как говорят американские реформаторы, в XXI веке каждый школьник должен быть подготовлен к университету, к работе и к статусу гражданина. Авторы книги «Твой стартап», обращаясь к молодому поколению, отмечают, что главным конкурентным преимуществом современного человека является сочетание трех разных и постоянно меняющихся факторов - его имеющихся достижений, его устремлений и ситуации на рынке» [15, с. 165]. Поэтому школы XXI века с самого раннего возраста должны готовить детей не только к тому, чтобы они могли усваивать теоретический материал и выполнять определенные задания, но быть способными стать энергичными лидерами, которые сами в будущем будут создавать

новые рабочие места, внедрять инновации и самостоятельно определять вектор своего развития и развития своей страны.

В этом отношении для Казахстана опыт образовательных систем скандинавских и европейских стран, США является показательным и актуальным. По этому поводу в своей книге «Раньше были мы» Том Фридман и Майкл Мандельбаум предупреждают: «...Мы убеждены, что две группы стран, на которые со временем разделится мир, составят, с одной стороны, государства, в которых активно развивают воображение, поощряют и поддерживают способности граждан, а с другой - страны, где подавляют или просто не развивают творческие способности граждан, умение предлагать новые идеи, осваивать новые отрасли и возвращать собственные таланты» [Цит.: 15, с. 166].

Поэтому для Республики Казахстан, чтобы не остаться на противоположной инновационному развитию стороне мира, важно активно развивать и укреплять свой интеллектуальный человеческий капитал, в том числе на основе современной в XXI веке системы образования. Сегодня важно быть уверенным в том, что молодое поколение страны по окончании школы, университета будет не только грамотными специалистами, но и людьми, способными адаптироваться к условиям жизни в современном обществе, нести новые идеи, брать на себя ответственность, знать свои исторические корни и быть открытыми миру.

## **2.2 Развитие системы образования в Центральном Казахстане: прошлое и настоящее**

### **2.2.1 Формирование системы образовательных учреждений в Центральном Казахстане во второй половине XIX - начале XX веков**

Проблема формирования исторического знания тесно связана со становлением и развитием образовательной системы в Казахстане в рамках Российской империи, Советского государства и Независимого Казахстана.

Во второй половине XIX - начале XX веков в результате колониально-континентальной интеграции Казахстана в состав

Российской империи, в политическом, социально-экономическом и культурном развитии региона произошли серьезные изменения. *Составной частью интеграционных устремлений Российской империи в отношении ее окраин, в том числе и Казахской степи, являлась образовательная политика.* Ее главными задачами были обеспечение идеологического контроля со стороны российского правительства над развитой, укорененной в национальных традициях казахского этноса мусульманской школой [16, с. 69], а также проведение активной политики русификации казахского населения, тесно связанной с процессом седентаризации. Так, в конце XIX века официальные власти отмечали, что «доколе киргизы будут совершать в пустынных пространствах степей огромные орбиты своих кочевков, вдали от русского населения, они останутся верноподанными лишь по названию и будут числиться русскими лишь по переписям» [17, с. 6-7]. С ними соглашается автор статьи «Переселенческие вопросы» в газете «Московские Ведомости», который отмечает, что «в обрусении инородцев, приселении к ним русских крестьян состоит одно из вернейших орудий нашего национального дела... Совершенно немисливо оставлять киргизскую степь пустыней и этнографически нерусской территорией. Русская колонизация является здесь лучшим средством для развития земледелия, торговли и промышленности и единственным средством обрусения киргизов... Русский мужик, русский рабочий здесь нужен государству еще больше, чем русский солдат и чиновник» [18, с. 556].

Важную роль в решении вопроса мирного включения традиционного казахского общества в российское социокультурное пространство должна была сыграть школьная система. В связи с этим, генерал-губернатор Туркестанского края К.П.Кауфман, придавая большое значение созданию русских-инородческих школ, подчеркивал: «только народное образование способно завоевать край духовно: ни оружие, ни законодательство не могут сделать этого, а школа и только школа может» [19, с. 54-55].

Еще одна из проблем, с которой столкнулась российская администрация в казахской Степи, это сильное мусульманско-татарское влияние. «В степи уже слышится татарская речь, перенимается татарский покррой платья и вводятся татарские обычаи... Появляясь среди киргизов в качестве мулл или под видом мелких

торговцев, татары при первой возможности открывают мектебы (мусульманские школы), малочисленные по своему составу, но весьма многочисленные по количеству» [20, с. 153]. Поэтому «только путем последовательного проведения начал образования, путем упорных методических усилий в этом направлении можно достигнуть того, что киргизы со временем с доверием отнесутся к русской школе, единственному источнику просвещения среди мусульманских народов России» [20, с. 154].

Впервые тема просвещения казахского общества в рамках образовательной политики Российской империи нашла свое отражения в трудах представителей российской педагогической мысли второй половины XIX века – Н.И. Ильминского, В.В. Григорьева, В.В. Катаринского. По мнению одного из главных создателей миссионерско-просветительских учреждений России Н.И. Ильминского, «лучшим средством для борьбы с иноверческой пропагандой может быть только школьное просвещение инородцев», «которое развило бы в них охоту к самостоятельному, беспристрастному размышлению, обогатило бы их здравыми понятиями о природе и истории и внушило бы уважение к свидетельствам достоверным» [21, с. 10].

Относительно просвещения казахов в начале своего педагогического пути, Н.И. Ильминский считал, что «киргизов и сартов вовсе не следовало бы привлекать и допускать в гимназию» [22, с. 74]. Однако служба в Оренбургской пограничной комиссии в качестве младшего переводчика с 1858 по 1861 годы, знакомство с ярким представителем казахской просветительской мысли Ибраем Алтынсариним изменили отношение Н.И. Ильминского к вопросу просвещения казахов. В своем письме редактору «Современных известий» Н.П. Гилярову-Платонову в 1868 г. он писал: «судьба меня занесла в кочевья киргизов, народа кочевого, следовательно, по-нашему полудикого, стоящего на самой низкой степени гражданственности. Грамотный киргиз – редкость, но за всем тем я с изумлением замечал в них хороших говорунов и импровизаторов» [23, с. 7]. Очутившись в новом крае, он, помимо своих служебных обязанностей, активно начинает изучать казахский язык, составляет самоучитель русского языка для инородцев и т.д.

Важной особенностью педагогических взглядов Н.И. Ильминского относительно просвещения инородческого населения, в том числе и казахского, было мнение о том, что обучение должно осуществляться на их родном языке, а учитель должен быть выходцем из местной среды, знающим русскую грамоту и обладающий необходимыми профессиональными качествами.

С идеями Н.И. Ильминского соглашался сибирский публицист Н.М. Ядринцев, который считал, что для инородческих племен, стремящихся сохранять свою культуру, язык и верования, важно обучение на их природном языке и перевод учебников на родной язык [24, с. 239]. Он отмечал, что «просвещение на инородческом языке и знакомство с наукой не только не оттолкнет образованного инородца от русского языка и национальности, но более сблизит с ним, так как развернувшаяся любознательность заставит его познакомиться не только с жизнью русского просвещенного мира, но и европейского». В качестве подтверждения этих слов можно привести пример жизни и деятельности представителей формирующейся в этот период казахской национальной интеллигенции в лице Чокана Валиханова, Алихана Букейханова, Ахмета Байтурсынова, Ибрая Алтынсарина и др.

Более того, по мнению публициста, *целью образования и просвещения инородцев должно стать формирование национального самосознания через внушение любви к своему народу, к судьбе его, а не стремление оттолкнуть его от прежней семьи.* «Дайте ему прежде описание его жизни, его кочевья, описание его племени, его нравов и его историю, пусть он увидит описанным самого себя и то, что ближе ему, пусть он узнает, что его племя совершило и что ему следует узнать. Вам нужно, чтобы инородец начал понимать те идеи о будущем, какие волнуют образованного европейского человека, дайте ему наперед представление о его племени» [24, с. 241].

Подобные мысли высказывал и П. Остроумов (ученик Н.И.Ильминского), который вполне определенно и с опасением замечал, что научное образование мусульман «бессильно, при известных обстоятельствах, заглушить в людях национальное чувство», более того, «национальное самосознание от образования даже ещё проясняется и получает большую устойчивость» [25, с. 172].

Негативные стороны образовательной политики российской администрации в Казахстане отмечал в своих трудах В.В. Бартольд. По его мнению, успехи русской школы и культуры в кочевом обществе тормозились опасением дать определенный уровень образования местному населению на его родном языке, что в конечном итоге открывало бы ему путь к дальнейшему развитию собственной письменной литературы и изучению своего духовного наследия. Это нанесло бы ущерб активной русификаторской политике Российской империи [26, с. 342]. Исходя из этого, если ранее в русско-казахских учебных заведениях в первые два года обучения предметы преподавались на казахском языке, то во второе десятилетие их существования властями твёрдо придерживался принцип обучения на русском языке.

История развития образования казахского общества нашла отражение в многочисленных трудах одного из активных проводников образовательной политики А.В. Алекторова. В своих статьях он неустанно говорил о важности планомерной и систематической работы среди местного населения, так как «от успешности первых школ зависит участь дальнейшего распространения. Очень много обстоятельств могут разрушить в корне все вновь воздвигаемое здание развития образования среди киргизов и надолго задержать движение этого народа вперед по пути русского просвещения. Неудачный выбор места, нелюбимый местным населением домохозяин, плохой, неуживчивый учитель, неподходящие учебники, неубедительное разъяснение цели учреждения школ и т.п. могут испортить все дело и зарекомендовать школу среди киргизов с плохой стороны» [20, с. 174]. Эти мысли он подтверждал своей практической деятельностью, лично объезжая отдаленные места казахской степи, беседуя и убеждая местное население.

Важную роль русско-казахских школ в деле просвещения кочевого социума также отмечали и представители казахской интеллигенции. По мнению И. Алтынсарина, счастье человека заключается в его знаниях, в его образованности. Он был уверен, что русско-казахские школы являются главными пружинами образования, в них сосредоточена будущность казахского народа, а воспитанники этих школ, представители кочевого социума, пропитанные духом

науки и здравого взгляда на вещи, станут в будущем хорошим примером для своих соплеменников [27, с. 27].

Актуальность данного мнения подкрепляется точкой зрения и практической деятельностью представителей движения Алаш во главе с его политическим лидером А. Букейханом, получивших прекрасное образование в ведущих российских образовательных учреждениях. Своей основной задачей казахская интеллигенция считала подъем национального самосознания, развитие языка и культуры. Алихан Букейханов в своей статье в газете «Қазақ» в 1913 году, отмечая важную роль образования и просвещения казахского народа, писал «Каким будет наше будущее? История учит, что когда пришлые в культурном отношении превосходят коренное население, происходит поглощение последних. Но если обе стороны в культурном отношении уравниваются друг друга, они могут развиваться, пользуясь при этом равными правами и сохраняя каждая свой национальный характер...Чтобы сохранить нашу автономию, мы должны со всех сил бороться за развитие образования и культуры... Мы должны, таким образом, развивать национальную литературу и язык. Мы никогда не должны забывать, что только тот народ, который сумел создать свою литературу на родном языке, имеет право на независимое существование» [28, с. 78].

Ахмет Байтурсынов, казахский просветитель, также один из представителей движения Алаш, размышляя в 1914 года на страницах газеты «Қазақ» о роли начальной школы в судьбе казахского народа, замечает, что в современном мире человек, не знающий письма, подобен глухому или безрукому. Но прежде чем рассуждать о подготовке в начальной школе будущих писарей, учителей, фельдшеров, адвокатов, судей, инженеров и агрономов, сначала необходимо говорить о наличии на высоком уровне владеющих казахской письменной грамотой [29, с. 99-100]. Именно начальная школа должна стать образовательным фундаментом для желающих учиться дальше.

С ним соглашается яркий представитель казахской журналистики Х. Лекеров, который на страницах журнала «Айкап» писал: «Нам нужны граждане, бескорыстно служащие народу, не покладая рук вкладывающие все свои силы и умения на выведение своего народа из темноты, готовые жертвовать собой ради благополучия народа. Для

этого нам надо учить детей сперва в аульной школе... Наши учащиеся должны твердо знать и никогда не забывать, что они учатся для того, чтобы, получив образование, стать во главе народа, и принять на свои плечи всю тяжесть народной нужды. О такой самоотверженности они должны знать заранее и с таким убеждением учиться» [30, с. 216].

Горячим поборником идей просвещения казахского народа был Муса Шорманов, один из самых ярких представителей степной аристократии XIX в. Близкое общение с русской культурой дало возможность М. Шорманову определить, что только европейское светское, а не мусульманское клерикальное, образование может привести казахский народ к цивилизации, а значит, и к возрождению национального духа. Будущее своего народа он видел в развитии образования, просвещения, новых видов хозяйственной деятельности. Как было написано в некрологе «Воспоминания о покойном Мусе Шорманове», «независимо от благодеяний, оказываемых казакам, он старался привлекать киргизские общества к пожертвованиям на благотворительные заведения, находящиеся в Омске, как то: на приют, богадельню, бедным ученицам женской гимназии и т.д.» [31, с. 19-20]. По своему округу он принял решение в обязательном порядке направлять из каждой волости двух детей на обучение в городские школы, чтобы после окончания учебы они возвращались к себе в аулы и обучали своих земляков грамоте и разным наукам.

Переживая за судьбу своего народа, М. Шорманов в своем письме Г.Н. Потанину от 7 декабря 1881 г. писал: «Просим Вас настолько быть любезным относительно исполнения Вашего намерения о составлении доклада о кочевой гимназии и прислать нам. А то киргизский народ без учения коснеет в грубом невежестве» [32, с. 228]. Анализируя ситуацию в системе просвещения казахов, М. Шорманов предлагает при обустройстве народных школ учитывать образ жизни и хозяйства кочевого общества. С ним соглашается автор статьи в одном из номеров «Киргизской Степной газеты» в 1895 году: «Школы для киргизов должны носить особый характер: они должны быть кочующими, как и само население; так что если аул откочевывает на другое место, то вместе с ним туда же следует школа и учитель» [33, с. 457]. По мнению поборников просвещения казахов, так будут устранены препятствия к посещению школ учениками, и

даже более того, взрослые казахи, не нанося ущерба своему хозяйству, смогут тоже посещать такую школу.

Акмолинская и Семипалатинская области входили в состав Степного генерал-губернаторства, а учебные заведения подчинялись Западно-Сибирскому учебному округу, открытому в 1885 году. Первое светское учебное заведение здесь было открыто в 1789 г. Это было Омское азиатское училище, готовившее переводчиков и писмоводителей для местных административных учреждений. В эту школу принимались и казахские дети. В 1828 году она была передана в ведение Омского казачьего училища, которое, в свою очередь, в 1846 году было преобразовано в Сибирский кадетский корпус. В кадетский корпус разрешено было принимать детей казахов, имевших военные или гражданские чины, то есть, преданных российской администрации. В 1866 году Сибирский кадетский корпус был преобразован в военную гимназию, куда без экзаменов зачислялись дети казахских султанов, баев и старшин. Целью такой лояльной политики по отношению к инородцам была подготовка местных кадров для проведения колониальной политики в Степном крае.

В свою очередь, интерес казахского общества к вопросу образования казахских детей был очень большой, так как это открывало перед ними большие перспективы. Так, по «Положению о школе для казахских детей» от 3 июля 1857 г. казахи, получившие соответствующее образование, по достижении 21 года могли претендовать на должности волостных управителей и заседателей в окружных приказах, если они до этого прослужили несколько лет в административном аппарате Российской империи [34, с. 428-429].

В октябре 1865 года в Омске была открыта школа, в которой 10 мест предназначалось для детей казахов Акмолинской области, 10 - для Семипалатинской. В 1881 году она была преобразована в соответствии с «Положением об устройстве училищной части в Акмолинской и Семипалатинской областях» в пансионат для казахских и русских детей. Обучение воспитанники пансионата должны были получать в приходских училищах и учительских семинариях для подготовки к будущей учительской деятельности [20, с. 159].

В марте 1870 года был принят важный законодательный акт в области образовательной политики - «Правила о мерах к образованию

населяющих Россию инородцев», в основу которых легли педагогические идеи Н.И. Ильминского. В Правилах отмечалось, что общим для русско-национальных школ является то, что а) первоначальное обучение в них должно осуществляться на родном языке инородцев, по учебникам, напечатанным кириллицей; б) учителем может быть только гражданин одной национальности с учащимися, знающий русский язык, или русский, знающий родной язык учащихся; в) должно быть организовано образование женщин, так как в основном матери поддерживают и сохраняют народные обычаи и традиции. Однако, несмотря на прогрессивность идеи просвещения коренного населения казахской Степи, реализация Правил была обречена на неудачу, так во главу угла ставились те же задачи русификации и ассимиляции [25, с. 174]. Как отмечалось в журнале Министерства народного просвещения в 1871 году, «лучшим средством является развитие между инородческим населением образования, основанного на началах христианской религии и распространении знаний русского языка» [26, с. 14].

Такая ситуация приводила к тому, что казахское население, осознавая, с одной стороны, необходимость в грамотности своих детей, с другой стороны, опасаясь русификаторской политики в области образования, все-таки предпочитало отдавать детей в «татарские» мектебы, устроенные при мечетях. Первоначально власти возлагали надежды на возможность контролировать деятельность мусульманских мектебов, а также ввести в них русскую грамоту наряду с арабской или татарской. Однако эти попытки не увенчались успехом. По мнению официальной администрации, «такая постановка народного образования киргизского населения вела киргизских детей не к развитию, а к притуплению способности мышления, ибо обучение в мектебах ограничивается лишь зазубриванием непонятных и даже чуждых детскому разуму стихов из Корана на арабском языке» [36, л. 16об].

В связи с этим администрацией Степного края в 70-х годах XIX века в противовес мусульманским неподконтрольным мектебам стали открываться правительственные школы с общеобразовательной программой. В этот период в Семипалатинской области были учреждены во всех 5 городах мужские интернаты, а потом и 3 женских. Целью интернатов было обучение русской грамоте и

приобщение казахских детей к ведению домашнего хозяйства, занятию земледелием, огородничеством и различными ремеслами. Содержание учащихся и учебного персонала, а также хозяйственные расходы были отнесены на счет казахского общества. Однако девятилетний опыт таких общеобразовательно-профессиональных школ не оправдал себя. Учебно-материальное положение этих учебных заведений было тяжелым, отсутствовали учителя, знающие казахский язык. По мнению администрации, «не давая своим учениками и ученицам достаточно твердых познаний ни в какой специальности и оторвав их от кочевой среды, интернаты обращали учеников в людей малопригодных к какому бы то ни было делу» [37, с. 68].

В 1885 году интернаты были преобразованы в сельскохозяйственные школы, в которых главный контингент должны были составлять казахские дети, а само преподавание, независимо от специальных предметов, было направлено преимущественно на изучение русского языка. Кроме этого, в этих сельскохозяйственных школах был введено обучение простым ремеслам – сапожному, столярному и т.д.

Таблица 1. Распределение предметов в часах по годам обучения в Каркаралинской сельскохозяйственной школе в 1887 году [38]:

1 отделение	2 отделение	3 отделение	4 отделение
Арифметика – 102	Арифметика – 69	Арифметика – 50	Арифметика - 26
Русский язык – 100	Русский язык – 69	Русский язык – 94	Русский язык – 47
Чистописание – 105	Чистописание – 64	Чистописание – 46	Чистописание – 17
	Казахский язык – 24	Казахский язык – 26	Казахский язык – 13
		География- 57	География -25
			История России – 16
			Естествознание – 13

У казахского населения интернаты не пользовались доверием, так как, во-первых, часто распространялись слухи о том, что здесь

обращают в христианство, во-вторых, нахождение в интернатах, по мнению казахского общества, отрывало их детей от кочевого быта, делало их изнеженными и неспособными к выносливому труду. Так, если в 1887 г. по приговорам казахских волостных обществ Семипалатинской области в интернатах было запланировано обучение 158 мальчиков и 83 девочек, то в действительности в них было помещено 120 мальчиков и 35 девочек [36, л. 17об., 18].

Одним из важных и актуальных вопросов просвещения казахского населения было развитие женского образования в казахской Степи. Значение этого вопроса неоднократно отмечали представители российской администрации. В своем служебном письме военному губернатору Акмолинской области генерал-губернатор Западной Сибири генерал-адъютант Казнаков в 1877 г. замечал: «к образованию девочек в киргизском населении до сих пор вовсе не принято никаких мер, такой пробел, важный сам по себе, оставаясь не восполненным, при значении женщины в семье, может повлечь за собой уменьшение ожидаемых плодов и от образования мальчиков» [39, л. 1].

Машхур Жусуп Копеев также считал, что образование необходимо не только мужчинам, но и женщинам. При этом важность образования для женщин он подчеркивал особо, поскольку женщины изолированы от внешнего мира и плохо осведомлены о происходящем в обществе. «Если судить по разуму, то для женщины учение более необходимо, - рассуждал, - так как на ней лежит семейная обязанность и из ее рук должно получить первоначальное воспитание молодое поколение. Кроме того, она может повлиять и на мужа, который особенно у нас мало имеет дело с семьей, бродя по промыслам» [31, с. 29].

После проведения большой работы по убеждению казахского общества в пользу образования для казахских девочек и девушек, поиску средств для открытия женских интернатов во всех уездах Акмолинской области были открыты учебные заведения для казахских девочек. В декабре 1877 года был открыт Акмолинский женский интернат, где число девочек составило 25 человек из разных волостей уезда. В январе 1878 года в г. Кокчетав был открыт женский интернат на 12 казахских девочек. Как пишет уездный начальник, «классная комната, столовая и спальня готовы, белье столовое -

скатерти, салфетки. Белье спальное – простыни, наволочки, полотенце, тюфяки, подушки также готовы. Перед баней девочки были подстрижены одинаково, после бани надето белье, платья, фартуки и ботинки русского образца. Вся эта обстановка произвела на девочек такое впечатление, каково и желать более нельзя» [39, л. 40, 40об].

Сложнее дело по открытию интерната для казахских девочек обстояло в Атбасарском уезде Акмолинской области, где возникла проблема не только по поиску девочек-кандидатов, но и была острая проблема с финансированием. В рапорте уездного начальника Военному губернатору от 14 января 1878 г. указывается, что «при обозрении учреждений уезда в минувшем году на предмет открытия женского интерната, в станице Атбарской возможно устроить женский интернат не более как на семь или восемь воспитанниц. Этот интернат не может быть устроен в более широких размерах по невозможности приискать в Атбасаре приличных помещений для него, так и потому, что киргизы не особенно сочувственно относятся к учреждению подобных заведений. И только благодаря моим резким убеждениям выборные Нельдинской, Саранской, не особенно богатых, как Ортауская, Актауская и Атасуйская, и даже богатой Чуйской волостей назначили на женский интернат по 72 руб. в год. В остальных Актавских волостях, несмотря на убеждения, киргизы тоже не дали больших сумм и едва назначили только тем суммы, которые были указаны в приговорах» [39, л. 30, 30об].

Вместе с тем в данном рапорте отмечалось положительное отношение к данному вопросу управителей южных, так называемых баганалинских волостей Атбасарского уезда, которые обещали дать более большие суммы от 120 до 150 руб. Более того, были сделаны дополнительные особые пожертвования на открытие и содержание интерната для казахских девочек от почетных граждан и волостных управителей южных волостей Атбасарского уезда, за что им позднее была выражена благодарность от имени военного губернатора [39, л. 43, 44, 65, 66].

Однако через 10 лет в 1887 году губернатором Степного генерал-губернаторства Колпаковским Г.А. попытка женского образования в казахской Степи была оценена как дорогая и безуспешная идея проведения в казахском населении русской гражданственности и

бесполезная затрата народных денег [40, л.1]. Анализируя результаты деятельности женских интернатов, губернатор с горечью отмечал, что ориентир обучения казахских девушек на получение элементарных знаний по арифметике, русскому языку, истории России, а также умению шить, вязать, вышивать не принесло успеха. Он считал, что, «отвыкнув от родных обычаев, полуграмотные, они, по возвращению из школы не только не приносят пользы своим родителям, но часто служат к обременению своих семей, не находя применения и у русских даже в качестве домашней прислуги» [40, л. 106]. Такая постановка вопроса, по его мнению, наносила серьезный ущерб популяризации идеи просвещения казахского населения в разрезе образовательной политики Российской империи, так как существование женских интернатов на прежней основе не давало самого главного – знаний и умений, необходимых в казахском быту, а именно – уходу за скотом, ведению хозяйства. Это также имело отношение и к мужским интернатам.

В качестве решения вопроса адаптации казахских девочек и девушек – воспитанниц интернатов к будущей жизни Колпаковский предложил обучать: «1) грамотности в объеме курса народных училищ Министерства народного просвещения, 2) уходу за скотом, а также птицей, улучшенным способам приготовления масла и сыра, 3) изготовлению армячины на улучшенных ткацких станках и других изделий из шерсти для продажи, 4) приготовлению мыла, 5) выделке шкур и разным кустарным производствам, вязанию изделий из козьего пуха» [40, л. 108, 108об]. Более того, он, обращаясь к уездным начальникам, посчитал полезным «сообразными мерами устраивать будущность казахских девушек выдачею их в замужество за молодых людей, окончивших курс сельскохозяйственных, фельдшерских и ветеринарных школ» [40, л.108об].

Несмотря, на разочарование официальной российской администрации в пользу казахских интернатов, отсутствие поддержки со стороны кочевого общества в вопросах просвещения местного населения, роль казахских интернатов неопределима. За несколько лет был подготовлен значительный контингент достаточно подготовленных воспитанников-казахов для поступления в Омскую мужскую гимназию, учительскую семинарию, центральную фельдшерскую школу, техническое училище.

Однако, в общем образовании казахов-кочевников не продвинулось далеко вперед. Причинами данной ситуации было незнание и непонимание особенностей жизни и быта кочевого социума, отсутствие разработанной системы просвещения казахского населения Акмолинской и Семипалатинской областей. Это стало поводом для появления в отчете акмолинского военного губернатора за 1894 год мнения о том, что «народное образование в киргизской среде не имеет никакой организации. Кроме единственного в г. Омске пансиона для киргизских и русских детей, до 1894 года существовали в уездах 4 киргизских сельскохозяйственных школы, но в настоящее время 2 из них упразднены, а остальные две преобразованы в низшие сельскохозяйственные школы ведомства Министерства земледелия и государственных имуществ, в которые могут поступать инородцы» [20, с. 162-163]. Вместе с тем, в отчете отмечается горячее желание казахов получить правильное систематическое образование, однако отсутствие начальных школ препятствует исполнению мечты поступить в русские учебные заведения.

В одном из номеров «Киргизской Степной газеты» в 1895 году автор статьи, размышляя по вопросу казахского народного образования, отмечает трудности для степного казаха дать школьное образование своему сыну. «Отправлять своих детей в общие школы не по средствам громадному большинству киргизов, да и состоятельному человеку сдать в школу ребенка не всегда удается, и вот киргиз, желая поучить своего сына по-русски, везет его в станицу, к казаку. Понятное дело, казак, сам малограмотный, не может ничему научить этого мальчика. Везти мальчика в город, заплатить за квартиру, за ученье, за книги – все это стоит не одну сотню рублей, а у самого богатого киргиза, хотя и много бывает скота, но обыкновенно недостаточно наличных денег» [33, с. 457]. Только 5% казахского населения Акмолинской и Семипалатинской областей могли посещать эти учебные заведения [20, с. 161].

Подобные статьи, мнения особых совещаний, на которых присутствовали представители региональной администрации, учебных заведений, а также положительный опыт школ Тургайской области, способствовали выработке системы устройства школьного образования для казахов Акмолинской и Семипалатинской областей. Было принято решение открыть два типа школ: 1) аульные –

передвижные, соответствующие программе сельских начальных школ, 2) двухклассные русско-казахские школы, которые должны стать продолжением аульных школ. Деятельность этих школ осуществлялась на основе «Правил для аульных русско-киргизских школ» от 11 октября 1901 года.

Аульные школы предназначались для небольшого района, для одного аульного общества, что соответствовало их названию. Они были должны давать самое необходимое, элементарное образование, причем, будучи передвижными, открыть дорогу просвещению казахов в самых отдаленных районах. Многие выпускники аульных школ продолжили обучение, становились учителями, переводчиками, волостными писарями [41, с. 263].

В регионе первая аульная школа была открыта в 1902 году в Кызылтауской волости Каркаралинского уезда Семипалатинской области, она носила название «Каракимерской». Ее основателем считается волостной управитель Нарынбек Бодуков, который впоследствии был оформлен учителем, а затем утвержден почетным блюстителем [41, с. 262]. В Акмолинской области первая аульная школа – Худайбергеновская школа - была открыта в 1902 году на Спасском медеплавильном заводе Карно, позднее в 1906 году была преобразована в 1-классное училище, затем в 1909 учебном году - преобразована в двухклассное училище [42, с. 363].

Открытие школ второго типа должно быть приурочено к первому выпуску учеников аульных школ, то есть, через 3 года. При школах этого типа должны быть устроены педагогический и ремесленный классы, целью которых должна была стать – подготовка учителей аульных школ, обучение разным кустарным производствам, в зависимости от местных условий и потребностей казахского общества [20, с. 164].

Предлагалось также открытие и женских аульных школ. Однако отсутствие учителей-казашек заставило отказаться от этой идеи. Таким образом, на первое время в Акмолинской области было открыто 25 аульных мужских школ одновременно во всех пяти уездах: в Омском – 2, в Петропавловском – 5, Кокчетавском – 5, Атбасарском – 5 и Акмолинском – 9 [20, с. 164].

На должность учителей аульных школ предложено было допускать на первое время казахов, окончивших курс в уездных или

городских училищах после прохождения испытания на пригодность к учительской деятельности. Среди первых учителей аульных школ Каркаралинского уезда Семипалатинской области были Дюсенбаев (Дагандельская аульная школа), Смаил Байтенов (Егиндыбулакская аульная школа), Мусаил и Туркбай Менаяковы (Чубартауская аульная школа), Ахметгали Аяганов и Ережеп Айманов (Каркаралинская начальная школа) [41, с. 262-263], Хасен Байтенов (Каплыбаевская аульная школа) [43, л. 23об], Мукажан Баиров (Дагандельская аульная школа) [43, л. 25об], Нурмухамед Коспабаев (Каракимерская аульная школа) [43, л. 31об], Таукель Нуркин (Акботинская аульная школа) [43, л. 33об] и др. Образование они получили в Каркаралинской сельскохозяйственной школе, в Каркаралинском трехклассном городском училище, Семипалатинской учительской семинарии [43, л. 23об, 25об, 31об, 33об].

В двухклассных училищах учителями были русские, окончившие курс в учительских семинариях [20, с. 165].

Ускорению работы по открытию русско-казахских школ способствовало создание в 1902 г. дирекции народных училищ Акмолинской и Семипалатинской области в Омске и назначение на эту должность А.Е.Алекторова, большого знатока истории казахского народа, этнографа, крупного просветителя, автора ряда учебников для казахских школ. Он развернул активную пропагандистскую работу среди казахского населения, настороженно относившегося к просветительской деятельности региональной администрации. Его усилиями в 1902 г. открывается 14 аульных школ: 6 - в Акмолинской и 8 - в Семипалатинской областях. В 1903 г. открывается еще 8 таких же школ. Таким образом, в 1903 г. число учащихся в 22 школах достигло 359 человек [66].

Однако краткосрочный курс обучения, ограниченность его содержания отрицательно воспринимались местным населением. Как указывает А.Е. Алекторов в своем письме к военному губернатору Акмолинской области, «отдавая своих детей в начальную школу, киргизы рассчитывают на то, что ученики получат дальнейшее более или менее законченное образование, тогда как одна аульная школа, имея всего двухлетний курс, не может отвечать этому существенно важному делу» [45, л. 92об.]. В связи с этим, он предлагает открывать

одноклассные и двухклассные русско-казахские училища, а аульные школы преобразовывать в одноклассные училища.

Забота об образовании казахских детей проявлялась не только в желании повысить количество учебных заведений в казахской Степи, но и серьезном подходе к созданию оптимальных условий для их обучения. В материалах Центрального государственного архива Республики Казахстан сохранилась переписка А.Е. Алекторова с региональными властями по различным вопросам образования казахского населения. Одна из проблем, которая была в центре внимания директора народных училищ, проживание казахских детей при школах. Он отмечал, что «большинство учащихся в Тас-Пикетовской аульной школе - из дальних волостей, дети преимущественно состоятельных родителей: волостных управителей, аульных старшин, народных судей и других влиятельных киргиз. Живут они за плату в частных квартирах у русских, вне надзора, могут, к сожалению, перенять дурные привычки, и с ними, то есть, с дурными привычками, явиться в степь, что весьма нежелательно» [45, л. 84об]. По его мнению, эта ситуацию может нанести урон всей просветительской деятельности российской администрации в глазах традиционного общества, еще находящегося под влиянием татарских и казахских мулл. Поэтому А.Е. Алекторов предлагает предусмотреть возможность размещения казахских детей в помещениях при школах, где была бы возможность осуществлять контроль со стороны учителей.

Хорошо знакомый с языком и бытом кочевого народа, Алекторов лично объезжал аулы, чтобы выбрать более удобные из них для открытия аульных школ. Так, в 1904 году в своем письме на имя военного губернатора Акмолинской области он просит «оказать содействие в устройстве двухклассного русско-киргизского училища в Атбасаре, очень бедном образовательными средствами, а также волостных школ в селе Полтавском Омского уезда, Федоровском Петропавловского уезда или на Спасском медеплавильном заводе в Акмолинском уезде». Далее он подчеркивает, «что без волостных школ и двухклассных русско-киргизских училищ дальнейшее развитие в крае инородческого образования неосуществимо» [45, л. 92об., 93].

27 ноября 1904 г. в Каркаралинске открылось двухклассное русско-казахское училище в Каркаралинске, в котором начали обучение 104 мальчика - казахи и русские [41, с. 261]. В 1909 году школу посещал 81 мальчик, в 1916 году – 87 [42, с. 346; 46, с. 534]. Совместное обучение на казахском и русском языках позволяло представителям двух наций в совершенстве овладеть второй речью. Заведующим училищем был назначен Ахмет Байтурсынов, который не только занимался преподавательской деятельностью, но и ездил по аулам и агитировал в пользу просвещения.

В этом же году открылись школы: Дагандельская школа в Аксаринской волости; Таспикетовская, Федоровская и некоторые другие аульные школы преобразуются в одноклассные училища.

В 1905-1907 гг. открывается еще 19 школ: 8 - в Акмолинской и 11 - в Семипалатинской областях. Как свидетельствует однодневная перепись школ на 18 января 1911 г. в Акмолинской и Семипалатинской областях функционировало по 39 аульных и одноклассных школ и по два двухклассных училища. Число учащихся в них составляло 1885 мальчиков и 140 девочек. В общем же темпы роста русско-казахских, в основном аульных школ, были незначительными. С 1911 по 1916 г. в Акмолинской области было открыто 49 школ (44, с. 66). В Семипалатинской области темпы роста числа школ для казахского населения были еще медленнее. Например, в Семипалатинском уезде с 1907 по 1916 г. было открыто всего 10 аульных школ. [47, л. 1-2]. Особенно мало в областях было двухклассных и одноклассных училищ.

В 1908 году дирекцией народных училищ Акмолинской и Семипалатинской областей активно стала продвигаться идея по развитию всеобщего обучения, в том числе среди казахского населения. Однако данная работа затруднялась рядом проблем, которые заключались в сложности сбора нужных сведений для разработки школьных сетей, вследствие недостатка информации о числе киргизского населения, разбросанностью кочевого общества на огромном пространстве. В своей служебной записке один из инспекторов народных училищ И. Скаркавский докладывал, что «при условии, что каждая школа, согласно основным положениям для введения всеобщего начального обучения должна обслуживать местность с трехверстным радиусом, где полагается один учитель на

50 учащихся, в настоящее время учащиеся ходят ежедневно в аульную школу верст на 6-7... в действительности это затрудняет осуществить среди киргизского населения проект всеобщего обучения» [43, л. 12, 12об]. В связи с этим в ответном письме дирекцией было указано о возможности корреляции: «для киргизских школ следует положить, как и для русских, по 50 учащихся на школу, хотя бы школьный радиус и пришлось значительно увеличить» [43, л. 13, 13об]. Такая ситуация была характерна для многих районов Степного края.

Дело просвещения казахского населения также находилось в центре внимания местных государственных властей. Так, В 1910 году в отчете Семипалатинского губернатора в целях улучшения цели постановки учебного дела в народных училищах отмечалась необходимость учреждения отдельной дирекции Семипалатинской области, так как «число училищ области дошло до 148, а пространство, подчиненное дирекции народных училищ Семипалатинской и Акмолинской областей, занимает 919.663,2 кв. верст...» [48, л. 31об]. Кроме того, директор народных училищ двух областей находился в городе Омске, что сильно тормозило открытие новых училищ, вызывая совершенно излишнюю переписку.

В 1913 г. в Акмолинской области насчитывалось 7 двухклассных и 1 одноклассное училище. Новый директор училищ А. Филипов в письме попечителю Западно-Сибирского округа Тихомирову от 2 ноября 1915 г. просил: «увеличить курс обучения в аульных школах (в соответствии с правилами 1913 г.) до 4-х лет, расширить программы, чтобы оканчивающие аульные школы могли поступать во второй класс двухклассных русско-туземных училищ, а не в третье отделение как сейчас». Министерство просвещения и попечитель учебного округа в 1916 г. дали разрешение на преобразование аульных школ в одноклассные училища, при условии, что дополнительные ассигнования на их содержание будут поступать из средств казахских обществ [44, с. 66]. Однако реализовать в жизнь это доброе дело, в связи с Февральской революцией, учебная администрация не успела. Таким образом, в 1916 г. в Акмолинской и Семипалатинской области функционировала следующая система школ: аульные, одноклассные, двухклассные русско-национальные училища. В Акмолинской области действовало 88 школ, в которых обучалось 2334 ученика, в Семипалатинской области примерно в таком же количестве русско-

национальных школ училось 2133 ученика [44, с. 66]. Однако большая часть казахских детей этих областей оставалась вне школы.

Таким образом, в изучаемый период благодаря формированию системы школьного обучения казахские дети получили доступ к светскому образованию, что соответствовало стремлению российской администрации вывести казахских детей из-под влияния мусульманской идеологии. В ходе создания структуры народного образования учитывались особенности кочевого образа жизни местного населения, к примеру, открывались сельскохозяйственные школы и училища, передвижные аульные школы, пансионаты и интернаты для казахских детей. Конечными целями создания школьной системы обучения в данный период были, с одной стороны, подготовка кадров низшего и среднего звена для управленческих структур Российской империи, с другой стороны, воспитание казахских детей в духе российской гражданственности, что, соответственно, сказывалось на содержании учебного процесса.

### **2.2.2. Развитие исторического образования в советский период**

После победы Октябрьской социалистической революции началось создание принципиально новой системы исторического образования, основанного на марксистско-ленинской теории. Для того, чтобы развивать образование нужно было построить достаточное количество школ и создать соответствующий корпус учителей. У земства этих средств не хватало, а источники бюджета урезались правительством.

Разработка программ и учебников, обобщающих трудов по истории Казахстана приходится в основном на советский период. В годы становления науки не хватало кадров историков, особенно учителей, отсутствовали учебники и учебные пособия. В этих труднейших условиях замечательный ученый-энтузиаст, председатель Общества изучения Казахстана *А. Чулошников* создал труд «Очерки по истории казак-киргизского народа в связи с общими историческими судьбами других тюркских племен» (1920 г.), где освещались основные этапы древней истории казахского народа.

В первой половине XX века просвещение и наука Казахстана вступают в новую фазу своего развития. Их особенность состояла не только в возрождении теоретического наследия просветителей прошлых лет, но и обогащении научной мысли Казахстана новыми прогрессивными идеями. Образованные и одаренные представители казахской интеллигенции были глубоко заинтересованы в социальном и культурном прогрессе казахского народа и стремились внести серьёзный вклад в изучение этнографии, истории, образования и педагогики, литературы и языкознания и других направлений отечественной науки, просвещения и культуры. Среди них особо следует отметить А.Байтурсунова, М.Жумабаева, Ш.Кудайбердиева, М.Дулатова, Ж.Аймаутова, С.Кубеева, С.Аманжолова и многих других.

Ахмет Байтурсынов (1873 - 1937 гг.) - редактор первой национальной газеты «Казах», основоположник казахского языкознания, нарком просвещения в 1920-е годы, автор первых учебников по казахскому языку для национальных школ, создатель казахской терминологии по лингвистике и литературоведению, А.Байтурсынов был арестован по ложному обвинению и 8 декабря 1937 года расстрелян. С именем А.Байтурсынова связано развитие инновационных педагогических идей в Казахстане в 1920-е годы. Роль педагогической прессы, проблемы начальной школы, системы высшего образования, совершенствование содержания, форм и методов обучения, духовно-эстетическое воспитание подрастающего поколения – это далеко не полный перечень проблем, рассматриваемых А.Байтурсыновым. В статье «Обучение по-казахски» он считал, что «улучшение жизни народа надо начинать именно с дела обучения детей, ибо власть, управление, народ исправляется только образованием». Как предостережение для потомков звучат его слова: «Каким бы богатством ни обладал народ, не стремящийся к образованию, через некоторое время его богатство перейдёт в руки более цивилизованных народов». Определяя перечень предметов, необходимых для изучения в начальной школе - чтение, письмо, родной язык, отечественная история, математика, география, рисование и другие, он считал обязательным обучение на родном языке. Следует отметить его глубокое проникновение в сущность и специфику педагогической профессии. По его мнению, *самое важное*

*для школы - профессиональная педагогика, методические приемы и учитель, умеющий обучать детей.* Будучи истинным сыном своего народа, Ахмет Байтурсынов призывал приобщаться к культурным ценностям европейских народов, брать пример с них - вкладывать деньги в образование, науку, издавать книги. «Народ, впитавший в себя основы науки и практических знаний, будет умным, богатым и сильным» - эти слова великого ученого, просветителя приобретают особую актуальность в настоящее время.

Магжан Жумабаев - автор первой теоретической работы по педагогике на казахском языке, изданной в 1922 году в г. Оренбурге. «Педагогика» Магжана Жумабаева написана на основе лекций, прочитанных на краткосрочных учительских курсах, организатором и директором которых был он сам. Обобщив передовой опыт мировой и народной педагогики, М.Жумабаев положил начало разработке наиболее актуальных проблем воспитания и обучения в казахской педагогике. Придавая большое значение воспитанию подрастающего поколения, М.Жумабаев первостепенную роль отводил нравственному воспитанию - стержню всесторонней развитой личности. Цель нравственного воспитания педагог видел в выработке способности к нравственно ориентированному мышлению и деятельности. Магжан Жумабаев всем своим творчеством старался выразить сложнейшие стороны духовной жизни человека, связывая их с просветительством. Он был уверен, что задача казахского просвещения равнозначна европейскому, и перед ней стоят те же цели: воспитание в новых социально-экономических условиях свободных, образованных, деятельных и ответственных граждан своего Отечества. Вместе с тем, он подчеркивал значимость духовно-нравственных традиций казахского народа. Созданная им модель казахской школы содержала в себе лучшие традиции воспитания, имеющиеся в казахской культуре. В трудах педагога поднимались и вопросы семейного воспитания. По его мнению, в воспитании детей большое значение имеет благополучная обстановка в семье, высокие моральные качества родителей, уважение к личности ребенка. Магжан Жумабаев придавал большое значение роли педагога в учебно-воспитательном процессе. Им были разработаны основные требования к воспитателю: это любовь к детям, глубокая нравственность, профессионализм. Сочетание литературного творчества с научно-

педагогической, учебно-методической деятельностью обнаруживает многогранность таланта Магжана Жумабаева, энциклопедичность его знаний.

Теория и практика новой школы в Советской России начинали строиться на началах демократизма. Два основополагающих документа: «Положение о единой трудовой школе РСФСР» и «Основные принципы единой трудовой школы» отмечали, что для достижения желаемого прогресса недостаточно разрушить классовые привилегии, главное – перестроить всю систему образования в духе школы подлинно народной. Труд в такой школе должен был стать смыслом и целью обучения. Понятие единой школы не предполагало ее обязательной однотипности. Первые документы указывали на демократизацию управления, ограничивали роль центрального комиссариата, провозглашали создание советов народного образования, куда входили бы представители всех слоев населения, самостоятельность педагогических коллективов, свободное воспитание. В январе 1917 г. были ликвидированы учебные округа, упразднены должности директоров и инспекторов народных училищ.

В апреле 1917 г. состоялся Семиреченский областной съезд партии «Алаш», который рассматривал вопросы образования и просвещения.

В мае 1917 г. Всероссийский съезд мусульман рассматривал вопросы введения всеобщего обязательного бесплатного начального образования на родном языке.

21-26 июля 1917 г. Первый Общеказахский съезд в Оренбурге рассматривал вопросы народного образования.

9 ноября 1917 г. была организована Государственная комиссия по просвещению, которая занялась разработкой основ строительства новой системы народного образования. Началась ликвидация старой системы управления народным образованием. Управление начальными и средними школами на местах передавалось Советам рабочих, солдатских и крестьянских депутатов.

21 ноября 1917 г. на страницах газеты «Казах» был опубликован проект программы партии «Алаш», в области науки и просвещения.

11 декабря 1917 г. было принято постановление «О передаче дела воспитания и образования из духовного ведомства в ведение Народного Комиссариата по просвещению». Все учебные заведения,

находившиеся в ведении православной церкви, преобразовывались в светские и переходили в ведение Наркомпроса.

Первые декреты, таким образом, ближе всего к идее гармоничной школы. В них мы встречаем мысли об индивидуализации обучения, о самостоятельности масс, о частной инициативе. Там, например, говорится, что высшей ценностью в социалистической культуре останется личность, что нет ничего важнее, чем избежать задержки развития особо даровитых натур.

20 января 1918 года был принят подписанный В. И. Лениным декрет СНК «О свободе совести, церковных и религиозных обществах», который провозгласил отделение церкви от государства и школы от церкви. Этим декретом объявлялась свобода совести, отменялись ограничения и привилегии, связанные с принадлежностью к тому или иному вероисповеданию; указывалось, что каждый может, исповедовать любую религию или не исповедовать никакой. Декрет не допускал преподавания религиозных вероучений во всех государственных и общественных, а также частных учебных заведениях, где преподавались общеобразовательные предметы. Этим декретом устранялось реакционное влияние церкви на молодое поколение. Таким образом, школа впервые становилась подлинно светской.

В 1919 году на III съезде РКП(б) была принята Программа партии, в части которой, относящейся к народному образованию, было записано: «В области народного просвещения РКП (б) ставит дело превращения школы из орудия классового господства буржуазии в орудие полного уничтожения деления общества на классы, в орудие коммунистического перерождения общества». 26 декабря 1919 года был принят разработанный по инициативе В.И.Ленина и подписанный им декрет «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР», который обязывал всех жителей Советской Республики до 50 лет обучиться грамоте на русском (или родном) языке. Был образован Народный комиссариат по делам национальностей, а в нем работала сначала культурно-просветительная комиссия, а затем - культурно-просветительные отделы.

Несмотря на очень трудные условия (гражданская война, голод, отсутствие национальных кадров учителей), за период с 1917 по 1920-е гг. в Казахстане стало возрастать число учащихся, началась

усиленная работа по подготовке национальных педагогических кадров, созданию собственной письменности, изданию учебников на родном языке. В 1920-е годы были изданы учебники для начальных и средних школ Казахстана, авторами которых были А.Букейханов, К.Сатпаев, Ж. Аймаутов, М. Дулатов, М.Жумабаев.

А.Байтурсынов и его единомышленники проделали в 1920-е годы выдающуюся работу в сфере культуры и образования. «Народник-националист, Байтурсынов является и первым казахским ученым-лингвистом. Он реформатор орфографии казахского языка, основоположник его грамматики и основатель теории казахской литературы» - писали о нем современники. Байтурсыновская арабица, высоко оцененная специалистами тех лет, являлась примером удачного реформирования арабского письма и приспособления его к фонетической системе казахского языка. Она позволяла сочетать сохранение культурных традиций с внедрением светской культуры и рационализацией письма [49, с. 23].

После создания Казахской Автономной Республики Сакен Сейфуллин вошел в состав Президиума республиканского ЦИКа. В 1922 году по представлению наркома просвещения А.Байтурсынова Сакен Сейфуллин был назначен его заместителем. Параллельно он исполнял обязанности главного редактора газеты «Еңбекші казак».

12 октября 1922 года КазЦИК выдвинул С.Сейфуллина на должность председателя Совнаркома. Став государственным деятелем и крупным организатором, он не побоялся привлечь на работу в правительство известных и авторитетных деятелей – лидеров национально-освободительного движения А.Байтурсынова, А.Беремжана, М.Чумбалова, С.Садвокасова и других. Под его непосредственным руководством правительство республики занималось ликвидацией последствий голода и эпидемий. На одно из первых мест он ставил вопрос борьбы с безграмотностью. Значительное внимание руководитель правительства уделял вопросам здравоохранения, физической культуры и спорта. С.Сейфуллин входил в Оренбургское «Общество любителей шахматных игр». При нем народу возвращается его настоящее название – казахи. Одним из первых решений С.Сейфуллина стало выделение 1140 стипендий для обучения молодежи в различных вузах Казахстана и России. Совнарком республики принимает решение о шефстве над Казахским

институтом народного образования (КИНО) в Оренбурге. Здесь готовили учителей для казахских школ. Правительство выделило 25 тысяч рублей золотом для издания учебников на казахском языке.

Благодаря непосредственной поддержке С.Сейфуллина были изданы 1000 песен А.Затаевича. Буквально в кабинете председателя Совнаркома А.Затаевич записывает в нотах конный марш Абылай хана, исполненный самим руководителем правительства.

Кроме обширной общественно - просветительской и педагогической деятельности, которую вел Сәкен Сейфуллин всю жизнь, он сделал большой вклад в развитие казахской культуры и литературы. Сәкен был признан первым казахским автором при советской власти. Он написал первую казахскую песню революционеров. Поставил цель придать казахскому языку статус государственного. Известный казахский поэт и литератор опубликовал девять статей, посвященных этому вопросу. Они вышли в газете «Трудовой казах», которой Сейфуллин тогда руководил. Итог его стараний - декрет, по которому с июля 1924-го весь документооборот перевели на казахский язык. Сәкен Сейфуллин является автором первого учебника по истории литературы, изданного для казахских студентов высших учебных заведений.

С конца 20-х годов XX века история начинает восстанавливаться как учебный предмет в школе, но восстанавливается нерешительно и постепенно. Если старые (дореволюционные) школьные программы и учебники включали много фактов и мало мыслей о них, то новые программы 1927 года избегали фактов. В программах по истории не было истории. Толкая учеников, не знающих фактов, на путь заключений, рассуждений о фактах, социологический схематизм приучал к верхоглядству [50]. Недостатки исторического образования в средней школе стали особенно остро ощущаться к началу 1930-х годов, когда для выполнения первых пятилетних планов потребовались многочисленные кадры высококвалифицированных специалистов. В основу построения системы знаний был положен принцип историко-хронологической последовательности - линейная структура исторического образования [51, с. 92].

30-е годы XX века явились периодом грандиозной культурной трансформации в Казахстане. Своеобразие ее в Казахстане выражалось в ускоренных темпах строительства школ, вузов,

различных учреждений культуры. В 1936 г. в ликпунктах обучалось более полумиллиона человек. Ряд городов: Алма-Ата, Караганда, Аулие-Ата (Тараз), Риддер, Чимкент, промышленные поселки Карсакапай, Степняк стали районами сплошной грамотности. В 1939 г. Наркомпрос издал не программный материал, как раньше, а программу по истории, где содержание было разбито на разделы и темы, а не уроки. Разработанная программа 1939 г. с незначительными сокращениями действовала до середины 1950-х годов. Громадное значение имело радио. Значительную работу вели 24 музея. Была проведена кинофикация края. К этому периоду относится завершение начального обучения, создание профессионально-технических училищ (ПТУ) и сельскохозяйственных профессионально-технических училищ (СПТУ).

Вместе с тем, наряду с положительными сторонами становления современных форм школьного образования и культуры, были и отрицательные. Перевод письменности в конце 1920-х годов с арабской графики на латинскую, а в 1940 году и на кириллицу привел к разрыву естественной культурно-исторической преемственности в развитии образования, отторжению значительного слоя тюркомусульманского культурного наследия из пространства образования и науки.

В 40-50-е годы XX века был сделан значительный шаг в развитии методики обучения истории: из эмпирических методических рекомендаций она стала превращаться в научно обоснованную систему формирования у учащихся знаний о фактах и понятиях исторического процесса [51, с. 113].

Начавшаяся Великая Отечественная война 1941-1945 гг. принесла много горя. В связи с потерей детьми родителей (по разным причинам) в 1940 – 1942 гг. открылось 250 интернатов, в которых воспитывалось 29000 детей.

7- 17 сентября 1941 г. – был подписан Декрет о трудовом воспитании пионеров и школьников. В связи с массовым участием школьников в сельскохозяйственных работах занятия начинались на 25-30 дней позже.

Начиная с 1943 года, были учреждены семилетние и средние школы рабочей молодежи. В 8-10 классах в обязательном порядке было введено изучение трактора, автомашины, а в 4-7 классах

элементарных основ сельского хозяйства и простых сельскохозяйственных машин. В военное время все школы перестроили свою работу на военный лад.

1940-1959 гг. - происходило складывание системы среднего специального образования (техникумы). В это время вводятся экзамены в начальной и семилетней школе, а также на аттестат зрелости (1944г.)

Сразу после окончания Великой Отечественной войны в 1945-1946гг. в Казахстане действовало 7869 школ. В 1946г. было принято Постановление «Об укреплении казахской средней школы», а в 1947г.- Постановление «О развитии высшего и среднего образования в Казахской ССР». В этом же, 1947 году, происходит ликвидация раздельного обучения мальчиков и девочек, а в 1949 году - начался переход к обязательному семилетнему образованию, в городах и промышленных центрах – к десятилетнему. Одновременно с этим было реорганизовано 259 казахских средних школ, на 72 единицы увеличено число семилеток. Таким образом, в 1949 – 1950 уч. г. – в Казахстане было введено обязательное всеобщее семилетнее образование. В 1958 – 1959 гг. – в республике действовало уже 9449 школ всех типов. Первый Закон «Об образовании в СССР» был принят 24 декабря 1958г. (переход на всеобщее восьмилетнее образование)

1960-1970 гг. – ознаменовали собой переход ко всеобщему среднему образованию, начало изучения истории союзных республик (кроме РСФСР), новой и новейшей истории, современного развития стран Азии, Африки и Латинской Америки. В 1962/63 учебном году – вводится курс обществоведения, в 1964 г. – происходит возврат к 10-летнему сроку обучения в средней школе и сокращение 11-летнего образования, которое было введено в 1959г. (пять лет эксперимента завершились отказом от увеличения срока обучения). 14 мая 1965 – было принято Постановление «Об изменении порядка преподавания истории в школах СССР». С этого времени вводится единый курс истории СССР вместо элементарного и основного, как это было раньше (два концентратора).

В 1971-1972 гг. происходит развитие микроэлектроники, появляются первые микросхемы. 1975 г. - разработан первый компьютер. В 70-е годы XX века усиливается теоретическая

разработка использования ТСО в процессе обучения и появляются новейшие средства, такие как видеоманитофоны, карусельный кадропроектор, полиэкран, электронная доска и др. Научно-техническая революция в мире требует соответствующей подготовки кадров. В 1972 году в СССР происходит завершение перехода ко всеобщему среднему образованию (10 классов). В 1975/76 учебный год ученики средних школ начинают изучать курс «Основы Советского государства и права».

1980-90-е гг. – это время реформ общеобразовательной и профессиональной школ (1984), снова вводится 11-летнее образование, создаются профильные классы; обучение начинается с более раннего возраста, с 6 лет. В 80-е годы XX века стали создаваться дисплейные классы, увеличилось количество и качество педагогических программных средств (ППС), начинается применение систем интерактивного видео.

С 1986 г. советские школы получают усовершенствованные программы по истории; В учебные планы вводятся 4 новых предмета: «Ознакомление с окружающим миром», «Основы производства (выбор профессии)», «Этика и психология семейной жизни»; «Основы информатики и вычислительной техники». Со времени разработки первых микросхем прошло 15 лет, создания первого компьютера 11 лет, до создания сети Интернет оставался 1 год (Интернет начнет свою работу с 1987г.). В 1988 г. появляется идея 12 летнего обучения, которая нашла свое отражение в Проекте Концепции общего среднего образования (Цит.: Учитель Казахстана, 1 сентября 1988 г.-С.3-5). В 1989 г. в Казахстане был принят Закон «О языках». В 1990/91 учебном году вместо обществоведения был введен курс «Человек и общество» (ЧИО).

Таким образом, XX век в Казахстане в целом характеризовался активным строительством системы среднего, среднего специального и высшего образования. *Советская система образования в своей основе предусматривала высокий уровень образованности всего населения, независимо от расовой и национальной принадлежности, имущественного и социального положения и религий.* Все это было закреплено в «*Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании*», где, в частности, говорилось: «народное образование в СССР призвано обеспечивать развитие и

удовлетворение духовных и интеллектуальных потребностей советского человека». Однако, следует указать, что национальная история изучалась в усеченном формате, история как таковая стала жестко идеологизированной наукой, а само историческое образование было ограничено изучением истории СССР, которая в основном представляла собой историю России.

### **2.2.3 Развитие исторического образования в Казахстане в конце XX – начале XXI в.**

В отечественной практике историческое знание всегда выступало основой для формирования определенных культурно-исторических символов, тесным образом связанных с уровнем национального самосознания казахского народа. Как отмечают С. Бергер, М. Донован, К. Пассморе, авторы знаменитого европейского проекта: «Национальная история – это ключевой фактор национальной идентичности» [Цит.: 52, с. 14]. Даже, несмотря на натиск новых, транснациональных, региональных, «глобальных» историй в начале XXI века, «национальная парадигма историописания» остается главным инструментом формирования идентичности, прежде всего в системе образования и государственных институтах памяти [53].

Коренные изменения как в системе отечественного образования, так и в историческом образовании, в частности, начинаются сразу после обретения Казахстаном Независимости в 1991 году. Главной целью образовательных реформ в Республике Казахстан с первых лет независимости стала адаптация системы образования к новой социально-экономической среде.

Содержание всех школьных предметов в системе образования любого государства нацелено на формирование гражданина и патриота своей страны. Но особенно велика в этом роль гуманитарных предметов, прежде всего - истории. Еще Н.М. Карамзин утверждал: «Простой гражданин должен читать историю. Она мирит его с несовершенством видимого порядка вещей, как с обыкновенным явлением во всех веках, утешает в государственных бедствиях, свидетельствуя, что и прежде бывали подобные, бывали еще ужаснейшие и государство не разрушалось; она питает нравственное

чувство и праведным судом своим располагает душу к справедливости, которая утверждает наше благо и согласие общества» [54].

С 1992 года курс истории Казахстана был введен в учебных заведениях страны как обязательная дисциплина для всех специальностей. Государственная значимость изучения истории Казахстана, ее роль в реализации приоритетных задач развития казахстанского общества возросли в современный период, когда Казахстан развивается в условиях ускоренной экономической, политической и социальной модернизации, а перед обществом стоит важнейшая задача вхождения в число наиболее конкурентоспособных стран мира. Главные шаги в сторону улучшения структуры и качества образования были сделаны в рамках принятой новой редакции Закона РК «Об образовании», который открывает широкие возможности для развития отечественного школьного образования и реализации его результатов.

Изменения, охватившие все сферы социально-экономической жизни Республики Казахстан, сопровождаются сложными процессами перемен в сознании людей. В этой связи еще в Концепции гуманитарного образования в Республике Казахстан (1994 г.) было отмечено: «Поскольку прежняя система образования в республике была ориентирована в основном на образцы научного знания прошлого, без должного учета природы человека, ее жизненных интересов и потребностей, истинных ценностей культуры, что привело к унификации образования и следованию единым постулатам и канонам, то необходимо критически пересмотреть данную ориентацию педагогики и, сохранив все ценное, реформировать ее в соответствии с этническими потребностями обучаемой аудитории» [55].

Принятие этой идеи означало начало процесса по созданию национальной системы обучения и воспитания, сочетающей мировой уровень технической и информационной оснащенности образования с традиционными культурными ценностями, признание и обеспечение безусловного приоритета национальной истории, непрерывности образовательной деятельности, направленной на реализацию этнокультурных запросов казахстанского общества.

В марте 2006 г. Первым Президентом Республики Казахстан

Н.А.Назарбаевым была поставлена важная стратегическая задача о вхождении республики в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира. Совершенствование системы образования должно было играть важную роль в достижении этой цели.

Так, образование было признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной стратегии «Казахстан –2030». На ее основе были разработаны несколько краткосрочных государственных программ: сначала Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 гг., затем ее продолжение – Государственная программа развития образования до 2020 г. Все эти документы имеют непосредственное отношение и к историческому образованию.

В соответствии с образовательными стандартами нового поколения изучение истории Казахстана входит в базовую, обязательную часть гуманитарного, социального и экономического цикла программ как среднеобразовательного уровня, так и среднеспециального и высшего образования. Изучение истории, кроме выполнения своей прямой задачи - дать научное представление об основных этапах исторического процесса, направлено на овладение общекультурными компетенциями, формирование навыков анализа и решения социально значимых проблем, и, самое главное, отвечает растущим потребностям современного общества в формировании качественного человеческого ресурса, гармонично сочетающего технократический и гуманитарный стили мышления.

В Казахстане реформирование системы исторического образования идет в русле модернизации общественного сознания и ее вхождения в общемировой образовательный процесс. Сегодня перед образовательными учреждениями страны стоят важные национальные задачи по повышению качества образования, что подразумевает профессионализм учителя истории, развитие мотивации обучающихся к учебе, как гарантии конкурентоспособности молодого поколения, совершенствование государственных стандартов образования, разработку качественных, отвечающих духу времени учебников по отечественной и всемирной истории.

С обретением Республикой Казахстан независимости и суверенитета, преподаванию отечественной истории стало

придаваться важное значение. Сегодня курсы истории в школах Казахстана выполняют образовательные и воспитательные функции: знакомят учащихся с историей Республики и прививают чувство патриотизма. Большую роль преподавание истории Казахстана стало играть также в формировании гражданских качеств личности учащегося.

Цель образования состоит, прежде всего, в самом образовании, то есть в обеспечении учащегося функциональной грамотностью, знаниями, навыками и умениями, дающими ему возможность стать активным членом современного общества. Применительно к истории это означает еще и формирование у обучающегося способности учиться в течение всей жизни, ориентироваться в окружающем мире, анализировать современные процессы, осознавая их в контексте исторического времени.

Историческая наука несет ответственность также за духовное наследие народа. Только научно обоснованное историческое знание поможет осознать обществу свое прошлое, его исторические заслуги, роль и место в мировой цивилизации. Учащиеся также должны проникнуться пониманием альтернативности исторического развития. То есть, рассматривать исторический процесс не просто как прогрессивное движение вперед, а как процесс постоянного преодоления проблем, разрешение всякого рода конфликтов.

Школьный предмет «История Казахстана» является, кроме того, действенным фактором формирования общей культуры, национального мировоззрения и гражданских качеств молодежи. Рассказы о выдающихся исторических личностях: батырах, ханах, биях, политиках, деятелях науки и культуры расширяют и углубляют знания молодого поколения страны. Прошлое Казахстана и населяющих его народов неразрывно связано с прошлым евразийских степей, всего огромного Центрально-Азиатского региона.

История Казахстана рассматривается как часть мировой истории, самобытной истории казахского народа и, в то же время, как органичная часть Евразии, кочевых и степных цивилизаций тюркских народов. Поэтому в преподавании истории Казахстана, наряду с особенностями менталитета, культурными стереотипами и традициями коренного этноса, необходимо показывать то

социокультурное взаимодействие народов, синкретичное единство, которое имело место в регионе с древности и до настоящего времени.

Большое внимание уделяется преподаванию истории Казахстана и в системе среднеспециального и высшего образования, в том числе технического, медицинского и иного профиля. Необходимо отметить, что преподавание гуманитарных дисциплин в таких специализированных учебных заведениях сопряжено с трудностями объективного характера, в том числе недостаточное количество выделяемых часов, слабая подготовка обучающихся по гуманитарным предметам. Изучение гуманитарных дисциплин в технических и медицинских вузах требует учета профессиональной психологии будущих специалистов, связи обучения с особенностями направления, профиля бакалавров, магистров, специалистов. Задача преподавания истории в подобных учреждениях решается только в комплексе, используя весь арсенал методических приемов и средств. Историю необходимо сделать понятной и полезной, сопряженной с реальной жизнью реального человека, коллектива, города, вуза, максимально расширив пространство истории, выйдя за рамки традиционных тем. Кроме этого, важно следовать главной задаче профессионального образования – дать определенный набор профессиональных знаний, в том числе преломленных через специфику профессии. Например, истории медицины, машиностроения, архитектуры, правовой системы, искусства и т.д.

Одним из важных условий, которые позволяют обеспечивать развитие личности и творческую активность обучающихся, является применение активных форм познавательной деятельности на основе интеграции учебной и исследовательской работы: подготовка докладов и участие в работе научных конференций по актуальным проблемам истории Казахстана, изготовление наглядных схем и иллюстраций, проектная работа [56, с. 38-39]. Подобный опыт формирует у обучающихся навыки принимать обоснованные решения, сочетая профессиональные данные и научную информацию из смежных областей знания в процессе научно-исследовательской деятельности.

В общей череде отечественных реформ в области образования одной из актуальных и бурно обсуждаемых в обществе тем является проблема школьных учебников истории. Можно с уверенностью

говорить об общенациональном характере дискуссии, в которой участвуют не только представители педагогического сообщества, но также самые широкие круги общества, в том числе представители науки, родительские комитеты, блогеры, общественные советы. Это стало возможным благодаря активной реформаторской деятельности в области образования экс-министра образования и науки Казахстана Е.Сагадиева. По его мнению, новые учебники не сразу получились идеальными, поэтому впервые в истории независимого Казахстана был создан прецедент, когда впервые их содержание стали выкладывать на обсуждение журналистов и общественников [57]. Кроме того, с 2018 года министерство образования и науки Республики Казахстан (МОН РК) обязало издательства выпускать бесплатные электронные версии учебников. Их можно скачать с помощью QR-кода. МОН тогда внесло ещё одну поправку: в состав авторского коллектива, который разрабатывает учебник, обязательно должны входить те, кто непосредственно преподаёт в школе, и методисты, а не только учёные-академики или преподаватели вузов. Столь особое внимание к учебнику истории вполне понятно, ведь учебный процесс в общеобразовательных учреждениях формирует важнейшие структурные составляющие коллективной исторической памяти. Официально утверждаемые министерством учебники становятся главным инструментом исторической политики, которую государство считает своей естественной и необходимой прерогативой [58, с. 346].

Повышенные требования к учебникам истории связаны с необходимостью развития компетенций у учащихся не только по национальным аспектам истории, но и в плане развития общегражданской тенденции совершенствования исторического знания. Данная мысль актуальна и верна применительно к нашей системе исторического образования как важного звена в формировании национального сознания молодого поколения.

Кроме этого, одними из важных требований, предъявляемых к школьным учебникам, является научность подходов к изложению исторических факторов и их достоверность. Так, первым важнейшим качеством хорошего учебника истории, по мнению историка Грановского Т.Н., является соответствие содержания новейшим достижениям в области исторических наук. Он считал, что автор

учебника не только должен владеть в совершенстве объемом традиционных фундаментальных знаний, но и «держать руку на пульсе» развития исторической науки, быть в курсе последних исследований и происходящих изменений в изложении истории [59, с. 231]. Более того, в основу преподавания истории должно быть положено «честное и верное изложение науки», поскольку «...умышленная утайка или обман, внесенный в учебную книгу, не могут не открыться любознательному и опытному ученику» [59, с. 228]. Вместе с тем, историк утверждает, что в основу оценок учебников всемирной истории нужно брать «...не чистое отношение книги к науке, а условное отношение к потребностям читающей, или, лучше сказать, к учащейся части публики» [59, с. 230], то есть соблюдение соответствия стиля и языка школьного учебника возрастному уровню обучающихся.

Содержание казахстанских учебников с 1992 г. было сконцентрировано на презентации национальной истории, занимающей большую часть учебных материалов. Этноцентристский подход не позволил авторам учебников выработать более широкий и более комплексный подход к изучению мировой (европейской) истории в целом и истории России, и СССР в частности.

Сначала учителя почти единодушно критиковали новые учебники за пренебрежение методической стороной дела, но они понимали и то, что это было платой за быстроту разработки нового содержания. Однако по мере насыщения рынка учебников требования к качеству методического аппарата стали возрастать, и сейчас новизной или оригинальностью содержания уже никого не удивишь. Другим новшеством учебников поколения 1990-х годов было знакомство учеников через историографические справки с альтернативными взглядами и концепциями историков. Некоторые авторы стали публиковать на страницах своих учебников тексты источников, причем не только в качестве иллюстрации к основному тексту, а как задания для самостоятельной реконструкции прошлого.

В общем виде требования к качеству школьных учебников выглядят следующим образом: анализируемая и оцениваемая сторона учебника, критерии и собственно оценка. Причем, в качестве критериев для оценки содержательной стороны учебника и его оформления, берутся такие, например, факторы как: распределение

материала по разделам, главам, темам и связь между ними. Соответствие учебной программе, принцип научности, доступности, учет возрастных и национальных особенностей, объем, вес, размер шрифта и их соответствие возрастным особенностям учащихся, нумерация страниц, наличие цветного оформления, а также плотность и цвет бумаги.

Тщательному анализу подвергается качество иллюстративного материала учебника: связь с текстом, эстетичность иллюстративного материала. Повышает ли интерес к предмету и вызывает ли положительные эмоции, наличие надписей под иллюстрациями, цвет, размер иллюстраций, содержит ли графику, схемы, диаграммы, таблицы, портреты, рисунки и т.д.

Есть рекомендации по анализу аппарата ориентировки, а также языка и стиля изложения учебного материала. Казалось бы, ответы на вопросы в отношении любого из школьных учебников по истории гарантировали бы их качество при последующем издании. Однако на практике учебники по-прежнему продолжают отставать от современных требований. Существенно изменился, пожалуй, только книжный дизайн. Учебники стали красивыми, яркими, напечатанными на качественной бумаге, но вот их содержание и особенно методический аппарат вызывают у учителей вполне обоснованную критику.

Очень часто принцип научности вступает в противоречие с принципом доступности. Учебники, написанные сухим бюрократическим языком, вряд ли способны повышать интерес к предмету и вызывать положительные эмоции. Методика изложения учебного материала не учитывает возрастные особенности школьников, так как параграфы имеют большой объем, перегружены фактическим материалом, именами и датами.

Другой вопрос, на который мы должны ответить кто и как будет обучать школьников? Какими знаниями должен обладать современный специалист образовательных специальностей?

Содержание педагогического образования - это тот уровень социально-политической, специальной и психолого-педагогической подготовки будущего учителя, который продиктован объективными потребностями социально-экономического и инновационного прогресса общества. Содержание исторического образования весьма

подвижно и всегда отражает фундаментальные понятия современной исторической науки и запросы школьной практики. Современная наука привносит много нового, однако, приток научных знаний не должен вести к «разбуханию» учебных планов, программ и учебников. Необходимо тщательно, научно обоснованно отбирать теоретический материал, дидактически препарировать сложные научные данные, чтобы органически вводить их в содержание школьного исторического обучения. Это поможет вычлнить все устаревшее или случайное, рецептурное и бесперспективное в научном и практическом отношениях.

Учебный план обязан ориентировать будущего учителя на школу завтрашнего дня, давать ему «запас опережения». Сегодня мы вплотную подошли к пониманию того, что обобщенную прогностическую модель профессиональной подготовки и формирования личности учителя можно построить, только опираясь на системно-функциональный анализ структуры задач педагогической деятельности. В этой связи представляется принципиально важным, чтобы процесс профессионального становления студентов-историков по возможности моделировал будущую педагогическую деятельность, оснащая обучающегося первоначальным опытом. На основе новых информационных и педагогических технологий, методов обучения стало возможным изменить, причем радикально, роль преподавателя, сделать его не только носителем знаний, но и навигатором, руководителем, инициатором самостоятельной творческой работы обучающихся, который сможет выступить в качестве проводника в океане разнообразнейшей информации. Еще в трудах аль – Фараби от педагога требовались такие качества, как: *целеустремленность, трудолюбие, запас знаний, культура, сила воли, настойчивость, педагогический талант, интеллект и разнообразные дарования*. Аль-Фараби соотносил функции учителя с функциями правителя государства, города, от которого зависит благополучие общества. Он обращал большое внимание не только на последовательность изучения наук, но и на эстетику чувств педагога. На возможности использования метода положительного примера самого учителя, на использование музыки улаждающей, образной, эмоциональной, на возможности живописи и поэзии для развития детей.

С целью соблюдения научности и объективности учебных материалов, их соответствия принципам реализации компетентностной модели образования членами проектной группы была проанализирована учебная литература по историческим дисциплинам. Например, Шотбакова Л.К. по заказу республиканского научно-практического центра «Учебник» МОН РК приняла активное участие в экспертизе учебника «История Казахстана». 10 класс. Изд-во «Мектеп», методического руководства для учителя «История Казахстана». 10 класс. Изд-во «Мектеп», хрестоматии «История Казахстана». 10 класс. Изд-во «Мектеп».

Горовым В.В. и Тулеуовой Б.Т. был проанализирован учебник «История древнего мира». 5 класс. Изд-во НИШ». Результаты анализа учебника были доложены на республиканской научно-практической конференции «Жуасовские чтения-23» (апрель 2019 г.) [60]. Зуева Л.И. совместно с магистрантом Алим М. проанализировала учебники по «Истории Казахстана» с точки зрения соблюдения гендерного принципа и отразила результат в материалах республиканской научно-практической конференции [61].

Среди нововведений Министерства образования и науки РК по созданию школьных учебников было и такое предложение как введение в состав авторского коллектива учителей-предметников и методистов, а не только учёных-академиков и преподавателей вузов. Например, в рамках реализации государственной программы «Рухани жаңғыру» в школах республики решением Министерства образования и науки РК был введен новый курс для 5-7 классов по обновленной программе «Краеведение». В каждой области были сформированы авторские коллективы по написанию учебника «Краеведение». Участники проектной группы – Шотбакова Л.К., Тулеуова Б.Т., Смагулова Г.М. - стали одними из авторов учебника «Краеведение. Карагандинская область» на двух языках. Учебник «Краеведение. Карагандинская область» на Международной книжной ярмарке, проходившей в городе Нұр-Сұлтан в 2018 году, завоевал Диплом 3 степени [62].

Зуевой Л.И. в соавторстве с учеными исторического факультета Карагандинского государственного университета им. академика Е.А. Букетова по заданию МОН РК в условиях обновленных программ был разработан и опубликован учебник «История Казахстана» для 8-9

классов в двух частях на государственном и русском языках [63]. Позднее для национальных школ были сделаны переводы этих учебников на уйгурский и узбекский языки. В целом, общее количество учебников по истории Казахстана по данной программе составило 8 единиц.

Анализ теоретических разработок в области школьного учебника, а также действующих и пробных учебников позволили сделать вывод о том, что сегодня формируется новый тип учебника, характерными особенностями которого являются: наличие специальных приемов, возбуждающих интерес и мотивацию учения; присутствие дифференцированного материала для учащихся; увеличение удельного веса самостоятельной работы с широким использованием проблемности и опыта творческой деятельности; включение специальных приемов, обучающих работе с учебным материалом, в том числе, с текстами исторических источников; акцент на воспитательную функцию учебника; применение более широкого спектра методических средств, содержащих основу для различных вариантов урока; переход к более сложным формам конструирования учебников и соответствующему улучшению качества оформления и полиграфического исполнения.

Характерной чертой исторического знания является его поликультурность как реальность сегодняшнего дня. Интенсивные миграционные процессы приводят к контактам людей из социумов, которые никогда ранее не проживали вместе компактными группами, и нередко порождают проблемы, потому что у этих групп нет опыта бесконфликтного проживания и адекватных механизмов культурного взаимодействия. Сегодня мы все чаще говорим о всемирных процессах глобализации, когда расширяются и исчезают экономические, политические и образовательные границы между странами. Мы употребляем понятие «толерантность», но как научиться уважать культуру, не похожую на ту, в которой ты родился и живешь, как научиться представлять свою национальную культуру другим? Чтобы ответить на эти вопросы необходимо, чтобы гуманитарное знание, и, прежде всего, историческое образование, готовило молодых людей к жизни в поликультурном обществе, так как, по мнению ЮНЕСКО, «Мир невозможен без терпимости, а развитие и демократия невозможны без мира» [64].

В статье 1 «Декларации принципов толерантности» определение «толерантности» представлено, как *уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности*. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений [65]. Принципы толерантности также закреплены в таких международных документах, как Устав ООН, Всеобщая декларация прав человека, Рамочная Конвенция Совета Европы о защите национальных меньшинств, Декларация о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений, Декларация о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам и др.

Главным в процессе реализации толерантного отношения является опыт государств, где осуществляются модели общественного согласия и применяются различные программы общей гражданской идентичности с сохранением традиционных идентичностей.

Одним из таких примеров является Республика Казахстан. В Казахстане успешно реализуется уникальная модель общественного согласия и общенационального единства. В республике в мире и согласии проживает более 130 этносов. В основу политики государства в межэтнической сфере положен принцип «Единство в многообразии». Пример Казахстана доказывает, что основой гармонии в многоликом казахстанском обществе является толерантность, которая лежит в основе обеспечения равенства прав и свобод каждого гражданина, независимо от его расы, языка, национальности, отношения к религии, убеждений и по любым иным обстоятельствам [66].

Не случайно формирование толерантного сознания у молодежи является одной из приоритетных государственных задач. Перед отечественными педагогами стоит комплексная задача разработки и реализации системы мер по формированию толерантности как мировоззренческого качества личности молодого поколения.

Специфика межэтнической социализации людей в условиях полиэтничного и поликонфессионального Казахстана заключается в том, что совместное проживание множества народов на территории

единого государства, общность их жизненных интересов и исторических судеб сформировали много общего в духовной жизни, культуре и психологии населения Казахстана. В силу этого Казахстан воспринимается как страна мирного сосуществования не только различных этносов, но и религий - ислама, православия, буддизма.

Психологи считают, что люди, живущие на границе культур, без соответствующих навыков поведения более недоверчивы, подозрительны, ранимы и даже агрессивны, чем те, которые живут в монокультурной среде. Этим во многом объясняется рост насилия, нетерпимости, шовинизма, ксенофобии, религиозного фанатизма, стремления замкнуться в своей группе, особенно в условиях нарастания экономических и социальных трудностей. Эта ситуация потребовала адекватного ответа на вызов времени, в том числе и от системы образования. Поэтому в приоритетных направлениях развития образовательной системы Республики Казахстан, одним из важнейших ориентиров было названо *формирование общегражданской целостности казахстанского общества, основанной на межконфессиональном, межэтническом и межнациональном взаимодействии граждан Казахстана*. Еще в 1996 г. была разработана Концепция государственной этнонациональной образовательной политики [67]. В ней, в частности, говорилось о важности разработки методологии и методики построения образовательных стандартов, программ и учебников на основе принципа диалога культур.

Наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости и формирования толерантного сознания является воспитание, так как толерантность личности складывается постепенно в ходе социализации личности под воздействием семьи, школы, учреждений культуры, СМИ, общественных организаций и т.д. Воспитание в духе толерантности необходимо начинать с обучения людей тому, в чем заключаются их общие права и свободы, чтобы обеспечить осуществление этих прав, и с поощрения стремления к защите прав других. Оно должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим; способствовать формированию навыков у молодежи независимого мышления, критического

осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях [67].

В Республике Казахстан формирование толерантного сознания начинается с детского сада, в рамках реализации игровых и ролевых ситуаций, и продолжается в школе и в вузе. Важную роль в школьном обучении играют гуманитарные дисциплины - история, литература, языки, которые дают ключевые знания об истории цивилизаций, национальных и мировых религиях, знакомят с достижениями человечества в области культуры и техники. Уроки истории помогают рассмотреть и понять проявление толерантности в экстремальных условиях, подняться до философского понимания этой части мировоззрения человека.

В США, Канаде и Австралии при организации процесса обучения основной акцент делается на воспитание у школьников умения жить в обществе: «Учащиеся должны стать думающими, заботливыми людьми, хорошими соседями. Можно быть очень умным человеком, но не уметь жить в общем социальном окружении» [68, с. 3].

В своих исследованиях и разработках ученые трех стран во многом опираются на положения одного из ведущих теоретиков мультикультурного образования Дж. Бэнкса, который считает, что школа должна отражать цели современного глобального общества. Бэнкс видит цели современного образования в воспитании активных, информированных граждан, способных принимать значимые решения во благо мирового сообщества, способных принимать рефлексивные действия, чтобы найти выход в трудной ситуации. С ним соглашается австралийский ученый Дж. Вуд, который также отмечает важную роль школы в формировании толерантного сознания: «Школа - это место, где ученики получают первые знания об обществе. Здесь дети общаются с людьми, которые не являются их родственниками, и, таким образом, учатся взаимодействовать с теми, кто отличен от них» [68, с. 3]. При этом ученым отмечается необходимость объединения в одной школе и в одном классе представителей разных социальных, этнических, религиозных групп.

Если говорить о методике воспитания толерантного сознания в США, Канаде и Австралии, то Дж. Бэнкс предложил концепции четырех подходов, которые школы могут использовать для

встраивания этнического компонента в учебные планы. Речь идет о следующих подходах [68, с. 7]:

- метод (полезных) вкладов, заключающийся в том, что время от времени отмечаются события, связанные с национальными героями, праздниками, кухней и различными культурными элементами;

- аддитивный подход, выражающийся в добавлении содержания и уроков в учебные планы без изменения их базовой структуры;

- трансформационный подход, посредством которого изменяется структура учебных планов, в результате чего школьники получают возможность рассматривать проблемы, события, концепции и темы в перспективе различных этнических и культурных групп, что помогает им понять, каким образом создается знание;

- действенный подход - школьники принимают решения по важным гражданским, социальным и личным проблемам и предпринимают действия, способствующие решению таких проблем.

Воспитание в духе толерантности в этих странах тесно связаны с вопросами преподавания основ религиоведения. Например, Сюзан Дуглас, американский исследователь, член Совета по исламскому образованию считает, что в контексте включения религии в государственные и национальные стандарты, Соединенные Штаты служат положительным примером для всего мира, хотя, как она утверждает, что «на практике необходимо улучшить подготовку учителей и более вдумчиво планировать учебные программы». По ее мнению, в школе следует рассматривать изучение организованных религий в более широком контексте духовного опыта человека. Такой опыт не должен ограничиваться жесткими категориями, так как он относится к внутреннему миру каждого человека. «В Соединенных Штатах Америки, где проживают вместе люди разных национальностей и вероисповеданий, каждый несёт ответственность за то, что он знает друг о друге. И эти знания можно объединить в позитивное социальное поведение... Если рассматривать этот вопрос в более широком плане, то можно сказать, что изучение истории, культуры, системы верований народов рождает уважение и понимание. Для того, чтобы воспитать у учащихся позитивное социальное поведение, необходимо изучать и ценить культурные различия» [69].

На другой стороне земного шара, в Японии вопросы формирования межкультурной толерантности также являются важным приоритетным направлением в воспитании молодого поколения, которое осуществляется на основе сопоставления своей и чужой культуры. Важным является то, что, по мнению японских педагогов, осмысление собственного национально-культурного кода позволяет понять достижения иной культуры.

Японские ученые-педагогика считают, что овладение навыками межкультурного общения целесообразно осуществлять поэтапно в рамках реализации следующих ситуаций: Я- концепция, Я-и-другие, Я-и-мир.

На первом этапе дети осмысливают поведение и мысли других людей с позиций собственной культуры, причем их взгляды часть основываются на сложившихся стереотипах.

На втором этапе они уже способны понять свою и чужую культуру, выявить общее и различное между ними, объяснить это с исторической, экономической, культурной и других точек зрения.

На третьем этапе молодые люди на основе сопоставительного анализа традиций, образа жизни и культурных символов могут признать, с одной стороны, свою национально-культурную идентичность, с другой, понять многомерность мира и возможность сотрудничества между представителями разных культур.

Одной из известных авторских методик формирования толерантного отношения является методика диагностики уровня эмпатического понимания представителей другой культуры Акико Танифудзи [70, с. 132]. Данная методика включает три этапа:

1 Этап поверхностной осведомленности. Внимание обучающихся должно быть обращено на общие и различные моменты в повседневной жизни и культуре людей другой национальности.

2 Этап внутреннего осознания. Здесь дети должны осознать общее и различное в образе мыслей и ценностей друг друга.

3 Этап внутреннего понимания. Постигая особенности внутреннего мира людей другой культуры, уметь поставить себя на их место и научиться осмысливать происходящее в процессе общения.

У данной методики есть как сторонники, так и критики. Сторонники считают взгляды Танифудзи А. важным шагом в решении проблем толерантного воспитания. Критики находят, что

данная методика ограничивается лишь теоретическими изысканиями, и предлагают для понимания другой культуры организовывать непосредственное общение с носителями этой культуры. Японские педагоги расценивают пребывание иностранцев в учебных заведениях как важную мотивацию к изучению других культур и языков, как позитивный опыт общения с представителями иных этнических групп.

В методических разработках по воспитанию межкультурной толерантности школьников японские учёные-педагоги особо отмечают то, что формирование межкультурной толерантности непосредственно связано с осознанием учащимися принадлежности к своим родным местам, к своей стране. Одной из педагогических задач, поставленных японскими педагогами, является стремление научить подростков, «осознавая себя в мировом пространстве японцем, открывать международные перспективы и содействовать поддержанию мира на Земле и счастью всего Человечества» [71, с. 94]. Научившись любить свою малую Родину, сохраняя её традиционную культуру, японские школьники могут быть способными к межкультурному взаимодействию. Данная задача также актуальна для Республики Казахстан и нашла свое отражение в программной статье Президента Казахстана Н.А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания».

Важную роль в формировании толерантного сознания принадлежит учителям. Европейские и американские педагоги считают, что, для того чтобы успешно работать в мультикультурной среде, учитель сам должен быть готов к диалогу с другой культурой, быть способным с пониманием встретить другую шкалу ценностей, понять и принять чужое «Я». Для этого учитель в первую очередь должен хорошо осознавать собственные культурные ценности и затем помогать школьникам - представителям разных групп идентифицировать их собственные [68, с. 8].

Кроме этого, по мнению японских педагогов, деятельность учителя должна заключаться в создании условий не только для формирования и проявления толерантного поведения, но и в преодолении негативного отношения к поведению других. Поэтому целесообразно организовать жизнедеятельность детей так, чтобы одни могли проявить, а другие - увидеть хорошее в чем-то или ком-то.

Важно стимулировать общие дела, позволяющие лучше узнать друг друга, вместе радоваться, преодолевать трудности [70, с. 32].

В соседних с Казахстаном государствах также активно развиваются программы по воспитанию толерантного сознания у подростков. В Узбекистане важную роль в этом процессе играет сотрудничество семьи, махалли, школы и различных организаций. Махалля – это соседская община, наделенная определенными функциями самоуправления на местном уровне. В махалле все равны. В махалле решение принимается на основе единственного принципа справедливости. Сегодня система махалли во многих случаях является национальным, исторически сложившимся общественным институтом, сохраняющим систему ценностей узбекской семьи от различных моральных, этических и общественных кризисов.

Воспитательная роль и значение махалли является очень необходимой и эффективной. В осознании толерантности, религиозной терпимости и культурного разнообразия, привитие сегодняшнему поколению идей толерантности приобрели огромное значение. Поэтому были включены в учебные программы различных этапов образовательной системы новые направления, разработаны новые учебники и учебные часы по истории религий, религиоведению, культурологии, основам исламской религии, отношениям секулярного государства и религии, религии и гражданского общества.

Важным для узбеков понятием является «ангиша», смысл которого заключается в изначально миролюбивом восприятии человеческих ошибок, мудром и терпимом отношении к агрессии или негативизму в свой адрес. Подобная восточная толерантность, обусловленная узбекской ментальностью, дает возможность конкурентам обдумать свои действия и прийти к компромиссу [72, с.32].

Данные примеры подтверждают мнение европейских специалистов в лице Майкла Барбера, профессора, главного советника министра образования Великобритании по школьным стандартам (1997-2001) и его коллег: сегодня «мы должны быть уверены в том, что молодые люди, окончившие школу, будут готовы продолжать обучение, будут способны адаптироваться к условиям жизни в

современном обществе, что они могут взять на себя ответственность за собственное обучение и карьеру, готовы развивать инновации, работая вместе с другими людьми и для людей, и жить в беспокойных и многоликих городах. Возможно, впервые в истории нам нужно по-настоящему глобальное поколение - поколение личностей, *укорененных* в своих культурах, но *открытых миру и уверенных* в своей способности творить этот мир» [14, с. 178].

Таким образом, изучение и анализ исторического прошлого Казахстана способствует созданию логически взаимосвязанной, целостной системы знаний об истории и культуре своей страны, формированию чувства гордости за свою Родину и ее достижения, воспитанию у молодежи казахстанского патриотизма и активной гражданской позиции.

### **2.3 Место исторического знания в образовательных системах стран Центральной Азии: из опыта работы в международной программе Tempus Tusahea**

Образовательные системы большинства современных стран, в том числе государств Центральной Азии, находятся в процессе реформирования, что ведет к поиску оптимальных путей формирования всесторонне образованной, развитой личности молодого поколения. Ученое, педагогическое сообщество стран Востока и Запада находится в процессе выработки универсальных инструментов обучения, которые позволили бы сформировать единое образовательное пространство, с одинаковым уровнем получаемых знаний, с унифицированной шкалой оценки знаний. Среди этих задач и попытки создания единого образовательного поля в сфере гуманитарных наук, в том числе, исторической.

Ключевым инструментом для выражения уровня полученного образования и квалификации в терминах компетенции и результатов обучения стала методология, разработанная в рамках международного образовательного проекта «Tuning of educational structures».

Это была одна из программ Европейского Союза, направленная на поддержку процессов модернизации высшего образования в странах-партнерах из Восточной Европы, Центральной Азии, Западных Балкан и Средиземноморья через выделение финансовых

средств на стимулирование взаимодействия между вузами стран-партнеров и Европейского Союза. Координатором проекта был Университет Гроннингена, Нидерланды. Сроки реализации Проекта – с 1 декабря 2012 по 30 ноября 2015 гг.

Общая цель проекта была сформулирована следующим образом: внести вклад в развитие пространства высшего образования Центральной Азии, в соответствии с европейским пространством высшего образования, принять во внимание и оценить специфические потребности и потенциалы региона в целом и стран-партнеров, в частности, отвечая на запросы высшего образования и всего общества, в целом.

Участниками Проекта были Пизанский университет (Италия), Миланский университет (Италия), Университет Гент (Бельгия), Университет Деусто (Испания), Университет Линчепинг (Швеция), Университет Упсала (Швеция), Университет Любляны (Словения), Министерства образования стран Центральной Азии, 8 вузов Казахстана (среди них Карагандинский государственный университет им. Е.Н.А.Букетова), 10 вузов Кыргызстана, 7 вузов Таджикистана, 4 вуза Туркменистана, 8 вузов Узбекистана.

В реализации Проекта по направлению История принимали участие ученые исторического факультета КарГУ им. Е.А.Букетова Шотбакова Л.К., Тулеуова Б.Т., Смагулова Г.М. Именно в ходе работы над этим проектом зародилась идея выяснить место и роль исторического образования, исторического знания в становлении духовного потенциала молодого поколения, выявить пути и средства формирования исторического знания. Отсюда и разработанный впоследствии проект, с которым участникам проекта Тюнинг удалось выиграть грант МОН РК.

В ходе реализации Проекта нами были проведены различные методические семинары и форумы, на которых мы делились своими идеями и опытом участия в Проекте с учителями школ и преподавателями высших учебных заведений: методические семинары с учителями школ города и области по проблемам внедрения компетентностного подхода в образовательный процесс; в рамках проведения областной предметной олимпиады по истории среди учеников выпускных классов был организован семинар-совещание с учителями истории и даны два мастер-класса на двух

языках; региональный форум «Опыт внедрения инновационных методов преподавания в изучении отечественной истории» с участием ППС исторического факультета, учителей школ, гимназий, лицеев г.Караганды и Карагандинской области.

Следует отметить, что обозначенные выше вопросы, ставшие центральными в ходе реализации проекта Тюнинг, были и, собственно, по сегодняшний день продолжают оставаться в центре внимания многих исследователей гуманитарного направления в мире. Не будет преувеличением сказать, что важность и значение гуманитарных знаний, в том числе, исторического знания, мировое образовательное пространство признавало всегда. Этим, в частности, можно объяснить и тот факт, что предметное направление «История» было разработано в Тюнинге в странах Латинской Америки (в качестве примера можно говорить о таких 10 странах как Аргентина, Бразилия, Чили, Венесуэла, Колумбия, Коста-Рика, Куба, Эквадор, Гватемала, Мексика), в России, в ведущих европейских странах.

Обращение к этой проблеме ученых центрального азиатского региона объяснялось, в частности, стремлением выработать единые подходы к проблеме преподавания истории, выяснить, какие компетенции необходимо формировать в результате обучения истории и каким должен быть контент исторических знаний, что должно входить в обязательный круг знаний по истории, который должны усвоить обучающиеся. Это, на наш взгляд, было важно, поскольку значимость данного направления обосновывалась, в частности, тем, что в странах Центральной Азии предмет «История Отечества» входит в блок общеобязательных дисциплин, по которому сдается государственный экзамен [73, с. 73].

В ходе работы в проекте «Tuning of educational structures» мы разрабатывали эти вопросы применительно к системе высшего образования.

В рамках нашего проекта понятие «История» использовалась в первую очередь для обозначения одной из гуманитарных дисциплин. История в этом случае – особая наука (или комплекс наук), занимающаяся изучением прошлого человеческого общества во всем его многообразии. Исходя из этого, полагая, что предметом исторической науки можно назвать все проявления жизни человечества, начиная с зарождения человеческого общества и до

настоящего времени, мы, соответственно, определяли, что главной задачей истории следует считать познание, изучение и осмысление прошлого человечества, необходимое для понимания современного состояния человеческого общества и предвидения его развития в будущем.

Основа исторической науки - собирание, систематизация и обобщение фактов, рассмотрение их в тесной связи и совокупности. Благодаря постепенному накоплению фактов сложились целые отрасли исторических знаний: гражданская история, политическая история, история государства и права, история хозяйства, военная история, археология, история культуры, музыки, языка, литературы.

Сложился ряд вспомогательных исторических дисциплин, разрабатывающих и общие вопросы методики и техники исторических исследований. Среди них: источниковедение (общие приемы и методы изучения исторических источников), палеография (история письма), геральдика (гербы), сфрагистика (печати), нумизматика (монеты, медали, ордена), топонимика (изучение названий географических пунктов) и др. Все это свидетельствует о достаточно высоком уровне развития исторической науки.

История - наука конкретная, требующая точного знания хронологии (дат) фактов, событий. По сравнению с другими гуманитарными науками, изучающими какую-либо одну из сторон общественной жизни, она характеризуется тем, что *предметом ее познания является вся совокупность жизни общества на протяжении всего исторического процесса*. Многие проблемы современности, которыми занимаются экономисты, социологи, политологи, этнологи и другие специалисты гуманитарного цикла, могут быть решены только на основе исторического подхода и исторического анализа, на базе проделанной историками работы по сбору, систематизации и обобщению огромной совокупности фактов, позволяющих выявить тенденции общественного развития.

В качестве основных функций истории как предмета изучения и как науки следует, прежде всего, выделить социально-значимые функции: познавательную (интеллектуально-развивающую), мировоззренческую, практически-политическую, воспитательную.

*Познавательная (интеллектуально-развивающая) функция* состоит в конкретном изучении исторического пути развития

человеческого общества, в теоретическом обобщении фактов и событий, в выявлении главных тенденций истории развития мировых цивилизаций и их особенностей, нашедших отражение в исторических источниках.

*Мировоззренческая функция* состоит в формировании историзма мышления, ибо она приучает мыслить историческими категориями, видеть общество в развитии, оценивать явления общественной жизни по отношению к их прошлому и соотносить с последующим ходом развития.

*Практически-политическая функция* состоит в выработке научно-обоснованного политического курса.

*Воспитательная функция* способствует формированию гражданских качеств, *помогает осознать такие категории, как честь, долг перед обществом, добро и зло и в целом морально-нравственные ценности человечества в их развитии.*

В ходе работы в данном проекте более ясным и понятным стало уяснение таких важных составляющих современной системы высшего образования как компетентностный подход в обучении, четкое формулирование компетенций и результатов обучения.

Среди задач, которые решались в ходе работы Проекта, были – выработка общих и предметных компетенций по направлению «История», определение дескрипторов и результатов знаний, уяснение основных подходов к обучению, преподаванию и оценке знаний.

Одной из основных задач проекта являлась выработка согласованного набора общих и предметных компетенций для различных направлений подготовки в высших учебных заведениях. Для того чтобы определить, какие из общих и предметных компетенций имеют наиболее существенное значение, в ходе проекта были проведены консультации и анкетирование с представителями академического сообщества (преподавателями вузов), работодателями, студентами старших курсов и выпускниками вузов. Работодателями для предметной области «История» были директора школ, руководители архивов и музеев, руководители государственных структур. Тестирование на выявление общих и предметных компетенций проводилось на втором году работы в проекте.

Так, в целом по странам Центральной Азии для отбора предметных компетенций по направлению «История» общее

количество участников опроса составило 679 человек, из них: 305 преподавателей, 78 работодателей, 199 студентов, 97 выпускников.

В результате анализа и сопоставления списков общих и предметных компетенций, предложенных разными предметными группами, по релевантности (ранжированию), выделения общих и предметных компетенций, упомянутых всеми, или несколькими группами в качестве важных, были определены следующие общие и предметные компетенции в качестве ключевых компетенций [74, с. 280]:

- владение знаниями в профессиональной области.
- способность к применению анализа и синтеза
- способность к применению логического и критического мышления для решения поставленных задач
- способность к образованию и самообразованию
- способность грамотно общаться на государственном, русском и иностранных языках
- знание национальной истории как части мировой истории.
- критическое понимание отношения между текущими событиями, процессами и прошлым
- способность понимать проблемы и темы национальной историографии
- развитие навыков и способностей к научно-исследовательской деятельности
- способность приобретать новые знания, используя современные информационно-коммуникационные технологии.

На основании анализа результатов и после консультаций с европейскими экспертами члены предметной группы, в которую входили ученые и специалисты в области истории, археологии всех пяти центральноазиатских стран, пришли к выводу, что в качестве ключевых предметных компетенций, важность которых оценили все четыре группы респондентов без исключения, вошли, в частности, такие как *«Знание национальной истории как части мировой истории»*, *«Критическое понимание отношения между текущими событиями, процессами и прошлым»*.

Эти предметные компетенции наиболее четко определяют предметную область «История», выделяя, в том числе, наиболее важные сферы деятельности будущего историка. Достижение данных

компетенций является обязательным для выпускника по специальности «История», независимо от той профессии в области исторической науки, которую он выберет в будущем. *Эти компетенции можно назвать универсальными в целом для специалиста в гуманитарных областях.*

Следует отметить, что выбранные компетенции нельзя рассматривать вне контекста социального и идеологического характера предмета «История», который, в свою очередь, обусловлен социально-экономическими и общественно-политическими отношениями и позволяет определить место историков в жизни государства и общества. Важность решения задач исторического образования и исторической науки определяются также ролью истории в формировании национального самосознания, вытекающего из консолидирующей и воспитательной функций истории.

Результаты освоения отдельных элементов программы должны способствовать формированию общих результатов обучения по программе. На этапе разработки программы принимается решение о том, какие структурные единицы программы будут направлены на достижение тех или иных общих результатов обучения и на формирование тех или иных компетенций, заявленных в качестве целей программы.

Еще одним важным направлением работы в рамках реализации проекта Тюнинг было *определение дескрипторов уровней бакалавриат, магистратура, докторантура.*

Организация образовательного процесса по принципу циклов (уровней) неизбежно влечет за собой использование понятия «уровень обучения». Для каждого уровня могут быть использованы определенные показатели (дескрипторы). В рамках Болонского процесса коллектив экспертов Совместной инициативы качества разработал набор общих описаний (дескрипторов) для каждого цикла, известных как Дублинские дескрипторы. Эти дескрипторы получили одобрение министров образования европейских стран в докладе «Рамка квалификаций для общеевропейского пространства высшего образования». Подходы, которыми руководствовались участники проекта Тюнинг и Совместной инициативы качества, были полностью согласованы между собой и дополняли друг друга. Участники проекта

разработали дескрипторы трех уровней образования для всех предметных областей.

Формирование квалификационных рамок предметного направления увязывалось с определением необходимого объема компетенций по направлению «История». Они были сформулированы на основе общих и предметных компетенций по данному направлению [74, с. 281]:

1. Знать источники и историографию национальной истории
2. Уяснить смысл и содержание исторических событий национальной истории, их места в мировом историческом процессе и их взаимосвязь с мировой историей
3. Уметь реализовать полученные знания на практике;
4. Уметь выявлять проблему и формулировать исследовательскую тему.

Определение компетенций, дескрипторов и результатов обучения поставило перед участниками проекта необходимость уяснения и выработки подходов к обучению, преподаванию и оценке знаний.

Результаты обучения были определены участниками Проекта следующим образом: знание источников и историографии по национальной истории; уяснение смысла и содержания исторических событий национальной истории, их места в мировом историческом процессе и взаимосвязи с мировой историей; умение реализовать полученные знания на практике; умение выявлять проблему и решать исследовательскую тему.

Вполне естественно, что они были уточнены для каждого уровня образования: на первом уровне образования (бакалавриат) результатом обучения должно быть *получение знаний, умений и навыков практической и педагогической направленности*; на втором уровне образования (магистратура) – *получение знаний, умений и навыков практической, педагогической и научной направленности*; на третьем уровне образования (докторантура) – *получение знаний, умений и навыков практической, научной, педагогической направленности с целью осуществления научных исследований, подготовки научных и педагогических кадров*.

В результате достаточно долгих и активных обсуждений и споров участники Проекта – представители всех центральноазиатских стран пришли к выводу, что *современное оценивание должно быть: гибким,*

*многоинструментальным, понятным, психологически комфортным, двусоставным. И должно сочетать в себе суммативное и формативное оценивание.*

Среди современных тенденций в оценивании нами были выделены следующие: практика проведения открытых экзаменов, проектной деятельности; оценивание при участии обучающихся; оценка не результата знания, а самого процесса получения знания; оценивание умений, навыков, компетенций; формирующее, развивающее оценивание; сотрудничество, предполагающее взаимное оценивание и самооценку.

По сути, мы здесь видим то, что составляет сегодня основу обновленного обучения в школах, которое внедряется на протяжении последних лет в образовательное пространство нашей страны. Надеемся, школьные учителя с нами согласятся.

В системе образования нашей республики сегодня компетенция является целью образовательной программы (не только высшей школы), выраженной языком, понятным работодателю (как правило, компетенции выпускников определяются, исходя из видов и задач профессиональной деятельности).

Результаты обучения относятся к элементам образовательной программы (модулям, дисциплинам, практикам и др.) и формулируются как ожидаемые и измеряемые «составляющие» компетенций: знания, практические умения, опыт деятельности, которые должен получить и уметь продемонстрировать обучающийся после освоения элемента образовательной программы.

В отношении подходов к преподаванию участники Проекта сошлись во мнении, что в качестве основных, определяющих можно назвать проектный подход, для которого характерна организация учебного процесса, в котором деятельность обучающихся имеет характер проектирования, подразумевающего получение конкретного практического результата и его публичного предъявления; проблемный подход, который предполагает создание преподавателем проблемных ситуаций на занятии и компетентностный подход, предполагающий организацию учебного процесса, направленного на формирование и развитие компетенций.

Результатом большой и плодотворной работы стало методическое пособие, изданное на английском языке, в котором

нашел свое достойное место раздел, посвященный предметному направлению «История» [75].

В 2018 году члены проектной группы Тулеуова Б.Т., Шотбакова Л.К., Смагулова Г.М. продолжили работу над имплементацией результатов международного проекта TEMPUS TuСАНЕА («Towards a Central Asian Higher Education Area: Tuning Structures and Building Quality Culture») по внедрению компетентностного подхода по предметному направлению «История».

13-14 октября 2018 года в ходе ряда научных мероприятий были подведены итоги международного образовательного проекта TUCANEА. Заключительный этап прошел на базе Иссык-Кульского Кампуса Международной Высшей Школы Медицины АК «Международный университет Кыргызстана», в которых приняли участие и члены проектной группы.

Темами для обсуждения на круглых столах «Развитие принципов и формата Болонского процесса в Центральной Азии», «Интеграция и сотрудничество в сфере образования тюркоязычных государств», «Образовательные инициативы в интеграции светских и религиозных сфер», «Интеграция образовательных программ на глобальном уровне», «Опыт обеспечения качества в образовании» стали, в частности, такие вопросы как опыт Европейского высшего образования в условиях глобализации образования, результаты проекта TuСАНЕА в Казахстане, Таджикистане, влияние проекта TuСАНЕА на реформирование высшего образования в Кыргызстане.

Выступавшие в ходе работы круглых столов докладчики, среди которых были - руководитель проекта от Евросоюза, заместитель председателя Группы по наблюдению за Болонским процессом при Европейском Союзе Кэтрин Изаакс, страновые координаторы, ведущие ученые стран-участниц проекта, в своих выступлениях поднимали проблемы двойных дипломов и мобильности студентов, проблемы и перспективы по обеспечению качества в высшем образовании, итоги и перспективы продолжения проекта TuСАНЕА в Центральной Азии. Интересными были сообщения о продвижении проектов Tuning в Латинской Америке и Китае, об опыте сотрудничества высших учебных заведений Белоруссии, Болгарии, Казахстана, Польши, России, Словакии, Кыргызстана. Общим выводом работы круглых столов было мнение о необходимости

продолжения кооперирования усилий в сфере развития системы высшего образования. Все участники отмечали, что в условиях глобализации, когда активно идет процесс формирования единого мирового образовательного пространства, когда благодаря возможностям современных технологий стираются границы в получении образования, нужно создавать общие подходы в обучении, в критериях оценивания знаний. Интересно, что практически все выступающие говорили о важности гуманитарного образования на современном этапе, когда на первый план выходят проблемы сохранения своей национальной идентичности, национальной истории, культуры.

Тема международного проекта получила свое продолжение в рамках исследовательской работы докторанта университета имени Этвеша Лоранда (г.Будапешт, Венгрия) Анафиновой Сауле. Тема диссертации - «Сотрудничество между университетами Азии и Европы на примере проекта TuСАНЕА». Члены проектной группы Тулеуова Б.Т., Шотбакова Л.К., Смагулова Г.М. приняли активное участие в качестве экспертов и научных консультантов по теме докторской диссертации Анафиновой Сауле.

Таким образом, работа в реализации проекта Тьюнинг позволила накопить ценный опыт в разработке и уяснении таких важнейших составляющих современной образовательной системы как компетентностный подход в обучении, система оценивания знаний, выработка подходов в обучении, которые составляют в современной школе всех уровней, в средние специальные и высших учебных заведениях основу образовательного процесса, который, естественно, включает и подготовку специалистов-историков

## **2.4 Роль личности педагога в формировании исторического знания**

Среди всех образовательных проблем, особенно важной в условиях обновления общественного сознания, становится подготовка будущего учителя истории, учителя так называемой «новой формации». Профессия педагога отмечена особой миссией, ему подражают учащиеся, на него равняются коллеги, ведь на уроках

истории закладывается понимание мира, в котором мы живем, и места, которое занимает каждый в этом мире.

Чешский педагог-гуманист Я. А. Коменский, автор десятков школьных учебников, свыше 260 педагогических произведений, сравнивал учителя с садовником, любовно выращивающим растения в саду, с архитектором, который заботливо застраивает знаниями все уголки человеческого существа, со скульптором, тщательно обтесывающим и шлифующим умы и души людей, с полководцем, энергично ведущим наступление против варварства и невежества [76, с. 248–284].

Эти слова еще раз подчеркивают, что ключевое положение в системе образования и воспитания занимает педагог, поскольку именно он определяет прогресс образовательной системы. Успех образования напрямую зависит от личности учителя, его профессиональной и общекультурной подготовки, от его творческого потенциала. По-прежнему остаются актуальными слова К.Д. Ушинского: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания» [Цит.: 77].

Личность учителя - основное условие и средство успеха педагогического процесса, ее не могут заменить ни учебные пособия, ни мастерски выполненные методические разработки. Выполнить свою задачу учитель сможет лишь в том случае, если будет непрерывно обогащаться научными знаниями, педагогическими умениями, будет совершенствовать свою личность, достигнет педагогического мастерства.

Сегодня новые государственные стандарты ориентируют современную школу на формирование у подрастающего поколения самостоятельности мышления, подготовку к творческой деятельности. Но как показала практика, на уроке учителя имеют дело с детьми разного уровня подготовленности, разного уровня интереса к изучаемому предмету, разной мотивации. И поэтому на сегодняшний день проблема формирования интереса к истории у подростков очень

значима и актуальна. От интереса зависит всё - начиная от эффективности конкретного урока, заканчивая качеством обучения.

Каждый, кто выбирает профессию педагога, берет на себя ответственность за тех, кого он будет учить и воспитывать, вместе с тем реализуя свою профессиональную подготовку, свое право быть Педагогом, Учителем, Воспитателем. Достойное выполнение профессионального педагогического долга требует от человека принятия ряда обязательств. [78, с.3].

Выбирая педагогическую деятельность в качестве профессиональной, человек принимает на себя и ряд обязательств, во-первых, следует объективно оценивать свои возможности как будущего педагога, знать свои слабые и сильные стороны, значимые для данной профессии качества; во-вторых, педагог выступает образцом, которому сознательно, а чаще неосознанно следуют ученики. Следовательно, отрефлексированный образ «Я-студента – начинающего педагога» требует постоянного личного и профессионального тренинга. Организуя процесс профессионального воспитания будущего педагога, необходимо уточнить, какие стороны профессии и личности он должен отражать, какие структурные компоненты будет включать образ учителя в качестве интегральной цели педагогического образования.

Образ педагога, представленный в целях педагогического образования, имеет, по мнению Н.К. Сергеева, «идеально-интенциональную природу, выступает как стратегический образ конечного результата деятельности» [79, с. 324.]. Эта стратегичность определяется, прежде всего, теми характеристиками, которые образуют ядро модели личности учителя – его мотивационную сферу, проявляющуюся в нравственно-мировоззренческой, профессионально-педагогической направленности. В соответствии с личностной парадигмой образования образ учителя включает следующие разноуровневые структурные компоненты:

1) *личностные качества*, т.е. систему установок, мотивов, ценностных ориентаций и других свойств, выражающую личностную и профессиональную жизненную позицию педагога, его отношение к педагогической профессии;

2) *индивидуально-типологические свойства и характеристики человека*, т.е. такие особенности, которые обуславливают стиль

общения, эмоциональность и ее динамику, способность к импровизации, внешнеповеденческие показатели и т.д., без которых невозможно реализовать авторскую природу педагогической деятельности;

3) *профессионально-предметные навыки и умения*, необходимые для организации лично ориентированного педагогического процесса в различных ситуациях профессиональной деятельности;

4) *систему знаний, адекватно представляющую целостную научную картину профессионально-педагогической деятельности*.

Таким образом, личность учителя представляет собой не простую совокупность статических свойств и характеристик педагога, а целостное динамичное образование. Состав профессионально значимых характеристик личности учителя довольно обширен - он включает наряду с несколькими десятками социальных характеристик несколько десятков психологических. Анализ исследований позволяет выделить следующие основные личностные и профессиональные качества личности учителя [80]:

1) умственные;

2) дидактические (способность и умение перерабатывать материал науки в материал учебного предмета, доступный учащимся; применять и развивать систему эффективных методов обучения; обеспечивать обратную связь и т.д.);

3) перцептивные качества (умение и способность проникать в душевный мир учащихся, развитая психологическая наблюдательность);

4) организаторские качества;

5) волевые профессиональные качества (умение преодолевать трудности, проявлять настойчивость, выдержку, решительность, требовательность и др.);

6) коммуникативные;

7) тактичность;

8) педагогическое воображение, способность к распределению внимания;

9) динамизм личности – способность к волевому воздействию и логическому убеждению;

10) эмоциональная устойчивость (способность владеть собой);

11) оптимистическое прогнозирование.

Перечисленные компоненты личности современного учителя находят отражение в профессиограмме учителя, представляющей собой перечень требований, предъявляемых к его личности, способностям, мастерству и психолого-физиологическим возможностям. Так, учитель должен обладать хорошим здоровьем; постоянно заботиться о том, чтобы поддерживать себя в форме; иметь развитые умственные, эстетические, экспрессивные, организаторские и коммуникативные способности. Профессия учителя предполагает потребности в сотрудничестве, достижениях, творчестве, самопознании, в эмоциональных контактах.

При определении уровня профессионализма используются различные понятия: *«профессиограмма»*, *«профессиональный портрет»*.

Личность учителя представляет собой не простую совокупность свойств и характеристик, а целостное динамическое образование, поэтому прежде следует остановиться на вопросе о структуре личности учителя, о профессионально важных качествах, которые определяются профессиограммой учителя.

*Профессиограмма* - понятие весьма широкое, оно включает множество аспектов. В психолого-педагогической литературе профессиограмма учителя рассматривается как *обобщенная идеальная абстрактная модель личности учителя, интегрирующая наиболее существенные личностные и специфические производственные качества, профессиональные знания, навыки и умения, обеспечивающие успех в решении задач профессионального становления*. Деятельность учителя и неисчислимое множество нужных для нее профессиональных и душевных качеств в рамки профессиограммы вместить трудно. И все-таки можно выделить профессионально важные качества учителя, т.е. качества, способствующие эффективному выполнению педагогической деятельности и достижению педагогического мастерства

Среди вопросов, которые задают и ищут на них ответы американские исследователи, есть такой вопрос: «в какой степени профессиональный опыт и практика преподавателей общественных наук среднего уровня связаны с результатами обучения учащихся и оценочными показателями?». Зарубежные исследователи отмечают прямую связь между этими двумя переменными, где учителя являются

наиболее важными составляющими будущего академического успеха своих учеников [81].

Особенностью профессиональной подготовки учителя истории является то, что общественные науки являются междисциплинарной областью. Это означает, что учителя могут привнести различные социальные знания в свое обучение. По мнению одних исследователей, учитель с высоким уровнем профессионального знания своего предмета, будет более эффективно вовлекать студентов в специфические для дисциплины практики [81]. Другие зарубежные преподаватели общественных наук утверждают, что цель данной области - подготовить демократических граждан, и утверждают, что место истории в системе школьного образования зависит от целей общественных наук [82].

Результаты проведенного исследования подтверждают выводы, относящиеся к качеству подготовки учителя, и свидетельствуют о том, что *качественные аспекты обучения являются важными компонентами академической успеваемости студентов в области гуманитарных и социальных наук.*

Одним из выводов является заявление о том, что в области истории и общественных наук в сфере образования все больше внимания уделяется междисциплинарному мышлению.

Отсюда можно сделать вывод, что основное внимание американских исследователей сосредоточено на личности учителя как важнейшем акторе будущих академических успехов обучающихся. Что касается учителя истории, то здесь акцент делается на необходимости учитывать социальный и междисциплинарный характер исторических знаний. Другими словами, *профессионализм учителя определяется, прежде всего, уровнем его знаний.*

В европейской литературе довольно серьезно и глубоко обсуждается тот факт, что в современных условиях качество подготовки учителей играет все большую роль, чем когда-либо прежде. Среди работ, посвященных выявлению профессиограммы современного учителя, есть интересные наблюдения о том, каким должен быть хороший учитель. Что, в целом, мы понимаем, когда говорим: «хороший учитель», «плохой учитель».

Определения хороших учителей многочисленны, но обычно расплывчаты, как, например, «Необходимость в людях, академически

хорошо обеспеченные и способные к оригинальному мышлению, обладающие необходимыми личными качествами, чтобы эффективно справляться с современными проблемами в обучении».

Если обратиться к истории вопроса, то определенный интерес представляет исследование Кэттелла, проведенное в 1931, собравшее взгляды старшеклассников, руководителей, обучающихся сотрудников колледжа, учителей и инспекторов образования [83]. Оно не утратило своей актуальности и сегодня. В списке их мнений относительно наиболее важных характеристик хорошего учителя Кэттелл обозначил первые семь по порядку:

1. Личность и воля (лидерские качества)
2. Интеллект
3. Сочувствие и такт
4. Открытость
5. Чувство юмора
6. Идеализм (вера в ценность работы)

7. Общая культура (интересно, что практически все они встречаются в ответах респондентов - студентов и магистрантов исторического факультета КарГУ им. Е.А.Букетова, определявших в ходе опроса-анкетирования профессиональные и личностные качества учителя истории. Об этом более подробно будет сказано ниже).

Джеймс и Чоппин предоставили будущим учителям список фраз, предположительно описывающих успешных учителей. Им было предложено отметить пять наиболее важных характеристик хороших учителей средней школы и пять самых важных характеристик хороших учителей начальной школы. В каждом случае их просили также назвать пять наименее важных характеристик. В 80% случаев *«способность завоевать уважение и доверие учеников»* была названа наиболее важной чертой учителей средних школ. Это явно имеет прямую связь с «личностью и волей», обозначенной в качестве первой в порядке приоритетов Кэттелла. Эта точка зрения нашла подтверждение у Финлейсона и Козна (1967 г.), которые обратили внимание на то, что студенты, обученные обучать детей старшего возраста, демонстрировали более авторитарные взгляды [83].

Вторым в списке было названо «глубокое знание предмета». Интересно, что у Кэттелла «знание предметов» заняло только 16-е место в списке из 22 качеств.

В документе, взятом из материалов конференции, организованной Комитетом по исследованию педагогического образования (CRITE) в декабре 1971 года, Фонтана приводит следующие качества хорошего учителя [83]:

1. знание и чувство эмоциональных потребностей детей
2. постоянный энтузиазм по поводу задачи обучения
3. хорошее знание предмета.

В центре списка находятся «личное любопытство», «объективное осознание его/ее сильных и слабых сторон», «уверенное отношение к детям» и «знание о когнитивном развитии детей». Интересен тот факт, что «готовность применять на практике принятые методики преподавания» была поставлена последней, что указывает на мнение участников опроса об отсутствии акцента на практичности обучения.

В вопроснике для описания характеристик учителей использовались следующие положения:

<i>Хороший учитель</i>	<i>Слабый учитель</i>
приветствует родительский интерес	принимает низкие стандарты поведения
действует беспристрастно по отношению ко всем детям	не учитывает разные способности к обучению
имеет гибкий подход в организации урока и регулярно вносит изменения в планы уроков	имеет недостаточное знание предмета
позволяет учащимся пройти экзамены	имеет фаворитов в классе
имеет терпение	имеет проблемы с дисциплиной
имеет глубокие знания предмета	мало уважает учеников
не навязывает свои политические или религиозные убеждения детям	не имеет чувства юмора
относится к ученикам как к равным себе	нетерпеливый
имеет хорошие организаторские способности	негибкий подход к преподаванию и школьным правилам
обладает академической ли ученой степенью	неспособность объяснить вещи ясным образом
проявляет симпатию и уважение к детям	считают преподавание второстепенным занятием
имеет чувство юмора	не вдохновляет учеников

интересуются учениками как личностями	недоступный
завоевывает доверие и уважение учеников	заставляет страдать учеников
имеет знания о развитии ребенка	имеет слабые организационные способности
поощряет самостоятельность и креативность учеников	не может соотнести теорию образования с практикой
доступная, приятная личность	
поддерживает твердую дисциплину в классе	
идет в ногу с последними исследованиями в области образования	
с энтузиазмом вдохновляет	

Как видим, будущим учителям предложили уже готовые варианты ответов, которые они должны были просто ранжировать по убывающей, т.е. в первую очередь отметить наиболее важные характеристики как хорошего, так и слабого учителя. Интересно, что в качестве важнейшей характеристики хорошего учителя было названо – «приветствует родительский интерес». На наш взгляд, это приобрело особую важность в современных условиях работы школы в условиях пандемии, когда во многих станах введена дистанционная форма обучения, при которой резко возрастает участие родителей в образовательном процессе. Также следует отметить схожесть по многим позициям с мнением респондентов исторического факультета КарГУ им. Е.А.Букетова.

Для выявления образа *«идеального учителя истории»* проводились различные социологические исследования, в частности, с использованием анкетирования. В перечне вопросов были вопросы, касающиеся как внешнего облика учителя, так и его личностных и профессиональных качеств. Так, было предложено несколько вариантов ответа на вопрос, касающийся внешнего облика преподавателя: *«все равно как выглядит, аккуратно, стильно, обязательно в строгом костюме»*. Большинство респондентов хотели бы видеть учителя одетым со вкусом, но многие также отметили, что одежда не имеет большого значения. Следующий вопрос был

направлен на выяснение того, что конкретно привлекает ребят на уроке истории: интересный рассказ учителя с дополнениями не из учебника; сам предмет изучения; доступное и понятное объяснение; различные исторические конкурсы и викторины и другой занимательный материал, который учитель активно применяет на уроке. Среди предложений по изменению учебного процесса учащиеся отметили следующее: уменьшить количество контрольных работ, увеличить количество уроков истории в неделю, увеличить количество практикантов в школе. Из этих ответов вырисовывается следующий образ учителя истории - это профессионал, имеет прочные знания в предметной области, который умеет в интересной и доступной форме излагать учебный материал, к тому же это человек добрый, справедливый, обладающий широкой эрудицией.

В представлении коллег учитель истории должен обладать следующими профессионально значимыми качествами: любовью к детям, творческим подходом к работе, авторитетом у учеников и их родителей, самокритичностью, общей культурой, оптимизмом, терпением.

Необходимость выявления профессиограммы современного учителя истории в условиях компетентностной модели образования является важнейшей задачей и в деятельности отечественных исследователей. С целью решения данной задачи участниками проекта 10-11 октября 2019 года были проведены круглый стол «Современный учитель истории: от исторического знания к профессии» с участием преподавателей высших учебных заведений, учителей общеобразовательных и среднеспециальных учебных заведений, общественных и культурных учреждений Карагандинской области и семинар-тренинги с участием студентов, магистрантов специальности «История образовательная» и преподавателей высших учебных заведений. По ходу проведения семинар-тренингов проводилось анкетирование, в ходе которого студенты и магистранты должны были сформулировать профессиональные и личностные качества, которыми должен обладать учитель истории.

Семинар-тренинги были проведены 10 октября 2019 года. Первый семинар-тренинг на тему «Қазіргі тарих пәні мұғалімінің кәсіби және тұлғалық қасиеттері» («Профессиональные и личностные качества современного учителя истории») провел учитель истории

НИШ Аблайханов Б.М., второй семинар-тренинг «Формирование компетентностной модели образования в ходе преподавания истории в условиях обновленного образования: роль учителя» был проведен к.и.н., доцентом Зуевой Л.И.

В ходе обсуждения предложенных тем был проведен опрос-анкетирование участников семинар-тренингов с целью выявления профессиональных и личностных качеств, необходимых учителю истории. Здесь учитывалось, что реализация профессиональных функций приводит к образованию трех основных подструктур личности педагога: профессиональной направленности, профессиональной компетентности, профессионально-важных качеств личности. Все они в той или иной степени, в той или иной формулировке нашли отражение в ответах студентов и магистрантов.

Респондентами были отмечено довольно много различных качеств профессионального и личного характера, которые должны быть присущи учителю истории. Анализ ответов позволил нам ранжировать их следующим образом:

<i>Казахское отделение</i>		<i>Русское отделение</i>	
<i>Профессиональные качества</i>	<i>Личностные качества</i>	<i>Профессиональные качества</i>	<i>Личностные качества</i>
профессионализм	уравновешенность	интеллектуальность	любовь к детям
глубокое знание своего предмета	сдержанность, умение сохранять самообладание	не примитивное, не скучное изложение знаний	воспитанность
быть специалистом в своей области	быть позитивным	уверенность в знании предмета	этичность
умение использовать современные технологии	терпеливость	применение новых концептуальных идей	уравновешенность
способность к лидерству	терпимость	заинтересованность в своей профессии	ответственность
умение быть модератором	умение быть достоверным	умение заинтересовать учеников	трудолюбие
ораторские способности	соблюдать одну линию поведения	умение применять новые методы в	доброта

		преподавании	
умение поставить задачу	внимательно проверять задания	умение поставить цель	справедливость
креативность	воспитанный, вежливый	умение рассказывать интересно	чувство юмора
умение работать с архивными материалами	умение вести себя достойно	умение донести информацию ученикам	пунктуальность
знание языков	выдержанность	компетентность в своей работе	коммуникабельность
организаторские способности	умение быть другом	профессионализм	объективность
разносторонне образованный	задушевность	знание своей дисциплины	внимательность
быть в курсе международных событий	умение сохранять субординацию в отношениях с учениками	многосторонность	умение стать наставником и кумиром для своих учеников
умение использовать интересные факты при изложении материала по теме	гуманность, доброта	серьезный подход к работе	красноречие
религиозная грамотность	справедливость	креативность	энтузиазм
способность к исследовательской деятельности	правдивость,	желание постоянно развиваться	признание своих ошибок
высокий уровень мышления	принципиальность	знание во всех сферах	уважение ученика
умение ставить цель	хорошие взаимоотношения с учениками	обладание богатым словарным запасом	требовательность
разносторонность	трудолюбие	широкий кругозор	уделять всем ученикам одинаковое внимание

мастерство	умение трудиться		поддержка учеников
	человечность		оказание помощи отстающим от программы ученикам
	стремление к познанию		стремление к порядку
	патриотизм		любовь к учащимся
	толерантность		уметь рассказывать веселые истории, шутки, анекдоты
	ответственность		веселый характер
	дисциплинированность		гуманность
			понимание
			доверие

Студенты и магистранты отметили также качества, которых не должно быть у учителя:

<i>Казахское отделение</i>	<i>Русское отделение</i>	
	<i>Профессиональные качества</i>	<i>Личностные качества</i>
безответственность	неграмотность	употребление рабочих матов
небрежность	неподготовленность	неуважение
легкомысленность	некомпетентность,	повышение тона
жалостливость	примитивные методы преподавания	опоздание на занятия
унижение ученика перед одноклассниками	монотонная речь	злость
опоздание на занятия	пассивность в своей работе	неуверенность в себе
оскорбление собственного достоинства ученика	субъективное преподавание	откладывать все на потом
раздражительность		ставить одного ученика выше других

грубо разговаривать с учениками		излишняя требовательность
делить учеников		невнимательность
		агрессия
		безответственность
		неумение сдерживать эмоции
		безразличие к ученикам
		сравнивать
		грубость
		несдержанность в обучении
		злопамятность
		равнодушие
		страх
		лень

Из ответов респондентов можно сделать выводы, что учитель истории (профессионал) - это человек, хорошо владеющий знаниями по своему предмету, компетентный, креативно мыслящий, способный донести материал до каждого ученика, способный выстроить траекторию своего духовного, личностного и профессионального роста, связанного с освоением и выбором культурных смыслов исторического развития, самоопределением в системе ценностей педагогической деятельности. Его долгом является воспитание гражданственности, уважения к прошлому, привитие нравственных принципов. Обязательным для учителя должно быть умение найти контакт с учащимися, уважение к каждому ученику, требовательность, пунктуальность, культура поведения и общения. Хотелось бы обратить внимание на схожесть многих позиций в ответах будущих учителей сегодняшнего дня и учителей прошлого века.

Таким образом, какими качествами должен обладать современный учитель-гуманитарий? Нам представляется, что в подготовке современного учителя истории и общественных дисциплин необходимо обратить внимание на следующие профессиональные качества.

Во-первых, это владение содержанием школьного исторического образования на уровне, обеспечивающем удовлетворение

общественных потребностей в гуманитарном знании. К таким потребностям можно отнести:

- обеспечение вхождения человека в национальную и мировую культуру, расширение его культурного кругозора;
- освоение исторического и социального опыта, накопленного человечеством;
- понимание тенденций развития человека и общества, возникающих при этом проблем.

Традиционно знания будущего учителя оценивались по таким критериям, как *глубина и системность*. Сегодня к ним добавляются такие качества, как *мобильность получения знания и способность к его оценке, интерпретации*.

Во-вторых, *учитель истории должен обладать способностью к управлению информационными потоками, содержащими общественно-политическую информацию*. Сознание современного молодого человека формируется на данном этапе не только на основе учебников. Одну из главных ролей в получении информации играют средства массовой информации, прежде всего телевидение, сеть Интернет, общение с взрослыми и сверстниками. *В этой связи учебное заведение может выступать как социальный институт, который, до определенной степени, способен осуществлять корректировку исторического сознания за счет обучения ученика способам работы с информацией, ее получения и оценки*. Важен и такой аспект этой проблемы, как способность ученика к самообразованию, которая также основана на информационных умениях учащихся и соответственно на готовности учителя их формировать.

В-третьих, *современный учитель должен овладеть всеми доступными педагогическими технологиями и средствами обучения*. Эта сторона актуализирует магистральную линию подготовки современного учителя истории. Она требует дополнительных ресурсов по оснащению учебных заведений современной техникой и усилением информационно-коммуникативной подготовки педагогов.

В-четвертых, формирование профессиональной мотивации требует государственной и общественной поддержки по *повышению престижа профессии учителя, формирования привлекательного образа педагогического труда*.

В целом, данные характеристики способствуют продвижению нового образа современного педагога в будущую сферу образовательной деятельности.

Свое видение особенностей профессии учителя истории отразили в своих педагогических эссе магистранты и учителя школ (*Приложение 4*).

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что процесс становления профессионализма учителя истории является длительным и требует систематической работы по повышению дидактической компетентности. Все обсуждавшиеся пути и средства формирования профиограммы учителя истории имеют исторические корни и в то же время не утратили своей актуальности и значимости сегодня. На протяжении всей своей профессиональной карьеры учителю приходится учиться, совершенствовать свой методический почерк и решать образовательные задачи, связанные с развитием личности учащихся средствами учебного предмета «История».

На основе анализа выявленных классификаций профессиональных и личностных характеристик учителя нами была предпринята попытка предложить свою профиограмму современного учителя истории, в которой нашли отражение наиболее значимые компоненты личности педагога-историка. Данные характеристики также были изложены в материалах проекта, членами которого являются авторы данной монографии [84].

Данный материал был предложен к рассмотрению в рамках семинаров-тренингов, проведенного среди студентов 3-4 курса образовательной программы «История», магистрантов 1 курса образовательной программы «История» (10 октября 2019 г.), а также в ходе круглого стола «Современный учитель истории: от исторического знания к профессии» (11 октября 2019 г.) и семинара-тренинга с участием учителей школ и преподавателей вузов и колледжей города, музейных работников, сотрудников библиотек и архивов (*Приложение 1*).

Важное значение миссии учителя истории заключается в самом преподаваемом предмете. Необратимость исторического времени делает его уникальным, а каждый его момент неповторимым. И лишь историк может коснуться прошлого, увидеть то, что недоступно другим, найти закономерности в неповторимом факте или событии,

сопоставить явления давно минувших дней и пристально рассмотреть их сквозь призму современности. Именно учитель истории должен поведать ее другим, показать ее значимость для сегодняшнего дня, сделать историю увлекательной для ребенка, выросшего в век информационных технологий. Интерес к истории важно зародить с младших классов, когда только дети начинают изучать ее как школьный предмет.

Роль учителя истории в воспитании подрастающего поколения очень важна, учитывая, что историческое образование связано с формированием мировоззрения учащихся, воспитанием патриотизма, любви к родному краю. Учитель истории должен прививать ученикам общечеловеческие ценности, любовь к культуре, уважение к традициям других народов, показывать путь, который прошло человечество, его свершения и достижения.

Чтобы урок был эмоционально насыщенным, учитель должен заинтересовать детей. Познавательный интерес - ценный и важный компонент учебной мотивации учащихся. Она обеспечивается за счет верного подхода, активных и оригинальных форм обучения, через организацию учебного процесса и систему учебных задач. Психолог И.А.Зимняя предложила классификацию факторов познавательного интереса, для создания условий формирования учебной мотивации у учащихся, из которых хотелось бы выделить такие активные методы обучения:

1) Возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность.

2) Использование вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности.

3) Самое важное - эмоциональная окраска, живого слова учителя [85, с.22].

Формирование интереса к истории выдвигают все учебные программы образовательных учреждений. Но не все правильно понимают его значение. Мало кто понимает сущность категории «интерес». Для большинства учителей интерес - это «слушай, не перебивай, заучивай, сиди тихо, отвечай». Но разве это можно назвать интересом?! Познавательный интерес - главный двигатель развития личности, двигатель познания.

Важное значение познавательных интересов в процессе обучения рассматривалось многими психологами, методистами. Например, Г. И. Щукина считает формирование познавательных интересов учащихся - центральной задачей обучения [86, с. 95]. При этом, источником стимуляции познавательного интереса являются отношения между участниками учебного процесса. «Здесь крайне важны: высокая требовательность к учащимся в сочетании с искренней доброжелательностью; уважительное отношение к ученику; недопустимость эмоциональных срывов и повышенного тона; целенаправленное воспитание чувства собственного достоинства, основанного на осознании своего интеллектуального и духовного роста; учет индивидуальных интересов и склонностей каждого ученика; создание атмосферы коллективизма как духовного братства; взаимопомощь и моральная ответственность каждого перед коллективом» [87, с.16].

Каждый урок истории можно сделать очень интересным и запоминающимся. Одним из эффективных средств привлечения внимания и формирования заинтересованности учащихся является - яркая, эмоциональная форма изложения материала, приемы персонификации, драматизации, неожиданные сравнения, характеристики, оценки деятелей и т.д. Эти приемы способствуют вовлечению учеников в процесс обучения, они начинают задавать вопросы, пытаются самостоятельно найти ответы. Существует огромное количество систем вопросов и заданий, которые способствуют укреплению интереса на уроке и развитию мотивации, что приводит к прочному освоению знаний.

Учителю истории можно организовать увлекательный кружок «Мир Истории», создать школьный тематический музей, осуществлять с учениками творческие проекты. В качестве примера обратимся к программе по истории для 5 класса. В учебнике по Истории Казахстана 2017 года выпуска описывается древняя история, показаны изображения орудий труда древних людей. Вероятно, что ученикам основной школы было бы интересно посетить Областной историко-краеведческий музей, где дети в экспозиции увидели бы эти орудия труда, обнаруженные археологами, или посетить музей археологии в Карагандинском Государственном университете им.Е.А.Букетова (если школа находится в Караганде).

Именно с 5 класса, когда начинается систематическое обучение истории, нужно приучать детей работать по картам, организовывать интеллектуальные игры, где каждый мог бы показать себя. Не лишним было бы проводить в классе беседы, интересуясь, что детям важно, о чем они думают. Возможно, будет интересен и полезен просмотр фильма на определенную тему. В современной школе Казахстана показ детям исторического фильма-художественного или документального, стал обычным явлением, так как многие кабинеты школ оснащены интерактивными досками и подключены к сети Интернет.

В 6 классе ученики изучают средневековую историю Казахстана и всемирную историю средних веков. В учебнике по средневековой истории Казахстана будут фигурировать имена казахских ханов. Для лучшего изучения этих тем можно организовать урок-соревнование команд. У каждой команды будет свой хан и учащиеся должны будут представить его друг другу, используя при этом презентации, видео-ролики или плакаты. Учитель, в свою очередь, будет регулировать деятельность каждой из команд. В жюри могут быть приглашены родители, либо преподаватели. Именно такая работа в классе, на наш взгляд, поможет сплотить учеников и вызвать интерес к истории. При изучении тем всемирной истории в средние века, можно использовать метод инсценировки, приемы персонификации, драматизации. Устроить урок средневековой литературы и театра, провести дебаты между классами.

Дебаты, дискуссии, обсуждения будут способствовать формированию лидерских качеств, умению рассуждать. Дебаты учат структурировать и эффективно представлять свои идеи, развивают внимание, логику и критическое мышление, формируют ценности и убеждения, что позволяет в реальной жизни быстрее находить решения сложных вопросов, находить компромиссы, разрешать конфликты и эффективно общаться.

Ученик не должен заучивать историю, чтобы ответить на вопросы, получить оценку и забыть всё, что выучил, историю нужно понимать, размышлять над каждой темой. Именно тогда ученик поймет настолько история интересная наука, и сколько тайн она в себе таит.

Профессия педагога, несомненно, одна из самых благородных и роль учителя в жизни человека чрезвычайно велика, переоценить ее сложно. Этот человек становится для нас проводником на пути к знаниям, он не только обучает своих учеников предмету, но и заботится о правильном их восприятии, о мыслительном процессе, о личностной самореализации и раскрытии творческих способностей. Перед учителем стоит весомая задача, доказать своим ученикам необходимость, важность исторической науки, а также понять каждого из них, найти индивидуальный подход, так называемый «ключик, к сердцу ребенка». Именно благодаря учителю происходит первое знакомство молодого поколения с миром науки.

Немецкий педагог, Фридрих Адольф Дистервег, на основе личного опыта утверждал, что «самым важным явлением в школе, самым поучительным предметом, самым живым примером для ученика является сам учитель. Он – олицетворенный метод обучения, само воплощение принципа воспитания» [88]. Именно на учителя, по мнению немецкого просветителя, возлагается важная задача дать молодому поколению общечеловеческое образование. Однако обучение не должно никогда не уклоняться от практического направления. «Под практическим направлением, - продолжает Дистервег, - я подразумеваю не беспрестанное приспособление к будущим непосредственным узкожитейским потребностям, но тот способ обучения, при котором ученику не дается ничего, что не имело бы значения для просветления головы, возбуждения добрых чувств, укрепления силы воли» [88]. Как нельзя лучше, эти слова подходят к миссии современного учителя истории. Все, чему учится молодой человек, должно иметь непосредственное отношение к его человеческим потребностям, устремлениям, независимо от выбора своей будущей профессии.

По мнению немецкого педагога Дистервега Ф.А., важным качеством педагога является любовь к своему делу, к своему предмету. Так, любовь учителя к предмету передается ученику, формируется «охота к учению в ученике во время учения», возбуждается у обучающегося чувство и осознание того, что он кое-что знает и умеет, что он продвинулся вперед к знанию [88]. В педагогической мысли данное качество учителя рассматривается в контексте эмоционально-ценностного подхода к образовательному

процессу. Долгое время эмоциональные качества педагога были обойдены вниманием исследователей. Однако, в последнее время интерес к этому аспекту педагогической профессии усилился под влиянием концептуальным положением гуманистической парадигмы образовательного процесса, приоритетом диалоговых технологий, где педагог рассматривается как модератор процесса познания.

Данный аспект также нашел свое развитие благодаря работам зарубежных исследователей по проблемам формирования «эмоционального интеллекта» как ключевой компетенции современного человека. Термин «эмоциональный интеллект» берет свое начало с 1990 г., когда два американских профессора Дж. Мейер и П. Сэловой определили его как «способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и объяснять эмоции, а также регулировать эмоции (свои собственные и других людей)» [89].

Одним из ярких примеров применения эмоции в педагогической практике является «пиратская методика» Дэвида Берджэса – американского учителя истории, которая включает сценическое мастерство и творческий подход [90]. По мнению Д. Берджеса, преподаватель должен быть страстно увлечен своим предметом, уметь вдохновлять, воспитывать, направлять и находить подход. Он считает, что любой педагог способен сделать так, чтобы учащиеся не просто полюбили его предмет, но и ждали его как праздника.

Как говорит сам Д.Берджес, обращаясь к коллегам: «Учи – как пират» – отчасти вдохновенный манифест и дорожная карта. Я надеюсь, что эта система может помочь вам стать более увлеченным и креативным педагогом и позволит получить больше удовлетворения от своего труда. В то же время моя цель – помочь создать вам в классе климат, который сделает учебный процесс привлекательным, захватывающим, и самое главное, воодушевляющим» [90, с. 10].

На вопрос, почему пират, он отвечает: «В наше непростое время перемен учащимся нужны лидеры, готовые отправиться в рискованное путешествие и исследовать новые рубежи» [90, с. 11]. Такие же педагоги необходимы и ученикам Республики Казахстан.

Данная методика была представлена участниками проектной группы в рамках семинар-тренинга, проходившего в апреле 2018 года на базе школ города Балхаша с участием учителей истории, а также в

ходе семинара-тренинга в октябре 2019 года с участием студентов и магистрантов исторического факультета КарГУ им. Е.А. Букетова.

Подход Д.Берджеса вызвал живой интерес у аудитории, в ходе обсуждения предлагались варианты использования в преподавании истории в 5-6 классах общеобразовательных школ, поскольку этот подход ориентирован на использование актерской импровизации, методов эмоционального воздействия на все компоненты процесса познания, в частности, на ощущение и восприятие информации, воображение, память и развитие образного мышления.

Русский историк Василий Осипович Ключевский говорил в свое время: «История – это фонарь в будущее, который светит нам из прошлого». Его слова не утратили своего значения и в наши дни. От каждого учителя, преподавателя, зависит будущее нашего поколения. Важно чтобы учащиеся благодаря ему знали, помнили и любили историю своей страны. Для этого преподаватель должен использовать различные методы и приемы активизации обучающихся на занятиях и во внеурочное время.

## **2.5 Историческое знание как объект социологического исследования**

Казахстанское общество переживает существенные преобразования в различных сферах своей деятельности. Наряду с политическими и экономическими трансформациями, казахстанский социум подвергается ощутимым структурным и качественным изменениям. В основе многих качественных сдвигов лежат изменения ценностных ориентиров значительной части населения. Говоря в целом, система ценностей казахстанцев в последние десятилетия подверглась существенным изменениям ввиду преобразования практически всех сфер общественной жизни, а именно смена политического режима, переход к рыночной экономике, культурно-религиозные трансформации, и, в целом, из-за влияния глобализационных процессов и вытекающего из этого возникновения новых идентификационных моделей, а также ввиду изменения ранее сложившихся социальных отношений.

В общественном сознании, основу которого составляют традиционные ценности и идеалы, сложно и весьма противоречиво формируется новая система ценностей и ценностных ориентаций людей. В транзитивном обществе она сегодня определяет среду самоидентификации и социализации людей и подвержена влиянию глобализации (особенно в сфере культуры), с одной стороны, и социально-экономических реформ во внутренней политике стран, с другой. В современном обществе определяется тренд к постепенному переходу от нормативных ценностей (традиционных) к современным ценностям, ориентирующимся на рациональность выбора, толерантность, доверие и участие в общественно политической жизни (самовыражение). Сегодня в Республике Казахстан в разных социальных слоях, с одной стороны, формируются установки с ориентацией на неограниченную «свободу» и ценности западной демократии (прежде всего, капитализма), с другой – прослеживается влияние традиционных ценностей.

На фоне вышеописанных преобразований казахстанское государство стремится ответить, как на внешние, так и на внутренние угрозы и вызовы, существующие в обществе. В результате, государственный менеджмент предпринимает попытки реформирования различных сфер деятельности с целью сглаживания существующих противоречий. Под особым государственным контролем находится сфера образования и воспитания молодёжи, процесс социализации, формирование самосознания молодёжи и их идентичности. Большой акцент в формировании идентичности современной молодёжи отводится патриотическому воспитанию на основе исторического знания.

18 октября 2018 года было проведено фокус - групповое научно-поисковое исследование в рамках проекта «Историческое знание как основа духовной модернизации и обновления национального сознания молодого поколения Республики Казахстан (на материалах Центрального Казахстана)» (*Приложение 3а*).

В качестве участников фокус-группового исследования выступили 15 ведущих учёных, преподавателей казахстанских Вузов, сотрудников научно-исследовательских институтов - специалистов-экспертов в сфере исторического знания. Структура состоявшейся фокус группы гетерогенна по региональному, гендерному и

социально-демографическому признакам – участники являлись представителями разных регионов Казахстана - г. Астана, Караганды, Костанай, Аркалык и др. различных возрастных и гендерно-демографических групп.

В первом блоке «Актуализация содержания исторического сознания и исторической памяти» были обсуждены вопросы общей роли и значения в исторического сознания и коллективной памяти в формировании общих представлений, мировоззрения и гражданской идентичности современной казахстанской молодёжи.

В том числе эксперты, дали свои объективные и субъективные оценки (как преподаватели Вузов, так и исследователи, наблюдающие за изменениями общественного сознания и общественного мнения) определению динамики интереса молодёжи к истории за годы Независимости РК.

Эксперты, как показали результаты фокус-группового исследования, имеют как различные мнения и оценки на сформулированные в гайде вопросы, что объективно обусловлено различным практическим опытом и неодинаковыми статусными характеристиками участников группы, так и некоторые общие точки зрения.

Так, по их мнению, на протяжении периода независимости, существенно изменился и интерес молодёжи к истории, и государственный и общественный заказ по отношению к тому, какое место история должна занимать в структуре, образовательного, воспитательного процесса и в культуре Казахстана. Эти процессы носят неоднозначный и нелинейный характер и зависят как от внутренних (экономических, социально-политических), так и внешних социокультурных факторов, - влияния глобализации на самосознания молодёжи и на ситуацию в Казахстане, в целом, который становится частью мировых процессов интернализации, кризиса национальных государств и национальных идентичностей, снижения интереса к истории во всех современных западных странах.

По мнению экспертов, потенциал исторической науки и исторического знания в процессе формирования гражданской идентичности и повышения уровня патриотизма современной казахстанской молодёжи используется не в полной мере.

История и историческое знание нельзя сводить к какой-либо одной функции – набору фактологического материала, подлежащего проверке и определению степени готовности школьника к поступлению в высшее учебное заведение.

История, историческое знание, коллективная память в любые исторические периоды имели несколько ведущих функций: это и расширение интеллектуального кругозора, стремление найти в истории ответы на злободневные вопросы, потребность узнать и понять корни своей страны и своего народа, своей семьи, извлечение исторических уроков предостережение от ошибок, и совокупность достоверных фактов и безоценочных суждений, на основе которых молодёжь самостоятельно формирует свои взгляды на жизнь.

Эксперты отдельно отметили, что сведение учебного процесса к формированию компетентностных знаний и навыков, узкая специализация, снижение количества часов по истории вообще, и всемирной истории, в частности, негативно сказываются на формировании целостной картины мира, мировоззрения молодёжи, гражданской идентичности, основанной на историческом самосознании.

По-мнению, экспертов, «знаковым» для современного этапа развития взаимоотношений между государством, как институтом формирующим социально-политический заказ к содержанию и формам распространения исторического знания среди подрастающего поколения, самой исторической наукой и акторами – историками, реализующими эти задачи в повседневной практике преподавания и научно-исследовательской работы, заключаются в снижении роли традиционных источников формирования исторических представлений у молодёжи. В этом процессе повышается роль общественных, неформальных источников и институтов культуры. Учёные и преподаватели находятся в условиях некоторой конкурентной борьбы за «умы» молодёжи и сферы влияния. В частности, эксперты выделили институты и неформальные источники формирования исторических представлений, роль которых в последнее время усиливается таких как:

- Учебники истории
- Кинофильмы
- Телепередачи

- Журналы и газеты
- Рассказы представителей старшего поколения
- Мемуары, художественная литература
- Музеи
- Исторические памятники
- Специальная историческая литература
- Радиопередачи
- Семейные архивы
- Археология

Во втором блоке «Формы имплементации в учебный и воспитательный процесс новых методов формирования исторического сознания и исторической памяти» были обсуждены возможные инновационные формы, методы и инструменты формирования исторического сознания и исторической памяти, которые можно наиболее эффективно использовать в условиях все возрастающих вызовов глобализации, снижения у общества интереса к истории, роста конкуренции со стороны неформальных институтов и источников влияния на мировоззрения современной молодёжи.

Эксперты выразили обеспокоенность современным состоянием этой проблемы. Перечислили целый ряд упущений, недостатков в содержании и методах формирования исторического сознания и исторической памяти среди молодёжи, сформулировали рекомендации, какие потенциальные возможности (методы, формы) ещё мало используются или не используются вообще в процессе формирования исторического самосознания и коллективной памяти как основ гражданской идентичности в образовательном, воспитательном процессах и в культуре.

Все эксперты однозначно в процессе обсуждения пришли к выводу о большом потенциале использования Проектов «Рухани жаңғыру» в процессе формировании исторического сознания и исторической памяти у молодёжи. Однако, наиболее высокую оценку у экспертов получило направление, связанное с имплементацией в учебный и воспитательный процесс дисциплины «Краеведение» и разработка региональных вариантов учебника по этому предмету.

Фокус-групповое исследование позволило выявить наиболее острые вопросы, волнующие профессиональных историков. В процессе беседы были получены пожелания и рекомендации по

усовершенствованию научно-исследовательского инструментария (формулировки вопросов гайда).

С целью анализа оценочных суждений молодёжи в отношении определения значения и роли истории и исторического знания в структуре их самосознания среди школьников и студентов колледжей и вузов в 2019 году членами проектной группы было проведено социологическое анкетирование (*Приложение 3б*).

*Объектом исследования* была обозначена молодёжь в возрасте от 14 лет и старше, в городской и сельской местности. *Предмет исследования* – это установки, ценности и нормы молодёжи в отношении восприятия истории и получения исторического знания.

В процессе социологического исследования респондентов просили ответить на вопрос «*Какие функции исторических дисциплин Вы считаете важными и нужными?*» В анкете были предложены 6 вариантов ответов, которые необходимо было распределить по степени значимости.

Опрос показал, что большинство респондентов считает, что основными функциями исторических дисциплин в школе являются, прежде всего, функция самоутверждения и самоидентификации, затем воспитательная функция и на третьем месте - идеологическая. Минимальное количество молодёжи считает, что основными функциями преподавания исторических дисциплин являются научно-познавательная и общеобразовательная функция. Можно отметить, что ответы респондентов вполне соответствует общей тенденции реформирования целей и ценностей образования и смещения акцентов в учебном процессе и преподавании от формирования у учеников и студентов широкого интеллектуального кругозора к выработке у них инструментальных навыков и практических компетенций.

*Таблица 1. Вопрос «Какие функции исторических дисциплин Вы считаете важными и нужными?»* (Ответы на вопрос поливариантные, в сумме не составляют 100%, ранжированы по степени убывания).

<b>ВАРИАНТ ОТВЕТА</b>	<b>ПРОЦЕНТЫ</b>
Функция самоутверждения и самоидентификации	56,3
Воспитательная функция	45,1
Идеологическая функция	33,2

Функция самореализации и саморазвития	21,5
Научно-познавательная функция	17,8
Общеобразовательная функция	15,5

На вопрос «Что для Вас означает предмет «История»?» ответы респондентов распределились следующим образом.

Как правило, респонденты отмечали в анкетах несколько вариантов ответов, что означает, комплексный характер преподавания предмета истории, его содержание, с точки зрения молодёжи, направлено на решение сразу нескольких задач одновременно.

Согласно мнению респондентов, историческое знание привлекает их, прежде всего, своей практической направленностью – ответы «Средство узнать об истоках современной жизни и объяснить проблемы сегодняшнего дня» и «Средство определять свою жизнь в обстановке исторических изменений». Объясняется это, прежде всего, усилением в структуре ценностных ориентаций современной молодёжи прагматизма и индивидуализма. На третьем месте – ответ «История – это набор назидательных примеров, объясняющих, что правильно или неправильно, хорошо или плохо». Таким образом, молодёжь осознает большое значение истории как учебного предмета и исторических знаний, как ценной информации, в процессе своей социализации, становления личности, самосознания, нормативно-ценностной структуры, идентификации.

Несколько меньше респондентов, выбрали ответы «Источник удовольствия, дающий пищу воображению» и «Общеобразовательный предмет и не более».

Минимальные значения набрали ответы «Шанс научиться чему-либо из неудач и успехов других людей» и негативный ответ «Это нечто мёртвое и ушедшее, не связанное с нынешней жизнью молодого человека». Комментируя этот вопрос в открытом варианте ответа, молодые люди формулировали дополнительные оценочные суждения и пояснения своей позиции, например, «История никого и ничему не учит, мы часто повторяем одни те же ошибки», «История учит культуре и традициям моего народа», «История - это как путешествие, это интересно», «Поменьше фактов и цифр, побольше бы интересных рассказов в учебниках и картинках».

Таблица 2. Вопрос «Что для Вас означает предмет «История»? (Ответы на вопрос поливариантные, в сумме не составляют 100%, ранжированы по степени убывания).

ВАРИАНТ ОТВЕТА	ПРОЦЕНТЫ
Общеобразовательный предмет и не более	30,1
Источник удовольствия, дающий пищу воображению	34,5
Шанс научиться чему-либо из неудач и успехов других людей	13,4
Это нечто мёртвое и ушедшее, не связанное с нынешней жизнью молодого человека	10,1
Набор назидательных примеров, объясняющих, что правильно или неправильно, хорошо или плохо	51,3
Средство узнать об истоках современной жизни и объяснить проблемы сегодняшнего дня	67,3
Средство определять свою жизнь в обстановке исторических изменений	59,4
Другое	2,5

В процессе исследования респондентам был задан вопрос «Что для Вас является важным при изучении истории?».

Как показали результаты опроса, мотивы возникновения интереса к изучению истории основаны на обеспечении базовых потребностей человека – начиная от сугубо прикладных, прагматических и до эмоционально-окрашенных, нерациональных.

Однако, можно отметить, что в структуре потребностей преобладают *прагматические* - «Я хочу научиться использовать полученные исторические знания для объяснения ситуации в сегодняшнем мире» - 66,7%, *патриотические* - «Я хочу больше узнать об исторических традициях и ценностях нашего народа и мирового сообщества» - 55,4%, *психологические* - «Я хочу понять мотивы поведения людей в прошлом на основе реконструкции исторических событий и мыслей их участников» - 45,1%, *информационные* - «Я хочу получить всесторонние знания о главных исторических фактах и событиях мировой и отечественной истории» - 40,8%, *познавательные*- «Я хочу изучать памятники историко-культурного наследия нашей страны» - 35,1%, *мировоззренческие* - «Я хочу понять прошлое с учётом различных точек зрения» - 20,8%,

*досуговые* - «Для меня история является увлекательным занятием, от которого я получаю удовольствие» - 15,1%, *политические* - «Я хочу больше узнать о главных демократических ценностях современного общества» - 10,1%.

Таблица 3. Вопрос «Что для Вас является важным при изучении истории?» (Ответы на вопрос поливариантные, в сумме не составляют 100%, ранжированы по степени убывания).

<b>ВАРИАНТ ОТВЕТА</b>	<b>ПРОЦЕНТЫ</b>
Я хочу научиться использовать полученные исторические знания для объяснения ситуации в сегодняшнем мире	66,7
Я хочу больше узнать об исторических традициях и ценностях нашего народа и мирового сообщества	55,4
Я хочу понять мотивы поведения людей в прошлом на основе реконструкции исторических событий и мыслей их участников	45,1
Я хочу получить всесторонние знания о главных исторических фактах и событиях мировой и отечественной истории	40,8
Я хочу изучать памятники историко-культурного наследия нашей страны	35,1
Я хочу понять прошлое с учётом различных точек зрения	20,8
Для меня история является увлекательным занятием, от которого я получаю удовольствие	15,1
Я хочу больше узнать о главных демократических ценностях современного общества	10,1

*На процесс формирования интереса к истории и историческому знанию большое влияние оказывают источники, каналы получения, механизмы хранения и распространения исторической информации и уровень доверия к ним у молодёжи. В последнее время, в условиях роста конкуренции между традиционными, классическими источниками распространения и передачи информации – устной, печатной - и новыми неформальными - электронными, аудиовизуальными – наблюдается снижение интереса и доверия молодёжи к любым, «привычным» формам получения знаний.*

С целью изучения уровня доверия молодёжи к современным каналам получения исторической информации, респондентов просили

в исследовании ответить на вопрос «*Каким источникам изучения истории Вы больше доверяете?*».

Как показали результаты исследования, среди молодёжи сохраняется высокий уровень доверия к учителю как профессионалу и личности, и учебникам, как специальной литературе – соответственно ответы «Рассказу учителя» - 55,1% и «Ресурсам Интернета» - 41,2%. Однако, наряду с учителем, так же высоко доверие к новым источникам, таким как «Ресурсы Интернета» - 40,1%. Продолжают вызывать интерес и доверие «Исторические документы и источники, в том числе аудио- и видеоматериалы» - 39,1%. Усиливается роль и значение иных способов получения исторической информации - в частности, «Посещение музеев и исторических достопримечательностей» - 31,1%, «Наследие великих людей» - 30,6%, «Историческая литература» - 27,1%, «Художественные фильмы» - 20,2%, «Телевизионные документальные фильмы» - 18,7%.

*Таблица 4. Вопрос. Каким источникам изучения истории Вы больше доверяете?* (Ответы на вопрос поливариантные, в сумме не составляют 100%, ранжированы по степени убывания).

<b>ВАРИАНТ ОТВЕТА</b>	<b>ПРОЦЕНТЫ</b>
Рассказу учителя	55,1
Ресурсам Интернета	41,2
Школьным учебникам	40,1
Историческим документам и источникам, в том числе аудио- и видеоматериалам	39,1
Посещению музеев и исторических достопримечательностей	31,1
Наследию великих людей	30,6
Исторической литературе	27,1
Художественным фильмам	20,2
Телевизионным документальным фильмам	18,7

С целью определения тематических, информационных и хронологических предпочтений молодёжи в структуре исторического знания, школьников и студентов в исследовании просили ответить на вопрос «*Какие периоды истории Вам интересны?*».

Как показали результаты опроса, интересы и предпочтения в сфере исторического знания молодёжи разносторонние и охватывают в хронологической ретроспективе как период Древнего мира, так и все остальные исторические периоды, вплоть до этапа Современности, практически в равной мере.

Однако, можно отметить, как минимум три наиболее интересных и пользующихся популярностью среди молодёжи периода – это Современный мир, XX век и Средние века – соответственно 35,4%, 33,3%.

Средневековье привлекает современную молодёжь, как свидетельствуют отзывы респондентов, преобладанием военно-исторической тематики и «эффектными» костюмными реконструкциями, XX век – как наиболее близкий к современности, и наконец, Современный мир, как та часть исторического времени, которая наиболее познавательно интересна с точки зрения адаптации молодёжи к казахстанскому обществу в процессе социализации и приобретения жизненно-важных навыков.

*Таблица 5. Вопрос. Какие периоды истории Вам интересны?*

<b>ВАРИАНТ ОТВЕТА</b>	<b>ПРОЦЕНТЫ</b>
Современный мир	34,5
XX век	33,3
Средние века	18,1
Древний мир	9,5
Новое время	4,6

Выявить особенности акцентуации внимания молодёжи и провести анализ иерархии тематического репертуара в структуре предпочтений молодёжи позволяют ответы на вопрос «*Какие исторические темы Вам интересны?*».

Как показали результаты опроса, молодёжь интересуется весьма разнообразными историческими темами и направлениями, но наиболее привлекательными в структуре тематического репертуара истории для молодёжи являются как минимум 5 – «История своей страны» - 56,1%, «История своей семьи» - 49,7%, «История зарубежных стран» - 45,1%, «История войн и завоеваний» - 30,1%, «Роль отдельных личностей в развитии общества» - 29,5%.

Как показывает анализ, иерархия тематического репертуара в структуре предпочтений молодёжи, обусловлена формирующейся у них системой ценностных ориентаций, в которой доминирующую роль играют патриотические и семейные ценности, ориентация на отечественные и зарубежные «образцы» и успешные модели поведения, стремление усвоить «иной» жизненный опыт и сравнить его со своим.

Однако, не меньшим интересом пользуются и другие темы, и направления, такие как «История своей местности (своего города, села) края» - 28,0%, «Приключения и великие открытия» - 22,3%, «История развития хозяйства и экономики, промышленности и торговли» - 20,5%, «История народов и наций» - 19,2%, «История культуры» - 13,1%, «Повседневная жизнь обычных людей» - 10,6%, «История развития демократических институтов» - 9,1% , «История отдельных отраслей и видов деятельности (история спорта, музыки, машин)» - 8,8%.

*Таблица 6. Вопрос. Какие исторические темы Вам интересны? (Ответы на вопрос поливариантные, в сумме не составляют 100%, ранжированы по степени убывания).*

<b>ВАРИАНТ ОТВЕТА</b>	<b>ПРОЦЕНТЫ</b>
История своей страны	56,1
История своей семьи	49,7
История зарубежных стран	45,1
История войн и завоеваний	30,1
Роль отдельных личностей в развитии общества	29,5
История своей местности (своего города, села), края	28,0
Приключения и великие открытия	22,3
История развития хозяйства и экономики, промышленности и торговли	20,5
История народов и наций	19,2
История культуры	13,1
Повседневная жизнь обычных людей	10,6
История развития демократических институтов	9,1
История отдельных отраслей и видов деятельности (история спорта, музыки, машин)	8,8

Большое значение в процессе формирования устойчивого интереса к истории как к предмету и к историческому сознанию как центральному ядру мировоззрения и идентичности современного казахстанца, имеют форма и содержание уроков истории в школьном и студенческом учебном процессе.

С целью изучения наиболее распространённых в практике преподавания истории форм и методов работы с учащимися, респондентам был задан вопрос *«Укажите, как проходят (проходили) уроки истории в Вашей школьной жизни. Что чаще происходит (происходило) на них?»*.

Как показали результаты исследования, в учебном процессе учителя и преподаватели истории используют достаточно большой спектр как классических, хорошо зарекомендовавших себя, так и новых инновационных методов работы с молодёжью, умело сочетая традиционные и нетрадиционные (визуальные) способы передачи исторической информации, а также интерактивное взаимодействие с участниками учебного процесса.

Так учащиеся чаще всего на уроках истории «Совместно с учителем обсуждают различные события и явления прошлого и настоящего» - 66,7%, «Рассказывают и интерпретируют историю сами» - 55,4%, «Слушают рассказы учителя об исторических событиях» - 55,1%. Таким образом, преимущественно занятия по истории проходят в традиционной форме устного повествования.

Несколько реже, на занятиях преподаватели, по отзывам учащихся, используют вспомогательные, справочные, визуальные материалы. Например, «Учащиеся используют учебники и другие рабочие материалы» - 45,1%, «Изучают исторические источники, в том числе документы, картины и карты» - 33,5%. «Смотрят исторические видео и фильмы» - 27,5%, «Учащиеся заняты разнообразной деятельностью, в том числе, ролевыми играми, посещением музеев и достопримечательностей» - 15,5%, «Учащиеся совместно с учителем заняты изучением сакральных мест в рамках выездных экскурсий» - 10,1%.

К сожалению, все ещё недостаточно распространено использование командных методов работы и вовлечение учащихся в научно-исследовательскую и поисковую деятельность. Например, «Учащиеся защищают свои проекты, письменные работы по

отдельным темам отечественной и всемирной истории» - 30,1%, «Учитель и учащиеся совместно сотрудничают в рамках выполнения научных проектов по проблемам истории» - 20,1%.

Таблица 7. Вопрос. Укажите, как проходят (проходили) уроки истории в Вашей школьной жизни. Что чаще происходит (происходило) на них? (Ответы на вопрос поливариантные, в сумме не составляют 100%, ранжированы по степени убывания).

<b>ВАРИАНТ ОТВЕТА</b>	<b>ПРОЦЕНТЫ</b>
Учащиеся совместно с учителем обсуждают различные события и явления прошлого и настоящего	66,7
Учащиеся рассказывают и интерпретируют историю сами	55,4
Учащиеся слушают рассказы учителя об исторических событиях	55,1
Учащиеся используют учебники и другие рабочие материалы	45,1
Учащиеся изучают исторические источники, в том числе документы, картины и карты	33,5
Учащиеся защищают свои проекты, письменные работы по отдельным темам отечественной и всемирной истории	30,1
Учащиеся смотрят исторические видео и фильмы	27,5
Учитель и учащиеся совместно сотрудничают в рамках выполнения научных проектов по проблемам истории	20,1
Учащиеся заняты разнообразной деятельностью, в том числе, ролевыми играми, посещением музеев и достопримечательностей	15,5
Учащиеся совместно с учителем заняты изучением сакральных мест в рамках выездных экскурсий	10,1

По результатам проведённого исследования можно сделать ряд выводов и рекомендаций. В частности, нужно отметить, что в результате проведения социологического исследования *была получена эффективная обратная связь от школьников и студентов, изучающих историю как предмет в школе и университетах.*

Итоги исследования показали, что изучение истории продолжает оказывать существенное влияния на процесс социализации молодёжи, формирования у них индивидуальной и групповой идентификации,

системы ценностно-нормативных ориентаций, способствует формированию и закреплению жизненно-важных навыков.

Опрос показал, что большинство опрошенной молодёжи считает, наиболее важными для себя функциями исторических дисциплин в школе: *функцию самоутверждения и самоидентификации, воспитательную и идеологическую функции.*

Практическая направленность исторического знания привлекает респондентов, прежде всего, как средство определения их будущего в обстановке постоянных изменений. *Объясняется это, прежде всего, усилением в структуре ценностных ориентаций современной молодёжи прагматизма и индивидуализма.* Молодёжь Казахстана осознает также большое значение истории как учебного предмета и исторических знаний в процессе своей социализации, нормативно-ценностной структуры и идентификации.

Как показали результаты опроса, мотивы возникновения интереса к изучению истории основаны на обеспечении базовых потребностей человека – от прикладных, прагматических и до эмоционально-прагматических, нерациональных.

Результаты анкетирования показали, что в последнее время наблюдается снижение интереса и доверия молодёжи к любым формам получения знаний, однако, *у молодого поколения Республики Казахстан высоким доверием продолжают пользоваться, наряду с Интернетом, как источники получения информации по всемирной и отечественной истории, учителя и учебники.*

Интересы и предпочтения в сфере исторического знания продолжают оставаться разносторонними и охватывают практически в равной мере все хронологические периоды истории с древности до наших дней. Однако, можно отметить, как минимум три наиболее интересных и пользующихся популярностью среди молодёжи периода – это Современный мир, XX век и Средние века. Каждая из эпох привлекает современную молодёжь, военно-исторической тематикой и «эффектными» костюмными реконструкциями, как, например, средневековье; как наиболее близкий к современности период XX века с грандиозными эпохальными событиями и крушением советской страны, и наконец, как та часть исторического времени, которая с точки зрения молодёжи направлена на социализацию и приобретение жизненно-важных навыков в новых условиях глобализации.

*Молодёжь интересуется весьма разнообразными историческими темами и направлениями, но наиболее привлекательными в структуре тематического репертуара истории для молодёжи являются как минимум 5: «История своей страны», «История своей семьи», «История зарубежных стран», «История войн и завоеваний», «Роль отдельных личностей в развитии общества». Результаты данного социологического исследования нашли свое отражение в материалах проекта, участниками которого являются авторы монографии [91].*

Как показано в отчете социологического исследования, иерархия тематического репертуара в структуре предпочтений молодёжи, обусловлена формирующейся у них системой ценностных ориентаций, в которой доминирующую роль играют патриотические и семейные ценности, ориентация на отечественные и зарубежные «образцы» и успешные модели поведения, стремление усвоить «иной» жизненный опыт и сравнить его со своим.

В учебном процессе учителя и преподаватели истории используют достаточно большой спектр как классических, так и новых технологий и инновационных методов работы с молодёжью, а также интерактивное взаимодействие с участниками учебного процесса. В качестве пожелания можно порекомендовать учителям и преподавателям на занятиях, в процессе преподавания истории, чаще использовать вспомогательные, справочные, визуальные материалы и последовательно вовлекать учащихся в научно-исследовательскую и поисковую деятельность, использовать командные методы работы.

### ***Список использованной литературы***

1 Назарбаев Н.А. Новые возможности развития в условиях Четвертой промышленной революции // Сайт Президента РК - Электронный ресурс. - URL: [https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazhastana-10-yanvara-2018-g](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazhastana-10-yanvara-2018-g)

2 Schultz T. Capital Formation by Education // Journal of Political Economy. – 1960. - Vol.68. – 517-583 pp.

3 Schultz T. Investment in Human Capital // The American Economic Review. March 1961, № 1. – 26-28 pp.

4 Becker G.S. Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis // Journal of Political Economy. - 1962. – Vol. 70(5). - 9-49 p.

5 Becker G.S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis. N.Y.: Columbia University Press for NBER, 1964

6 Холина Л.И., Аколупина Р.Р. Человеческий капитал и образование как его составляющая // Этап: экономическая теория и практика. – 2009. - № 1. – С. 122-133

7 Абай. Слова назидания. - Алматы: Библиотека Олжаса, 2012. - 155 с.

8 Цигулева О.В. Роль образования в формировании человеческого капитала на современном этапе // Сибирский педагогический журнал. – 2015. - № 2. – С. 19-23

9 Красильщиков В.А. Конец индустриальных модернизаций? // Мегатренды мирового развития. – М., Экономика, 2001. – 295 с.

10 Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года // Электронный ресурс: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=38490966#pos=310;-29](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=38490966#pos=310;-29)

11 Индекс экономики знаний. Гуманитарная энциклопедия [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2006–2018 (последняя редакция: 12.05.2018). URL: <http://gtmarket.ru/ratings/knowledge-economy-index/knowledge-economy-index-info>

12 Рейтинг стран мира по уровню образования. Гуманитарная энциклопедия: Исследования [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2006–2020 (последняя редакция: 22.09.2020). URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index>

13 Глобальный индекс инноваций. Гуманитарная энциклопедия [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2006–2018 (последняя редакция: 12.05.2018). Электронный ресурс. - URL: <http://gtmarket.ru/ratings/global-innovation-index/info>

14 Рейтинг стран мира по уровню научно-исследовательской активности. Гуманитарная энциклопедия: Исследования [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2006–2020 (последняя редакция:

22.09.2020). URL: <https://gtmarket.ru/ratings/scientific-and-technical-activity>

15 Барбер М., Донелли К., Ризви К. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования // Вопросы образования. – 2012. - № 4. –С. 109-186

16 Стурова М.В. Мусульманские школы Степного генерал-губернаторства: вопросы корректировки содержания образования для казахского населения в 80-е гг. XIX – начала XX в. // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. - 2014.- № 11. - С. 68-73

17 Остафьев В. Возможно ли при существующих знаниях и данных о Сибири определить количество свободных, годных и удобных земель для колонизации? //Записки ЗСО РГО. Книжка XVIII. - Вып II. - Омск. 1895. - С. 1-62.

18 Переселенческие вопросы. Московские ведомости. 1892. № 158 // Классические исследования: Т. 13. Алекторов А.Н. Указатель книг, журнальных и газетных статей и заметок о киргизах (о казахах). - Алматы, 2013. - 976 с

19 К истории народного образования в Туркестанском крае. Константин Петрович фон Кауфман. Устроитель Туркестанского края. Личные воспоминания Н. Остроумова (1877-1881 гг.). - Ташкент, 1899. - 286 с.

20 Алекторов А.Е. Из истории развития образования среди киргизов Акмолинской и Семипалатинской областей // Журнал Министерства народного просвещения. - 1905. Часть CCCLXII. - С. 154-191

21 Зеленин Д.К. Ильминский Н.И. и просвещение инородцев. - С.-Петербург, 1902. – 20 с.

22 Ильминский Н.И. Письма Н.И. Ильминского обер-прокурору Константину Петровичу Победоносцеву. - Казань, 1895. - 414 с.

23 Ильминский Н.И. О способах обучения инородцев. - С.-Петербург, 1900. - 8 с.

24 Ядринцев Н.М. Сибирские инородцы, их быт и современное положение: этнографические и статистические исследования с приложением статистических таблиц. – С.-Петербург, 1891. - 308 с.

25 Гафаров А.А., Бродовская Л.Н., Буравлева В.В. Проблемы «инородческого» образования мусульман в Российской империи

(XIX-начало XX вв.) // Образование и развитие. - 2012. - № 4 (32). - С. 171-176.

26 Бартольд В.В. История культурной жизни Туркестана // Бартольд В.В. Сочинения. - М., 1963. - Т. 2. Ч. 1. - С. 169-434.

27 Туякова К.С., Мачнева С.Г. История педагогики Казахстана: создатели системы образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. - 2012. - № 4. - С. 26-29.

28 Асылбеков М.Х., Сеитов Э.Т. Алихан Букейхан – общественно-политический деятель и ученый. - Алматы, 2003. - 148 с.

29 Казак газеті: Алаш азаматтарынын рухына багышталады. Составители У. Субханбердина и другие. - Алматы, 1998. - 560 с.

30 Лекеров Х. Укрепим аульные школы // Антология педагогической мысли Казахстана. Сост. Жарикбаев К.Б. – Алматы: Рауана, 1995. – 512 с.

31 Исаханова К.С. Просветители Павлодарского Прииртышья конца XIX - начала XX в.в. - Павлодар, 2004. – 77 с.

32 Письмо М.Чорманова Г.Н.Потанину. /Ч.Ч Валиханов // Собр. соч.; В 5 т. - Алма-Ата: Наука. - 1968. - Т.4.

33 К вопросу о киргизском народном образовании. Киргизская степная газета. - № 45. - 1895 // Классические исследования: Многотомник. – Алматы, 2013. Т.13: Алекторов А.Е. Указатель книг, журналов и газетных статей и заметок о киргизах (казахах). - 976 с.

34 Казахско-русские отношения в XVIII–XIX веках (1771–1867 гг.): Сборник документов / Сост.: Ф.Н. Киреев (и др.). - Алма-Ата, 1964.- 575 с.

35 Обзорение действий Министерства народного просвещения за 1870 г. // Журнал Министерства народного просвещения. - 1871 г. - Часть СЛШ. - С. 14-28.

36 ЦГА РК. Ф. 15. Оп. 1. Д. 471а.

37 Внутренняя Киргизская орда (краткий статистический очерк. - Астрахань, 1891. - 103 с.

38 ЦГА РК. Ф. 369. Оп. 1. Д. 1739. Л. 15об., 16

39 ЦГА РК. Ф.369. Оп. 1. Д.1651.

40 ЦГА РК. Ф. 369. Оп. 1. Д. 1735.

41 Попов Ю.Г., Шотбакова Л.К., Смагулова Г.М. Творцы и свидетели Каркаралинска. - Караганда, 2020. - 354 с.

- 42 Памятная книжка Западно-Сибирского учебного округа на 1909 г. -Томск, 1909. - 397 с.
- 43 ЦГА РК. Ф.491. Оп.1. Д.43.
- 44 Храпченков Г.М., Храпченков В.Г. История школы и педагогической мысли Казахстана. Алматы, 1998. 168 с.
- 45 ЦГА РК. Ф. 369. Оп. 1. Д. 3761.
- 46 Памятная книжка Западно-Сибирского учебного округа на 1916 г. -Томск, 1916. - 572 с.
- 47 ЦГА РК. Ф.491. Оп.1. Д. 57.
- 48 ЦГА РК. Ф.15. Оп.1. Д.472.
- 49 Жумашев Р.М. Очерки истории культуры Казахстана 1917-1991гг. -Караганда, 2002.
- 50 Панкратова А.М. Развитие исторических взглядов М.Н.Покровского // В сб. Против исторической концепции М.Н.Покровского. - Т.1.- М.,1939
- 51 Зуева Л.И., Ускембаев К.С. Методика преподавания истории в средней школе. – Караганда: КарГУ, 2013. – 386 с.
- 52 Репина Л.П. Между фактом и символом: исторические события в макроструктуре национально-государственного нарратива // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. – 2019. – Т. 161. - № 2-3. - С. 9-23. - Электронный ресурс. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41438354>
- 53 Berger S. National historiographies in transnational perspective: Europe in the nineteenth and twentieth centuries // Storia della storiografia. – 2006. – № 50. – P. 3–26. – Электронный ресурс. URL: [http://culturahistorica.org/wp-content/uploads/2020/02/berger-national\\_historiographies.pdf](http://culturahistorica.org/wp-content/uploads/2020/02/berger-national_historiographies.pdf)
- 54 Карамзин Н.М. История государства Российского.-Т.1. Предисловие // Электронный ресурс. - URL: <http://readr.su/n-karamzin-istoriya-gosudarstva-rossiyskogo-tom-1.html?page=0>
- 55 Сборник законодательных и нормативных документов по высшему образованию. - Т.2. Концепция гуманитарного образования в республике Казахстан// Сборник законодательных и нормативных документов по высшему образованию.-Т.2.-Алматы, 1998. - 461с.
- 56 Даниярова А.Е. СРСП как основа формирования коммуникативной компетенции и роста мотивации обучения студентов // Современный учитель истории: от исторического знания

к профессии: сборник материалов круглого стола. – Караганда: ТОО «Pegaso», 2019. – С. 37-39.

57 Реформы и эксперименты Ерлана Сагадиева на посту министра образования // Электронный ресурс. - URL: <https://informburo.kz/stati/reformy-i-eksperimenty-erlana-sagadieva-na-postu-ministra-obrazovaniya.html>

58 Кутявин В.В. Историография и преподавание истории в средней школе // Учитель истории в социокультурном пространстве Евразии в конце XX- начале XXI вв.: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – 2016. – С. 346- 350

59 Мягков Г.П., Федорова Н.Г. Проблема «хорошего учебника всеобщей истории»: опыт и наследие Т.Н. Грановского // Записки Казанского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки» - 2008. – Том 150. Кн. 1 – С. 225-233 - Электронный ресурс. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-horoshego-uchebnika-vseobschey-istorii-opyt-i-nasledie-t-n-granovskogo>

60 Горовой В.В., Тулеуова Б.Т. Китай и Индия – очаговые цивилизации древнего мира в учебниках нового поколения в рамках реализации компетентностной модели образования // Жуасовские чтения-23: материалы Республиканской научно-практической конференции. – Караганда, 2019. – С. 206-210

61 Зуева Л.И., Алим М. Анализ содержания казахстанского исторического образования в системе среднеспециального, технического и профессионального образования: гендерный аспект // Жуасовские чтения-23: материалы Республиканской научно-практической конференции. – Караганда, 2019. – С. 217-219

62 В Карагандинской области создали учебник по краеведению // Новое телевидение. - Электронный ресурс. - URL: <http://novoetv.kz/2018/08/v-karagandinskoj-oblasti-sozdali-uchebnik-po-kraevedeniyu/>; С нового учебного года в Карагандинской области внедряют учебник по краеведению // E-Karaganda. Электронный ресурс. - URL: [http://ekaraganda.kz/?mod=news\\_read&id=77425](http://ekaraganda.kz/?mod=news_read&id=77425)

63 История Казахстана (1900—1945 гг.). Учебник для 8-9 кл. общеобразоват. шк. Часть 1 / К. С. Ускембаев, З. Г. Сактаганова, Л. И. Зуева. — Алматы: Мектеп, 2019. — 240 с., илл; История Казахстана (1945—2019 гг.): Учебник для 8-9 кл. общеобразоват. шк. Часть 2 / К. С. Ускембаев, З. Г. Сактаганова, Л. И. Зуева. — Алматы: Мектеп,

2019. — 256 с., илл.; Қазақстан тарихы (1900–1945 жж.). Жалпы білім беретін мектептің 8-9-сыныптарына арналған оқулық. 1-бөлім / Қ.С.Өскембаев, З.Ф.Сақтағанова, Л.И.Зуева, Ф.Мұхтарұлы. – Алматы: Мектеп, 2019

64 Декларация принципов толерантности. Принята резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года. // Электронный ресурс. - URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/toleranc](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc)

65 Закон РК «Об Ассамблее народа Казахстана» // Электронный ресурс. - URL: [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=30352401#pos=0;0](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30352401#pos=0;0)

66 Распоряжение Президента Республики Казахстан от 15 июля 1996 года N 3058 «О Концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан» // Электронный ресурс. - URL: [http://kazakhstan.news-city.info/docs/sistems/dok\\_pegnao.htm](http://kazakhstan.news-city.info/docs/sistems/dok_pegnao.htm)

67 Григорян К.А. Формирование этнополитической толерантности в Казахстане // Вестник КАСУ. – 2007. - № 3. – С. 35-44 // Электронный ресурс. - URL: <http://www.vestnik-kafu.info/journal/11/396/>

68 Балицкая И.В. Практика мультикультурного образования в США, Канаде, Австралии // Актуальные проблемы образования. – 2007. - № 4. – С. 3-9.

69 Douglass S.L. Teaching About Religion. The World in the Classroom, p.32-36 // Электронный ресурс - URL: <http://www.ascd.org/publications/educational/leadership/oct02/vol60/num02/Teaching-AboutReligion.aspx>

70 Таруми М. Инновации в воспитании межкультурной толерантности в системе японского школьного образования // Научное мнение. – 2011. - № 1. - С. 130-132

71 Таруми М. Воспитание межкультурной толерантности школьников в Японии на основах интернационализации общества // Известия Уральского государственного университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. Часть 2. – 2010. - № 6. – С. 89-95

72 Гришнякова Е., Кузьмина Б. Проблема формирования толерантности у подростков на примере узбекской семьи // Проблемы толерантности в молодежной среде. Материалы Всероссийской

онлайн-конференции студентов, магистрантов и аспирантов, 12 декабря 2014 г. – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т.- С. 31-33

73 Шотбакова Л.К., Тулеуова Б.Т., Дюшеева Н.К. Проект Tempus TuСАНЕА – опыт международного сотрудничества Европейского Союза и стран Центральной Азии в сфере высшего образования // Многосторонние институты: история и практика: материалы международной научно-практической конференции. - Караганды: Изд-во: «Гласир», 2016.- С. 72-80

74 Shotbakova L.K., Tuleuova K.T., Janny de Jong. Role of the competence approach in the training of the teacher of the history of the new formation; on the materials of the project Tuning Tucashea // Модернизация общественного сознания и казахстанские новые гуманитарные науки: материалы международной научно-практической конференции. – Караганда: ТОО «Pegaso», 2018. – С. 277-282

75 TuСАНЕА Tuning Central Asia Towards a Central Asian Higher Education Area.- Printed by Dedalo – Pisa Dedizioni, 2016.

76 Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1995.

77 Соколова Л.Б., Дацковская Н.А. Личность учителя в системе развивающего обучения К.Д. Ушинского // Вестник Оренбургского университета. – 2006. – Ч. 1. - № 10. – С. 61-67. - Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-uchitelya-v-sisteme-razvivayuschego-obucheniya-k-d-ushinskogo>

78 Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. -480 с.

79 Сергеев Н. К. Подготовка учителя к личностно ориентированной педагогической деятельности (новые аспекты непрерывного педагогического образования) // Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: монография. - Волгоград: Перемена, 2000. - 266 с. – Электронный ресурс. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=2085791>;

80 Сергеев Н.К. Личность учителя как интегральная цель непрерывного педагогического образования // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. Волгоград: Перемена, 2004.

81 Teacher Quality or Quality Teaching? Eighth Grade Social Studies Teachers' Professional Characteristics and Classroom Instruction as Predictors of U.S. History Achievement // RMLE Online. – 2018. - Volume 41- №. 9. – 1-17 pp. – Электронный ресурс - URL: <https://doi.org/10.1080/19404476.2018.1514826>

82 Wilson S. M., Wineburg S. Peering at history through different lenses: The role of disciplinary perspectives in teaching history. // Teachers College Record – 1988. - № 89(4) - 525–539 pp. – Электронный ресурс. - URL: <https://doi.org/10.3102/00028312030004729>; Monte-Sano C., Cochran M. Attention to learners, subject, or teaching: What takes precedence as preservice candidates learn to teach historical thinking and reading? // Theory & Research in Social Education – 2009. - № 37(1). - 101–135 pp. Электронный ресурс - URL: <https://doi.org/10.1080/00933104.2009.10473389>

83 Dobson S. Teacher Quality // Journal of In-Service Education/ - 1985/ - № 11:3 - 145-153 pp. – Электронный ресурс – URL: <https://doi.org/10.1080/0305763850110306>

84 Тулеуова Б.Т., Зуева Л.И., Шотбакова Л.К. Профессиограмма современного учителя истории в условиях компетентностной модели образования (методические рекомендации). - Караганды, тип. «Pegaso», 2019. – 42 с.

85 Лебедев, О. Е. Формирование потребности в знаниях у учащихся/ О.Е. Лебедев. - М.: Просвещение, 1973. – 171с.

86 Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. - М.: 1979. - 169 с.

87 Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев; отв. ред. А.А.Бодалев. - М.:Наука, 1988.-191 с.

88 Дистервег Ф.А. Радость приобретенного знания. Из книги «Руководство к образованию немецких учителей», 1835 год // Первое сентября. – 2008. - № 13. – Электронный ресурс. - URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200801327>

89 Базарсадаева Э.Ж. К вопросу об изучении эмоционального интеллекта // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. - № 5. – С. 24-31. , с. 24

90 Берджес Д. Обучение как приключение: Как сделать уроки интересными и привлекательными. Пер. с англ. – М., Альпина Пабlishер, 2018. – 238 с.

91 Тулеуова Б.Т., Шотбакова Л.К., Смагулова Г.М. Оценка значения исторического знания в структуре идентичности обучающейся молодежи Центрального Казахстана: аналитический отчет по результатам социологического исследования. - Караганда, изд-во ТОО «Pegaso», 2019. – 76 с., Тулеуова Б.Т., Зуева Л.И. Формирование исторического знания в условиях компетентностной модели образования: новые подходы и технологии. – Караганда: изд-во ТОО «Pegaso», 2019. – 116 с.

Buketov university

### **3 Новые подходы в формировании исторического знания в условиях модернизации в Республике Казахстан**

#### **3.1 Модернизация в системе казахстанского образования и опыт работы по обновленной программе**

В условиях активной модернизации системы образования Республики Казахстан, когда процесс реформирования затянулся на десятки лет, происходит совершенствование структуры и содержания общего среднего образования. Стремительная смена общественно-экономической, политической и культурной ситуации в стране не оставляет нам времени на приспособление учебных планов и образовательных программ к новым условиям, а практика постоянно требует специалистов, профессионалов для разных сфер общественной жизни. Поэтому необходимость модернизации очевидна. «Модернизация системы образования - это политическая и общенациональная задача. Активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане Казахстана. Человеческий фактор становится главным в определении будущего страны в новом тысячелетии. Потому пришло понимание, что будущее современной цивилизации зависит не только от уровня технического прогресса и экономического роста. Оно все больше определяется ролью личности, готовой решать главные социально-экономические проблемы на благо и во имя человека» [1]. Казахстан, после распада СССР, по уровню образования и квалификации населения, превосходил многие развитые страны. «Практически поголовная грамотность населения, всеобщность среднего и высокий уровень доступности высшего образования, бесплатность обучения на всех ступенях, научный характер и фундаментальность образовательных программ, многообразие научно-исследовательских направлений, огромный кадровый потенциал являлись бесспорными историческими достижениями образовательной системы советского периода» [1].

В настоящее время мы очень много говорим о преимуществах внедрения тех или иных педагогических инновационных технологий. Мы их стараемся осваивать, используем в учебном процессе, получаем определённый результат, но проблем остаётся все еще очень много. И поэтому мы постоянно думаем над

множеством вопросов: как без оценок повысить мотивацию учащихся, что будет способствовать созданию в школе такой образовательной атмосферы, которая будет стимулировать развитие духовно-нравственных качеств личности: самопознания, самовоспитания, самоопределения и самореализации? И вообще, нужны ли в таком случае учителя или будет достаточно искусственного интеллекта роботов? В чем разница традиционного и обновленного содержания образования? В каком направлении и как должен готовиться учитель к преподаванию по обновленному содержанию образования? Что означает понятие «образование, ориентированное на результат»? Чтобы ответить, хотя бы на часть вопросов, следует обратиться к мировому опыту развития образовательных систем и использовать тот, который уже накоплен за время обучения по обновленным программам в РК.

«Одной из актуальных проблем нашего общества является формирование конкурентоспособной личности, готовой не только жить в меняющихся социальных и экономических условиях, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя ее к лучшему. В связи с этим мы, учителя, выполняя заказ общества, должны в стенах школы подготовить выпускника с набором таких качеств как - креативность, социальная ответственность, обладание развитым интеллектом, высоким уровнем профессиональной грамотности, устойчивой мотивацией познавательной деятельности» [2].

Обновление содержания образования в Республике Казахстан ставит перед собой главную цель: совершенствование педагогического мастерства учителей в контексте обновления образовательной программы и внедрения системы критериального оценивая. Данная программа основана на когнитивной теории Д. Брунера [3], правда, почему-то не принято говорить, что она, в свою очередь, основана на теориях, разработанных Жаном Пиаже и Львом Семеновичем Выготским. Л.С.Выготский (1896-1934) внес огромный вклад в разработку методологических основ психологии; он создал культурно-историческую концепцию в психологии, ввел понятие и разработал учение о высших психических функциях (мышление в понятиях, разумная речь, логическая память, произвольное внимание и т. п.) как специфической человеческой форме психики.

В рамках третьей модернизации общественного развития особая роль принадлежит современным информационно - коммуникационным технологиям. На данном этапе это - реальная необходимость для каждого выпускника школы. Современные ученики растут в новом информационном поле. Основы компьютерной грамотности они узнают раньше, чем учатся читать и писать, а традиционное образование просто не успевает за темпами развития информационных технологий. В рамках обновления содержания образования предусмотрен переход на критериальную систему оценивания, основной целью которой является объективное оценивание с заранее известными и четкими критериями, позволяющими обеспечить качественное оценивание и развитие личности, готовой к эффективному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию.

Процесс обучения ориентирован на формирование у обучающихся функциональной грамотности и навыков широкого спектра. Спиральная форма обучения предполагает, что повторное рассмотрение материала, будет усложняться на протяжении всего школьного обучения. При этом важно помнить, что процесс обучения предполагает отход от традиционной организации учебного занятия и базируется на ожидаемых результатах, которые определяются по таксономии Блума по 6 образовательным областям и отражают деятельностный аспект, т.е. обучающиеся «знают», «понимают», «применяют», «анализируют», «синтезируют», «оценивают».

«Заметим, что программа деятельности Совета Европы в области преподавания истории в средней школе, включает в себя сотрудничество по трем основным направлениям: *подготовка новых программ и стандартов; написание и публикация учебников по всемирной и национальной истории; совершенствование системы подготовки и повышения квалификации учителя истории*» [4, с.65].

Школьное историческое образование в Казахстане с 1991 года и по настоящее время переживает процесс обновления. Наиболее радикальные преподаватели уже на первом этапе школьных реформ в 1991-1994 гг. высказывались за преподавание истории на совершенно новых началах и по новым учебникам. Представители второго направления подчеркивали, что система школьного образования много раз реформировалась, и считали пригодными к дальнейшему

употреблению существующие учебники с незначительными изменениями. Поначалу позиция и аргументы сторонников второго направления были более сильными. Ситуация осложнялась тем, что сразу написать и издать новое поколение учебников по истории было невозможно. В Казахстане до провозглашения независимости, история в средних школах преподавалась на основе «традиционных» учебников, написанных в советское время в духе марксизма-ленинизма. Ученики средних учебных заведений по всей стране изучали историю по единым учебникам, с одним единственным толкованием. После 1991 г. общественное мнение РК столкнулось с тем, что прежние ценности стали недействительными или нежелательными. Вместо них появились такие категории как «правовое государство» и «рыночная экономика». Все это передавалось в сферу образования, в частности, в обучение истории. «После событий 1991 – 1992 годов на первый план вышла «проблема самоопределения», стремление понять, что такое история? В это время сформировался рынок идей, исторической литературы» [5, с.41].

На начальном этапе строительства собственной модели системы образования в Республике Казахстан необходимо было изменить идеи, принципы и характер процесса обучения особенно это касалось школьного предмета «история». Совет Европы считает, и это неоднократно подчеркивалось в его документах, что ценность истории как предмета уникальна, и она не может быть заменена ни одним другим предметом. Эта дисциплина уникальна по своему влиянию на формирование системы мышления, она дает возможность человеку свободно передвигаться в историческом пространстве, обеспечивает его необходимым опытом, что в итоге, позволяет правильно оценивать современные события. Еще 11 мая 1995 года в Страсбурге была создана специальная программа Совета Европы в области преподавания истории. Тогда было решено, что программа начнется в 1996 году, будет рассчитана на 2,5 года и соединит усилия, главным образом, представителей Содружества независимых государств (СНГ), и тех, которые только готовятся вступить в эту престижную и самую представительную международную организацию [6, с.9-44].

Модель школы РК продолжала по инерции оставаться советской: 4+5+2, то есть четырехлетний период в начальной школе, еще 5 лет - в

основной и, наконец, два года в полной средней школе. Кроме того, Казахстан, ориентируясь на западный вариант школы, избрал две модели образования: школы для всех (общеобразовательной) и элитарной модели высшей школы. По словам известного казахстанского ученого А.Кусаинова: «Во все времена образование являлось той общественной сферой, которая непременно пользовалась особым вниманием передовых умов и властителей государства. Потому, когда приходится думать о перспективах страны, процветании государства, обязательно надлежит поставить перед собой вопрос: «А каков же сегодня уровень образования в средней школе?» Это, конечно, напомним нам о том, что живым источником образования является учебник, о чем не следует забывать» [7, с.54-60].

Начиная с 1998 г. в Республике Казахстан стали создаваться учебники так называемого «нового поколения». Сопоставление их с прежними учебниками по всемирной и отечественной истории весьма поучительно и может оказать учителю необходимую помощь в выборе собственного варианта подготовки к урокам. Особенности современного восприятия информации, прежде всего у школьников предъявляют высокие требования к оформлению учебника. Создание новых учебников – это самая важная в настоящее время проблема исторического образования. Она в свою очередь связана с целым рядом других проблем, например, продолжительностью исторического образования (в частности, с переходом на 12 летнее обучение в школах Казахстана), отбором дидактического материала для каждого из двух направлений: общественно-гуманитарного и естественно-математического, состоянием исторической науки, тиражированием новых учебных книг и т.д.

Процесс создания учебников включает в себя ряд этапов. Этап апробирования учебников по истории Казахстана 1992-2006гг. позволил выявить слабые и сильные стороны учебной литературы, определить основные направления ее доработки. Устранение многих недостатков школьной исторической литературы зависит от разработки теории создания учебников и надежности методики оценки их качества. В 2004 году МОН РК разработало Инструкцию по организации подготовки и издания учебной литературы для организаций образования всех уровней (приказ Министерства от 24.05.2004 г. № 454). Альтернативные учебники используются в

учебном процессе общеобразовательных школ Казахстана с 2004-2005 учебного года.

В общем виде требования к качеству школьных учебников выглядят следующим образом: распределение материала по разделам, главам, темам и связь между ними. Соответствие учебной программе, объему часов, принципам научности, доступности, систематичности, хронологической последовательности; учет возрастных особенностей учащихся. Тщательному анализу подвергается качество иллюстративного материала учебника: связь с текстом, наличие графиков, схем, диаграмм, таблиц, портретов, рисунков и т.д. Есть рекомендации по анализу аппарата ориентировки, а также языка и стиля изложения учебного материала. Однако на практике учебники по-прежнему продолжают отставать от современных требований и вызывают у учителей вполне обоснованную критику. Не спасает даже восьмикратная проверка качества учебной литературы!

В условиях обновленного содержания среднего образования и повышения квалификации учителей происходит поддержка педагогов путем подготовки полного ресурса методических материалов для учителя: это учебные программы, поурочные планы, учебники, руководство для учителя, рекомендации по оцениванию. Идет процесс повышения статуса педагогического работника и одновременно с этим унификация его деятельности. Он (учитель) сам становится частью электронной системы образования: вбивает тематику уроков, заполняет электронный журнал, составляет или заполняет электронные справки как классный руководитель. У него практически не остается свободного времени на самообразование, саморазвитие, творчество, в конце концов, на отдых и свою семью, потому что учитель вечно занят. Может поэтому, мы наблюдаем, что сейчас «по призванию» работают единицы, а в вузах на педагогические специальности идет все меньшее количество выпускников школ. И выбор этот осуществляют не сами выпускники, а их родители. В настоящее время проделана большая работа по повышению статуса учителя, росту его заработной платы, но в школах по-прежнему не хватает учителей.

Образование в Казахстане в эпоху информационных технологий должно сочетать в себе выработанные практикой национальные и мировые модели обучения. Следует обратить внимание на то, что

скорость реформ в среднем образовании несколько выше, чем в вузах РК. Между тем именно высшая школа готовит учителей будущего, способных реализовать стратегические планы развития системы образования.

Интерактивные методы в вузе включают в себя довольно широкий организационно-методический арсенал: метод проблемного изложения, метод проектов, презентации, дискуссии, кейс-стади, работу в группах, метод мозгового штурма, технологию критического мышления, разработанную американскими учёными. Она развивает у обучающихся индивидуальные способности, позволяет раскрыть их возможности, научить применять полученные знания, уметь работать в коллективе, высказывать свою точку зрения, не боясь ошибиться, викторины, мини-исследования, деловые и ролевые игры (которые известны еще с XVII в.), метод Insert (или метод индивидуальных пометок, когда студенты пишут 7-10-минутное ассоциативное эссе), метод блиц-опроса, метод анкетирования, исторические квесты, геокешинги, прием «Бинго» и др.

Сам процесс передачи информации построен на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Он предполагает большую активность обучаемого, его творческое переосмысление полученных сведений. Основные критерии интерактивной модели обучения: возможность неформальной дискуссии, свободного изложения материала, меньшее число лекций, но большее количество семинаров, инициатива студента, наличие групповых заданий, которые требуют коллективных усилий, постоянный контроль во время семестра (блочно-рейтинговая система), выполнение письменных работ и др.

Анализ трендов современной отечественной и зарубежной историографии позволил выявить факт того, что на протяжении последних двух десятилетий происходит формирование новой исторической культуры и нового образа исторической науки. Главной характеристикой данного процесса явился так называемый культурный поворот, в котором нашли отражение возросший интерес к проявлениям человеческой субъективности в истории и стремление к ее контекстуализации на новой теоретико-методологической основе, соответствующей глобальному характеру современной цивилизации, целям развития межкультурного диалога и принципу единства в многообразии.

Одним из новых трендов мировой историографии является применение гендерного подхода в изучении истории. Это новое направление исторической науки, обладающее значительным научно-познавательным потенциалом и общественной значимостью. Гендерный подход - это осознание того, что явления, происходящие в обществе, по-разному влияют на мужское и женское население, вызывая неодинаковые их реакции. Применительно к сфере образования - гендерный подход предоставляет учащимся возможность самореализоваться с присущими им индивидуальными особенностями и усвоить социальный опыт, обеспечивающий их успешную социализацию и социальную идентификацию по признаку пола. В основе внедрения гендерного подхода в обучение лежат концепция личностно-ориентированного образования, теория дифференцированного обучения и теория проблемного обучения.

Так, личностно-ориентированный подход направлен на формирование полноценной личности ученика, в том числе учитывающего многообразие гендерных ролей в истории общества. Теория дифференцированного обучения основывается на данных, свидетельствующих о разных способностях учеников, и предполагает создание комплекса дидактических условий, учитывающих их типологические особенности. Теория проблемного обучения направлена на стимулирование интереса учащихся к самостоятельному решению проблемных ситуаций в разрезе гендерной проблематики.

В гендерном образовании могут использоваться как традиционные, так и инновационные формы уроков, но подчиненные главному требованию: организовывать необходимые условия для усвоения гендерных знаний. Например, на уроке-лекции в качестве проблемных узлов, активизирующих внимание студентов, можно использовать вопросы, связанные с категорией «гендер». В плане урока-семинара также могут быть включены отдельные вопросы, связанные с гендерной проблематикой: язык, воспитание, образование, мода, искусство, СМИ и прочее. Целесообразно предлагать также задания, которые могут варьироваться в зависимости от гендерных особенностей учащихся, а также путем группировки учащихся внутри класса по различным гендерным признакам. Этот вид учебной работы универсален, поскольку может

использоваться во всех учебных заведениях, независимо от их местонахождения, количества учащихся и т.п. Проблема заключается в разработке рекомендаций для учителя по составлению вариативных заданий, учитывающих гендерные особенности учащихся, и методических рекомендаций по их выполнению.

Образование является одним из важнейших институтов, способствующих освоению тех или иных гендерных ролей. К тому же, окружающее нас общество, включающее вариативный набор ролей, сформировалось исторически. В связи с этим гендерный подход предполагает рассмотрение истории развития общества в единстве трех измерений: человек-время-пространство, то есть «кто», «где», «когда». Именно поэтому «история» – как дисциплина способна объяснить обучающимся, как и почему это произошло, а также, возможно помочь найти свое место в окружающем мире и сделать осознанный выбор. Однако подобный результат достижим лишь при условии соответствия содержания курса истории поставленным задачам.

Многие исследователи отмечают, что историческая наука фактически остаётся «мужской историей», т.е. ориентирована на мужские персонажи и мужские виды деятельности. Зачастую учебная программа истории включает в себя лишь некоторые упоминания о немногих женщинах, оставивших свой неоспоримый след в истории. Патриархальный стереотип господствует и в методике преподавания истории.

С целью изучения эффективности внедрения гендерного подхода в преподавании дисциплин гуманитарного цикла среди студентов колледжа МГТК было проведено социологическое исследование, позволившее выявить уровень гендерной грамотности молодого поколения, также были проанализированы учебные материалы по истории Казахстана на степень соответствия соблюдения гендерного подхода. Результаты данного исследования нашли отражение в аналитическом отчете по итогам социологического исследования «Гендерный подход в обучении истории в среднеспециальных учебных заведениях», проведенного среди учащихся колледжа.

Современная методика изучения истории в школе предусматривает освоение педагогами новых методических моделей, эффективных форм учебных занятий, включающих разные виды

активности учащихся и критериальное оценивание. Жизнь сама подсказывает новые формы уроков, нужно только увидеть их и осмыслить. Любой учитель истории применяет в своей деятельности нетрадиционные формы обучения школьников. Они представлены и как фрагменты в композиции урока, и как урок, полностью посвященный реализации одного или нескольких методов. Это связано со становлением стиля педагогического мышления учителя новой формации, ориентирующегося на эффективное решение образовательно-воспитательных задач в условиях скромного количества предметных часов, особенно по всемирной истории и на усиление самостоятельной творческо-поисковой деятельности школьников. Поэтому арсенал форм уроков современного учителя истории не просто обновляется под влиянием усиливающейся роли личности учащегося в обучении, но и трансформируется в сторону новых методик преподнесения материала.

### **3.2 Новые подходы в формировании исторического знания молодого поколения в контексте зарубежного опыта**

В XXI веке во многих странах мира в условиях глобализации системы образования переживают бурный период преобразований и реформ. В современном лексиконе в качестве ключевых слов сегодня активно звучат понятия «обучение на протяжении всей жизни», «гибкость», «инновации», «инклюзия», характеризующие процесс модернизации системы образования на основе построения нового вида обучения, которое вписывается в так называемое «общество знаний». Его показательным элементом является высокий уровень образования, который позволит применить не только все знания человечества, но и дать толчок для осуществления интеллектуального прорыва социума.

Информационные и телекоммуникационные технологии сегодня являются неотъемлемой частью повседневной жизни современного человека, становятся драйверами Четвертой промышленной революции. С одной стороны, по мнению Шваб К., кардинальные технологические инновации дают возможность представить, какие мы и как постигаем мир, и с другой стороны, они не только преобразуют

нашу деятельность, но и меняют нас самих [8, с. 218].

В связи с этим, как отмечает И.М. Ильинский в своей книге «Образовательная революция», на образование и воспитание возлагается важная миссия по развитию человеческого капитала [9, с. 240]. Они всегда должны идти на шаг вперед, обеспечивать условия для формирования новой действительности. В свою очередь, это влечет и изменение устоявшихся взглядов на содержание инновационных преобразований, которые изначально носили научно-технократический характер, теперь же суть глобальных преобразований приобретает также гуманитарный контекст.

Однако на международном форуме мировых цивилизаций, который проходил в 2007 году в Греции, был сделан удручающий вывод о том, что *сегодня в мире преобладают технократические компетенции, а не гуманитарные знания*. Но ведь именно они и передают суть развития событий, определяют ценность происходящего, показывают пути выхода из глобальных кризисов, в том числе кризиса общечеловеческих ценностей [10].

Одним из факторов сложившегося духовного кризиса является снижение роли исторического знания, которое приобретает особое значение именно в период серьезных трансформаций в обществе. Раздумья о прежних победах и поражениях располагают к росту человеческого сознания, а изучение исторического прошлого постепенно захватывает его воображение, расширяя кругозор и обогащая опыт. *Внимание к истории объясняется и тем, что в условиях своего уникального пути развития в условиях модернизации социум непосредственно осознает себя актором исторического процесса*. Так, историческое образование выполняет несколько целей одновременно, во-первых, оно развивает ум, во-вторых, формирует чувство эмпатии и дает возможность увидеть важные проблемы современности в историческом ракурсе [9, с. 56].

*Характерной чертой исторического знания является тесная связь с идеологией*. Суть данного отношения заключается в том, что история расценивается в качестве неотъемлемого механизма социальной преемственности. По мнению российского исследователя, историческая память дает человеку ощущение и осознание сопричастности, принадлежности к определенному социуму [11, с. 129]. Наличие единой памяти поколений является основой единства

общества, его социальных единиц. В свою очередь, уничтожение исторической памяти влечет за собой кризис национальной идентичности, кризис в обществе. Отсюда, историческая память - это достояние народа, а любое посягательство на нее заставляет стремиться ее охранять и отстаивать. Этим и объясняется повышенное внимание молодых государств, например, Республики Казахстан, к своей национальной истории. В разные годы на официальном уровне предпринимались шаги по восстановлению истории казахской государственности, это нашло отражение в государственных проектах и программах, *которые были нацелены на глубокое и всестороннее изучение национальной истории, восстановление исторической памяти, изучение и сохранение исторического наследия.*

Важное значение национальной истории в учебных программах также отмечается в зарубежной практике. Ранее во многих учебных заведениях Европы предпочтение отдавалось западной или американской истории. Как утверждали реформаторы, учащиеся, в первую очередь, должны знать свою собственную историю и культуру, прежде чем смогут оценить другие культуры [9].

В 1983 году в США Национальная комиссия по вопросам совершенствования образования выпустила отчет под названием «A Nation at Risk», в котором отмечалось, что система образования в Соединенных Штатах находится в большой опасности. *В нем указывалось, что образовательные устои американского общества подрываются нарастающей волной заурядности и бездарности, угрожающей будущему нации и народа* [13]. Позднее в США Национальным гуманитарным фондом было проведено исследование, в ходе которого были изучены и проверены знания всех одиннадцатиклассников страны. Результаты исследования оказались очень мрачными, потому что школьники смогли продемонстрировать навыки только в 54,5% вопросах по истории США [14].

В 1997 году Canadian Dominion Institute провел аналогичное исследование среди молодых канадцев. По итогам опроса были опубликованы результаты под названием «Canada Day Youth History Survey», которые вызвали бурную реакцию общественности. *Согласно пресс-релизу, молодые канадцы «провалили» испытание на знание прошлого своей страны, за которым вскоре последовали газетные*

заголовки, в которых говорилось, что будущее Канады само по себе находится под угрозой. В газетах с горечью отмечалось, что страна не сможет выжить, не зная своего прошлого, не гордясь своими успехами, без знания своей национальной мифологии. Самым обидным было то, что это был не провал школьников и студентов, *потерпела крах сама система исторического образования, это самое крупное поражение, которое не может позволить себе нация.* На фоне этого общественного возмущения премьер-министр Канады Жан Кретьен в своем выступлении в парламенте выразил сожаление по поводу состояния исторических знаний молодых людей, заметив, что *нельзя допустить, чтобы канадская молодежь прекрасно разбиралась в компьютерах, но не знала об истории своей страны* [15].

Такое же беспокойство прозвучало так же громко и в Австралии, где дебаты по поводу преподавания истории вызвали большую общественную и политическую тревогу. Например, в годы, предшествовавшие столетию федерации Австралии в 2001 году, в нескольких исследовательских отчетах был выявлен низкий уровень знаний среди школьников о моменте основания своей страны и политической истории. Важным результатом стало то, что данные обстоятельства стали фактором в пропаганде на правительственном уровне важности исторического и гражданского образования в школах, повышении финансирования исторической грамотности [15].

По мнению голландских историков, обычно преподавание истории фокусируется на понимании прошлого как самоцели. Исследования показывают, что многие студенты не видят в этом смысла и считают историю не очень полезной. *Более того, для многих школьников и студентов изучение национальной истории является просто скучным и монотонным занятием.* В практике исторического образования сложилось так, что преподавание истории ограничивалось запоминанием знаний, основанных на простом запоминании объективных фактов и данных. *В этой связи роль учителя истории как авторитетного носителя исторического знания была главенствующей,* при этом ученикам не предоставлялась возможность выбора альтернативных способов познания. Данная ситуация не способствовала активизации исторического мышления.

В начале XXI века коренным образом изменилась парадигма

образовательного процесса, где главным актором становится ученик, студент. По мнению зарубежных исследователей, основная задача учителя в этих условиях - дать возможность учащимся выработать свой собственный способ понимания исторической правды, опираясь на существующие стандарты. Здесь одним из ценных подходов в преподавании истории, по мнению голландских педагогов, должен стать *когнитивизм, в основе которого лежит осмысленное обучение* [16]. При традиционном обучении знание запоминается и воспроизводится, не имея особого смысла для ученика, но в осмысленном обучении знание активно строится, причем в различных контекстах, связанных как со школьным опытом, так и опытом вне школы.

Поэтому сегодня для зарубежных и отечественных преподавателей истории важно найти ответ на два вопроса:

- 1) Чтобы история стала для студентов более актуальной и интересной, каким целям должно следовать преподавание истории?
- 2) Какие стратегии обучения должны соответствовать этим целям в преподавании истории?

По мнению голландских исследователей, *ответы на эти вопросы должна дать историко-педагогическая теория и экспериментальная деятельность педагогов-новаторов*. Но далеко не все эксперименты являются эффективными. И потом экспериментальная деятельность предполагает довольно длительный процесс апробации.

Так, например, предполагая, что школьный предмет истории должен способствовать общим социальным функциям образования, философ-педагог Г. Биеста, выделяет три функции образования: квалификация, социализация и субъективация. Квалификация, как профессиональное обучение, дает молодежи знания и навыки, готовит к тому, чтобы что-то сделать позже в своей жизни, например, заниматься профессией или активно участвовать в политической жизни. Социализация, явная или неявная, объединяет людей в определенные социальные структуры. Она готовит к тому, что школьники и студенты должны стать частью социальных, культурных и политических «заказов», они должны быть ознакомлены с социальными ценностями и нормами и внедрены в существующие социальные структуры. Последняя функция, субъективация, является

гораздо более сложной для объяснения концепцией, но именно в ней заключается суть эффективного образования. Субъективизация создает людей, которые не просто вписываются в общественный порядок как таковой, но способны изменить статус-кво, чтобы добиться социальных механизмов большей справедливости и более глубокой демократии [17]. Если история должна способствовать реализации этих функций, то знания о прошлом должны быть прямо связаны с жизнью студентов и обществом, частью которого они являются, и быть направлены на формирование активной личности и гражданина.

*Еще одной из проблем современного исторического образования является неспособность студентов объяснить причины определенных исторических событий, действия исторических личностей.* По мнению голландских историков, преодолеть данный недостаток возможно на основе формирования навыка «исторического восприятия перспективы», то есть понимания сути исторических событий, решений и действий в соответствии с условиями определенного времени [18].

Часто студенты воспринимают действия людей прошлых лет с позиции современности и оценивают их как опрометчивые, даже странные. Эта точка зрения может привести к неправильным представлениям, которые, в свою очередь, приведут к неверным выводам о прошлом и, таким образом, затруднят успешное принятие исторической точки зрения. Хотя люди разных исторических эпох имеют одни и те же цели, намерения и убеждения, например, жить в благоприятных условиях, преуспеть в профессиональной деятельности, прославиться, также важно понимать, что современный человек и человек прошлого живут в разных исторических обстоятельствах. Поэтому *развитие у студентов способности принимать историческую точку зрения позволяет преодолеть субъективное понимание истории*, понять действия людей, исходя из определенных объективных причин.

Следующий важный момент, который отмечают голландские исследователи, это формирование исторического сочувствия, исторической эмпатии. Она заключается в том, чтобы поставить себя на место исторического героя, чтобы понять его мотивы и ценности в отношении решений и действий. Хотя существует мнение, что историческая эмпатия никогда не может быть полностью достигнута,

поскольку невозможно поставить себя на место исторического персонажа, многие ученые пришли к выводу, что историческая симпатия способствует пониманию важных исторических решений. Принятие исторической перспективы, по мнению голландских историков - это очень большой шаг в понимании истории, посредством которого можно объяснить студентам то или иное событие в необычной для них форме, пропуская это событие через себя.

Все вышесказанное также говорит о значимой роли самого учителя истории, так как важен не только предмет обучения, но и те, кто его преподает. *В последнее время власть и общество пренебрежительно относились к учителям, особенно к учителям истории, которые зачастую ассоциировались с проблемами социального и культурного характера, и несли на себе бремя ответственности за ошибки прошлого.* Поэтому, как отмечают английские педагоги, *существует фундаментальная необходимость вернуться к золотому веку «автономии учителей».* Это включает в себя, по их мнению, создание более позитивного образовательного и интеллектуального климата для самих учителей истории, чтобы они могли активно заниматься вопросами образовательной политики в области разработки учебных программ, регулирующих преподавание истории, побуждали учителей истории становиться тем, кого некоторые называют «преобразующими интеллектуалами»: учителями, которые активно интересуются исследованиями, выдвигают новые идеи и инновационные технологии. И самое главное, если педагоги, как и раньше, будут мучиться от полного морального и физического переутомления, обусловленного нехваткой времени или стимулов, то исход для образования может быть самым мрачным. Этот же вывод касается и преподавания истории, где последствия могут оказаться еще более трагичными, так как будущее такого сложного и важного предмета, как история, зависит от уровня его преподавания [19].

Данный вывод еще раз подчеркивает тот факт, что изменения в обществе, различные инновации не произойдут без поддержки учителей. По словам Д.Крэндалла, процесс реформирования школ непосредственно зависит от личных и профессиональных качеств учителей, и отсутствие желания понять и принять этот факт

неизбежно приведет к краху системы образования [20].

Другими словами, образовательные изменения и улучшения полностью зависят от того, что учителя думают, что и как они делают. Богатый опыт зарубежных коллег в преподавании истории помогает оценить новые методические подходы с точки зрения наибольшей их эффективности для формирования исторического знания в образовательных учреждениях Республики Казахстан.

Таковыми подходами являются: критическое мышление в обучении всемирной и национальной истории, использование в учебном процессе возможностей исторических компьютерных игр, формирование исторического сочувствия и исторической эмпатии на основе объяснения исторических фактов и событий в необычной форме, исторические реконструкции, т.е. воссоздание политической, социальной, экономической, религиозной истории, характеристика материальной культуры, включая одежду, оружие и технологии в разные исторические эпохи, использование электронных ресурсов, электронных викторин и интерактивных веб-сайтов, демонстрирующих особенности музейных экспозиций и памятников истории.

### **3.2 Роль семьи и общества в формировании исторического знания в условиях духовной модернизации**

Одной из центральных тем казахстанского общества является проблема патриотического воспитания молодого поколения. Сегодня общество столкнулось с широким комплексом глобальных рисков, угрожающих сохранению своей национально-культурной идентичности. События последнего времени подтверждают, что социальная дифференциация общества, кризис духовных ценностей, отсутствие чувства ответственности за судьбу своей страны оказали комплексное негативное воздействие на общественное и национальное сознание большинства социальных и возрастных групп населения Республики Казахстана. Данная ситуация усугубляется снижением воспитательного воздействия отечественной культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма.

Как известно, Первый Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в своей программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» отмечал, что важным условием модернизации является сохранение своей культуры, собственного национального кода. Он поясняет, что следует понимать под кодом, это «Особое отношение к родной земле, ее культуре, обычаям, традициям – это важнейшая черта патриотизма. Это основа того культурно-генетического кода, который любую нацию делает нацией, а не собранием индивидов» [21].

В этой связи соединяясь с ценностями и нравственными ориентирами, патриотизм, заложенный в основе культурно-генетического кода, приобретает характер национальной идеи. Его неотъемлемой частью является любовь к своей малой родине, родной земле – Туған жер. Главная цель Программы «Туған жер» заключается в воспитании у молодого поколения Казахстана чувства истинного патриотизма, который выражается в любви, гордости и преданности родному городу, краю, его истории, культуре, традициям и быту.

Особенностью исторического знания является формирование исторической памяти как одной из основ национально-культурного кода народа, национальной идентичности. Вместе с тем, *исторические знания представляют собой неотъемлемую составную часть духовного наследия, поскольку именно научно обоснованное историческое знание может помочь обществу осознать свое прошлое, его исторические заслуги, роль и место в мировой цивилизации.*

В условиях духовной модернизации казахстанского общества традиция сохранения памяти о прошлом своей семьи как части истории своего народа является одним из ключевых моментов духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Стремление получить как можно больше информации о своих близких воспитывает молодого человека, который стремится стать достойным предков, заставляет осознавать собственную ответственность перед потомками по передаче и сохранению исторической памяти. Важно отметить, что в современных условиях постижение знаний о далеком прошлом семьи - это не просто получение информации о предках, но и важная коллективная деятельность обучающихся, семьи и образовательных учреждений.

Существует мнение о том, что семья мало влияет на историческое сознание человека [22, с. 67]. Однако, по меткому замечанию казахстанского писателя Сулейменова О.: «у казахов есть чувство истории: в каждом доме бережно хранят шежіре, родословную, восходящую до седьмого колена» [Цит.: 23, с.77]. Данное чувство можно назвать традицией знания истории, которое впервые происходит в рамках семейного воспитания через рассказы об истории и генеалогии своей семьи. Именно в семье происходит первая встреча с историей, которую никто не может избежать, хотя и не всегда осознает ее. Эта ступень характеризуется как элементарная форма исторического сознания, которая не включает в себя систематическое знание об историческом процессе.

Семья и семейные отношения, а стало быть, и воспитание в ней детей складывались исторически под влиянием конкретных экономических, социальных, культурных и других условий. Именно семья готовит ребёнка к будущей самостоятельной жизни в обществе, передаёт ему духовные ценности, моральные нормы, образцы поведения, традиции, культуру своего народа.

Наряду с этим, в условиях глобализации и модернизации экономической и социальной жизни происходит разрушение традиционных структур семьи. Элвин Тоффлер в своей работе «Шок будущего» предупреждает о том, что семья, некогда единственно устойчивое место среди все более изменчивого окружения, по мере развития сверхиндустриальной революции, сама становится источником шоков. На смену большой семьи, состоящей из многочисленных членов (дедов, бабушек, дядей, тетей, двоюродных братьев и сестер), приходит так называемая нуклеарная семья - компактная и состоящая только из родителей и детей. Эта новая форма, более мобильная, чем традиционная расширенная семья, сегодня становится стандартом для всех промышленных стран [24].

Это происходит и в современном казахстанском обществе, где в условиях активной урбанизации, усиливающейся мобильности наблюдается кризис традиционной семьи, утрата связи между поколениями, формирование негативного отношения к национальным традициям и культуре.

Эффективным инструментом преодоления данных негативных тенденций можно считать развитие историко-генеалогического знания

о происхождении семьи, рода. Изучение истории семьи позволяет представить жизнь и быт своих предшествующих поколений, их занятия, традиции, обычаи. Познание такой исторической информации, ее систематизация и интерпретация влияют на психологические детерминанты личности и ориентацию на углубленное духовное единение с семьей, социально ценностное поведение и деятельность [25, с. 79]. В свою очередь, это способствует формированию определенного уровня исторического знания как базиса устной истории.

В целом, традиция устной истории – явление, характерное для культуры практически всех народов мира. Это один из древнейших способов мышления и передачи информации. Исторические знания о прошлом всегда существовали в народной среде и занимали важное место в структуре народного знания. Практически утраченная в высокоразвитых странах устная традиция продолжает существовать и сегодня, особенно там, где существует и функционирует институт большой семьи, институт родовой памяти. Первоначально устная традиция ценилась прежде всего как способ прямого доступа к прошлому. Теперь ее роль рассматривается как возможность не относящихся к элите групп конструировать и модифицировать культурные представления во временной перспективе, отражать живую связь между прошлым и настоящим, между индивидуальными воспоминаниями и народной традицией, между «историей» и мифом [26, с. 261, 273].

Важным фактором развития устной истории является отход от прежнего взгляда на историю «высокой политики» и усилившийся интерес к повседневности, понимание того, что история – это не только описание событий, связанных с так называемыми «сильными мира сего», но изучение судеб тех, о ком принято говорить «молчаливое большинство» [27, с. 43]. Следует также отметить такую черту устной истории, как ее направленность на особое, эмоциональное восприятие прошлого. Рассказывая об истории своей семьи в контексте событий прошлого, человек имеет возможность выражать свое личностное отношение, демонстрировать различные эмоциональные проявления (гордость, горечь, сожаление, боль, страдание). Особенно это проявляется в случаях, связанных с памятью о героических и драматических периодах в истории народа, когда

человек в результате освоения и приобщения к социальному опыту приобщается к коллективному сознанию и «обнаруживает потребность фиксировать в памяти нечто общее для всего коллектива» [Цит.: 28, с. 89]. Так, на основе фиксации, переработки, распространения и трансляции приобретенного социального опыта осуществляется связь между поколениями посредством устных рассказов, генеалогических преданий, отражающих некую общность историко-культурного опыта, организованного вокруг ключевого для этого поколения события [Цит.: 28, с. 90].

В функциональном отношении традиция устной истории служит процессам восприятия исторического прошлого и настоящего, процессам социальной и этнической самоидентификации человека, сохранения и передачи этнокультурного кода, национальной ментальности. Она является олицетворением социальной преемственности, связи поколений: «История семьи в особенности способна придать человеку сильное ощущение бесконечности жизни, над которой не властна даже смерть. В местной истории деревня или город ищет смысл перемен, которые переживает, а вновь прибывшему исторические знания помогают укорениться в новой среде» [Цит.: 24, с.43].

Отмечая важность родовой памяти для воспитания человека, философ, математик и религиозный деятель П. Флоренский указывал на единство рода и личности, отмечая, что история рода должна давать нравственные уроки для каждого гражданина. По его мнению, знание истории семьи заставляет вспоминать о традициях, фамильной чести, трудолюбии, с детства учит с любовью и почтением относиться к старшим в семье, помогать им. В своих трудах П. Флоренский определил целостную программу на поддержание «человеческого фактора» ныне живущим, в которой отмечается, что надо чувствовать за собою прошлое, культуру, род, родину. У кого нет рода, у того нет и Родины и народа [29, с. 30].

Одним из инструментов сохранения родовой памяти является популярный в последнее время так называемый генеалогический туризм, активный развивающийся среди разных возрастных групп населения, интересующихся историей своей семьи, рода, фамилии. Главная идея генеалогического туризма заключается в том, чтобы совместно с членами семьи или индивидуально посетить места

рождения и погребения близких родственников, восстановить кровно-родственные отношения и семейные традиции, воссоздать собственную генеалогию, создать карту географической мобильности своего рода [30, с.160-161].

Особенностью данного вида туризма служит то, что он не направлен на удовлетворение потребности к путешествиям, смене мест пребывания, а обусловлен желанием к восстановлению связей, информации, контактов, исходя из конкретной фамилии, рода, этнической и культурной принадлежности.

Генеалогический туризм связан преимущественно с посещением мест проживания в прошлом самих участников туристического процесса, их родителей или предков. Такими местами посещений, как правило, выступают места захоронения, мемориалы, монументы, исторические места, краеведческие музеи. Восприятие данных мест, имеющих символическое значение, часто основано не на логике и других инструментах рационального мышления, а на эмоциях, переживаниях и памяти. Как отмечает французский историк П.Нора, «Сакральные места отличает то, что мы помним связанные с ними события, считаем их по-прежнему значимыми для нас сегодняшних» [31].

В своей статье Президент Казахстана Назарбаев Н.А. «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», иницируя проект «Духовные святыни Казахстана», или «Сакральная география Казахстана» отмечает, что «у каждого народа, у каждой цивилизации есть святыне места, которые носят общенациональный характер, которые известны каждому представителю этого народа» [18]. Так же и у каждой семьи есть памятные места, связанные с родовой памятью, по словам П.Нора, это «своеобразные точки пересечения, на которых складывается и концентрируется память сообщества» [31].

Однако не в каждой семье молодой человек может получить ответы на ряд вопросов по истории происхождения и развития своего рода и своей семьи. Большую помощь в этом направлении могут оказать школа и культурно-просветительские учреждения. Поэтому сегодня задача образовательных учреждений – это формирование у обучающихся генеалогических знаний, приобщение их к развитию генеалогической культуры, развитие умений и навыков поиска информации о своей семье и ее систематизации. Реализация

сотрудничества между семьей как хранителя генеалогических ценностей и образовательными учреждениями как разработчиками программы изучения истории семьи позволит каждому молодому человеку проследить микроисторию своего рода, прочувствовать сопричастность своей семьи к истории Родины.

В 2018 году с целью определения уровня генеалогической культуры и научного потенциала молодого поколения Карагандинской области в рамках реализации базового направления «Өлкетану» Подпрограммы «Тәрбие және білім» Программы «Рухани жаңғыру» был проведен областной конкурс «Шежіре-Life» - «История моей семьи». Организаторами конкурса выступили КГКП «Областной историко-краеведческий музей», КГКП «Учебно-методический центр развития образования Карагандинской области» [32].

В качестве основных целей конкурса было обозначено: формирование умений и навыков в изучении своей родословной, способах её изображения и описания, развитие семейных увлечений и интересов, способствующих укреплению духовных ценностей семьи; воспитание чувств любви и гордости за свою семью, уважения к родителям; знакомство с наиболее распространенными традициями казахского народа и других этносов, проживающих в Казахстане.

Возраст участников данного конкурса был от 10 до 20 лет, среди них были ученики городских и сельских школ, учащиеся городских колледжей. Конкурс проводился по двум номинациям: сочинение-эссе «История моей семьи» и презентация «Семейная реликвия». Приоритетными направлениями конкурса были определены история казахских родов и племен; история переселенческих, депортированных, раскулаченных семей; судьбы этносов, прибывших в Казахстан в период 20-40-х годов XX века.

Анализ материалов конкурса показал, что активность взаимодействия семьи и образовательных учреждений в приобщении школьников и студентов к генеалогическим исследованиям зависит от того, как в казахстанских семьях накапливается, перерабатывается и передается из поколения в поколение информация об истории семьи и рода. В отдельных семьях молодым исследователям приходится ограничиваться лишь только тем, что они знают кто их родители, в лучшем случае – дедушки и бабушки. В других семьях бережно собирается и хранится семейный архив, представленный семейными

фотографиями, газетными материалами, памятными вещами, воссоздается генеалогическое древо или шежіре.

В сочинении Миланы Опочановой, ученицы СОШ № 31 г. Темиртау, одной из победительниц конкурса, отмечается, что «захотелось побольше узнать о своих предках и «вырастить» своё генеалогическое древо. В создании этого древа мне помогала вся моя семья: мама была мозговым центром-организатором и координатором всей работы. Дедушка приобрел материал для нашего макета, а папа его изготовил. Бабушка выбирала нужные фотографии и рассказывала мне свою историю. Затем мы все вместе «выращивали» наше древо» [33].

Малиновский Даниил, ученик гимназии № 97, воссоздавая историю семейной реликвии – планшета своего прадеда Монастырного Ивана Яковлевича, восстановил путь фронтовика с 1942 года по 1950 год. Научно-исследовательская работа в ходе анализа семейного архива, а также материалов сайта «Подвиг народа» позволила ему более подробно узнать о подвиге ветерана из наградного листа: «Когда я начинал исследование нашей семейной реликвии я и не думал о том, что благодаря этому я смогу узнать о том, что никогда не рассказывал мой прадед, за какой подвиг он получил самую уважаемую среди рядовых фронтовиков награду – «Медаль за отвагу» [33].

Баграмова Айжан, ученица 4 «В» класса школы села Дубовка, в своем сочинении делает важный вывод: «Я очень люблю свою семью и постараюсь дальше изучать её историю! Собрав материалы и, изучив историю моей семьи, я узнала о своих родственниках, о предках, о том, что история моей семьи неотделима от истории развития Казахстана. Великие события в стране отразились и на жизни моей семьи. Теперь я знаю, кому я обязана своей счастливой жизнью... Я говорю «спасибо» - своим прадедам. Благодарность моим родственникам: дядям и тетям, что они рассказали мне о жизни прошлых поколений, дали прикоснуться к истории семьи, своим семейным альбомам. Я расскажу своим детям о мужественных людях моего рода, моих корнях» [33].

Пример данных работ школьников Карагандинской области демонстрирует целостность образовательной среды формирования исторического знания, представленной взаимодействием

образовательных учреждений, семьи и музея. Данная среда позволила выстроить логику постепенного вхождения обучающегося в мир генеалогического знания, знания об истории своей семьи. Так, в результате полученных первичных знаний из рассказов, семейного альбома, личных документов, далее через анализ информации и поиск внутренних взаимосвязей между судьбой близких и историческими событиями, а в конце исследования - на основе синтеза данных, у школьника формируется новое представление о вкладе семьи в развитие страны и своего народа. Так, возникает совершенно новое историческое знание, основанное на семейной памяти, но дополненное и расширенное последними сведениями, полученными в ходе генеалогической и краеведческой работы совместно с научным руководителем.

Результаты конкурса показали знание школьниками и учащимися колледжей истории своего края, своей родословной, умение проводить исследовательскую работу, способность творчески подойти к осмыслению вклада своей семьи, своих близких в развитие региона. Важно отметить активную роль родителей, которые помогли воссоздать историю жизни и деятельности своих предков, выявить интересные семейные реликвии, тесно связанные с историческими событиями.

Таким образом, исследование истории семьи школьником, студентом способствует обогащению исторического знания о становлении и развитии своей Родины, о деятельности исторических личностей, участвовавших в развитии страны. Использование семейных историко-культурных традиций, основанных на знании своей родословной в контексте устной истории, а также применение этих характеристик для изучения коллективного знания и исторической памяти остается актуальным связующим звеном между поколениями, важным фактором поддержания общенациональной идентичности и перспективы исследования роли семьи в формировании исторического знания.

Важное место в реализации исторического знания играют краеведческие исследования, которые прививают чувство любви к своей малой родине, к родным и через это - осознание себя как части социума, в котором ты вырос, выучился и оформился в полноценного гражданина своей страны.

Духовное содержание жизни общества, прежде всего, формирует идеологию государства. В основе же идеологии должно быть формируемое у народа чувство патриотизма, любви к своей Родине. И здесь мы опять возвращаемся к тезису о том, что любовь к Родине рождается из чувства уважения, любви к своей Малой Родине, которая означает, прежде всего, уважение к людям, рядом с которыми ты живешь сегодня, уважение к людям, которые на протяжении веков, столетий, десятилетий создавали те блага, которые сегодня окружают нас, которыми мы пользуемся. Человек так устроен, что часто не задумывается над тем, где он живет, кто создал все то, что его окружает. Психология человека такова, что ему легче находить недостатки, критиковать. Краеведение же, как раз помогает формировать позитивное, уважительное отношение к истории, к людям, ее творившим. *Краеведение изучает историю через призму жизни отдельного человека.*

В области краеведения увлеченно работают десятки подвижников, которые записывают местные песни, сказки, собирают открытки, марки и фотографии, коллекционируют картины, составляют гербарии, пишут дневники и мемуары, таким образом, общество само обращается к своему настоящему и прошлому.

*Одним из недостатков исследований прошлых лет была недооценка и в некотором роде игнорирование культуры как фактора общественного развития.* Краеведческие исследования напротив основное внимание уделяют изучению культурного наследия. Еще одной особенностью краеведческих исследований является то, что, помимо локальности исследуемых исторических событий, отраженных в памятниках истории и культуры, *историческое краеведение носит активный деятельный характер.*

Уникальность краеведческих исследований в том, что каждый активный член общества может внести свой вклад в краеведческое исследование, собрав материал, к примеру, о своей школе и любимых учителях; о своей родной улице; о своем родном университете; о своих дедушках и бабушках, о родителях. Ведь каждый из нас каждый день творит историю края, поскольку история страны складывается из десятков, сотен историй людей, живущих в различных уголках нашей страны.

Краеведение формирует активное, деятельное участие в жизни

страны, позволяет сохранить великое культурное наследие народа, живущего на этой земле.

Важность и нужность краеведческих знаний нашла отражение и в принятом правительством решении о включении в 2019-2020 учебном году в программу всех общеобразовательных школ Республики Казахстан межпредметной дисциплины «Краеведение». В ходе изучения географии, истории, литературы, музыки своего региона учащиеся получают возможность прикоснуться к истории своей малой родины, увидеть всю красоту, глубину и значимость исторических личностей, творивших эту историю с древних времен по сегодняшний день. Рассказы о выдающихся исторических личностях: батырах, ханах, биях, политиках, деятелях науки и культуры расширяют и углубляют знания молодого поколения страны.

*В подготовке будущего учителя истории, учителя так называемой «новой формации», краеведческие исследования занимают одно из важных мест.*

Следует отметить, что интерес к краеведческим исследованиям, к определению их места в историческом знании усилился в начале XXI века. В сложных условиях развития гуманитарных наук, когда самые широкомасштабные и тщательно проведенные исследования перестают давать положительные результаты, возрастает роль краеведческих исследований. *Сейчас стало ясно, что из всех гуманитарных наук только краеведение выработало навыки интеграционного мышления, занимаясь всем – от ботаники до религии.* Именно в рамках краеведения возможно успешное синтезирование специальных научных дисциплин и выработка синтетических приемов научного исследования.

В зарубежной литературе краеведение обозначается как локальная история, и ей отводится важное место в системе не только исторических, но и в целом, гуманитарных знаний.

Сегодня в странах Западной Европы и в США при университетах и колледжах работают многие десятки научных центров, которые занимаются как проблемами локальной истории вообще, так и конкретными направлениями локалистики, например городская история, сельская история. Одним из существенных выводов, который делают исследователи, это то, что локальная история существенно дополняет историю национальную и обращает внимание не на узко

политическую историю и не на главные события национальной исторической драмы, а на историю социокультурных сообществ.

Как отмечал на проходившем в Осло в 2000 году XIX Международном конгрессе исторических наук руководитель секции «Регионы и регионализация» Эйнар Ниemi: «В последнее время историки всё больше интереса проявляют к формированию современных регионов и к региональным процессам...Отмечается движение в сторону междисциплинарного изучения процессов региональной интеграции, с концентрацией на культурных барьерах, культурном разнообразии, идентичности и этничности» [34, с. 284].

Норвежский историк Ола Алсвик отмечает, что локальная история может быть определена несколькими способами. По её мнению - это история местных общин (history of local communities) и учреждений (institutions), или более точно: локальная история занимает определённую страту (stratum) в исторических исследованиях (historical studies), ниже национального уровня (below the national level), но выше уровня семьи и индивидуума (family and individual) [35].

В российской научной литературе одно из определений «локальной истории», данное С.А. Гамаюновым, звучит как «история места, под которым понимается не территория, а «микросообщество», совокупность людей, осуществляющих определённую историческую деятельность [36, с.161].

Современных школьников трудно увлечь историей через учебники и даже дополнительные источники информации, применяя в том числе и информационно-коммуникационные средства преподавания. Перед учителем истории стоит задача не только в передаче ученикам определённой суммы знаний, умений, навыков или приобретении ими универсальных учебных действий, но и в воспитании личности, уважающей своих предков, любящей свою Родину, относящейся критически к прошлому своей страны, какое бы оно не было. Эту нелёгкую задачу помогает решить и реализовать историческое краеведение.

*Когда в урок включаются элементы из прошлого и настоящего родного края, вещественные памятники истории и культуры родного села, исторический материал для учеников становится более осмысленным, личностным и близким. Да и сами ребята в каком-то*

смысле становятся создателями истории. Будь это история семьи, своего рода, или история того места, где они родились.

Применение краеведческого материала на уроках истории и обществознания позволяет решить сразу несколько проблем образовательного процесса. Прежде всего, растет значимость изучения истории в глазах ребят, они учатся сопереживать. *Когда на уроках звучат имена их земляков, названия тех мест, где они родились, у учащихся возникает чувство причастности к истории.* Они начинают осознавать роль и вклад их предков в развитии исторического процесса.

Краеведческая деятельность не теряет своей актуальности и в современных условиях информатизации образования. Компьютер, интернет здесь используются как активное средство познания родной истории. *В подготовке уроков, основанных на краеведческом материале, где нужно привлекать максимально возможные источники информации, роль всемирной паутины – интернета трудно переоценить.* Учащиеся не просто скачивают из интернета информацию, но они её перерабатывают, адаптируют, выбирают наиболее яркий и значимый материал.

Особую роль в применении краеведческого материала непосредственно на уроках истории выполняет школьный историко–краеведческий музей. Музей является большим подспорьем в этом деле. *Музейный предмет воспринимается детьми как некая ценность, весточка из прошлого. С помощью музейных предметов учащиеся не только погружаются в мир представлений о прошлых эпохах, но и формируют систему ценностей своего мира.*

Уроки истории с использованием краеведческого материала являются учебным процессом, во время которого учащиеся узнают для себя что–то новое о своей малой Родине. Познавательное содержание здесь всегда неотделимо от нравственно–воспитательного воздействия. И потому такие занятия – это одна из форм воспитания.

Надо понимать, что историческое краеведение представляет собой область прикладной истории и отличается двумя существенными свойствами:

- локальностью исследуемых исторических событий, материализованных в памятниках истории и культуры;
- деятельным характером.

Иными словами, это не только область исторического познания (изучает историю края, отражённую в её памятниках, и опирается на принципы и методы исследования), но и сфера активной практической деятельности учителя и учащихся. Деятельность эта позволяет выстраивать между учителем и учеником новые, субъектно-субъектные отношения. Эти стороны применения краеведческого материала на уроках истории и обществознания образуют не просто сумму слагаемых, а нечто качественно новое – стройную систему различных видов деятельности. Познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и, наконец, преобразовательной.

Большую роль в использовании краеведческого материала в преподавании истории сегодня играют музеи, архивы, библиотеки, выполняя одну из важных задач - формирование гражданской, казахстанского патриотизма, любви и уважения к историческому прошлому своего Отечества. Среди культурных учреждений особое место отводится музеям как наиболее значимым социальным институтам, способствующим культурному развитию и социализации личности.

Музеи, независимо от своей специализации, являются уникальными местами соприсутствования, способными возбуждать любопытство и вдохновлять обучающихся развивать свое собственное понимание мира, в котором они живут. Тем не менее, в условиях расширяющейся и разнообразной деятельности музейных учреждений можно задаться вопросом, насколько эффективно специалисты - музейные педагоги - развивают и укрепляют свой собственный опыт обучения для удовлетворения потребностей образовательных учреждений, учителей и самих молодых людей. Каким образом это можно связать с учебным процессом, в чем заключается миссия музея?

По мнению хорватского музеолога Томислава Шолы, «миссией музея считается преданность общему благу и неизменная приверженность социальной идее, основанной на гуманистической этике» [37, с. 206]. Наличие большого числа публикаций, темой которых является определение миссии музея, говорит об актуальности данной проблематики. *Мнения о миссии музея условно можно разделить на два лагеря: представления музейных консерваторов и музейных реформаторов* [38, с. 605]. Консерваторы отстаивают

некую «сакральность музейной миссии, ее укоренённость в сфере высших ценностей». При сакральном подходе важнейшей является та сфера музейной деятельности, где вещь становится памятником, соответственно, первостепенными являются сохранением фондов музея. С этой точки зрения особое звучание приобретает культурная ценность музейных артефактов, а работа с посетителями сводится к приобщению посетителей к высшим ценностям, хранимым в музеях.

Оппонентами консерваторов являются *реформаторы*, заявившие о себе в 1990-е гг. Их взгляды тесно переплетаются с тенденциями развития музеев в свете глобализационного воздействия. Они убеждены в том, что государственное попечительство над музеями должно уйти в прошлое, в силу чего хранение наследия осуществляется по принципу его активного использования. По их мнению, «наиболее эффективным методом привлечения ресурсов, формирования долгосрочных стратегий развития музейной деятельности станут партнерские, проектные и сетевые технологии». Общий смысл данного подхода состоит в том, чтобы переориентировать деятельность музея с внутренней сферы (сбор и исследование) на внешнюю (личность и общество), в том числе и на образовательные учреждения. В таком виде сегодня провозглашается приоритет коммуникационной над охранительной функцией, и происходит смена музейных моделей: просветительская уступает место информационно-коммуникационной. Именно информационно-коммуникационная функция является основой поддержания авторитета исторического знания.

Одним из нововведений в музейной практике является создание новых музеев, посвященных событиям, которые происходили на этой территории или личности, которая оставила след в истории края, стала подчеркиваться их культурная значимость и уникальность, определяющая миссию регионального или локального музея. Идея создания такого рода музеев принадлежит инициативным людям, зачастую рассматривающим музей как коммерческий проект. Это привело к созданию довольно значительной группы частных музеев, интенсивный рост которых фиксируется как общемировая тенденция.

Появление таких музеев подтверждает мысль о том, что в эпоху глобализации возрастает спрос на индивидуальность, оригинальность, креативность проектов и нестандартность мышления, не ослабевает

внимание к неповторимому и подлинному, что расширяет взгляд на сущность и границы наследия. *Важное внимание в деятельности музеев стал занимать образовательный контекст, когда музеи целенаправленно разрабатывают историческую «дорожную карту» того или иного события, памятника, личности и т.д.*

Внедрение в образовательную систему новых методов обучения, направленных на практику визуализации исторических ретроспектив через прямые контакты обучающихся с историко-культурным наследием на примере экспонатов музейных фондов, объединяет деятельность учебных учреждений и музеев страны. Это вызвано требованием изменения организации обучения, актуализирующего развитие у обучающихся желания и умения вести активную познавательную деятельность. Сегодня музеи, архивы и библиотеки рассматриваются образовательными учреждениями не только как важный дополнительный фактор учебно-воспитательного процесса, но и как важное необходимое звено, один из механизмов передачи национально-культурного кода. Поэтому в учебных программах по гуманитарным дисциплинам, а именно по истории, литературе, а также по естественно-техническим предметам – физике, химии, биологии, запланировано посещение музеев с целью наглядного и глубокого изучения школьного предмета на основе музейных экспонатов.

Практика показывает, что данная модель успешно формирует неразрывную связь молодежи как с прошлым, так и с настоящим, вырабатывая целостное восприятие и осознанное желание сохранить культурно-историческое достояние для будущих поколений.

Однако, несмотря на достигнутые успехи крупных музеев в плане организации эффективного сотрудничества с местным сообществом, такие примеры носят исключительный характер, в том числе с точки зрения коммерческой направленности проводимой музеями активной работы. В большинстве случаев данное сотрудничество осуществляется время от времени, организуется в одностороннем и не интерактивном порядке. Зачастую посещение музеев зависит от энтузиазма руководства школы или учителя истории. В связи с этим, размышляя о природе обучения, предлагаемого историческими музеями или художественными галереями, зарубежные коллеги пытаются найти ответ на важные вопросы:

- 1) Почему школы должны использовать музеи?
- 2) Что музеи могут предложить, чего нельзя было обеспечить в школе?
- 3) Как посещение музеев может быть оправдано с точки зрения улучшения успеваемости учащихся?
- 4) Как согласовать ценность музейной конкретной коллекции с потребностями учителей?

Ответ на эти вопросы может дать *музейная педагогика*, которая в последнее время приобретает широкую популярность.

Музейная педагогика - это педагогика, где преподаватель заменяется сотрудником музея. Как мы знаем, взаимоотношения между учителями и учениками основываются на обмене знаниями, сосредоточенного на предмете обучения. Учитель учит кого-то чему-то. Обоснование же замены учителя на музейного педагога состоит в том, что он является экспертом по музейной коллекции и ее значению. *Поэтому здесь знание коллекции имеет решающее значение, и музейный педагог должен знать, как можно наилучшим образом увязать с требованиями учебной программы и опытом учащихся, уделяя особое внимание совместному планированию.*

Кроме того, музейный педагог часто выступает как фасилитатор, обеспечивающий диалог и создающий возможности, основанные на опыте и чувственном обучении через удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся. *Обучение в музеях, как правило, включает вовлечение учеников в интерактивные действия, обсуждение, обучение через выполнение и обучение через интерпретацию.* Музейный педагог воспитывает у учеников удовольствие от открытия незнакомых ранее им фактов и явлений, меняет их представление о знакомом предмете, будь это работа с древним артефактом или предметом двадцатого века.

*Более того, музеи не работают в рамках границ и структур учебных программ школ, у них есть свобода и возможность адаптировать свои услуги, чтобы обеспечить учебный опыт, который дополняет и бросает вызов школьным занятиям, чтобы вдохновлять учеников.*

Однако, несмотря на перечисленные достоинства, в организации тесного сотрудничества между учителями истории и музейными педагогами, *существует ряд проблем.* Во-первых, это недостаток

специалистов в области музейной педагогики, во-вторых, статичность большинства музейных композиций, в-третьих, отсутствие возможности воспроизвести результаты обучения, полученные в музее, в классе.

Кроме этого, сотрудничество между учителями и музейными работниками имеет тенденцию фокусироваться на материально-технических и организационных возможностях, а не предметных проблемах исторического образования. При этом важно углублять сотрудничество на всех уровнях, которое поможет повысить степень постижения исторического знания обучающимися. Музеи и образовательные учреждения являются заинтересованными сторонами, которым необходимо искать пути преодоления границ и барьеров, разделяющих их на пути освоения исторического знания.

Таким образом, *музейная педагогика состоит из работы*, направленной на формирование целостного отношения к культурному наследию и привитию вкуса к общению с музейными ценностями, на развитие способности воспринимать музейную информацию и на воспитание эмоций, развитие воображения и фантазии, творческой активности детей. Средства музейной педагогики помогают заинтересовать и привлечь к партнёрскому сотрудничеству семьи дошкольников, с целью развить у ребёнка уважение к обществу, традициям семьи, родного края, Отечества, т.е. неразрывной цепочки общечеловеческих духовно-нравственных ценностей [39, с.39].

Одним из ярких представителей зарубежной музейной педагогики является Айлин Хупер-Гринхилл, научный редактор серии «Museum Meanings», выпускаемой издательством Routledge. В 2007 г. увидело свет ее системное исследование – «Музей и образование», посвященное обучению в музее как чрезвычайно востребованному направлению развития современного гуманитарного, в том числе исторического, знания [40].

В настоящее время А. Хупер-Гринхилл является одним из первых авторов, подробно рассматривающих проблемы взаимодействия культурного учреждения и посетителя и обосновывающих тенденцию перехода музеев к так называемым «пост-музеям», т.е. отвечающим условиям постмодернизма. Такой процесс подразумевает осознание на новом уровне комплексной взаимосвязи между культурой, коммуникацией, обучением, идентификацией и ведет к

формированию нового подхода в работе с аудиторией. *Цель «постмузея» – вдохновение, обучение, идентификация.*

Размышляя о возможностях музейной педагогики, А. Хупер-Гринхилл формулирует свое представление о музейном образовании. Ее позиция такова: обучение в музее отличается от обучения в школе или других формальных заведениях. Музей – это пространство для спектакля, демонстрации, для чего-то волнующего, обогащающего, удивляющего и вдохновляющего. И потому сам процесс обучения в музее более открыт, индивидуально ориентирован и непредсказуем.

Откликаясь на изменение государственной политики Великобритании, которая главной ролью музеев признает обучение, А. Хупер-Гринхилл отмечает три приоритетных направления деятельности музеев:

1. работа с учителями для развития творчества школьников;
2. участие в постоянном обсуждении проблем персонализации обучения;
3. работа со школами и другими учреждениями по выявлению потенциала каждого ребенка.

В результате демонстрируется сила воздействия музейного обучения для достижения других аспектов гуманитарного знания. С точки зрения А.Хупер-Гринхилл, музеи способствуют желанию больше знать, стимулируют ощущение «готовности к обучению» и успех в обучении через «серьезную игру», предоставляемую музеем, помогающую почувствовать большую уверенность, развить гибкость ума, восприимчивость, представление о самом себе. *Автор выявляет пять общих результатов обучения, среди которых: 1) знание и понимание, 2) навыки, 3) отношения и ценности, 4) вдохновение и наслаждение, 5) деятельность, поведение и прогресс.*

Выводы, сделанные А. Хупер-Гринхилл, можно взять за основу способа оценки или рассмотрения образовательной ценности музея в контексте постижения современного исторического знания. В частности, данное понимание миссии музея дает возможность согласовать ценность конкретной музейной коллекции с потребностями учителей. Все это позволяет понять, как тот или иной музейный визит может быть оправдан с точки зрения опыта обучения.

Как известно, самой приемлемой и традиционной формой образовательного процесса был и остаётся урок. Но как сделать

музейный урок интересней, чем школьный? Современный информационный мир предъявляет новые требования к музейному продукту. Поэтому музейный урок должен быть интерактивным. И привилегия музейного урока в том, что дети не только усваивают теорию, основанную на текстах и картинках в учебниках. В первую очередь - это работа с настоящими экспонатами в рамках исследовательской деятельности.

В качестве примера эффективной работы в этом направлении хочется привести работу Темиртауского историко-краеведческого музея. Одним из самых посещаемых школьниками залов является Зал Археологии, где традиционно проводится урок истории по теме «Эпоха палеолита». Попадая в этот зал, дети попадают оригинальную обстановку с особой аурой. Музейные педагоги назвали этот музейный урок «День пещерного мальчика». Дети отправляются в путешествие с мальчиком из прошлого Тото, в формате мультимедийного показа. Они узнают о жизни первобытных людей, непосредственно используя экспонаторику - мастерят каменный топор, рисуют орнаменты для керамики, добывают огонь, примеряют одежду древнего человека. При этом они тактильно работают с вещественными источниками - фрагментом бивня и зубами мамонта, каменными орудиями труда. В этом формате мультимедийные объекты и экспонаты не работают друг без друга и не могут быть предъявлены по отдельности [41, с. 53].

В практике Областного историко-краеведческого музея г. Караганды традиционным направлением работы является организация караванов истории, научно-познавательных экспедиций, целью которых является приобщением школьников и студентов к историко-культурного наследию родного края, воспитание казахстанского патриотизма. Ко Дню Великой победы, и 85-летия города Караганды, в рамках празднования 100-летия со дня рождения Героев Советского союза Н.Абдирова и К.Нуржанова музей организовал патриотическую акцию – караван истории «По следам военной и трудовой Славы», в котором активное участие приняли кадеты школ Караганды. В ходе каравана истории учащиеся-кадеты посетили братскую могилу 17 советских солдат, умерших в эвакогоспиталях, здания, где располагались эвакогоспитали и другие памятные места, связанные с событиями Великой отечественной

войны [42, с.47 ].

В интерактивном формате проходят музейные уроки и в Карагандинском областном музее изобразительного искусства. Так, экскурс в историю традиционного уклада кочевого общества проходит через проводимый обряд посадки ребенка в седло. Проведение обряда возможно благодаря имеющейся в музее коллекции декоративно-прикладного искусства, в которую входят седла (ертотым) и конская упряжь. Детям музейные работники объясняют особенности казахских седел по региональному признаку родо-племенного деления, деления их по возрасту и полу всадника. Таким образом близкое знакомство с экспонатами погружает участников обряда в атмосферу древнего кочевого уклада жизни [43, с.42 ].

В современном музее процесс модификации традиционной экскурсии становится неизбежен. Музей может использовать интерактивные способы преподнесения материала. Сегодня очень активно применяются командные методы работы - квест и тимбилдинг, для повышения творческой активности детей. Участникам в экскурсионном пространстве создают условия, когда одному выполнить задание невозможно, необходимо участие каждого. К примеру, передвигаясь на гигантских командных лыжах, соединить соответствующие архивные фотографии и экспонаты или сплести камчу длиной в 2 метра, или собрать механическую мясорубку. Такая командная игра позволяет интерактивно работать с экспонатами и задействовать всю экскурсионную аудиторию

Проведение таких квестов на базе экспозиций исторических музеев способствует повторению и обобщению знаний учащихся по истории Казахстана, создают условия для развития познавательного интереса к истории края и краеведению. Так, в Карагандинском областном историко-краеведческом музее ко Дню знаний ежегодно проводится интеллектуально-познавательный квест-игра «Охотники за знаниями», ко Дню космонавтики – квест-игра «Покорители космоса». Следуя определенному маршруту, школьники выполняют задания, решают загадки и викторины, собирают пазлы и т.д. И, самое главное, игры проходят в групповом формате, тем самым формируя навыки коллективной работы [44, с.48].

В Темиртауском музее внедрили в практику обзорных экскурсий

Музейную азбуку. Приобретая билет в музей, ребёнок получает путеводитель по экспонатам - карту с буквами. При посещении экспозиционных залов, он ищет табличку с буквой и экспонат, начинающийся с неё. Возле каждого экспоната азбуки есть более расширенная информация, дающая полное представление о нём. Прочитав, ребёнок вклеивает мини фотографию с изображением экспоната. Пройдя все залы, в конце он имеет заполненную музейную азбуку, которую забирает с собой.

Существует категория детей с особыми образовательными потребностями и здесь включаются в работу определённые критерии в «пошаговом» использовании методов работы с такими посетителями. В этом направлении в Темиртауском музее действует долгосрочный образовательный проект «Музей для всех». Он предусматривает работу с детьми слабовидящими, слепыми и глухонемыми. И здесь культурно-образовательная деятельность строится на принципе визуализации и применима к разным экскурсионным тематикам - археология, этнография, история, изобразительное искусство. Экскурсионная направленность работает в схеме «предмет - информация – деятельность». Тем самым создаются условия для комфортного образовательного процесса.

Одним из интересных культурно-образовательных проектов в музейной деятельности - это театрализованные музейные представления. И здесь начинает работать принцип дифференциального подхода через создание условий для детей с учётом особенностей возрастной градации. Ведь посетители музея, это самый разнообразный контингент людей, среди которых есть дошкольники, школьники и студенты, взрослые и пожилые люди. Хорошим подспорьем в таких ситуациях являются театрализованные представления, организация музейных праздников в самых разных форматах – использование кукольных постановок, инсценировок, инсталляций и т.п. Такой интерактивный формат познавательного процесса позволяет наладить активный диалог, обмен мнениями, дает возможность получить знания и информацию в доступной игровой форме. Такая форма работы предполагает масштабность и участие разновозрастных групп. Для многих - это первое знакомство с музеем, которое позволяет вовлечь детей в культурно-образовательную музейную среду, познакомить с музейными экспонатами,

сформировать уважительное отношение к историческим и культурным ценностям и накоплению полученных знаний. Тем самым, обеспечивается духовная, культурная, интеллектуальная основа для будущего страны.

Одним из первых музейных праздников в работе Темиртауского историко-краеведческого музея стал проект «Музейный городок», который был запущен в 2005 году. Целевая группа - дети из пришкольных лагерей, детских домов, детских садов, жители города. Такие праздники устраиваются вне музейного пространства. На один день площадь перед городским музеем превращается в настоящий город, который живёт по своим законам. Попасть в Музейный городок может каждый желающий. Путешествуя по Музейному городку, дети не ограничены во времени, измеряемом стрелками часов отведённой экскурсии. Они находятся здесь, пока не утратили интереса и способности к восприятию. Ребёнок погружается в стихию творчества и игры, при этом получая возможность, через особые методы преподнесения материала, знакомится с музейными предметами, экспонатами. Праздник направлен на деятельное участие детей в освоении историко-культурного наследия, поэтому тематика и работа на каждой творческой площадке не должна превращаться просто в развлекательную игру [43, с. 54].

Ещё один долгосрочный проект музея - праздник «Бенефис экспоната». Один раз в год, в день профессионального праздника музейных работников, площадь перед зданием музея превращается в театрализованную площадку. Главное лицо бенефиса – экспонат, вокруг которого, разворачивается всё основное действо. Тематика праздника определяется заранее. Она напрямую связана с теми коллекциями, которые собраны и хранятся в музее. Начиная с 2012 года лицом бенефиса становились табуретка, самовар и чайник, обувь, часы, одежда, электроприборы, посуда, музыкальные инструменты.

В назначенный день в центре музейной площади формируется экспозиция из фондовой коллекции и предметов, представленных участниками на конкурс. Экспозиционная зона – это центр всего действия. Она не выступает изолированно, а объединяется в единое целое и тесно связана со всеми творческими площадками, каждая из которых работает для того, чтобы раскрыть в полной мере все аспекты представленной коллекции – её историчность, способы изготовления

предметов, происхождение, использование в разные периоды времени. Так, творческая и игровая деятельность детей и взрослых, участников таких праздников побуждает каждого делать открытия, приобретать знания.

Не стоит забывать и о том, что одно из основных направлений деятельности работы музея - научно-исследовательская. Объединив образовательную и научно-исследовательскую работу, можно получить хороший продукт в виде учебно-методического материала. Но даже здесь необходимо найти особые формы подачи информации. Последняя разработка Темиртауского музея – создание и публикация книжки-сборника «История в картинках» в формате комиксов [45]. Перелистывая её, ребенок узнает историю древней металлургии эпохи бронзы и современного металлургического производства. С помощью ярких картинок и лаконичных диалогов юный читатель имеет возможность усвоить сложную информацию в доступной форме.

Надо отметить, что подобное сотрудничество музейных работников с учителями как форма совместной деятельности в Казахстане еще находится на начальной стадии и сталкивается с рядом проблем. Одной из которых является то, что учитель истории не знает фондов музея, вследствие чего не может синхронизировать подачу учебного материала на основе экспозиций. Музейные же работники мало знакомы с инновационными технологиями, различными педагогическими методами и приемами в процессе обучения, которые можно применять для более эффективного проведения учебного музейного урока, стимулирования познавательного интереса к изучению историко-культурного наследия. Для того, чтобы это направление стало развиваться необходимо систематическое сотрудничество педагогов и музейных работников, а также издание методических совместных пособий в помощь учителям истории, каталогизация и пропаганда музейных фондов в образовательных учреждениях [44, с.43 ].

Таким образом, сотрудничество учителей истории и музейных работников можно охарактеризовать как совместную деятельность по расширению знаний и навыков учеников, по повышению осведомленности об истории своей страны и других народов, по предоставлению возможности получения удовольствия от поиска и развития нового исторического знания об окружающем мире и о

месте человека в пространстве и времени.

Существует мнение, что наибольшее значение выражение «школа и музей» имеет для исторических и краеведческих музеев, а в естественнонаучных музеях его познавательные возможности достаточно ограничены. Однако в последнее время большую популярность среди школьников получают музеи XXI века, где благодаря техническим возможностям юные исследователи могут поближе познакомиться с достижениями человечества в области робототехники, биотехнологии, использования альтернативных источников энергии. Международная выставка EXPO-2017, которая проходила в Республике Казахстан, позволила воочию понять возможности и способности человека по преобразованию и улучшению жизни на Земле.

Сегодня в деятельности музеев происходят серьезные изменения, связанные с осознанием их социальной роли и значительных потенциальных возможностей, что особенно важно в процессе развития и воспитания подрастающего поколения. Музей не только собирает, хранит, экспонирует и реставрирует культурные и исторические ценности, произведения искусства, но и осуществляет целенаправленное образовательно-воспитательное воздействие на человека.

Музейная среда и атмосфера помогают ребенку испытать особые эстетические ощущения, тем самым способствуя становлению его личности, формируя общую культуру, развивая ценностные ориентации. Исходя из этого, сегодня музей выступает как важный инструмент формирования национального сознания и социализации молодого поколения.

### **3.3 Историческое знание в условиях цифровизации образования**

Впервые термин «цифровизация» был впервые употреблен американским ученым-информатиком Николасом Негропonte (Массачусетский университет) в 1995 году [46] применительно к сфере экономики. Понятие «цифровая экономика» он связывал с интенсивным развитием информационно-коммуникационных

технологий, началом процесса информатизации второго поколения, что является основой формирующегося четвертого технологического уклада. Российские же ученые Центрального экономико-математического института утверждают, что этот термин применялся и до этого в экономической сфере [47].

Коммуникационные технологии распространяются по всему свету с невероятной скоростью. В первом десятилетии XXI число людей, имеющих доступ к Интернету, во всем мире значительно выросло с первоначальных 350 миллионов, превысив два миллиарда. К 2025 году большинство обитателей Земли за время жизни всего лишь одного поколения преодолеют путь от практически полного отсутствия доступа к «нефильтрованной» информации до обладания всей информацией мира с помощью устройства, которое может поместиться на ладони. Если сохранится нынешний темп развития технологических инноваций, большинство из восьми миллиардов землян к тому моменту станут выходить в сеть [48, с. 15].

Однако уже сегодня мы можем с уверенностью говорить о том, что цифровизация стала трендом XXI века, она стала реальностью. Во многих уголках мира цифровизация составляет важнейшую часть стратегической программы развития на перспективу. В таких странах, как Дания, Норвегия, Великобритания, Канада, Германия, Саудовская Аравия, Индия, Россия, Китай, Южная Корея, Малайзия, Сингапур, Австралия, Новая Зеландия и Казахстан, реализуются национальные программы цифровизации.

Например, в Китае благодаря программе «Интернет плюс» происходит интеграция цифровой индустрии с традиционной; в Сингапуре – драйвером «Умной экономики» является ИКТ, в Канаде создается ИКТ-хаб в Торонто, в Южной Корее – программа «Креативная экономика» ориентирована на человеческий капитал, в Дании – проводится цифровизация государственного сектора. Это лишь часть примеров мирового опыта внедрения цифровизации в различные сферы жизнедеятельности общества.

В Казахстане же эта работа только начинается. В 2017 году в Послании народу Казахстана «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» Первый Президент Н.А. Назарбаев отмечал: «В мире началась очередная, уже Четвертая промышленная революция. Повсеместная цифровизация экономики

приведет к исчезновению целых отраслей и созданию принципиально новых. Великие перемены, происходящие на наших глазах – это одновременно исторический вызов и шанс для нации [49].

В Казахстане разработана и началась реализация государственной программы «Цифровой Казахстан», рассчитанной на 2018-2022 годы [50].

Цели государственной программы «Цифровой Казахстан» определены следующим образом: ускорение темпов развития экономики Республики Казахстан и улучшение качества жизни населения за счет использования цифровых технологий в среднесрочной перспективе, а также создание условий для перехода экономики Казахстана на принципиально новую траекторию развития, обеспечивающую создание цифровой экономики будущего в долгосрочной перспективе.

Среди 15 задач, названных в числе приоритетных, руководством страны выделено также «повышение цифровой грамотности в среднем, техническом и профессиональном, высшем образовании» [50].

Когда-то ставшие инновациями папирус и бумага, мел и печатные установки, проекционные аппараты, развивающие игрушки и телевидение сегодня являются частью повседневной жизни современного человека. Сетевой цифровой компьютер и его более поздние мобильные и беспроводные аналоги – это только последние результаты человеческой изобретательности, которые мы уже имеем в нашем распоряжении. Правда в том, что ни одна из этих технологий не изменила фундаментальные способности человека к обучению, но они коренным образом изменили то, как взаимодействуют идеи и практика, и мнение о том, что значит быть знающим или способным человеком.

Однако необходимо отметить наличие неравенства в области использования возможностей информационно-коммуникационных технологий, которое приобретает глобальный характер: половина населения мира (примерно 3,7 млрд. человек) не имеет доступа к интернету, из них 364 млн. человек - молодежь. А между тем, именно новые технологии и возможность выхода во Всемирную паутину сулят огромные перспективы в сфере образования, трудоустройства и досуга [51]. Ведь доступность Интернета видоизменяет привычные,

порой даже устаревшие методы обучения и предлагает новые возможности для получения знаний.

Чем беднее страна, тем хуже ситуация. В некоторых частях Африки 1гб равен 110% среднемесячного дохода. Следовательно, дети, которые сейчас не имеют доступа к интернету, не смогут в будущем иметь работу. В Республике Казахстан, по мнению международных экспертов, ситуация хорошая. Так, по данным Министерства цифрового развития, инноваций и аэрокосмической промышленности РК, на данный момент в Казахстане 92,88% школ обеспечены широкополосным доступом к сети интернет со скоростью 4 Мбит/сек и более, 6% — интернетом менее 4 Мбит/с и 96 школ не подключены к интернету [52].

Последние данные о доступе к Интернету в Республике Казахстан свидетельствуют о том, что более 80 процентов населения страны пользуются преимуществами Интернет, однако в среднем на пространстве СНГ эти цифры не повсюду столь высоки. Они варьируются от 21 до 81 процента, например, в странах Центральной Азии этот показатель колеблется от 21 процента в Туркменистане до 52 процентов в Узбекистане [53]. Вместе с тем, Казахстан является региональным лидером по числу жителей, имеющих компьютеры, а также по доступности цены за интернет-услуги.

Сегодня правительство Казахстана совместно с Международным союзом электросвязи (МСЭ) Детским фондом ООН (ЮНИСЕФ) участвует в реализации инициативы GIGA, направленной на обеспечение среднеобразовательных школ высокоскоростным доступом к интернету и развитие инновационных стартапов. После завершения этого проекта в Казахстане планируется распространить его и на другие страны Центральной Азии и СНГ в целом. Инициатива GIGA, которая была запущена в 2019 году, призвана обеспечить равный доступ к информационно-коммуникационным технологиям для всех людей в разных уголках планеты. Главной целью международного проекта является подключение каждой школы к интернету, а каждого молодого человека – к информации, возможностям и выбору.

Старший советник по инновациям Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) Кристофер Фабиан, принявший участие в форуме «Digital Almaty: цифровое будущее глобальной экономики», который

проходил в городе Алматы в январе 2019 года, отмечал: «Мы уверены в том, что если молодой человек имеет доступ к интернету, у него гораздо больше возможностей для развития, для трудоустройства. Люди, у которых нет доступа к интернету, получают меньше возможностей для качественного образования и для будущего развития. К сожалению, такой разрыв существует. Именно поэтому мы стараемся работать в разных странах, в том числе и в Казахстане, чтобы убрать такой разрыв и обеспечить равные возможности для всех - для детей и для молодых людей. Именно поэтому важно обеспечить равномерное подключение всех и обеспечить им равные возможности для трудоустройства и получения новых знаний» [52].

Актуальность использования возможностей Интернета молодыми пользователями отмечается национальной статистикой. По данным исследования TNS, В Казахстане возрастная группа 15-24 лет отличается почти 100% проникновением, затем идет группа 25-44 (91%), в то время как уровень проникновения в группе 45+ - всего лишь 61%. Группы пользователей с высшим или неоконченным высшим образованием имеют уровень проникновения выше 90%, в то время как группы со средним образованием – всего 71%. Офисные работники также имеют 90% уровень проникновения и выше, в то время как люди обычных профессий – всего 73% [54].

То же исследование демонстрирует, что наиболее популярные цели использования интернета в Казахстане – поиск информации, электронная почта и мессенджеры, а на нижнем уровне первой десятки находятся форумы, службы знакомств и онлайн-игры. Отсюда следует, что для группы людей в возрасте 16-24 лет социальные сети являются основным видом деятельности в Интернете. Персональные веб-страницы, блоги, подкасты и Вики демократизируют создание информации; социальное программное обеспечение позволяет участвовать в онлайн-сообществах, которые определяют необходимую для себя информацию, и обмениваются ею.

Благодаря распространению современных информационных технологий преобразуется главное связующее звено между инновациями и возможностями – образование, которое в последние несколько лет постепенно переходит в цифровой формат. Распространение пандемии COVID-19 ускорило этот процесс.

Благодаря цифровизации, образование сегодня становится более

гибким и адаптированным, учитывающим индивидуальный стиль и темп обучения. Все большее распространение в Интернете получают тщательно разработанные учебные курсы по разным дисциплинам, особенно по математике и естественным наукам. В качестве примера можно привести Академию Салмана Хана (Khan Academy). Это некоммерческая организация, ведущий учебный онлайн-курс, которым пользуются учителя и студенты из США. Она производит тысячи видеороликов и бесплатно распространяет их в сети. Ее миссия – дать «бесплатное образование мирового уровня для всех и везде» [55]. Результаты анализа эффективности курсов Академии показали:

- 90% учителей и студентов, которые использовали Khan Academy сообщают, что это эффективный учебный ресурс, больше, чем любой другой ресурс онлайн-обучения по основным программам;
- 85% студентов 1 и 2 курсов колледжей, воспользовавшихся курсами Khan Academy, говорят, что они помогли им хорошо подготовиться к экзаменам;
- 88% учителей считают, что Khan Academy можно доверять.

Сайт Академии предоставляет доступ к коллекции из более чем 4200 бесплатных микролекций по математике, истории, здравоохранению и медицине, финансам, физике, химии, биологии, астрономии, экономике, космологии, органической химии, основам американской гражданственности, истории искусства, макро- и микроэкономике, компьютерным наукам. Каждый месяц сайтом пользуются 6 миллионов студентов, в 2013 году цифра составила 45 миллионов человек, которые коллективно решили более 750 миллионов задач (около 2,5 миллиона в день). А бесплатный материал официально или неофициально является частью программы в 20 тыс. классах по всему миру. Волонтеры перевели видео Хана на 24 языка, включая урду, суахили и китайский. Как описывает аналитик: «Видео получаются ловкие; вы никогда не увидите в кадре преподавателя. Вместо этого студенты видят пустую цифровую доску, которая за 10-минутный урок постепенно наполняется неоновыми каракулями, демонстрирующими ключевые аспекты. Все это сопровождается мягким баритоном Хана. По степени комфорта это словно бы делать домашнюю работу за кухонным столом в компании любимого дяди» [56].

По мнению организаторов Академии, полученный результат еще не окончателен. Теперь перед ними стоит новая задача – переосмыслить модель обучения, которая применяется уже сотни лет. Основания для этого за последние 10 лет имеются – это широко распространённый Интернет, низкая стоимость контента, быстро плодящаяся компьютерная техника. Но самое, главное, что должно помочь в этой амбициозной мечте – прорыв в сознании современного общества через признание эффективности онлайн-обучения и поколение, растущее вместе цифровыми устройствами и жаждущее их применять.

Здесь следует остановиться на особенностях современного молодого поколения, которое в литературе сегодня называют поколением Z.

В 1991 году Уильям Штраус и Нейл Хоув выдвинули идею о схожестях определенных групп людей, которые попали под влияние экономических и политических событий, или по причине активно развивающихся технологий [57]. Ученые выделили всего 4 генерации, которые сменяют друг друга примерно каждые 80 лет. Штраус и Хоув успели отследить связь времён только за последние 500 лет, но если продолжить исследования, то вполне вероятно, что будет присутствовать схожесть особенностей характера и с людьми, жившими тысячелетие назад. Итак, существует генерация бэби-бумеров, x, y и z.

Поколение бэби- бум – рожденные в 1943-1963 гг.;

Поколение X – рожденные в 1963-1983 гг.;

Поколение Y –рожденные в 1983-2003 гг.;

Поколение Z – родившиеся после 2003 г.

Стоит обратить внимание, что в зависимости от географического положения и социального положения страны поколения могут начинаться и заканчиваться в разные периоды. Поколения различаются своим отношением к жизни, к карьере, выбором систем ценностей, жизненными приоритетами, уровнем образования.

Например, для поколения X важен баланс между работой и личной жизнью. К тому же, их молодые годы пришлись на создание и развитие интернета, создания сотовых телефонов и компьютеров. Впервые термин «поколение X» стали употреблять в США. Предложили же его использовать для характеристики людей,

родившихся в 60-80-е годы прошлого века, британский исследователь Джейн Деверсон и голливудский репортер Чарльз Хамблетт. В литературе он закрепился благодаря писателю Дугласу Коупленду [58].

Поколение Y выросло в самый пик развития многоконкурентного мира высоких технологий и возможностей. Они много времени уделяют общению в сети, всегда онлайн. Термин «поколение Y» был предложен журналом Advertising Age. Поколение Z считается будущим мировой экономики. Они амбициозны. Они также всегда онлайн, даже больше, чем поколение Y [59].

Нам, пожалуй, особо интересно именно поколение Z, поскольку это то молодое поколение, которое мы учим, которому мы пытаемся привить стремление к знаниям, любовь к своей родине, духовные, нравственные ценности посредством исторического знания. На что нужно следует внимание, когда мы общаемся с этим поколением? Прежде всего, это – дети интернета и современных технологий, в том числе, цифровых. Большие объемы информации не представляют для них никаких трудностей. Подавляющее большинство знаний они получают из Интернет-ресурсов. Отсюда и одна из серьезных проблем в образовании – поверхностность знаний. Для того, чтобы привлечь их к получению знаний, их нужно мотивировать. Все задачи, которые ставятся перед этим поколением, нужно формулировать четко и детально.

Следует отметить, что хотя цифровое поколение молодых людей может применять технологии, но это еще не означает, что они могут с помощью них учиться. Как известно, обучающимся нужны учителя. Как обучающиеся, мы не можем знать, чему можно научиться или с чего начать свой путь обучения, чтобы стать тем, кем бы мы хотели стать. Главная задача педагогики заключается в том, чтобы задать направление обучению, а не оставлять обучающихся предоставленными самим себе в поисках собственного пути [60, с. 18].

Для того, чтобы заинтересовать это поколение учащейся молодежи необходимо использовать те принципиально новые возможности, которое дает цифровое образовательное пространство: перейти от обучения в классах к обучению в любом месте и в любое время; превратить учащихся из потребителей электронных ресурсов в

создателей новых школьных медиа-порталов; составить каждому учащемуся индивидуальный маршрут обучения; использовать больше разнообразных источников и иллюстративного материала. Как показал пример Khan Academy, одна из главных возможностей цифрового образования сегодня, это использование видео уроков, которые дают возможность учащимся изучать программу дистанционно. Такой формат выступает важным элементом индивидуального образовательного маршрута для детей, профессионально занимающихся спортом, с индивидуальными особенностями развития (поведение, внимание), находящихся на домашнем обучении и т.п.

Хочется отметить, что идея онлайн-образования абсолютно не нова. Еще в 1997 году Гарвард начал предлагать материал онлайн, университет Райса последовал примеру в 1999-м, а Массачусетский технологический институт – в 2002 году. И, главное, что должно удивить, так это масштаб этих предприятий. Единственный (и очень сложный) курс по электроинжинирингу от Массачусетского технологического института привлек весной 2013 года 155 тыс. студентов, а коммерческий стартап Coursera, который предоставил программы 33 различных университетов и получил \$16 млн венчурного капитала, заявил, что 1,7 млн человек записались по крайней мере на один из его курсов [56].

Сегодня ведущие открытые университеты мира успешно конкурируют с традиционными университетами, предоставляя большую часть содержания курса обучения в свободном доступе. Одним из известных проектов в сфере массового онлайн-обучения является проект Coursera, основанный профессорами информатики Стэнфордского университета Эндрю Ыном и Дафной Коллер. В его рамках существует проект по публикации образовательных материалов в интернете в виде набора онлайн-курсов. Проект сотрудничает с университетами, которые публикуют и ведут в системе курсы по различным отраслям знаний. Слушатели проходят курсы, общаются с сокурсниками, сдают тесты и экзамены непосредственно на сайте Coursera. На февраль 2017 года в Coursera было зарегистрировано 62 млн. пользователей и более 4300 курсов и 430 специализаций от 149 образовательных учреждений [61].

В отличие от таких же онлайн проектов, в проекте Coursera

предлагаются не отдельные лекции, а полноценные курсы, которые включают видеолекции с субтитрами, текстовые конспекты, домашние задания, тесты и итоговые экзамены. Доступ к курсам ограничен по времени; каждое домашнее задание или тест должно быть выполнено только в определенный период времени. По окончании курса, при условии успешной сдачи промежуточных заданий и заключительного экзамена, слушателю выдается сертификат об окончании.

Весной и летом 2020 года Coursera совместно с национальными правительствами стран Центральной Азии организовала бесплатные онлайн-курсы для преподавателей, учеников старших классов, студентов, предоставив возможность пройти видеокурсы.

Осенью 2020 года Министерство труда и социальной защиты населения Республики Казахстан и Центр развития трудовых ресурсов в рамках сотрудничества с ведущей площадкой онлайн-образования Coursera предоставила казахстанцам возможность пройти бесплатное онлайн обучение на платформе coursera.org, где предлагается 4,4 тыс. онлайн-курсов по 31 дисциплине. Обучение можно пройти по таким направлениям как IT, гуманитарные науки, экономика, физика, медицина, предпринимательство, маркетинг и другие. Для участия в проекте, необходимо подать заявку через электронную биржу труда [62].

Однако, приходится констатировать, что Казахстан в плане дистанционного обучения значительно отстает от Европы и даже России. Причины этого оставания множество: среднее количество компьютеров на душу населения, слабые умения казахстанцев пользоваться гаджетами и приложениями для получения онлайн-образования, недостаток дисциплины и навыка самостоятельного обучения. Поэтому внезапный вынужденный переход в онлайн в условиях чрезвычайного положения на фоне пандемии породил трудности не только у студентов, но и у преподавателей, которые в срочном порядке принялись учиться обучать детей через интернет. По замечанию министра образования и науки РК Аймагамбетова А.К., «Дистанционное обучение не подразумевает просто включение в эфир... Это вопросы киберпедагогики и нельзя думать о том, что дистанционное обучение, это когда мы просто классную урочную систему со всеми его плюсами и минусами включаем в стрим, в зуум

и это называем дистанционным обучением. Это абсолютно неверное понимание» [63]. Поэтому сегодня перед министерством и педагогами стоит задача, чтобы провести работу по методике преподавания, педагогическим технологиям в режиме дистанционного обучения, по нормативному регулированию, по тому, как оценивать в этой системе.

Онлайн-учебники, облачная система обучения, виртуальные лаборатории, персональный ID каждому ученику, открытый образовательный контент – все это ждет и образование Казахстана в самом ближайшем будущем. Цифровизация, на которую страна взяла курс – один из ведущих трендов в процессе реформирования этой сферы. Так, согласно результатам исследования, проведенным Информационно-аналитическим центром МОН РК, с 2017 казахстанские школы подключились к цифровым образовательным ресурсам (ЦОР), в базу которых вошли 40 000 видео- и интерактивных уроков [64], среди которых значительное место занимают ЦОРы по всемирной и отечественной истории.

Образовательный процесс имеет тесную связь с технологиями обучения. Так, по мере изменения технологий неизбежно меняются и сфера, и стиль педагогики. Многообразие технологий обучения для получения образования за пределами образовательных учреждений и вдали от учителя расширяет его границы и открывает новое пространство. Цифровые технологии являются предпосылкой развития другого типа отношений между учителем, обучающимися и предметом изучения. Но для этого необходимо переосмыслить стиль и сферу педагогики, поскольку цифровая эпоха продолжает выдвигать нам новые технологические вызовы.

Так, технологии оказали глубокое воздействие на сам процесс организации образования. Школы, колледжи и университеты сегодня объединены в сеть таким образом, что пересекают традиционные институциональные национальные границы: стены аудитории все больше и больше становятся неосязаемыми, если не полностью безграничными. Учащиеся сейчас все более мобильны в среде учебных заведений, они имеют больше выбора, когда и как учиться, участвовать в оффлайн или онлайн обучении. Они могут обратиться в общедоступный Web-сайт учебного заведения, чтобы узнать о курсах обучения, подать заявку, связаться с преподавателем по электронной почте, WhatsApp или Telegram, получить доступ к информации и

ресурсам курса посредством управляемой среды обучения, сдать рубежный контроль или экзамен.

Следующим очень интересным способом формирования исторического знания является использование в учебном процессе возможностей исторических компьютерных игр. Согласно Dawn Spring, специалисту по военной истории, компьютерные игры по историческим темам позволяют учащимся сформировать первоначальный взгляд на исторические события разных эпох и периодов [65], соединить уже сформировавшиеся ИТ-компетенции с гуманитарным знанием. В то же время он и его коллеги, пересматривая стандартное отношение к компьютерным играм как к простому развлечению, отмечают, что игровая история позволяет избежать линейного повествования истории и превращает учителей и учеников в игроков, взаимодействующих с историей. Опрос казахстанских школьников также выявил большой интерес и желание изучать историю с помощью подобных видеоигр.

Видеоигры предоставляют более обширный потенциал для создания и представления исторического события, чем другие продукты для развлекательных медиа. Исследователи не преувеличивают обучающие возможности исторических игр, но отмечают, что компьютерные исторические игры помогают понять, как функционировали древние и средневековые общества, как развивались экономика и культура, позволяют воссоздать образ эпохи. В то же время зарубежные исследователи отмечают, что существуют материальные и технологические трудности, связанные с созданием таких компьютерных продуктов.

Многие уже созданные компьютерные игры успешно используются в учебном процессе. Например, в серии игр «Empire: Total war» (2009) действие разворачивается в XVIII веке и погружает игроков в период индустриализации, американской революции и колонизации Индии. Игра «Napoleon: Total war» (2010) приобрела популярность благодаря визуальным эффектам и использованию интересных сюжетных линий, которые разворачиваются в Европе, Северной Африке, на Ближнем Востоке. Total war: Shogun II (2011) погружает участников игры в события, происходящие в Японии в эпоху сёгуната [65]. Хотя сюжетная линия игр направлена на воссоздание политической истории событий нового времени, но

большое внимание уделяется социальной, экономической, религиозной истории, характеристикам материальной культуры, включая одежду, оружие и технологии. Хотя основными разработчиками таких игр являются специалисты в области компьютерных технологий, учитель истории, по мнению автора, также может стать одним из авторов подобной видеоигры.

Современные технологии в изучении национальной истории активно используют ведущие зарубежные музейные учреждения. Например, Лондонский музей с целью популяризации исторического наследия и с образовательной целью предлагает учителям и школьникам свои познавательные электронные ресурсы, электронные викторины и интерактивные веб-сайты, демонстрирующие особенности памятников истории и культуры Англии [66]. Британский интерактивный веб-сайт «English Heritage» предлагает для учителей специальные комплекты - бесплатные учебные пособия, в которых есть все необходимое для того, чтобы дать возможность предварительного представления о месте посещения [66]. Комплекты включают в себя важную информацию о площадке, оборудовании, плане здания или объекта, информацию о возможной опасности. Как учебный материал, они содержат такие разделы: краткая историческая справка, исторические личности, связанные с объектом посещения, комментарии для учителя, вопросы для закрепления материала, глоссарий и т.д. Комплекты предоставляются в виде загружаемых интерактивных PDF-файлов.

Сегодня современные компьютерные технологии позволяют внедрять онлайн уроки и в образовательную деятельность музейных учреждений. В Темиртауском историко-краеведческом музее апробацию онлайн-уроки прошли уже в 2016 году, показав большой интерес аудитории и перспективность использования их в музейно-педагогической деятельности [45]. Но здесь важно отметить, что в данном направлении нужно работать в тесном тандеме с педагогом, участвуя в совместной разработке плана урока. Формат проведения урока может быть выбран по принципу «вопрос-ответ и итоговое тестирование». Учащиеся находятся в привычной для них аудитории и могут виртуально общаться с экскурсоводом. Экскурсовод, отвечая на вопросы, использует музейные экспонаты и демонстрирует учащимся разделы экспозиции по соответствующей теме. И здесь музейная

педагогика имеет преимущество перед другими образовательными формами, поскольку музей обладает подлинным предметом, а музейный рассказ, как нельзя более нагляден.

В интерактивном музейном уроке также можно внедрять и смартфоны. Ситуация, использования виртуальных технологии в экспозиционном равновесии материальных и виртуальных объектов - возможна. Например, в Темиртауском музее широкую популярность имеет урок краеведения по теме «История родного края» [45]. Учащимся предлагают готовый распечатанный текст по истории города, в котором пропущены слова. Это слово может быть вставлено в текст, если предмет, о котором идет речь, будет сфотографирован на смартфон и отправлен на соответствующий номер телефона экскурсовода. Он даёт оценку правильности выполненного задания и последующего внесения названия объекта в текст.

Таким образом, развитие виртуальной сети Интернет и освоение ее возможностей оказывают серьезное воздействие на самые различные сферы жизни и деятельности современного социума, приводят к возникновению новых форм общественных отношений, формируют новый способ получения знания. Сейчас основное внимание уделяется образованию, ведущему к применению новых технологий, а не к адаптации того, что предлагает данная технология. Главная задача современных учителей истории и музейных педагогов заключается в том, чтобы переосмыслить стиль и способ формирования нового знания, так как цифровая эпоха, ставшая сегодня реальностью, выдвигает новые технологические вызовы и требования.

### *Список использованной литературы*

1 Калжанова Г. М. Модернизация системы образования в Казахстане // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). - Краснодар: Новация, 2016. - С. 52-55. – Электронный ресурс. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9555/>.

2 Матухнова В.П. Взгляд учителя-практика на процесс реализации обновления содержания образования в Республике Казахстан. – Электронный ресурс. URL [//http://zkoipk.kz/2016-01-3003-](http://zkoipk.kz/2016-01-3003-)

[1/2163-conf.html](#)

3 Брунер Джером: исследование разума // TopCrop.Ru: журнала о лучшем. – 2016. Электронный ресурс. URL

//<http://www.topcrop.ru/persons/dzherom-bruner-issledovanie-razuma.html>

4 Стобарт М. Союз Европы и историческое образование // Преподавание истории в школе -1995. - № 7. - С.65-72

5 Историческое образование: тенденции и перспективы. Итоги международной конференции//Преподавание истории в школе -1999. - №2.-С.41

6 Историческое образование: тенденции и перспективы. Итоги международной конференции//Преподавание истории в школе. -1999. -№ 2. -С.9-44

7 Кусаинов А. Новое поколение учебников – требования дня //Мысль. –2001. – № 2.-С.54-60

8 Шваб К. Четвертая промышленная революция. М.: ЭКСМО, 2016. 316 с.

9 Ильинский И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. 592 с.

10 Тарасов Б.Н. Значение гуманитарных знаний в современном образовательном процессе [Электронный ресурс] // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». 2007. № 4. - URL: [http://www.zpu-journal.ru/zpu/2007\\_4/Tarasov/7.pdf](http://www.zpu-journal.ru/zpu/2007_4/Tarasov/7.pdf).

11 Антипов Г.И. Как и зачем нужно изучать историю в школе и университете? // Высшее образование в России. 2013. № 8-9. С. 125-132.

12 Woyach Robert B. World History in the Secondary School Curriculum. - URL: <https://www.ericdigests.org/pre-9212/history.htm>

13 National Commission on Excellence in Education. «A Nation at Risk». - URL: [www.ed.gov/pubs/NatAtRisk/risk.html](http://www.ed.gov/pubs/NatAtRisk/risk.html)

14 Ravitch Diane, Chester E. Finn, Jr. What Do Our 17-Year-Olds Know? - Электронный ресурс. URL: [https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/41152/crl\\_49\\_03\\_27\\_8\\_opt.pdf?sequence=2](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/41152/crl_49_03_27_8_opt.pdf?sequence=2)

15 Clark Anna. Teaching the nation's story: comparing public debates and classroom perspectives on history education in Australia and Canada // Journal of Curriculum Studies. 2009. № 41:6. P. 745-762. - Электронный ресурс. URL:

<http://dx.doi.org/10.1080/00220270903139635>

16 Dick Van Straaten, Arie Wilschut & Ron Oostdam. Making history relevant to students by connecting past, present and future: a framework for research // *Journal of Curriculum Studies*. 2015. - URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2015.1089938>

17 Biesta G. Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy. - Boulder, CO: Paradigm Publishers. – 2010. - Электронный ресурс. URL: <http://www.rpajournal.com/dev/wp-content/uploads/2012/07/R1.pdf>

18 Tim Huijgen, Carla van Boxtel, Wim van de Grift & Paul Holthuis. Toward Historical Perspective Taking: Students' Reasoning When Contextualizing the Actions of People in the Past // *Theory & Research in Social Education*. 2017. № 45 pp. 110–144. - Электронный ресурс. URL: <https://www.researchgate.net/publication/306323661>

19 James Arthur and Robert Phillips. Issues in history teaching [Электронный ресурс] // *Book Reviews. British Journal of Educational Studies*, 49(4), 446–472. - URL: <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00187>

20 Crandall D.P. The teacher's role in school improvement [Электронный ресурс] // *Educational Leadership*. 1983 (41), № 3. 6-9 pp. URL:

[http://www.ascd.org/ascd/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198311\\_crandall.pdf](http://www.ascd.org/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198311_crandall.pdf)

21 Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания/ Электронный ресурс. Официальный сайт Президента Республики Казахстана . [https://www.akorda.kz/ru/events/akorda\\_news/press\\_conferences/statuya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvenno-soznaniya](https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statuya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvenno-soznaniya)

22 Лапин Н.С. Историографический анализ проблемы формирования исторического сознания казахстанцев // *Отан тарихы*. – 2017. - № 1. – С.62-76

23 Алпысбес М. Шежіре казахов: источники и традиция. – Алматы: ССК, 2018. – 232 с.

24 Тоффлер Э. Шок будущего. Часть 3. Новизна. Глава 11. Сломанная семья // Электронный ресурс: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/4797/4809>

25 Извеков И.Н. Генеалогическая культура как средство

формирования социальной идентичности личности // Гуманизация образования. – 2016. - № 3. – С. 79-86

26 Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка. / Пер. с англ. М.Л. Коробочкин. – М., Изд-во «Весь мир», 2000. – 296 с.

27 Соколова М.В. Что такое историческая память? // Преподавание истории в школе. – 2008. - № 7 – С. 37-44.

28 Репина Л.П. События и образы прошлого в исторической и культурной памяти // Новое прошлое – The New Past. – 2016. - № 1. – С. 82-99.

29 Извеков И.Н. Изучение истории семьи как инновация в формировании личности студента // Инновационные процессы в современном мире: материалы международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, Изд-во Фонд науки и образования. - 2016. - С. 30-33.

30 Мартыанова Е.Г., Чеснова Е.Н. Генеалогический туризм как вид этнокультурного туризма в России // Юность и знания – Гарантия успеха – 2017: материалы международной конференции. – 2017. - С. 160-164.

31 Ульянова Л. «Сакральная география» как научная концепция // Электронный ресурс:  
<http://www.intelros.ru/readroom/samopoznanie/samo1-2015/27190-sakralnaya-geografiya-kak-nauchnaya-koncepciya.html>

32 Крамер Н. Начиная с семьи // Индустриальная Караганда - Электронный ресурс: <http://inkaraganda.kz/articles/149024>

33 Материалы областного историко-краеведческого музея по итогам областного конкурса «Шежіре-Life» - «История моей семьи»

34 Большакова О.В. Специализированная тема 9: Регионы и регионализация (Обзор материалов) // XX век: Методологические проблемы исторического познания: Сб. обзоров и материалов: В 2 ч. Ч.2. М.,2002.

35 Alsvik, Ola. The Norwegian Institute of Local History and Local History in Norway. Oslo: NLI, 1993. P. 1-2

36 Гамаюнов С.А. Местная история: проблемы методологии // Вопросы истории. - 1996. - №9. - С.161 – 169

37 Шляхтина Л.М. Рекреационно-образовательная миссия современного музея: образование или развлечение // Вопросы

музеологии. – 2013. - № 2(8). – С. 206-212.

38 Каткова К.Ф. Ретроспективный анализ развития социокультурной миссии региональных музеев России: середина XIX – рубеж XX-XXI вв. // Политика и общество. – 2015. - № 5(125). – С. 603-608

39 Ентальцева И.А. Нравственно-патриотическое воспитание в ДОУ средствами музейной педагогики// Сборник республиканского вебинара «Сохранение национального сознания в условиях модернизации» Составитель: Дигенова Б.К. – ст. преподаватель кафедры ППС ПРУ /Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Акмолинской области». 2020 г. - 107 с. - с.38-42

40 Eilean Hooper-Greenhill. Museums and Education. Purpose, Pedagogy, Performance. - London: Routledge. – 2007. – 250 p.

41 Трещева С.П. Культурно-образовательные проекты как способ интеграции в музейное пространство // Современный учитель истории: от исторического знания к профессии: сборник материалов круглого стола. – Караганда: ТОО «Pegaso», 2019. - С. 52-56

42 Тебаева З.А. Музейные инновации в образовательном пространстве // Современный учитель истории: от исторического знания к профессии: сборник материалов круглого стола. – Караганда: ТОО «Pegaso», 2019. - С. 45-48

43 Амарова А.С., Аупенова А.У. Деятельность музея как важный аспект в образовании // Современный учитель истории: от исторического знания к профессии: сборник материалов круглого стола. – Караганда: ТОО «Pegaso», 2019. - С. 45-48

44 Сайт Темиртауского историко-краеведческого музея - URL: <http://www.museum.temirtay.kz/index.php?lang=ru>

45 Negroponte N. Being Digital / N. Negroponte. - NY: Knopf, 1995 [Электронный ресурс]. URL: <http://inance.ru/2017/09/cifrovaya-ekonomika>

46 Розина И.Н. Цифровизация образования [Электронный ресурс]. URL: <http://ito.lgb.ru/tezises/1027.doc>; Козырев А.Н. Цифровая экономика и цифровизация в исторической ретроспективе [Электронный ресурс]. URL: <http://Medium.comCEMI-RAS>. - 2017.- Ноябрь. - № 11

47 Шмидт Э., Коэн Дж. Новый цифровой мир: Как технологии

меняют жизнь людей, модели бизнеса и понятие государств. Пер. с англ. – М.: изд. «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – 357 с.

48 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г. «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» 31 января 2017// Сайт президента Республики Казахстан. - Электронный ресурс. URL:[https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-31-yanvary-a-2017-g./](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-31-yanvary-a-2017-g/)

49 Об утверждении Государственной программы «Цифровой Казахстан». Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827. // Электронный ресурс. URL: <http://adilet.zan.kz>

50 Казахстан лидирует в обеспечении школьников доступом к интернету // Новостной сайт ООН. – Электронный ресурс. URL: <https://news.un.org/ru/story/2020/01/1371662>

51 Фабиан К. Казахстан может стать лидером инициативы GIGA // Официальный ресурс Премьер-министра Республики Казахстан. – Электронный ресурс. URL: <https://www.primeminister.kz/ru/news/interviews/kazahstan-mozhet-stat-liderom-iniciativy-giga-v-centralnoy-azii-k-fabian>

52 Казахстан возглавит расширение GIGA в Центральной Азии // Сайт ЮНИСЕФ-Казахстан. – Электронный ресурс. URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan>

53 Обзор: Государственная политика Республики Казахстан в информационной сфере – Часть 4: Доступ в интернет и интернет-услуги // Digital-Report: все о цифровой экономике и ИКТ. – Электронный ресурс. URL: <https://digital.report/kazahstan-dostup-v-internet/>

54 Сайт Академии Салмана Кхана // <https://www.khanacademy.org/>

55 Ноэр М. Переучить обучение // Forbes Kazakhstan. –2013. - № 7. - Электронный ресурс – URL: [https://forbes.kz/process/education/pereuchit\\_obuchenie/](https://forbes.kz/process/education/pereuchit_obuchenie/)

56 Что такое теория поколений XYZ и кто эти люди?// <https://qvilon.ru/samorazvitie/pokolenie-x-y-z.html>

57 Славка Ю. Теория поколений (x,y,z). // Электронный ресурс <https://www.razumka.com/blog/201711/teoriya-pokolen>

58 Чем отличаются друг от друга поколения X, Y и Z?// [https://yandex.ru/q/question/society/chem\\_otlichaiutsia\\_drug\\_ot\\_druga\\_x\\_y\\_i\\_z\\_bcd19652/?utm\\_source=yandex&utm\\_medium=wizard&answer\\_id=e6104aa0-a5b8-41c9-82e4-e8d10ccb13c4#e6104aa0-a5b8-41c9-82e4-e8d10ccb13c4](https://yandex.ru/q/question/society/chem_otlichaiutsia_drug_ot_druga_x_y_i_z_bcd19652/?utm_source=yandex&utm_medium=wizard&answer_id=e6104aa0-a5b8-41c9-82e4-e8d10ccb13c4#e6104aa0-a5b8-41c9-82e4-e8d10ccb13c4)

59 Битэм Х., Шарп Р. Переосмысление педагогики для цифровой эпохи. Дизайн в обучении XXI века. – Алматы: Общественный фонд «Ұлттық аударма бюросы», 2019. -352 с.

60 Coursera // Электронный ресурс. - URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Coursera>

61 Электронная биржа труда // Электронный ресурс. - URL: <https://www.enbek.kz/ru/free-coursera>

62 Аймагамбетов А. В реальности дистанционное обучение должно быть другим // Forbes Kazakhstan. –2020. - URL: [https://forbes.kz/news/2020/06/04/newsid\\_226790?utm\\_source=forbes&utm\\_medium=incut&utm\\_campaign=226790](https://forbes.kz/news/2020/06/04/newsid_226790?utm_source=forbes&utm_medium=incut&utm_campaign=226790)

63 Колмакова В. Цифровизация казахстанского образования: будущее началось сегодня//: [https://www.nur.kz/1768520-cifrovizacia-kazahstanskogo-obrazovania-budusee-nacalos-segodna.html?utm\\_source=clipboard](https://www.nur.kz/1768520-cifrovizacia-kazahstanskogo-obrazovania-budusee-nacalos-segodna.html?utm_source=clipboard)

64 Dawn Spring. Gaming history: computer and video games as historical scholarship // Rethinking History. - 2015. - № 19(2) - pp. 207-221 - URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13642529.2014.973714>

65 Museum of London - URL: <https://www.museumoflondon.org.uk/schools/session-detail?id=1060>

66 English Heritage. - URL: <https://www.english-heritage.org.uk/learn/teaching-resources/>

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обретение в 1991 году независимости и построение суверенного государства потребовало от нашей республики решения сложных, важных задач, касающихся всех сфер жизнедеятельности казахстанского общества. В качестве одной из ключевых проблем была обозначена задача формирования национальной идентичности, определения своего места в мировом сообществе. Как отмечает один из зарубежных исследователей истории Казахстана, «коллапс Советского Союза уничтожил связующую целостность – культурную, экономическую, политическую и идеологическую, – на основе которой базировалась...казахская идентичность...Потребовалась переориентация национального тождества для того, чтобы придать смысл вновь обретенной независимости и облегчить казахам, как по отдельности, так и в консолидированной этнической группе, процессживания в постсоветское окружение» [1, с. 127].

Формирование национальной идентичности невозможно без целенаправленного постоянного развития культурной, гуманитарной сферы жизни общества. И здесь немаловажную роль играет гуманитарное знание и, прежде всего, историческое знание. Именно историческое знание позволяет человеку осознать себя гражданином страны, формирует мировосприятие и самоопределение себя как члена определенного социума, конкретной этнической общности. Воспитывает в человеке такие качества как патриотизм, любовь к своей малой родине, а через нее – к Отечеству, желание принести пользу своему народу, своей стране.

Анализ мировой и отечественной литературы по данной проблеме позволил нам сделать вывод о том, что ни одно современное общество не может успешно развиваться ни экономически, ни социально, ни политически, если у него нет четко разработанной на государственном уровне программы по сохранению национальной идентичности.

В Казахстане на протяжении последних двух десятилетий были приняты ряд государственных программ, таких как программа модернизации общественного сознания, программа по сохранению культурного наследия и др., в которых определены роль и место исторического знания в формировании национальной идентичности. В качестве ключевой можно назвать Концепцию развития исторического сознания 1995 года, которая была рассчитана на 10-15

лет. Поскольку с того времени произошли серьезные коренные изменения как в мире, так и в нашей республике, требующие формулирования новых задач в области развития исторического сознания, считаем, что назрела необходимость в разработке новой национальной Концепции развития исторического сознания, которая бы соответствовала требованиям сегодняшнего дня и отвечала на вызовы современности.

Сегодня историческое знание переживает сложные времена, которые, во многом, объясняются процессами глобализации, протекающими в мире в целом. Проблемы, присущие развитию исторического знания в мире, присутствуют и в Казахстане. Вместе с тем, есть и отличительные качества, характерные для развития гуманитарного, в том числе, исторического знания, в Казахстане. Всесторонний, глубокий и тщательный анализ состояния исторического знания в нашей республике на протяжении последних двух веков позволил нам сделать ряд выводов и рекомендаций, которые мы предлагаем читателю.

Одной из задач, стоящих перед казахстанцами, является воплощение в жизнь общенациональной идеи «Мәңгілік Ел». Фундамент ее должен быть заложен в школе. В рамках реализации данной идеи необходимо целенаправленно вести учебно-воспитательную работу. Изучение школьных предметов, в том числе, истории, должно быть направлено на формирование духовно-нравственных качеств и патриотических чувств учащихся, формирование казахстанского патриотизма и гражданской ответственности, развитие национального самосознания и толерантности, укрепление светских ценностей и формирование умения общаться в условиях межэтнического и межконфессионального Казахстана, осознанного непринятия молодежью идеологии терроризма и экстремизма.

Среди постановочных проблем нашего исследования было выявление полной исторической картины формирования исторического знания в Казахстане, начиная с конца XIX века и по сегодняшний день. Основы исторического знания республики закладывались два столетия назад, и за время своего развития оно прошло сложный, насыщенный различными преобразованиями путь. Изменения в национальной системе исторического образования

Республики Казахстан в условиях независимости, как правило, являются ответом на современные вызовы. Стремясь соответствовать уровню развития мирового образовательного пространства, наша республика проводит серьезные качественные изменения в системе образования. К наиболее заметным можно отнести – переход к вариативной системе образования, появление выбора альтернативной учебной литературы, осознание необходимости рынка образовательных услуг, информатизация системы образования, рост числа средних и высших учебных заведений (за счет формирования сети негосударственных образовательных учреждений), создание Назарбаев интеллектуальных школ, переход на трехязычное обучение и другое.

Одним из серьезных нововведений в школах республики стал переход на обучение по обновленным программам. Так, с сентября 2015 года по обновленной программе начали изучать науки первоклассники из тридцати учебных заведений страны. С 2016 года в этом режиме стали учиться первоклассники во всех 7402-х школах. В 2017 году на новый метод обучения перевели учеников 2-х классов всех казахстанских школ. Планируется, что к 2026 году подрастающее поколение полностью перейдет на другой стандарт обучения. Если еще учесть обновленные программы содержания среднего образования 2017 года, то нам предстоят грандиозные преобразования! В этом случае сохранение и воспроизводство духовного опыта казахского и других народов, проживающих в Казахстане, сохранение их идентичности будет затруднено, а цена ошибки в этом процессе очень велика.

Когда мы говорим об инновациях в обучении, то подразумеваем не только современные технологии, но и те изменения, которые стоят за их появлением. Гуманитарная культура всегда передавалась из поколения в поколение. Она давала целостное представление о жизни. Каждая дисциплина была взаимосвязана с другими предметами, дополняющими представление о целом. Здравый смысл помогал развивать навыки определения добра и зла, правды и лжи, красивого и безобразного, нравственного и безнравственного, о чем постоянно говорили просветители казахского народа, национальная интеллигенция начала XX века.

В социальном контексте сегодня нужны ориентиры на решение проблем, возникающих в результате кризиса образовательной системы, поиск новых возможностей самореализации граждан Казахстана. Другими словами, для стабилизации общества и достижения необходимой степени исторического сознания его членов, надо в первую очередь повысить уровень образования.

В настоящее время Интернет, телефон и телевидение предоставляют широчайшие возможности для самостоятельного получения дополнительной информации. Сейчас каждый эрудированный школьник, владеющий компьютерной грамотностью, способен провести исследование, имеющее научный характер. Однако, никакие технические достижения не заменят учителя. А вот как раз учителей в самом высоком смысле этого слова явно не хватает. Если мы хотим, чтобы казахстанская система образования не утратила свою жизнеспособность и динамизм, нам необходимо сохранить опыт, проверенный практикой многих поколений отечественных учителей и принять во внимание достижения зарубежных школьных и вузовских образовательных систем.

Американские педагоги Гордон Драйден и Джаннетт Вос в своей книге, ставшей мировым бестселлером, - «Революция в обучении: научить мир учиться по-новому», предлагают методики, в которых, по сути нет ничего абсолютно нового, новизна состоит в интеграции известных элементов педагогических методик и приемов, которые в целом формируют интересный, эффективный подход. Сам Гордон Драйден пишет: «Идея – это новая комбинация старых элементов... Нет новых элементов, есть только новые комбинации» [2, с. 233].

При этом главное - не просто изучить изучать опыт поколений, но и активно внедрять в жизнь новый подход к образованию. По мнению американских педагогов, «Если наша цель заключается только в том, чтобы создать лучшие в мире школы, то решение находится удивительно просто: надо лишь найти лучшие из уже работающих идей и определить те, которые максимально отвечают нашим потребностям». Однако, продолжают они, «настоящая революция заключается в обучении тому, как учиться, в обучении тому, как думать, в изучении новых методов, которые можно

использовать для решения любой возникающей задачи, причем в любом возрасте» [2, с. 109-110].

Многочисленные авторы единодушно сходятся в том, что образование не только может стать, но и, бесспорно, является одним из важнейших факторов экономических и социальных преобразований. Идеологической основой этой точки зрения послужила популярная в 1961 году теория человеческого капитала, суть которой в формуле: вложения в образование - ключ к экономическому, а значит, и к социальному прогрессу. Следовательно, и почти полвека назад, и сегодня проблема получения знаний, в нашем случае, исторических знаний, была и остается важнейшей в любом обществе, независимо от того, на каком континенте, в какой точке земного шара, на каком уровне развития находится это общество. И работа по постоянному целенаправленному совершенствованию получения знаний – одна из ключевых важнейших задач общества. Поэтому считаем нужным и вполне обоснованным предложить ряд рекомендаций, которые помогут изменить состояние и развитие исторического образования в нашей республике:

- на наш взгляд, необходимо выработать единые подходы к школьной дисциплине истории – как всемирной, так и отечественной;
- при организации воспитательной работы, основанной на использовании знаний, полученных на уроках истории, следует учитывать разные возрастные группы учащихся;
- с целью корректировки основных направлений воспитательной деятельности было бы полезно использовать данные социометрии;
- для организации проектной работы учащихся необходимо более активное творческое сотрудничество музейных и архивных учреждений в рамках образовательного процесса и воспитательной работы;
- с целью воспитания уважения к духовным ценностям, формирования гражданской идентичности, передачи опыта поколений шире привлекать к взаимодействию родительское сообщество;
- в преподавании истории и в проведении различных видов работы (учебной, воспитательной), связанных с получением и применением исторических знаний, опираясь на современный уровень цифровизации образовательной системы, активнее использовать

возможности современных цифровых технологий, которые могут существенно изменить образовательный процесс;

- с целью эффективного применения информационно-коммуникационных технологий важно и необходимо повышать цифровую компетентность учителей истории, что позволит ввести совершенно новые формы учебной деятельности, более соответствующей интересам и возможностям современной обучающейся молодежи

### *Список использованной литературы*

1. Акинер Ш. Формирование казахской идентичности: от племенного союза к национальному государству // Отан тарихы. – 1999. - № 4. – с. 126-131
2. Драйден Г., Вос Дж. Революция в обучении: научить мир учиться по-новому. – М.: Экономика, 2003. – 672 с.

**Фотохроника проекта**  
***«Историческое знание как основа духовной модернизации и обновления национального сознания молодого поколения Республики Казахстан (на материалах Центрального Казахстана)»***



Гостевая лекция в СОШ № 6 г. Караганды



Историко-экологическая акция «Ұлы Дала Елінің киелі мұрасы»  
(2-14 июня 2018 г.)



Научно-познавательная экспедиция  
«Ұлытау - Алтын Орда бесігі» (23-29 октября 2019 г.)



Областной конкурс «Шежіре-Life» - «История моей семьи»



Интеллектуальная игра-викторина «От древнетюркской письменности к латинской графике»



Участие в мероприятиях, организованных музеями области  
(областной историко-краеведческий музей)



Участие в мероприятиях, организованных музеями области  
(Музей Карлага в пос. Долинка)



Участие в стартап-проектах: команда исторического факультета «Open Karaganda»



Курултай молодых ученых «Ўлт болашағы рухани жаңғыруда»  
(декабрь 2018 г.)



Участие студентов исторического факультета  
в реализации проекта «Женіс»





Городской форум учителей истории  
г. Балхаша (20.04.2019 г.)



Семинар-тренинг «Жаңартылған білім беру мазмұнындағы оқу бағдарламалары мен критериалды бағалау жүйесінің ерекшеліктері»  
(Қазақстан тарихы және Дүниежүзі тарихы пәндер мысалында)  
(10.10.2019 г.)



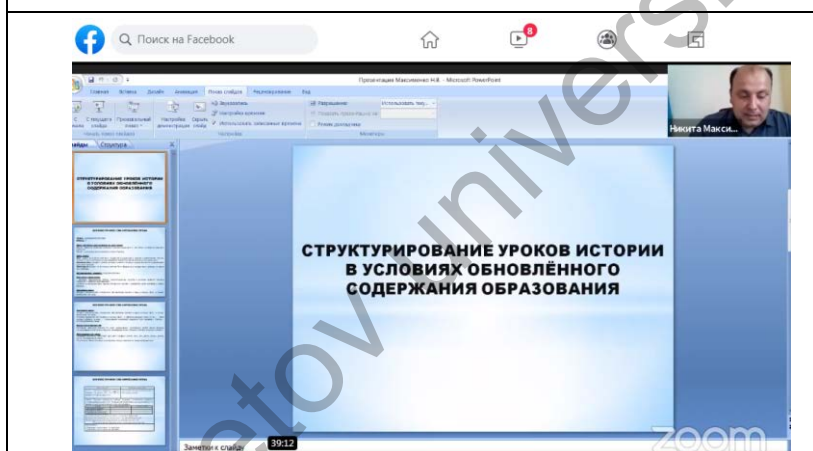
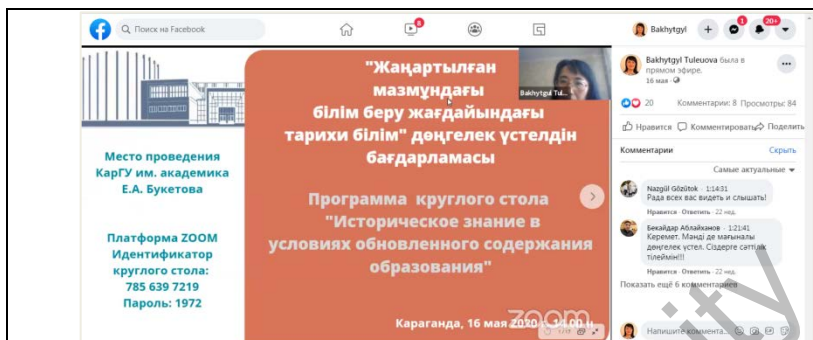
Семинар-тренинг «Профессиональные и личностные качества учителя истории» (10.09.2019 г.)



Круглый стол «Современный учитель истории: от исторического знания к профессии» (11 октября 2019 г.)



Областной форум учителей истории г. Сарань (20.02.2020 г.)



Онлайн круглый стол «Историческое знание в условиях обновленного содержания образования», г. Караганда, 16 мая 2020 г.

Приложение 2

Архивные материалы

**АП РК. - Ф.141. - Оп.1. - Д.1402 – Статистический материал по линии народного просвещения здравоохранения ветеринарии в КССР 1927 год. - Казкрайком РКП(б)-ВКП(б). - ЛЛ.32, 32,об.**

*Состав административного и педагогического персонала учреждений профобразования КНКП на 1926-1927 гг.*

Назв. учрежд.	Долж.	Общее число раб.	Образов.			Парт.		Пед. стаж		Нац-сть		
			выс.	сред.	низш.	Чл.	б\п	До 3-х лет	Свыше 3-х лет	Каз.	Рус.	Проч.
Каркар. пед. техникум	админис.	2	1	1	-	-	2	-	2	1	1	-
	педаг.	11	5	6	-	2	9	2	9	4	7	-

**АП РК. - Ф.141. - Оп.1. - Д.1402 – Статистический материал по линии народного просвещения здравоохранения ветеринарии в КССР 1927 год. - Казкрайком РКП(б)-ВКП(б). - Л. 34.**

*Сведения о числе и национальном составе учащихся в техникумах и институтах, подведомственных Профобраз. КП за 1926-1927 уч.г.*

Назв. Учрежд.	Кол-во учащихся							Кол-во учителей		
	Каз.	Рус.	Проч.	Раб.	Крест.	Служ.	Проч.	Каз.	Рус.	Проч.
Каркар. техникум	140	-	4	13	118	7	6	5	8	-

**ЦГА РК. - Ф.491. - Оп.1. - Д.43. Дело с перепиской по введению всеобщего обучения, отчеты школ о ведомости по**

**школьной сети по уездам. Имеется список переселенческих участков в дате их образования. 1908 год**

*ЛЛ.12,12,об, 13,13,об.*

*Мин-во нар.просв.Зап.-Сиб.уч.округ*

*Инспектор нар-х уч-щ 2-го р-на Семип.обл.*

*19 июня 1908 г. № 667*

*Г. Усть-Каменогорск*

*Господину Директору  
Народных училищ Акмолинской  
и Семипалатинской областей*

Вследствие предложения от 20 июня с.г. за № 1460 почтительнейше доношу Вашему Превосходительству, что большая часть нужных сведений для разработки школьных сетей и планов осуществления всеобщего обучения мною уже собрана и одновременно с поступлением необходимых материалов заполняются и соответствующие ведомости.

Некоторая задержка в работе происходит еще от того, что не от всех волостных управителей получены сведения о числе киргизского населения.

Вместе с тем почтительнейше прошу Ваше Прев-во разрешить мое недоумение относительно следующих затруднений.

1) Нужно ли включать города и казачьи поселки в школьную сеть  
2) Каждая школа, согласно основным положениям для введения всеобщего начального обучения должна обслуживать местность с трехверстным радиусом и один учитель полагается на 50 учащихся. При разбросанности киргизского населения учащиеся в настоящее время ходят ежедневно в аульную школу верст на 6-7...

Л.13 - и число учащихся в этих школах далеко не достигает до указанной нормы, поэтому затрудняюсь, какими соображениями руководствоваться при намечении пунктов проектируемых школ. При редкости киргизского населения и его разбросанности на огромном пространстве, если придерживаться нормы – 1 учитель на 50 учащихся – то получится, что одной школе придется обслуживать район не с трехверстными расстоянием, а с 10-15. Этот вопрос меня так затрудняет, что я положительно недоумеваю, как в действительности

осуществить среди киргизского населения проект всеобщего обучения.

Инспектор И.Скаркавский

4 августа 1908

Вследствие представления от 19 июня 1908 года за № 667 имею честь уведомить Ваше В-дие, что, при разработке вопроса о введении всеобщего обучения города должны обязательно быть приняты в расчет, а казачьи селения, как состоящие в ведомстве Военного Министерства, не должны входить в составляемую Вами школьную сеть; для киргизских школ следует положить, как и для русских, по 50 учащихся на школу, хотя бы школьный радиус и пришлось значительно увеличить.

*ЛЛ. 22, 22, об. Отчет за 1908 год*

Каплыбаевская рус/кирг. аульная школа  
Семипал. обл., Каркар. у., Эдрейская вол., аул № 3...

Помещение наемное

Число учащихся - 1

Число уч-ся (по вероиспов.)

К 1 янв. 1909 г. – 24 – магомет.

Число уч-ся (по нац-сти)

к 1 янв. 1909 г. – муж. – 24, киргизы – 24

*Л. 22, об.* О расходах на содержание

В тек. 1908 г. – 362 руб. из средств Гос-го Казначейства

*Л. 23, об.*

Учитель Байтенов Хасен Байтенович, образ. получил в Каркар. 3-х клас. гор. уч-ще, жалованье 360 р.

*ЛЛ. 24, 24, об.*

Дигандельская рус/кирг. аульная школа

Семипал. обл., Каркар. у., Аксаринская вол., аул № 3...

Помещение наемное

Число учащихся: 1908 – 1; 1909 – 1

Число уч-ся (по вероиспов.)

К 1 янв. 1908 – 38 магомет.

К 1 янв. 1909 г. – 20 магомет.

Число уч-ся (по нац-сти)

к 1 янв. 1908 г. – муж. – 38, киргизы – 38

к 1 янв. 1909 г. – муж. – 20, киргизы – 20

*Л. 24, об.* О расходах на содержание

В мин. 1907 г. – 540 руб. из средств Гос-го Казначейства

В тек. 1908 г. – 540 руб. из средств Гос-го Казначейства

*Л. 25, об.*

Учитель Баиров Мукажан Баирович, окончил Каркар с/х школу, жалованье 360 р.

*ЛЛ. 26, 26, об, 27, об.*

Чубиртавская рус/кирг. аульная школа

Семипал. обл., Каркар. у., Чубартавская вол., аул № 7...

Помещение наемное

Число учащихся: 1908 – 1; 1909 – 1

Число уч-ся (по вероиспов.)

К 1 янв. 1908 – 9 магомет.

К 1 янв. 1909 г. – 8 магомет.

Число уч-ся (по нац-сти)

к 1 янв. 1908 г. – муж. – 9, киргизы – 9

к 1 янв. 1909 г. – муж. – 8, киргизы – 8

*Л. 26, об.* О расходах на содержание

В мин. 1907 г. – 540 руб. из средств Гос-го Казначейства

В тек. 1908 г. – 540 руб. из средств Гос-го Казначейства

*Л. 27, об.*

Учитель Минсяков Исагул Минсякович, окончил Каркар. 4-х клас. школу, жалованье 360 р., работ. с 1903 г.

*ЛЛ. 28, 28, об, 29, 29, об.*

Эгиндыбулакская рус/кирг. аульная школа

Семипал.обл., Каркар.у., Кувская вол., аул № 1...  
Помещение наемное  
Число учащихся: 1908 – 2; со сред. и нач. образ. – 1,  
без образ.ценза - 1  
1909 – 2; со сред. и нач. образ. – 1, без образ.ценза - 1  
Число уч-ся (по вероиспов.)  
К 1 янв. 1908 – 20 магомет.  
К 1 янв.1909 г. – 20 магомет.  
Число уч-ся (по нац-сти)  
к 1 янв.1908 г. – муж. – 20, киргизы – 20  
к 1 янв.1909 г. – муж. – 20, киргизы – 20

*Л. 28,об.* О расходах на содержание  
В мин.1907 г. – 540 руб. из средств Гос-го Казначейства  
В тек.1908 г. – 540 руб. из средств Гос-го Казначейства  
Почетный блюститель (попечитель) Киргиз №1 аула Кувской  
волости Хасен Аркаев, интересы к школе ни в чем не выражены.

*Л.29,об.*  
Учитель Байтенов Смаил Байтенович, окончил Каркар. с/х школу,  
жалованье 360 р., работ. с 1903 г.  
ЛЛ.30, 30,об, 31, 31,об.  
Каракимерская рус/кирг. аульная школа  
Семипал.обл., Каркар.у., Кызылтавская вол., аул № 1...  
Помещение наемное  
Число учащихся: 1908 – 1;  
1909 – 1;  
Число уч-ся (по вероиспов.)  
К 1 янв. 1908 – 17 магомет.  
К 1 янв.1909 г. – 20 магомет.  
Число уч-ся (по нац-сти)  
к 1 янв.1908 г. – муж. – 17, киргизы – 17  
к 1 янв.1909 г. – муж. – 20, киргизы – 20

*Л. 30,об.* О расходах на содержание  
В мин.1907 г. – 540 руб. из средств Гос-го Казначейства  
В тек.1908 г. – 540 руб. из средств Гос-го Казначейства

*Л.31* Почетный блюститель (попечитель) Киргиз Кызылтавской волости Асимбек Карабеков, интересы к школе ни в чем не выражены.

*Л.31, об.* Учитель Коспабаев Нурмухамед Коспабаевич, окончил Каркар. 3-х кл. гор. уч-ще, раб. с 1908 г. жалованье 360 р.

*ЛЛ.32, 32,об, 33, 33,об.*

Акботинская рус/кирг. аульная школа

Семипал.обл., Каркар.у., Беркаринская вол., аул № 4...

Помещение наемное

Число учащихся: 1908 –нет;

1909 – 1;

Число уч-ся (по вероиспов.)

К 1 янв. 1908 – нет.

К 1 янв.1909 г. – 18 муж., 2 жен., 20 магомет.

Число уч-ся (по нац-сти)

к 1 янв.1908 г. – нет

к 1 янв.1909 г. – 18 муж., 2 жен., киргизы – 20

*Л. 32,об.*

О расходах на содержание

В тек.1908 г. – 362 руб. из средств Гос-го Казначейства

*Л.33, об.* Учитель Нуркин Тауакель Нуркинович, окончил Семип. Учительскую семинарию, раб. с 1908 г., жалованье 360 р.

По всем школам – нуждаются в пополнении учительской библиотеки и наглядных пособиях.

*ЛЛ.54, 54,об.*

Каркаралинское женское приходское училище

Семипалатинская область, г. Каркаралинск

Помещение наемное

Число учителей:

1908 – 2; законоучитель - 1

1909 – 3; законоучитель - 1

Число уч-ся (по вероиспов.)

К 1 янв. 1908 – 33 ж.; правосл. 20, магомет. 13

К 1 янв.1909 г. – 37 ж., правосл. 23, магомет. 14

Число уч-ся (по нац-сти)

к 1 янв.1908 г. – 33 ж.; рус. 20, кирг. 2, тат. 11

к 1 янв.1909 г. – 37 ж.; рус. 23, кирг. 3, тат. 11

*Л. 54, об.* О расходах на содержание

В 1907 г. - 129 р. из обществ. и сосл.сборов и капит.; 375 – из город.сум

В 1908 г. – 124 из обществ. и сосл.сборов и капит.; 375 – из город.сум

*Л.56.* Занятия ручным трудом, ремеслами, рукоделием, с/х, пением и гимнастикой

Рукоделие – шитье, вышивка, вязание – 21 уч-ся, возраст 9-13 лет

Попечителей нет

*Л.56, об.*

Необходимо собственное здание

Преподавание пения

25.11.1908.

Подписи: за законоучителя Хрусталева А.

Зав.уч. А.Белдыцкая

Преподаватель К.Калмакова

*Л. 55 Именной список служащих лиц Каркаралинского женского приходского училища за 1908 год*

1. Законоучитель, священник О.Владимир Рождественский, окончил курс в Семипалатинском 5-ти классном городском училище „.. Жалованье 144 р.

2. Зав.училища учительница Августа Андреевна Белдыцкая, окончила курс в Омской женской гимназии... Жалованье 500 р.

3. Учительница Клавдия Михайловна Калмакова окончила курс в Семипалатинской женской гимназии. Жалованье 360 р.

*ЛЛ. 63, 63, об., 64, 64, об.*

Каркаралинское 2-х классное р/кирг. уч-ще

Помещение наемное

Учителя

1908 г. – 5: законоучитель 1, со спец.подготовкой 4, со сред. и нач. образ. 4

1909 г. – 5: законоучитель 1, со спец.подготовкой 4, со сред. и нач. образ. 4

Учащиеся (по вероиспов.)

1908 г. – 73 м., магомет. 73

1909 г. – 81 м., магомет. 81

Учащиеся (по нац-сти)

1908 г. – 73 м., кирг. 52, татар. 15, проч. 6

1909 г. – 81 м., кирг. 62, татар. 14, проч. 5

*Л.63,об.* – Расходы на содержание

1907 г. – 1811 р. из Гос.Казн-ва, 4400 р. из земских сборов

1908 г. – 1811 р. из Гос.Казн-ва, 4400 р. из земских сборов

*Л.64*

Занятия ручным трудом, ремеслами, рукоделием, с/х, пением и гимнастикой

Пение хоровое – 81 уч-ся, возраст 10-18 лет

Гимнастика военная – 81 уч-ся, возраст 10-18 лет

*Л. 65, 65,об.* Сведения о личном составе служащих в Каркаралинском 2-х классном русско-киргизском училище

1. Зав.уч-щем не имеющий чина Ахмед Байтурсынович Байтурсынов, знаков отличия не имеет, получает содержание: жалованье – 600 р., за надзор за аульными школами – 80 р. В настоящей должности с 1 сентября 1904 г.

2. Учитель не имеющий чина Ержан Айманович Айманов, знаков отличия не имеет, жалованье – 480 р. В настоящей должности с 1 июля 1906 г.

3. Учитель не имеющий чина Александр Капитонович Чумаков, знаков отличия не имеет, жалованье – 480 р., за преподавание пения – 120 р. В настоящей должности с 1 августа 1905 г.

*Л. 65,об.*

4. Помощник учителя не имеющий чина Евгений Венедиктович Помодов, знаков отличия не имеет, жалованье – 360 р., за преподавание гимнастики – 80 р. В настоящей должности с 1 сентября 1907 г.

5. Магометанский вероучитель не имеющий чина Кубскбай Жетмышев Жетмышевич, знаков отличия не имеет, жалованье – 100 р. В настоящей должности с 1 января 1905 г.

**ЦГА РК. - Ф.491. - Оп.1. - Д.14. Отчет по управлению учебными заведениями Семипалатинской области 1887 год**

*Л.1,об. Отчет по управлению учебными заведениями, состоящими в ведение Инспектора народных училищ Семипалатинской области 1887 год*

...

Разряд учебных заведений:

3. Инородческие:

а) киргизские мужские с/х школы, преобразованные из бывших интернатов

к 1-му января 1887 г. – 5

к 1-му января 1888 г. – 5

б) женские рус\кирг.школы

к 1-му января 1887 г. – 3

к 1-му января 1888 г. – 3

в) кирг.сельс.муж.

к 1-му января 1887 г. – 2

к 1-му января 1888 г. – 2

г) магометанские медресе (при мечетях) (татарские девочки обучаются на домах женщинами)

к 1-му января 1887 г. – 12

к 1-му января 1888 г. – 13

д) еврейские школы (при синагогах) мужские

к 1-му января 1887 г. – 1

к 1-му января 1888 г. – 1

Итого:

к 1-му января 1887 г. – 26

к 1-му января 1888 г. – 27

*Л.21*

*Число учащихся в учебных заведениях*

	К 1.01.87г.		К 1.01.88		По вероисп.		По сосл.				
	ма л.	де в.	ма л.	де в.	пра в.	ма г.	двор и чино в.	гор.со сл.	с ел.сос л.	и народц ы	
Каркар. 3-х кл.гор. уч-ще	88	-	82	-	53	29	7	16	6	3	2
Карк. прих. уч-ще	-	21	-	20	20	-	6	5	9	-	-

*Л.22 Состояние библиотек*

Каркар. 3-х кл.уч-ще

Фундам.библ-ка: к 1 января 1888 г. книг и брошюр: название – 422, томов – 731

Ученическая библ-ка: к 1 января 1888 г. книг и брошюр: название – 162, томов – 203

**ЦГА РК. - Ф.491. - Оп.1. - Д.13. - Переписка о личном составе, приказы, списки упрощенных в библиотеке книг и др.перепись. 1886-1887 гг.**

*Л. 19 Репорт о состоянии Каркаралинского 3-хкласного городского училища*

*за декабрь 1886 года*

...законоучитель – 1

Учитель: стар. 1, млад. 1

Помощник учителя 1

Итого: 3

Уч-ся

В 1 кл. 49

Во 2 кл. 31

В 3 кл. 8

Итого: 88

Женское училище:

Законоучитель 1

Учительница 1

Учащихся 21

*Л.40 Отчет господину инспектору народных училищ Семипалатинской области*

*Учителя-инспектора Каркаралинского гор.3-х кл.уч-ща от 11 января 1887 г. (подпись учителя неразборчива)*

В двух абзацах отчета кратко упоминается о наличии в Каркаралинске 3-х классного училища и Каркаралинской женской школы. Конкретных данных нет.

*Л.199 Рапорт о состоянии Каркаралинского 3-х кл. гор.уч-ща за февраль-сентябрь 1887 г.*

Чиновников, преподавателей и учащихся	К 1-му числу февраля	В течение месяца	К 1-му числу марта месяца
Почетный смотритель	-	-	-
Учитель-инспектор	-	-	-
Законоучитель	1	-	1
Старший учитель	1	-	-
Младший учитель	-	-	-
Господин учитель	1	-	1
Итого:	3	-	3
Учащиеся			
В 1 кл.	50	-	50
Во 2 кл.	31	-	31
В 3 кл.	7	-	7
Итого:	88	-	88
Женское училище:			
Законоучителей	1	-	1
Учительниц	1	-	1

учащихся	21	-	21
----------	----	---	----

*Л.200*

... Подписано: учитель Дурасов О.

*Л.279 Рапорт о состоянии Семипалатинского городского приходского училища за март 1887 г.*

Чиновники, преподаватели и учащиеся	март	В течение месяца	К 1-му апреля
Почетный блюститель	-	-	-
Законоучитель	1	-	1
Учителей	2	-	2
Итого:	3	-	3
Учащиеся:		Выбыло - 2	
В старш.отд.	31	3	29
В сред.отд.	30	2	27
В мл.отд.	33	7	31
Итого:	94		87

*ЛЛ. 280, 280,об., 281, 281,об., 282, 282,об., 283, 283,об.* – приводятся списки учащихся Семипалатинского приходского училища, казахских фамилий нет...

*ЛЛ.424, 424,об., 425, 425, об.* Краткие сведения пройденные по всем предметам во всех классах Семипалатинской женской прогимназии.

Изучались предметы:

В подготовительном классе – Закон Божий, рус.яз., арифметика

В 1-м классе - Закон Божий, рус.яз., арифметика, география

Во 2-м классе - Закон Божий, рус.яз., арифметика, география

В 3-м классе - Закон Божий, рус.яз., арифметика, география, история

В 4-м классе - Закон Божий, рус.яз., арифметика, география, история

*ЛЛ.466, 466,об. Сведения о состоянии Каркаралинского приходского училища, находящегося в Семипалатинской области в г. Каркаралинске, за 1878 год*

III. Число учащихся.

К 1 января 1878 г. состояло мальчиков 65, девочек 24

К 1 января 1879 г. состоит мальчиков 56, девочек 17

По вероисповеданию: правосл. 26/16, еврейск. 1/1, магомет. 29. Всего 56/17.

По сословию: личных дворян 5/4, мещан.сосл. 5/2, казачьего 17/11, инородцев 29...

Л. 483, 483,об. Отчет о состоянии Каркаралинского приходского училища (в двух классах) 18 июня 1878 г.

1) ...общее число уч-ся 89...

4) учение нач. с 18 августа, окончено 15 июня. Уроков было в страш. Кл. 573, в млад. 528.

5) Испытание было 16 и 17 июня без присутствия родителей и посторонних посетителей...

8) Мужское училище содержание свое получало из Государственного Казначейства, ... в количестве 1350 р. Жалованья 2-м учителям и Законоучителю. До 400 р. отпускалось на содержание дома училища и учебных пособий. Женское училище содержание свое получало от Уездного начальства в количестве 300 р. жалованья учительнице и 100 р. на учебные пособия...

Подпись: ст.учитель Каркар.прих.уч-ща Павел Волков

**ЦГА РК. - Ф.95. - ОП.2. - Д.24. - С отчетами о состоянии Оренбургской Киргизской учительской школы за 1888 и 1889 годы**

*Л.2 О состоянии Оренбургской Киргизской учительской школы и начальном при ней училище за 1888 гражданский год*

1. Статистические сведения

Оренбургская Киргизская учебная школа принадлежит к ведомству Министерства народного просвещения, причислена к разряду средних учебных заведений и состоит из четырех классов с годичным курсом в каждом из них. При ней состоит начальное одноклассное киргизское училище. Оба заведения содержатся на счет казны и существуют с 3 февраля 1883 года, руководствуясь Положением о татарских учительских школах.

*Л.6 Из...Именного списка лиц, служащих в Оренбургской Киргизской учительской школе и начальном при нем училище*

...9. Вероучитель Мирман Буранкулович Буранкулов, вероиспов. магомет., окончил медресе в Каргале

...12. Учитель нач.уч-ща Садыкбай Алимкулов, вероиспов. магомет., окончил Орскую Киргизскую учительскую школу

*Ведомость о числе уч-ся в Оренбургской Киргизской учительской школе и начальном при нем училище*

	1.01.89г.	1.01.1890	Вероисп.	По званию		
				Султ.	Дух.	Прост.происх.
Учительская школа	34 м.	35 м.	Магом.	8	1	26
Нач. уч-ще	8 м.	11 м.	Магом.	2	-	9

*Л. 7 Диаграммы*

Султанов – 21,73%

Духовных – 2,1%

Простых киргиз – 76,08%

Магометан. – 100%

Киргиз – 100%

*Л.8. Изучаемые предметы*

1. педагогика
2. естествоведение
3. география, история
4. математика
5. рус.яз.

6. вероучение

7. чистописание и рисование

**ЦГА РК. - Ф.15. - Оп.1. - Д.472. - Годовые отчеты Семипалатинского губернатора о осостоянии Семипалатинской области за 1908-1912 годы**

*Л.1 Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1908 г.*

В 1908 г. население Сем.обл. достигло цифры 771.016 душ обоого пола (в дальн.- д.об.п.), причем из этого числа было 643.130 душ или 84,7% киргиз...

*Л.8,об.*

При объезде поселков я всюду слышал просьбы переселенцев о постройке церквей и школ. Переселенцы Семип.обл. находятся в этом отношении в особо тяжелом положении, ибо переселенческие поселки ... разбросаны среди киргизских степей...

*Л. 9*

Для удовлетворения нужд русских детей в первоначальном образовании мною внесен в проект земской сметы на 1910-1912 гг. кредит на открытие новых 11 училищ Мин-ва нар.просвещ. и 10 церковно-прих. Школ...

*Л.11 Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1909 г.*

Население Семип.обл. – 821.459 д.об.п., при чем ... 650.122 душ киргиз, крестьян 70.969 и казаков 44.068.

По сравнению с 1908 г. число рус. населения выросло на 30.788 д.об.п.

*Л.15,об.*

В целях устройства школ в переселенческих поселках была открыта особая комиссия по развитию народного образования среди переселенцев области, но школ открыто пока мало и подлежит еще употребить много усилий и затратить средств, чтобы удовлетворить нужды народного просвещения.

*Л.17 Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1910 г.*

В 1910 г. население Сем.обл. – 873.760 д.об.п. Из этого кол-ва было: крестьян – 96.979, казаков – 44.758, киргиз – 675.240 и прочих сословий – 56.783.

*Л.21, об.*

В отчетном году было освящено новое роскошное здание Семипалатинской женской гимназии, которое до этого ютилось в наемных помещениях в разных концах города. Новое здание построено на городские средства при помощи от Мин-ва нар.просв.

*Л.35*

...на происходивших киргизских выборах мною было впервые предъявлено требование, чтобы лица, баллотирующиеся на должности волостных управителей и кандидатов к ним знали бы русский разговорный язык... Я не могу допустить, чтобы главные представители власти киргизского народа, два столетия состоявшего под Русскою державою, не знали бы государственный язык... Опасение, что не найдется среди киргиз людей, знающих рус.яз., совершенно ложно, ибо масса киргизов прекрасно изучила рус.яз. и учится в русских школах, но из присущей киргизам хитрости не желает говорить по русски...

*Л.28, об.*

... закончились постройки 14 училищ Мин-ва нар.просв., причем здания 10 школ приспособлены для помещения молитвенных домов. Вновь открыто 13 училищ.... Церковно-школьное строительство идет крайне медленно вследствие отсутствия технического надзора.

*Л.31, об.*

Для лучшей постановки уч.дела в народных училищах области мною возбуждено ходатайство об учреждении для области отдельной Дирекции народных училищ. В отчетном году число училищ Семипалатинской обл. дошло до 148, а заведывает ими Директор народных училищ Семипалатинской и Акмолинской обл., занимающих пространство в 919.663,2 кв.верст... Нахождение Директора народных училищ в городе Омске сильно тормозит открытие новых училищ, вызывая совершенно излишнюю переписку.

*Л.33 Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1911 г.*

К 1 января 1912 года население Семип.обл. – 905.715 д.об.п.,

*Л.47 Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1912 г.*

К 1 января 1913 г. население Семип.обл. – 940.516 д.об.п.

...город.населения – 64.174 д.об.п.

крестьян – 134.278 д.об.п.

казаков – 46.017 д.об.п.

киргизов – 696.038 д.об.п.

***Общее для всех отчетов – во всех отчетах сведения и размышления губернатора только о проблемах народного просвещения для русских переселенцев и казачества.***

**ЦГА РК. - Ф.15. - Оп.1. - Д.490. - Дело о назначении стипендии учащимся Семипалатинской учительской семинарии и о выдаче стипендии учащимся в 1916-1917 уч.г.**

*Л.2 Справка (9.01.1916 г.)*

... По высочайше утвержденной земской смете Семип.обл. на 1913-1915 гг. при Семип.учительской семинарии назначено 20 стипендий по 180 р. каждая.

*Л.16 Господину Семип.губ-ру*

Из 20 стипендиатов Семипалатинского земства в к.1915/1916 уч.г. (встречаются следующие фамилии)...

1) Аймаутов Жусупбек

5) Сатпаев Габдуль-Гали

11) Нурмухамедов Казы

13) Сейсембаев Ахметбек...

Все эти воспитанники ... при отличном поведении вполне успешно и по своим успехам переведены в следующие классы:

*Л. 16,об.*

Нурмухамедов Казы и Сейсембаев Ахметбек – в I-й

Аймаутов Жусупбек и Сатпаев Габдуль-Гали – во II-й

**ЦГА РК. - Ф.15. - Оп.1. - Д. 471а. - Обзор внутреннего состояния Семипалатинской области 1887 г.**

*Л.10,об.*

Каждая из четырех групп населения области – казаки, крестьяне, горожане и кочевники – имеют свои школы, устройство которой обусловлено особенностями быта каждой из этих групп; так у казаков им. Поселковые школы, у крестьян – сельские, горожане пользуются городскими училищами и, наконец, для воспитания и обучения кочевников учреждены киргизские школы.

*Л.11*

Всех учительских и воспитательных заведений...в области 83; в них в первой половине 1887 г. обучалось

мальчиков - 1720

девочек - 512

Итого – 2232

Состояние этих заведений представляется в следующем виде:

Казацьи поселковые школы.

.....

**ЦГА РК. - Ф.491. - Оп.1. - Д.18. - Отчет Семипалатинского 5-ти классного городского училища 1888-1889 гг.**

*Л.48. Из отчета о состоянии Каркар.гор.уч-ща за 1888 г.*

Общее число учебных заведений к 1.01.1889 г.

А. Каркар. 3-х клас. Гор.уч-ще. При нем ремесленные классы для обучения мастерству

Б. Начальные народные уч-ща.

Каркар. прих. жен.уч-ще

*Л.49*

Число учащихся и прочих должностных лиц в Каркар.гор.уч-ще на 1.01.89г.

Попеч.смотр. – 1

Уч.-инспектор – 1

Законоучитель – 1

Учитель – 1

Учитель-помощник – 1 1 должность учителя вакантна.

*Л.50,об.*

Число учащихся в гор.уч-ще

К 1.01.8 8	К 1.01.8 9	Вероисп.		По сословию				
		Прав	Магом	Двор	Гор.сосл	Крест	Каз -во	инородц ы
82 м.	73 м.	47	26	7	19	2	27	18

**ЦГА РК. - Ф.15. - Оп.1. - Д.472. - Годовые отчеты Семипалатинского губернатора о состоянии Семипалатинской области за 1908-19012 годы**

*Л.1 Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1908 г.*

В 1908 г. население Семипалатинской области достигло цифры 771.016 душ обоего пола, причем из этого числа было 643.130 душ или 84,7% киргиз...

*Л.8,об.*

При объезде поселков я всюду слышал просьбы переселенцев л постройке церквей и школ. Переселенцы Семипалатинской области находятся в этом отношении в особо тяжелом положении, ибо переселенческие поселки...разбросаны среди киргизских степей...

*Л.9*

Для удовлетворения нужд русских детей в первоначальном образовании мною внесен в проект земской сметы на 1910-1912 гг. кредит на открытие новых 11 училищ Министерства народного просвещения и 10 церковно-приходских школ...

*Л.11 Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1909 г.*

Население Семипалатинской области – 821.459 д.об.п., причём...650.122 душ киргизов, крестьян 70.969 и казаков 44068.

По сравнению с 1908 г. число русского населения выросло на 30.788 д.об.п....

*Л.15,об.*

В целях устройства школ в переселенческих поселках была открыта особая комиссия по развитию народного образования среди переселенцев области, но школ открыто пока мало и надлежит еще употребить много усилий и затратить средств, чтобы удовлетворить нужды народного просвещения.

*Л.17 Всеподданнейший отчет Семипалатинского губернатора за 1910 г.*

В 1910 г. население Семипалатинской области – 873.760 д.об.п. Из этого количества было крестьян 96.979, казаков 44.758, киргиз 675.240 и прочих сословий 56.783 души.

*Л.21,об.*

В отчетном году было освящено новое роскошное здание Семипалатинской женской гимназии, которая до этого ютилась в наемных помещениях в разных концах города. новое здание построено на городские средства при помощи от Министерства нар.просв.

*Л.35.*

...на происходивших киргизских выборах мною было впервые предъявлено требование, чтобы лица, баллотирующиеся на должности волостных управителей и кандидатов к ним знали бы русский разговорный язык...Я не могу допустить, чтобы главные представители власти киргизского народа, два столетия состоявшего под Русскою державою, не знали бы государственный язык...Опасение, что не найдется среди киргизских людей, знающих русский язык, совершенно ложно, ибо масса киргизов прекрасно изучила русский язык и учится в русских школах, но из присущей киргизам хитрости не желает говорить по русски...

*Л.28,об.*

...закончились постройки 14 училищ Мин-ва нар.просв., причем здания 10 школ приспособлены для помещения молитвенных домов. Вновь открыто 13 училищ. ...церковно-школьное строительство идет крайне медленно вследствие отсутствия технического надзора.

*Л.31, об.*

Для лучшей постановки учебного дела в народных училищах области мною возбуждено ходатайство об учреждении для области отдельной Дирекции народных училищ. В отчетном году число училищ Семипал.обл.дошло до 148, а заведывает ими Директор народных училищ Семипалатинской и Акмолинской областей, занимающих пространство в 919.663,2 кв.верст... Нахождение Директора народных училищ в городе Омске сильно тормозит открытие новых училищ, вызывая совершенно излишнюю переписку.

*Л.33 Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1911 г.*

К 1 января 1912 г. население Семипалатинской области – 905.715 д.об.п.

*Л.47. Всеподданейший отчет Семипалатинского губернатора за 1912 г.*

К 1 января 1913 г. население Семипалатинской области – 940.516 д.об.п.

...городского населения – 64.174 д.об.п., крестьян – 134.278 д.об.п., казаков – 46.017 д.об.п., киргизов – 696.038 д.об.п.

**Ф.15, оп.1, Д.490 Дело о назначении стипендии учащимся Семипалатинской учительской семинарии и о выдаче стипендии учащимся в 1916-1917 уч.г.**

*Л.2 Справка (9.01.1916)*

...По высочайше утвержденной земской смете Семипалатинской области на 1913-195 уч.г. при Семипалатинской учительской семинарии назначено 20 стипендий по 180 р. каждая...

*Л.16. Господину Семипалатинскому губернатору*

Из 20 стипендиатов Семипалатинского земства в конце 1915-1916 уч.г. (встречаются следующие фамилии)...

1. Аймаутов Жусупбек...
5. Сатпаев Габдуль-Гали...
11. Нурмухамедов Казы...
13. Сейсембаев Ахметбек...

Все эти воспитанники ...при отличном поведении вполне успешно и по своим успехам переведены в следующие классы:

*Л.16, об.*

Нурмухамедов Казы, Сейсембаев Ахметбек – в 1-1  
Аймаутов Жусупбек, Сатпаев Габдуль-Гали – во 2-й.

### **ЦГА РК. - Ф.15. - Оп.1. - Д.471а. - Обзор внутреннего состояния Семипалатинской области**

*Л.10, об.*

Каждая из четырех групп населения области – казаки, крестьяне, горожане и кочевники – имеют свои школы, устройство которых обусловлено особенностями быта каждой из этих групп; так у казаков имеются поселковые школы, у крестьян – сельские, горожане пользуются городскими училищами и, наконец, для воспитания и обучения кочевников учреждены киргизские школы.

*Л.11.*

Всех учебных и воспитательных заведений... в области 83; в них в первой половине 1887 г. обучалось мальчиков – 1720, девочек – 512. Итого – 2232. Состояние этих заведений представляется в следующем виде:

*Л.15, об.*

Что касается женских учебных заведений области, то одна только прогимназия может считаться обеспеченной во всех отношениях. Материальное же обеспечение женских приходских школ, содержащихся на средства городского общества, не может считаться удовлетворительным.

### *Л.16*

#### Киргизские школы.

Не говоря уже о том времени, когда киргизы не находились в подданстве России, они и после принятия русского подданства оставались долго без попытки к распространению между ними просвещения.

По мере сближения киргизов с русскими и татарами, киргизы стали, мало помалу, сознавать необходимость в грамотности и вследствие этого они начали отдавать своих детей в татарские мектебы, устроенные в городах, при мечетях. Такая постановка народного образования киргизского населения вела киргизских детей не к развитию, а к притуплению способности мышления, ибо обучение в мектебах

### *Л.16, об.*

ограничивается лишь зазубриванием непонятных и даже суждых детскому разуму стихов из Корана на арабском языке. Администрация края не могла не обратить на это внимания и в начале 70-х годов она уже сознала необходимость противопоставить вместо мусульманских бесконтрольных мектебов школы правительственные, с общеобразовательной программой. Последствия этого сознания явилось постепенное учреждение мужских школ или интернатов, открытых во всех пяти уездных городах области. Школы эти или интернаты назначались собственно для воспитания киргизских мальчиков, обучались же они большей частью в общем учебном заведении, т.е. в городских школах и только некоторые из мальчиков лишь для первоначального знакомства с русской грамотою обучались в интернатах.

Кроме общеобразовательных предметов, школа должна была обучить мальчиков ремеслам – столярному, сапожному и шорному. Интернаты помещаются в отдельных зданиях, построенных на общественный счет киргизских волостей.

### *Л.17*

Опыт существования интернатов как общеобразовательных профессиональных школ, не оправдал возлагаемых на них надежд: не давая своим ученикам достаточно твердых познаний ни в какой

специальности, они отрывали в то же время киргизских мальчиков от кочевой жизни.

Такое положение интернатов, имевших назначение удовлетворить всесторонним нуждам киргизского населения, обратило внимание Господина Степного Генерал/Губернатора, который в виду участвовавших жалоб киргизов на материальное им необеспечение и желая поддержать благосостояние киргиз и облегчить скорейший переход им от кочевого образа жизни к оседлому, сопряженному с земледельческим занятием, более обеспечивающим постоянство доходов, чем занятие скотоводством, признал необходимым в 1884 г. преобразовать прежние мужские интернаты в с\х школы с тем, чтобы в школах этих киргизских мальчиков

*Л.17,об.*

Обучали как общеобразовательным предметам и ремеслам, так и отраслям с\х...

Содержание как интернатов, так и с\х школ относится на счет сумм, ассигнуемых по приговорам киргизских волостных обществ. В 1887 г. по этим приговорам предназначено было для помещения в интернаты 158 мальчиков, но в действительности было помещено 120 мальчиков.

Нельзя пройти молчанием стремление некоторых киргизов дать своим детям возможность дальнейшего образования по выходу из городских училищ и интернатов. Для удовлетворения этих стремлений в 1885 г. по распоряжению Господина Степного Генерал/Губернатора в г. Омске учреждена при классической гимназии ученическая квартира или общежитие для киргизских мальчиков,

*Л.18*

посылаемых из школ в классическую гимназию. Общежитие это содержится на общественные киргизские суммы, с отпуском по 200 р. в общественное содержание 13 мальчиков, по два из Павлодарского и Усть-Каменогорского уездов и по три из оставшихся уездов...

Кроме мужских были открыты еще и женские в трех городах – Семипалатинске, Каркаралинске и Павлодаре.

Кроме образовательных предметов девочкам преподаются и рукоделие. В 1887 г. девочек по приговорам общества предназначено было для помещения в интернатах 83, но в действительности помещено 35.

Женские интернаты оказались еще менее пригодными...

*Л.18, об.*

В женские интернаты отдавались преимущественно дети бедных родителей. После трех или четырех лет пребывания в интернатах, обстановка коих почти роскошна в сравнении с обстановкой бедняка киргиза, девочки приучались более к изнеженности, чем к тяжелому труду и по возвращении к родителям оказывались совсем оторванными от кочевого быта. Киргизы вместо большего развития в своих девочках желаемых ими и пригодных для их быта качеств, разочаровывались в них еще больше, чем в мальчиках, видя утрату девочками...качеств выносливой работницы. Этим объясняется отчего киргизы менее склонны отдавать своих дочерей в интернаты, чем мальчиков, что доказывается недостающим более половины количества девочек в женских интернатах...

В виду этого, по распоряжению Господина Степного Генерал/Губернатора женские интернаты предположены к закрытию с половины 1888 г. с тем, чтобы тех девочек, которые пожелают продолжать образование...определить в женской прогимназии и по окончании ими курса таковых, отправлять в акушерскую школу.

*Л.19*

Независимо вышеупомянутых учебных заведений магометанского населения области имеет свои отдельные школы, под названием мектебы, устроенные при мечетях.

В 1887 г. таких школ было 15 (13 в городах и 2 в татарских деревнях)...

Орг-ция учебной части в мектебах очень проста. Главным наставником считается мулла мечети, при которых открывается мектеб. Старшие ученики берут уроки от самого муллы и, в свою очередь, руководят занятиями младших учеников.

*Л.19, об.*

ни определенного периода для прохождения курса. Об умственном развитии и снабжении его первыми элементарными сведениями магометанские школы не имеют понятия и поэтому мальчик, долго посещавший мектеб, в сущности столь же невежественен, как и неграмотен. Ученье в мектебах ограничено одним схоластическим отделом и эта узкая односторонность не способна дать народу ни одного образованного человека, никого кроме религиозных казуистов.

Вся наука ограничивается знакомством с азбукою и письмом, заучиванием слов, чтением Корана и толкованием его.

Сторона педагогическая также отсутствует в мектебах. О постепенном и всестороннем приготовлении каждого ученика к нравственной деятельности не может быть и речи, если не считать стремления к развитию фанатизма и притворства...

#### *Л.20*

Учатся в мектебах преимущественно мальчики: из 15 мектебов только 2 были смешанные... Мальчиков обучались в первой половине 1887 г. – 778 чел., девочек – 20... Положение женщин в татарских семьях хотя и затворническое, но это не должно служить препятствием к посещению школ девочками в возрасте от 9-13 лет...

В 13 городских мектебах учатся киргизские и татарские мальчики поровну.

#### *Л.20, об.*

О введении в мектебах обучения русской грамоте рядом с татарскою... заботились уже с давних времен, но все попытки оставались тщетными как по неимению подходящих учителей, так и по упорству самих татар...

Вследствие этого, полагаю необходимым... поощрять в отдаче детей в училища с общим образованием...

**ЦГА РК - Ф.369. Оп. 1. Д.1651 - Переписка с уездными начальниками об открытии женских интернатов в Акмолинской области для обучения в них казахских девушек (5.08.1877-9.07.1878)**

Л. 1.

Письмо Генерал-губернатор Западной Сибири генерал-адъютант Казнакова на имя военного губернатора Акмолинской области от 4 августа 1877 г.

Вашему Превосходительству известно, сколь мало русский язык и грамотность развития в киргизском населении и как немного еще сделано для образования этого населения. Отрядные в этом отношении явления представляют только Омская киргизская школа на 20 мальчиков и учрежденные в последнее время в местах уездных управлений Акмолинской и Семипалатинской областей интернаты или общие квартиры для киргизских мальчиков, учащихся преимущественно в местных школах. Затем киргизские дети, не живущие в этих интернатах, вовсе не посещают русские школы.

Таким образом сказанные интернаты представляют в настоящее время едва-ли единственный, или во всяком случае, надежный путь для привлечения к образованию киргизского населения, привязанного к своему первобытному образу жизни как заведения, содержимые на средства, добровольно жертвуемые киргизским обществами, отдающими туда своих детей, интернаты не могут не привлекать к себе внимания их обществ, сверх того, как заведения, пользующиеся особыми и ближайшими заботами Вашего превосходительства и уездных начальников, они, как лично я убедился при своем посещении, по мере возможности, в большей или меньшей степени, достигают своей цели.

1об.

В общем весьма желательно не терять из виду столь удачного пути для образования киргизов и принимать меры к их увеличению.

Но в это же время нельзя не обратить внимания на то, что существующие ныне интернаты учреждены только для мальчиков, что к образованию девочек в киргизском населении до сих пор вовсе не принято никаких мер, что такой пробел, важный сам по себе, оставаясь не восполненным, при значении женщины в семье, может повлечь за собой уменьшение ожидаемых плодов и от образования мальчиков.

По этим соображениям, признавая необходимым положить в киргизском населении начало женскому образованию, я имею честь

покорнейше просить Ваше Превосходительство выйти в ближайшее обсуждение вопроса о привлечении киргизских обществ в вверенной Вам области к обучению их девочек в русских школах, путем убеждения их обществ, с устройством для сей цели интернатов, по примеру существующих для мальчиков. Вполне уверенный, что при Вашем, Милостивый Государь, содействии осуществится это полезное предположение, я покорнейше прошу Вас о результатах, имеющих быть достигнутыми по настоящему предмету, доводить до моего сведения.

Л. 15

Из телеграммы Военному губернатору Акмолинского уездного начальника Измайлова (8.11. 1877)

«Сегодня интернат для девочек был открыт в присутствии всех уездных властей, волостных управителей киргиз. Помещение наемное, попечительница госпожа Измайлова, учительница г. Мамонтова, нанятая надзирательница грамотная помощница ее, кухарка, дворник, поступило 14 девочек, остальные доставляются».

Л. 26

Из рапорта акмолинского уездного начальника 26.12.1877 г.

Последние киргизские девочки в открытый женский интернат в г. Акмолинске поступили 6 декабря и таким образом в настоящее время число девочек в интернате составляет 25.

Л. 27

Именной список учениц Акмолинского киргизского интерната

№	Ф.	Возраст	Какой волости
1	Джанбопе Наурузбаева	13	Спасской
2	Айбала Джалина	12	Спасской
3	Урунбазар Нугайбаева	11	Караагачской
4	Айтен Коджабекова	12	Караагачской
5	Залиха Рыскулова	13	Коржункульской
6	Джакач Токтеева	11	Коржункульской
7	Джамиля Утева	11	Мунчактинской
8	Рабиля Елева	10	Мунчактинской
9	Хатча Токсанова	13	Кызыл-Топракской

10	Хабита Тышканова	11	Кызыл-Топракской
11	Улабике Манкчиева	13	Кургальджинской
12	Балдан Кусенева	13	Кургальджинской
13	Балауса Джапина	13	Сары-Узеньской
14	Джамили Баюлдакова	11	Сары-Узеньской
15	Айнажан Нурмакарова	10	Еременской
16	Айча Нурзабекова	9	Еременской
17	Малика Кайсарина	9	Ишимской
18	Каламбир Тюсбагарова	13	Ишимской
19	Рахила Джаксыбаева	12	Акмолинской
20	Джантылдык Кайсарина	10	Акмолинской
21	Макабала Кульджекина	12	Чурубай-Нуриной
22	Бекжан Исенбекова	12	Чурубай-Нуриной
23	Хадича Малгарина	13	Нуриной
24	Джантылдык Тельгозина	11	Нуриной
25	Кадича Джантасова	12	Аккульской

Л. 30

Рапорт Сарысуйского уездного начальника Военному губернатору от 14.01.1878 г.

При обозрении учреждений Сарысуйского уезда в минувшем году на предмет открытия в уезде женского интерната, докладывал Вам ранее о том, что в станице Атбарской возможно устроить женский интернат не более как на семь или восемь воспитанниц. Этот интернат не может быть устроен в более широких размерах как по невозможности приискать в Атбасаре приличных помещений для него, так и потому, что киргизы не особенно сочувственно относятся к учреждению подобных заведений.

Л. 30об.

Убедившись в недавние поездки мои по волостям в несочувствии киргиз в учреждении женского интерната, в том что не разъяснения, а лишь опыт, могут убедить киргизов в пользу подобных

воспитательных заведений. Имея в виду невозможность приискать в Атбасаре приличных помещений для интерната с большим числом воспитанниц, я не решился на первый раз, чтобы киргизы дали большие суммы на содержание этого интерната, в особенности в волостях бедных, как Нельдинская и Саранская, и не особенно богатых, как Ортауская, Актауская и Атасуйская, тем более, что даже в богатой волости, как Чуйская, во время выборов в ней должностных лиц, выборные волости на предложения моего старшего помощника г. Чаплина, назначить деньги на женский интернат, положительно было отказано. И только благодаря моим резким убеждениям выборные назначили на женский интернат по 72 руб. в год. В остальных актавских волостях, несмотря на убеждения, киргизы тоже не дали больших сумм и едва назначили только тем суммы, которые были указаны в приговорах.

#### Л.31.

Сам я достиг благоприятного результата в увеличении суммы на содержание женского интерната в баганалинских волостях, во время недавней декабрьской поездки туда на выборы. Там четыре волости Кенгирская, Улутавская, Курайлинская (это бывшая Айнакульская) и Джездинская обещали дать 120 руб. в год некоторые из них, при мне же, оставили приговоры по этому предмету, а Сары-Суйская волость обещала назначить на женский интернат 150 руб. За сим я надеюсь на увеличение суммы на женский интернат еще в волостях: Атбасарской, Денгизской, Чуйской, Мунглинской и может быть Атасуйской и Джаргаинской.

#### Л. 40, 40об.

Из кокчетавского уездного начальника 25.01.1878

20.01.1878 был открыт женский интернат на 12 девочек в Кокчетавском уезде. Личный состав интернат – попечительница – жена уездного начальника Лидия Васильевна Туполева, надзирательница – дочь местного священника Александра Павловна Плотникова, помощница надзирательницы девица Карташева, знающая киргизский язык, кухарка, дворник, помещение наемное. Классная комната, столовая и спальня готовы, белье столовое - скатерти, салфетки. Белье спальное – простыни, наволочки,

полотенце, тюфяки, подушки также готовы. Перед баней девочки были подстрижены одинаково волосы, после бани надето белье, платья, фартуки и ботинки русского образца. Вся эта обстановка произвела на девочек такое впечатление, каково и желать более нельзя.

Учительницей в интернат будет приглашена г. Михайлова жена начальника телеграфной станции, окончившая курс Томской женской гимназии, спустя некоторое время, когда девочки научатся немного говорить по-русски.

Л.43

Из рапорта Сарысуйского уездного начальника 20.01.1878

Особые пожертвования на открытие и содержание женского интерната для киргизских девочек:

Почетный киргиз Атбасарской волости, ныне волостной управитель Беркимбай Чорманова – 50руб.

Волостной управитель Курайлинской волости Ували Тлеугабылов – 50 р.

Почетный киргиз Сарысуйской волости Арыстанбай Арзыгулов – 50р.

Волостной управитель Денгизской волости Токберген Сайдалин – 30 р.

Почетный киргиз Джездинской волости Альджан Рыспаев – 30 р.

Волостной управитель Джаргинской волости – 25 р.

Почетный кригиз Денгизской волости Бекен Сайдалин 25 р.

Почетный киргиз Чуйской волости Аргынбай Байготтанов 10 р.

А всего ими было пожертвовано 270 рублей серебром, на которые и были сделаны заказы на покупку необходимого для женского интерната.

Л. 44, 44

об ответе Сарысуйскому уездному начальнику 27.02.1878.  
поручаю выразить им благодарность

Л. 62, 62об

из рапорта Сарысуйского уездного начальника Меншикова

15 мая предполагается открыть в Атбасаре интернат для киргизских девочек, обучения их русскому языку и русской грамоте.

Чтобы не затрачивать напрасно материал на одежду и обувь для девочек при неимении утвержденного образца, прошу Вас дать мне знать:

А) из каких материалов и какой формы должны быть летняя одежда и обувь для девочек, как то головной убор, платье, передники, рубашка, кальсоны, чулки и башмаки

В) из каких материалов и какой формы должны быть зимняя одежда и обувь.

При этом долгом считаю доложить, что для головного убора можно допустить полушапки легкие летние и зимние теплые, платье, передники, рубашки, кальсоны и чулки одинакового материала и формы для лета и зимы.

Кальсоны должны быть непременно допущены летом и зимой, так как киргизки привыкли к этой части одежды и если исключить их из киргизского женского гардероба в интернате, то по окончании учения, на свободе, в степи, новая привычка носить платье без кальсон может вредно сказаться на здоровье бывших воспитанниц интерната.

Л. 65

Рапорт Сарысуйского уездного начальника 14 марта 1878

Пожертвования от: управителя Улутавской волости Кутебара Елеманова 50р., управителя Актавской волости Оскара Контарбаева – 25 р.

Л. 66

объявить им благодарность.

**ЦГА РК. - Ф.369. - Оп.1. - Д.5187. - Об открытии низших с/х школ в городах Акмолинской области 1910-1916 гг.**

*Л.10,об.*

Каркаралинская школа.

Помещается в городе...Учащихся – меньше 15. Почти все из киргиз. Население слабое, русских почти нет и колонизация в

ближайшем будущем не предполагается. Поэтому в настоящее время надобности в школе нет... (за 1910 г.)

**ЦГА РК. - Ф.491. - Оп.1. - Д.42. - Отчеты школ 1907-1909 гг.**

Л.5

Каркаралинское женское приходское училище

Число уч-ся

К 1.01.1908 г. – общее число – 33, правосл. – 20, магомет. – 13

К 1.01.1907 г. - общее число – 43, правосл. – 34, магомет. – 9

Л.8 Ведомость о числе уч-ся в начальных училищах в распределении их по полу и вероисповеданию к 1.01.1907 г. по Семипалатинской инспекции I района

Каркаралинское женское приходское уч-ще - общее число – 43, правосл. – 34, магомет. – 9

Русско-киргизские уч-ща:

Каркар.2-х клас.уч-ще - общее число – 76, магомет. – 76

Аульные школы: к 1.01.1910 г.

Чубартавская аул.шк. – 23 уч-ся, все магомет. (в 1907 г. - 8)

Канлыбаевская (Эдрейская волость) – 12, все магомет.

Дагандильская (Аксаринская волость) – 9, все магомет. (в 1909 г. - 20)

Каракимерская (Кзылтавская волость) – 4, все магомет. (в 1909 г. - 20)

Егинды-Булакская (Кувская волость) – 23, все магомет. (в 1909 г. - 20)

Сарытавская (Аксаринская волость) – 14, все магомет.

Беркаринская (Беркаринская волость) – 17, все магомет. (в 1909 г. - 20)

**ЦГА РК. - Ф.491. - Оп.1. - Д.39. - Отчеты городских училищ за 1903-1904-1906 гг.**

Л.42

II Состав учебных заведений

...Каркаралинское городское уч-ще ...представляет собой единственный рассадник просвещения в Каркар.уезде...

Учащие уч-ща по отношению к улучшению учебно-воспитательного дела учащихся употребляют все свои силы. Но дело тормозится...гл.обр. вследствие того, что почти 1/3 всего числа уч-ся магометане, родители которых в большинстве случаев самые закоренелые фанатики (особенно татары). Понятно, что религиозно-нравственное воздействие, долженствующее составлять по программе городских училищ основу всего дела в училище, парализуется, ибо мало того, что сами магометане остаются вне такого воздействия, они оказывают значительное деморализующее влияние на русских учеников.

#### *Л.45*

В Каркар.гор.уч-ще введены были ранее следующие учебники:

По Закону Божию...

По русскому и церковно-славянскому языкам...

По арифметике...

По геометрии...

По истории:

1. Краткий курс отечественной истории Рождественского
2. Краткий курс всеобщей истории в связи с русской историей

Белляринова

По географии...

По естествоведению...

По физике...

По чистописанию.

#### *Л.46*

Размер платы за учение установлен в 4 р. за год. Дети казаков обучаются бесплатно...

#### *Л.47*

...были произведены выпускные испытания учеников по математике и естествоведению и произведен был опрос из всех других предметов тех же учеников... Обращено внимание на замеченную

общую неразвитость уч-ся и довольно слабыя познания их из предметов курса...

*Л.54*

Из отчета о состоянии Каркаралинского городского училища за 1903 год

Разряды учебных заведений	К 1.01. 1903 г.	К 1.01. 1904 г.	По областям и губерниям
А. Каркар.3-х клас. Уч-ще	1	1	
Б. Во введении учителя-инспектора сего училища состоят:			Семипалатинская область
а) Каракимерская аул.шк. (Кызылтавская волость)	1	1	
б) Чубартавская аул.шк.	-	1	
в) Егинды-Б.аул.шк. (Кувская волость)	-	1	

Вновь открытые в отч.году Чубартавская и Егинды-Б.аул.шк. явились удовлетворением давно назревшей в уезде потребности иметь киргизам такое учебное заведение, которое давало бы им возможность получать русскую грамоту и вместе с тем не отлучаться желающим далеко от своих родных степей, что приходилось им до сих пор делать, ибо на весь Каркар.еузд с исключительно киргизским населением, простирающимся на громадные расстояния в длину и ширину, существует только одно городское училище и открытая во второй половине 1902 г. Каракимерска аул.шк., где киргизы могли получать русскую грамоту.

*Л.81, 81,об., 82,об. Число уч-ся в учебных заведениях*

Разряды уч.зав.			по вероиспов.	По сословию
	к 1.01. 1904	к 1.01. 1905		
	4	5		

			пра в.	маг.	двор. и чино в.	го р. зв.	сел. сос л.	каз а ки	разн о чинц ы	ино родц ы
Каркар. 3-х кл. уч-ще	109 м.	83 м.	69	14	4	32	1	32	3	11
Каркар. гор.прих.уч -ще	30 д.	32 д.	31	проч их -1	1	12		19		
Чубарт.аул. шк.		12 м.		12						12
Каракимерс кая аул.шк.		12 м.		12						12
Даганд.		10 м.		10						0
Ег.-Бул.		14 м.		14						4

*Л.144 Аульно-магометанские училища Семипалатинской области*

Двухклассное р/кирг.уч-ще в Каркаралинске – открыто 1 мая 1904 г. Содержится на средства киргиз. При уч-ще интернат на 30 учеников. Учащихся на 1.01.1905 г. – 64. Зав.училищем Ахмет Байтурсынович Байтурсынов, окончил в Оренбургском р/кирг. уч-ще школу, магом.вероисп....

*Л.147*

Каракимерская аул.шк. – открыта в 1902 г. Учащихся на 1.01.1905 г. – 12. Учитель Нарымбет Бадукович Бадуков, окончил в гор.уч-ще, магом.вероисп., на должности с 1.01.1903 г.

Ег-Бул аул.шк. – открыта 17 июля 1903 г. Учащихся – 14. Учитель Смаил Байменович Байменов, окончил с/х школу, на должности с 1.05.1903 г.

Чубартав. аул.шк. – открыта 2 июня 1903 г. уч-ся – 12. Учитель Исагул Менайкович Менайков, свидетельства на звание учителя не имеет, в должности со 2 июня 1903 г.

Дагандельская аул.шк. – открыта 1 марта 1904 г. Уч-ся – 10. Учитель Джумакас Дюсембаевич Дюсембаев, свидетельства на звание учителя не имеет, в должности со 1 марта 1904 г.

**ЦГА РК. - Ф.95. - Оп.2. - Д.120. - Отчет о состоянии Оренбургской киргизской учительской школы и начальном приеме училище за 1898 гражданский год**

Л.1 (из отчета)

Оренбургская киргизская учительская школа состоит на ведомстве Мин-ва нар.просв. и причислена к разряду средних учебных заведений...

...сущ. с 3 февраля 1883 г. (сначала в г. Орске, с 1889 г. – в Оренбурге)...

...штатных воспитанников-киргиз, содержащихся на средства казны, положено в школе 35 и в начальном училище 10, но по состоявшемуся в 25-й день апреля 1892 г. Высочайшему соизволению в школе разрешен прием русских воспитанников до половины штатного количества учащихся...

## **Гайд фокус-группы**

**Историческое сознание, историческая память в структуре гражданской идентичности современной молодёжи: проблемы актуализации содержания и форм имплементации в учебный и воспитательный процесс.**

### **I. БЛОК: АКТУАЛИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ.**

1. На Ваш взгляд, насколько важно историческое сознание и коллективная память в формировании общих представлений, мировоззрения и гражданской идентичности современной молодежи.

2. Оцените, на ваш взгляд, какова динамика интереса молодежи к истории за годы Независимости РК?

3. На Ваш взгляд, на протяжении периода независимости, как менялся государственный и общественный заказ по отношению к тому, какое место история должна занимать в структуре:

- 1) образовательного процесса.
- 2) воспитательного процесса.
- 3) культуры.

4. Какова, на Ваш взгляд, должна быть основная функция истории, исторического сознания и коллективной памяти в современном казахстанском обществе?

- Расширение интеллектуального кругозора
- Стремление найти в истории ответы на злободневные вопросы
  - Потребность узнать и понять корни своей страны и своего народа, своей семьи.
  - Извлечение исторических уроков предостережение от ошибок.

- Совокупность фактов и без оценочных суждений, на основе которых молодежь самостоятельно формирует свои взгляды на жизнь.

5. Каковы, на Ваш взгляд, современные источники, оказывающие главное влияние на формирование исторических представлений у молодежи и какими, прежде всего, они должны быть?

- Учебники истории
- Кинофильмы
- Телепередачи
- Журналы и газеты
- Рассказы представителей старшего поколения
- Мемуары, художественная литература
- Музеи
- Исторические памятники
- Специальная историческая литература
- Радиопередачи
- Семейные архивы
- Археология

6. Какие, на Ваш взгляд, фрагменты отечественной и мировой истории могут быть наиболее «интересны», показательны для молодежи, содержательны с точки зрения акцентуации исторического сознания как основы формирования гражданской идентичности молодежи.

- символы гордости в истории
- символы поражения, отрицательный опыт из которого можно извлечь уроки истории
- оценка роли государственных лидеров – герои и антигерои.

**II. ФОРМЫ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ В УЧЕБНЫЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС НОВЫХ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ.**

1. На Ваш взгляд, если в сегодня упущения, недоставки в содержании и методах формирования исторического сознания и исторической памяти.

- 1) в образовательном процессе.
- 2) в воспитательном процессе.
- 3) в культуре.

2. Могли бы вы дать рекомендации, какие потенциальные возможности (методы, формы) еще мало используются или не используются вообще в процессе формирования исторического сознания и исторической памяти, гражданской идентичности:

- 1) в образовательном процессе.
- 2) в воспитательном процессе.
- 3) в культуре.

3. Оцените возможности и потенциал использования в формировании исторического сознания, исторической памяти краеведения и имплементации в учебный и воспитательный процесс Проектов «Рухани жаңғыру».

## АНКЕТА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

### *Уважаемый друг!*

Вы принимаете участие в социологическом исследовании, которое проводится в рамках реализации целей и задач республиканского проекта «Историческое знание как основа духовной модернизации и обновления исторического сознания молодого поколения Республики Казахстан». Просим Вас ответить на все вопросы анкеты.

Анкета анонимна. Результаты опроса будут использованы только в обобщенном виде.

Внимательно прочитайте вопрос и обведите кружком тот вариант ответа, который в наибольшей степени соответствует Вашему мнению. Если такого Вы не обнаружили, то кратко изложите свой ответ в варианте «другое».

Вопросы составлены в виде таблицы. Так Вам будет удобнее на них отвечать.

### *Заранее благодарим за сотрудничество!*

**1. Учеником какого класса или студентом какого курса Вы являетесь?** \_\_\_\_\_

**2. Ваше учебное заведение – это...** (Отметьте подходящий ответ)

Средняя общеобразовательная школа	1
Гимназия, лицей	2
Школа для одаренных детей	3
Колледж	4
Высшее учебное заведение	5

**3. Какие функции исторических дисциплин Вы считаете важными и нужными? (Распределите ответы по степени значимости)**

Общеобразовательная функция	
Воспитательная функция	
Научно-познавательная функция	
Функция самореализации и саморазвития	
Функция самоутверждения и самоидентификации	
Идеологическая функция	

**4. Что для Вас означает предмет «История»? (Выберите 2-3 наиболее подходящих)**

Общеобразовательный предмет и не более	1
Источник удовольствия, дающий пищу воображению	2
Шанс научиться чему-либо из неудач и успехов других людей	3
Это нечто мертвое и ушедшее, не связанное с нынешней жизнью молодого человека	4
Набор назидательных примеров, объясняющих, что правильно или неправильно, хорошо или плохо	5
Средство узнать об истоках современной жизни и объяснить проблемы сегодняшнего дня	6
Средство определять свою жизнь в обстановке исторических изменений	7
Другое: (запишите, что именно)	8

**5. Что для Вас является важным при изучении истории? (Распределите ответы по степени значимости)**

Я хочу получить всесторонние знания о главных исторических фактах и событиях мировой и отечественной истории	
Я хочу понять прошлое с учетом различных точек зрения	
Я хочу понять мотивы поведения людей в прошлом на основе реконструкции исторических событий и мыслей их участников	
Я хочу научиться использовать полученные исторические знания для объяснения ситуации в сегодняшнем мире	
Я хочу больше узнать об исторических традициях и ценностях нашего народа и мирового сообщества	
Я хочу изучать памятники историко-культурного наследия нашей страны	
Для меня история является увлекательным занятием, от которого я получаю удовольствие	

Я хочу больше узнать о главных демократических ценностях современного общества	
Другое: <i>(запишите, что именно)</i>	

**6. Каким источникам изучения истории Вы больше доверяете? (Отметьте подходящие ответы)**

Школьным учебникам	1
Рассказу учителя	2
Историческим документам и источникам, в том числе аудио- и видеоматериалам	3
Наследию великих людей	5
Исторической литературе	6
Художественным фильмам	7
Телевизионным документальным фильмам	8
Посещению музеев и исторических достопримечательностей	9
Ресурсам Интернет	10
Другое: <i>(запишите, что именно)</i>	11

**7. Какие периоды истории Вам интересны?**

Древний мир	1
Средние века	2
Новое время	3
XX век	4
Современный мир	5

**8. Какие исторические темы Вам интересны? (Выберите наиболее подходящие)**

История своей страны	1
История своей местности (своего города, села), края	2
История своей семьи	3
История зарубежных стран	4
История культуры	5
Повседневная жизнь обычных людей	6
Приключения и великие открытия	7
История войн и завоеваний	8
История народов и наций	9
История развития демократических институтов	10
Роль отдельных личностей в развитии общества	11
История развития хозяйства и экономики, промышленности и торговли	12
История отдельных отраслей и видов деятельности (история спорта, музыки, машин)	13

**9. Укажите, как проходят (проходили) уроки истории в Вашей школьной жизни. Что чаще происходит (происходило) на них?**

Учащиеся слушают рассказы учителя об исторических событиях	1
Учащиеся совместно с учителем обсуждают различные события и явления прошлого и настоящего	2
Учащиеся изучают исторические источники, в том числе документы, картины и карты	3
Учащиеся рассказывают и интерпретируют историю сами	4
Учащиеся смотрят исторические видео и фильмы	5
Учащиеся используют учебники и другие рабочие материалы	6
Учащиеся защищают свои проекты, письменные работы по отдельным темам отечественной и всемирной истории	7
Учитель и учащиеся совместно сотрудничают в рамках выполнения научных проектов по проблемам истории	8
Учащиеся заняты разнообразной деятельностью, в том числе, ролевыми играми, посещением музеев и достопримечательностей	9
Учащиеся совместно с учителем заняты изучением сакральных мест в рамках выездных экскурсий	10

*В заключение несколько вопросов о Вас*

**10. Ваш пол:**

Мужской	1
Женский	2

11. **Ваш возраст:** \_\_\_\_\_ полных лет

12. **Вы проживаете в:**

В городской местности	1
В сельской местности	2

**Большое спасибо за участие в опросе! Желаем Вам успехов!**

Buketov university

Педагогические эссе  
**Я РАБОТАЮ В ШКОЛЕ...**

**Лебедева М. В.** Директор ГУ «Белоярская основная школа»

*Если вы удачно выберете труд  
и вложите в него свою душу,  
то счастье само вас отыщет.*  
К.Д.Ушинский

Я работаю в школе. Я тружусь в школе. Я живу школой. Я простой педагог, которых десятки тысяч по всей стране. 12 лет на педагогическом поприще, на административной должности 10 лет. Вроде ничего серьезного не сделала, не достигла каких – то высоких результатов...

Молодым специалистом я пришла в свою родную Белоярскую школу учителем русского языка и литературы, после окончания Карагандинского государственного университета им. Е.А.Букетова, с красным дипломом, в 2007 году.

Время летит быстро. Я не заметила, как пролетели годы, и никогда не представляла, какой сюрприз преподнесет мне жизнь. Любимая, взрастившая меня, как педагога, Белоярская основная школа осталась без руководителя и оказалась перед выбором: кому встать у руля большого корабля знаний. И мне было оказано это доверие – я стала директором. Случилось то, что случилось. Я знаю, что каждый директор школы испытывал те же самые чувства, что и я в тот момент, и тогда мне казалось, что вот начинается что – то грандиозное в моей жизни, что судьба дает мне шанс – создать такую школу, о которой мечтала. Школу, где будет комфортно всем – и ученикам, и учителям.

Те же люди, те же стены, но ощущение на себе ответственности за педагогов – стажистов и молодых педагогов, учеников, родителей стало для меня своеобразным вызовом судьбы, открывающим новые

горизонты в моей педагогической деятельности. Я видела их в том, что, сохраняя лучшее в школе, нужно стать лидером для своих учителей, сберегая внутри себя трепетное отношение к ним. Я хотела быть директором, чья власть не была бы авторитарной, чтобы мои отношения с коллегами строились на доверии и уважении. А для учителей школа должна стать не просто работой, но и возможностью самореализации, приносящей удовлетворение.

Мы росли вместе – я и мои учителя. Я радуюсь тому, что у нас в школе в настоящее время сложился творческий педагогический коллектив, с большим потенциалом, меня окружают компетентные коллеги, интересные ученики. Коллективом определены приоритеты в образовательной политике школы: доступное качественное образование в здоровьесберегающей среде, формирование социальной активности обучающихся на основе духовно – нравственных ценностей. Да, мы много и плодотворно трудились над собой и старались, чтобы наши дети по уровню образования могли конкурировать с учениками городских школ. И когда наши выпускники становятся победителями олимпиад, конкурсов, продолжают учебу в российских вузах охватывает чувство радости и гордости.

Приоритетным направлением своего образовательного пространства мы все единогласно считаем воспитание, потому что для большинства детей только в школе создана воспитывающая среда, нам удалось создать в школе атмосферу психологической безопасности, климат взаимного доверия, спокойствия. Мы учились и учимся слушать и слышать ребят. Мы своих учеников просто любим. И на нашу любовь дети отвечают взаимностью. Я и мои учителя можем гордиться собой уже только потому, что наши выпускники не забывают дорогу в школу. Когда я вхожу в школьный вестибюль, частенько вижу там и тех, кто окончил школу в прошлом году, и тех, кто покинул ее стены пять – шесть лет тому назад. А наши Последние звонки и День Знаний превращаются в настоящие праздники не только для виновников торжества, но и для всех жителей нашего села. В эти дни мы – учителя, ученики, родители, ощущаем себя по – настоящему одной семьей. Я этому искренне рада. Для меня важно, каков имидж моего учреждения.

Деятельность школы многогранна – это не только учебная, но и общественная, просветительская, идеологическая, краеведческая: благоустройство школьного двора, уход за памятниками, забота о тружениках тыла и ветеранах, экологические акции и много другое, она направлена на формирование гражданско – патриотического сознания и бережного отношения к своей малой Родине. Наверное, поэтому сегодня в стенах родной школы работает коллектив, состоящий практически на 100% из ее выпускников. И я – директор этой школы!

А директор школы – это организатор образовательной среды, учитель, воспитатель, администратор, коллега, менеджер по качеству, психолог, работодатель, ответчик, он же экономист, бухгалтер, налогоплательщик, ревизор, предприниматель, а еще – хозяйственник, инспектор по технике безопасности, санитарный врач, строитель, дизайнер, прораб, кормилец... Все перечислила? Наверное, не все, потому что директор – это, как говорят в народе, «и швец, и жнец, и на дуде игрец». Несмотря на все это, я твердо уверена, что не ошиблась в выборе своей профессии.

Главный принцип своей работы вижу в создании ситуации успеха: осторожно и бережно помочь школьнику и педагогу раскрыться, вселить уверенность, дать возможность почувствовать свою самооценку.

Человек рождается не для поражений, а для побед! Человек рождается для успеха! Каждый день, идя в родную школу, я хочу только одного: чтобы мои ученики и учителя, испытав успех, поверили в себя. Не только красота, но и вера должна спасти мир! Верь в себя – и все получится! Это девиз моей школы.

Я всё больше убеждаюсь, что я счастливый человек, потому что профессия моя – это радость общения с детьми. Моменты счастья приходят, когда я вижу широко раскрытые от удивления детские глаза, вижу благодарность и улыбки на лицах учеников. Да, я счастливый человек, потому что утром с радостью иду в школу, чтобы снова встретиться с моими учениками, коллегами – моими единомышленниками, живущими со мной в одном ритме жизни. А вечером, усталая, но не разочаровавшаяся в своей работе, иду домой, где меня ждет моя семья. И снова я буду думать о школе, строить планы о том, что надо сделать еще...

## ЭССЕ НА ТЕМУ «ЛЕГКО ЛИ УЧИТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ?»

**Балиева Д.**

магистрант 1 года обучения

Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова

В настоящее время в современной школе существуют немало проблем. Человечество многого достигло и стремится к совершенствованию. Но к какому? Не потеряем ли мы в этой бесконечной гонке к техническому прогрессу самого человека, его суть и душу?

На все эти вопросы нет ответов. Существуют только предположения, и я думаю, со мной согласятся многие педагоги. Быть учителем – это значит быть хорошим человеком, с чистой душой и хорошим другом, психологом для учащегося. На их плечах самая большая ответственность: ответственность за целеустремленное, креативное, грамотное поколение. В настоящее время ученики проводят большую часть своего времени в стенах школы. И именно там в них вкладывают все необходимые «положительные» качества, которыми они будут пользоваться всю свою жизнь.

Но, к сожалению, на сегодняшний день каждый педагог столкнулся с рядом проблем, некоторые из которых он не в силах решить. На мой взгляд, одна из главных причин недостаточного развития в сфере образования – это инновационность в обучении. Инновационность, по моему мнению, имеет двоякий характер: с одной стороны – применение учителями ИКТ (информационно-коммуникационных технологий), различных подходов в обучении, методов, несомненно, делают интересней уроки. Но не всегда это получается качественно. Сегодня все стремятся к совершенству. Практически на каждом уроке учитель старается добавить новизны, элемента неожиданности. Я согласна, что каждый учитель должен находиться в постоянном поиске, экспериментировать, совершенствовать методы, приемы работы, ведь как говорил Вольтер: «Все, что становится обыденным, мало ценится!» Но давайте не будем забывать о закономерностях в обществе?! На настоящий момент мы еще не готовы к таким переменам. Нужно внедрять все новые

элементы последовательно, учитывая историю прошлого, а не слепо «копировать» все с Запада. Это, на мой взгляд, является важной проблемой в системе образования РК.

Могу с уверенностью сказать, что ученики в первую очередь должны уметь грамотно выражать свои мысли, т.е. уметь правильно говорить. А как раз это не всегда наблюдаешь среди учащихся. Я согласна, найти материал в Интернете, отредактировать его и сдать учителю – это умеет каждый. А вот проанализировать полученный материал, часто многие школьники просто не могут, и это вводит в большое раздумье даже учащихся, занимающихся на оценки «4» и «5». Поэтому учителя гуманитарного направления должны понимать, что эмоционально-окрашенную речь не заменят никакие информационно-коммуникационные технологии.

Система современного образования ведет к смене приоритетов в деятельности учителя: не научить, а создать условия для самостоятельного творческого поиска ученика. Эта система в обучении не всегда является продуктивной. Так как зачастую ученик не желает заниматься самообразованием, а предпочитает научиться у своего наставника. Возможно, со временем, когда эта система окончательно утвердится у нас в республике не только среди обучающихся, но и самих педагогов, то тогда, наверное, мы увидим положительные результаты в обучении.

Теперь хотелось бы поговорить о проблеме исторического образования. Нам известно, что история – это не только, и не столько зазубривание фактов, событий, дат, но и развитие исторического мышления, умение встать на позицию человека прошлого, понять, чем она обусловлена. И самое главное, учитывая опыт предшествующего поколения, уметь ориентироваться в современном информационном, социально-экономическом и политическом пространстве. Проблема в том, что историческое мышление у школьников и у студентов, обучающихся в высшем учебном заведении, не одинаковое. Проблемы в напечатании книг по истории, расхождения в датах, ошибки в текстах, отсутствие тесной связи между средними учебными заведениями и вузами, нехватка учебников, особенно по всемирной истории, все эти проблемы способствуют ухудшению уровня знаний не только по предмету истории, но и в системе школьного образования.

Инновации в обучении нужны и должны присутствовать, но необходимо учитывать все условия и готовность их применять обществом. А «простое копирование» и внедрение нового у нас ни в коем случае не приведет к качественному образованию, а лишь усугубит положение не только в системе образования, но и в умах учителей и учащихся. Наличие всех перечисленных проблем, на мой взгляд, делают нелегким процесс обучения в школе, не только ученикам, но и преподавателям.

Поэтому последовательность и разумность, вот те принципы на которые мы должны опираться, потому что наш мир будет таким, каким мы хотим его сделать!

## **ЭССЕ НА ТЕМУ «УНИВЕРСИТЕТ КАК ИДЕЯ И ФЕНОМЕН ЕВРОПЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ И МЫШЛЕНИЯ»**

**Лачкова М.**

магистрант 1 года обучения

Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова

Европейские университеты за свое чуть более чем тысячелетнее существование претерпели серьезные изменения. Изначально университеты формировались как учреждения богословские, со временем становились сугубо светскими заведениями. Но в то же время, на протяжении веков кое-что оставалось неизменным. Несмотря на то, что количество факультетов в университетах росло с течением времени, почти все из них так или иначе связаны с теми изначальными 4 факультетами: свободных искусств, медицины, юриспруденции и богословия.

Основная идея университета, на мой взгляд, не изменилась с течением времени – как в средние века, так и сегодня университет продолжает являться социальным институтом, научным учреждением для передачи и развития знаний.

Каждый народ имеет культуру, отличную от других. Мышление, как каждой отдельной личности, так и социума в целом не может формироваться в отрыве от культурных явлений страны. На примере эволюции университетов мы можем проследить, как с развитием

научных знаний в Европе, страны постепенно становились светскими государствами, и органы государства отделялись от церкви. Если в средние века большой упор делался на изучение святого писания, и именно на богословском факультете студенты обучались дольше чем на других, то по мере развития разнообразных научных отраслей, богословские факультеты постепенно уходят в тень, уступая место светским наукам.

Несмотря на то, что теология как предмет и по сей день сохранилась во многих европейских вузах или вновь вводится в программу обучения, сегодня этот предмет является светским и относится, как правило, к кафедрам философии и культурологии.

Можно ли сказать, что университет способствовал отделению церкви от аппарата управления государством? Знания, накапливаемые наукой и распространявшиеся с помощью профессоров в студенческие массы, не могли все время соответствовать тем догматам и устоям, которые церковь утверждала в своих писаниях, так что университет, безусловно, сыграл свою роль в отделении светского общества от духовного.

Что касается дальнейшего развития университета, вполне очевидно, что он в дальнейшем будет развиваться. Вопрос лишь в том, в каком направлении пойдет это развитие. Эволюция, касается она биологических видов или социальных явлений, - дама непредсказуемая, и очень сложно предугадать, в каком направлении она предпочтет идти.

Сегодня становится популярным такое явление как дистанционное обучение, в качестве альтернативы очному и заочному обучению. Получать знания без отрыва от родного дома или работы безусловно удобно. Но, в тоже время, университет всегда был и остается не только тем местом, где наука развивается и передается из поколения в поколение. Университет - это и социальное явление. Студент в ВУЗе должен не только получать академические знания, но также и совершенствовать свои навыки общения с другими членами социума. Не зря при упоминании о университетах европейских или американских. Одна из ассоциаций приходящих в голову - это студенческие городки со своей инфраструктурой. Университет призван открывать доступ к многообразию человеческого опыта, и социальная жизнь - это тоже часть этого опыта. Ну и конечно не

каждый индивидуум, самостоятельно знакомясь с какими-либо научными теориями или направлениями, способен оценивать их объективно, не уходя безвозвратно в сторону горизонта лженауки. И здесь удерживать студентов в рамках действительно академической науки способен именно университет с помощью профессоров, доказавших свой профессионализм.

Таким образом, мы можем сказать, что будущее у университета, безусловно, есть. Ведь именно университет это то место, в котором наука живет и развивается, а не стоит на пыльной полке подобно экспонату давно забытой экспозиции.

## **ЭССЕ НА ТЕМУ «УНИВЕРСИТЕТ КАК ФЕНОМЕН ЕВРОПЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ И МЫШЛЕНИЯ»**

**Майлыбаева Д.**

магистрант 1-го курса группы МИО-52

Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова

Сфера университетского образования представляет собой чрезвычайно сложную систему, одним из направлений деятельности которой выступает обеспечение непрерывности духовной связи, отношения преемственности между прошлым и будущим.

Система современного университетского образования оказалась перед необходимостью нового самоопределения. В условиях кардинальных социальных преобразований и общего усложнения общественной жизни, образование все в большей степени доказывает свою особую роль, и человечеством это осознано в полной мере; осознан и кризис, в котором оказалась сегодня сфера образования, в том числе и сфера университетского образования. Эту сложную ситуацию невозможно изменить лишь посредством обращения к новациям, находящимся за пределами мировоззренческой концептуальности. Необходимо формирование новой целостности, новой системности применительно к предлагаемым сегодня моделям образования, в том числе и моделям университета. Образование, получаемое в университете, должно помочь человеку не только стать специалистом, готовым к профессиональной деятельности в быстро меняющемся мире, но и помочь реализовать потенциальные

возможности, научить социальной ответственности. На приоритетные позиции в системе университетского образования сегодня выдвинут процесс формирования личности, что неизбежно связано с такими проблемами, как гармонизация мира человека, мира и человека, понимание человеческого статуса в Универсуме, взаимосвязи биосферы и Вселенной, необходимости научения жизни в условиях информационной среды. Естественно полагать, что система университетского образования потенциально может быть рассмотрена в качестве того, посредством чего возможно ответить на эти вопросы. В структуре нового университета должны быть созданы условия коллективного самоанализа на разных уровнях университетской практики. Это – необходимое условие для творческой разработки университетом новых перспектив своего существования.

Университету необходим постоянный диалог. В нем должна быть дискуссия не только о результатах, основаниях, приоритетах и методах общения, но и разговор о собственном месте в этом общении. В век прогресса и постоянного роста науки и техники, цели университета постоянно усложняются, дополняются новыми идеями. Миссия университета постоянно подвергается переосмыслению и совершенствуется.

Университет должен взаимодействовать с различными общностями. Во-первых, в обществе знание существует в различных формах и институтах, процедурах и определениях. Университет должен с этим считаться, и ему придется ступить на эту территорию с новыми для него правилами производства знания. Университет вступает в союз с промышленностью, профессиональными объединениями, внешними по отношению к университету консультантами для того, чтобы сохранить свое место на рынке производства знаний. Вторая причина заключается в том, что в просвещенном обществе растет число клиентов, пользующихся услугами университета. Возможно, некоторые университеты двадцать первого века будут просто предлагать свои товары на рынке, в связи с тем, что обучение студентов не настолько выгодно, чтобы оставаться их «главным делом».

Современный университет должен давать возможность высказываться самым различным голосам. Надо создать условия, побуждающие их иметь и высказывать.

Сегодня университет призван не только дать развитие науке, но и учить более или менее комфортной жизни в условиях радикальной неопределенности, которая возникает не без его помощи и усилий.

## **ЭССЕ НА ТЕМУ: «УНИВЕРСИТЕТ КАК ИДЕЯ И ФЕНОМЕН ЕВРОПЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ И МЫШЛЕНИЯ»**

**Сайлаубекова Н.**

магистрант 1 года обучения

Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова

В настоящее время Университет – это высшее учебное заведение, которое, имея целью свободное преподавание и развитие всех отраслей науки, независимо от их практического приложения, пользуется вместе с тем, под контролем правительства, широким самоуправлением и представляет слушателям значительный простор в выборе и направлении своих научных занятий и частной жизни.

Действительно, ведущая роль в формировании образованного класса, современной интеллигенции, принадлежит университету. Высшее образование рассматривается как главный фактор социального и экономического прогресса. Доказательством этого является то, что в современном обществе образование стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности, в образовании РК, например, занято около 5 млн. человек (школьников, учителей, студентов ППС). Социальная роль высшей школы заключается в формировании человеческого капитала, от которого зависит неисчерпаемый мир общественного и личного богатства страны. Высшая школа как социальный институт общественного воспроизводства выступает основным каналом, соединяющим науку с производством и практикой.

Откуда и как появились первые университеты? История возникновения слова «университет» в переводе с латинского означает «совокупность», или «объединение». Образование Парижского Университета во Франции, Болонского университета в Италии, как и в последующем в других регионах Европы, свидетельствует о создании такого учебного заведения, которое должно было подготовить будущее поколение к той или иной сфере деятельности. В

большинстве случаев университеты возникали на основе бывших кафедральных (епископальных) школ либо в городах, где жили прославленные учителя, всегда окруженные способными учениками. Именно особенности становления университетов и влияли на программы обучения студентов.

В чем же заключается идея университета? Начало дискуссии о развитии «идеи университета» принадлежит таким видным деятелям как Джордж Ньюмен, В.Гумбольдт, Ф.Ницше, Ортрега-и-Гассет, К.Ясперс и многие другие. В результате дискуссии сформировались различные точки зрения на вопрос о содержании идеи университета.

По Дж.Ньюмену: «Университет – место, где обучают универсальному знанию...У того, кто весь день занят передачей уже известного, едва ли останутся время и силы для получения нового знания...Задача университета состоит в том, чтобы интеллектуальная культура стала сферой его деятельности, его задача – формирование интеллекта» (1873 г.).

По Карлу Ясперсу: «Университет – это школа, но школа особого рода. Исследования являются первейшей задачей университета. Вторая его задача – обучение, так как знание истины нужно передавать. В свою очередь, исследование и обучение обеспечивают развитие интеллектуальной культуры...» Другими словами, можно утверждать, что сформировалось как минимум три подхода к идее университета- университет обучающий, университет- исследующий и университет объединяющий два направления.

На сегодняшний день понятие «идея университета» - это «идея развивающегося человека». Именно поэтому идея университета не может быть неизменной. Ее содержание изменяется с развитием самой культуры. Поэтому стоит отметить включение в систему характеристик современного университета Концепции инновационного образования и научной деятельности. Концепция инновационного образования включает в себя:

- разработку студентами реальных проектов в различных сферах;
- проведение исследований фундаментального и прикладного характер;
- использование образовательных технологий, обеспечивающих студентам возможность выбора учебных курсов.

Особая социокультурная роль университета обусловлена тем, что с одной стороны университет – место становления и развития культуротворческой деятельности человека, а с другой – является формой бытия одного из атрибутов социальности – сознания (мышления). Университет как феномен культуры и мышления позволяет нынешнему поколению сформировать способность к проектной детерминации, ответственность за будущее, веру в себя и свои профессиональные способности.

На сегодняшний день главными направлениями образования, исходя из понятия феномена культуры и мышления, являются поворот к человеку, обращение к его духовности, интеграция частных наук, борьба со scientизмом, технократическим снобизмом.

Анализируя все аспекты функционирования университета, можно говорить о значении высшего образования на современном этапе. Человек – как наивысшая ценность, гарант будущего должен соответствовать нынешним реалиям. У университетского образования есть будущее, так как образование и есть ключ к будущему. В процессе современного реформирования образования университетам отводится особая роль. Гуманизация и гуманитаризация образования в высшей школе создает условия для самореализации и самоопределения обучающихся, предполагает расширение гуманитарных дисциплин, углубление интеграции их содержания для получения системного знания. Так и другие направления развития образования высшей школы способствуют формированию современного образования, отвечающего международным стандартам; подготовки специалистов; использованию новых технологий, идей и подходов, способствующих развитию инновационного образования.

## **ЭССЕ НА ТЕМУ «РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ»**

**Тулегенова С.**

Магистрант 1-го курса, специальности 6M011400-История  
Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова

Нуждаемся ли мы в образовании? Может быть, не стоит тратить столько сил и времени на изучение теории, сколько приходится

просиживать современному молодому человеку за учебниками, пока он наконец – то приобретёт диплом специалиста в той или иной области.

Я считаю, что, безусловно, нуждаемся. В современном мире существует конкуренция, причем во всех сферах деятельности, образование – не исключение. Сейчас в престижные ВУЗы поступить очень нелегко, там проходит жесткий отбор абитуриентов. Это происходит в связи с желанием людей иметь высокооплачиваемую работу. А её может получить лишь специалист, обладающий высокими профессиональными качествами, которые приобретаются во время обучения в ВУЗе, а затем совершенствуются на практике.

В настоящее время очень многие люди в нашей стране имеют высшее образование, а значит, общий уровень образованности казахстанцев должен быть достаточно высок. Но так ли это? Все чаще на улицах городов, на вывесках, в объявлениях можно заметить банальные орфографические ошибки, а большинство людей этого даже не замечают. Пороги проходных баллов ЕНТ по ряду предметов снижаются, так как выпускники школ просто не могут выполнить задания на удовлетворительные оценки. Повысить уровень образования возможно лишь тогда, когда школьники и студенты осознают личную ответственность за качество своих знаний. Ведь учёба – это нелёгкий труд, поэтому, входя в класс или в студенческую аудиторию, всегда необходимо об этом помнить.

Но, несмотря на неутешительные факты, Республика Казахстан является достаточно образованной страной. Наше правительство заинтересовано в том, чтобы молодёжь, которой предстоит строить Казахстан будущего, постоянно пополняла запас знаний. Ведь без разносторонних знаний невозможно идти в ногу со временем: в полной мере овладеть всеми современными технологиями. Мы живем в мире, где идеи постоянно реконструируются, перепроверяются и переосмысливаются; где собственное мышление нужно постоянно адаптировать к мышлению других; где следует уважать стремление к ясности, точности и тщательности; где навыки работы должны постоянно развиваться и совершенствоваться.

В нашей стране ежегодно выделяются средства на проведение различных конкурсов, олимпиад, грантов и других мероприятий по поддержке молодых людей в их творческой и научной деятельности.

Также организуются летние лагеря и школы с изучением иностранных языков, что тоже в современных условиях немаловажно. Даже в таком небольшом городе, как наш, видны значительные перемены в отношении местных властей к образованию.

Правительство создаёт все условия для образования молодого поколения. Но мало одних условий и поощрений, нужно старание и рвение к учебе со стороны каждого из нас. Многим молодым людям сидеть за учебниками кажется скучным занятием. В современном информационном мире велика роль информации, знаний и информационных технологий. Возросло число людей, занятых информационными технологиями, коммуникациями. Информатизация общества повысилась с использованием телефонии, радио, телевидения, сети Интернет, а также традиционных и электронных СМИ, доступностью информационных ресурсов и т.д. Современные дети окружены гаджетами, играми, виртуальным миром, но ведь это появилось не по мановению волшебной палочки. И мобильные телефоны, и компьютеры – все создано людьми, которые овладели научными знаниями. Поэтому каждому школьнику нужно задумываться над тем, чего он хочет добиться в этой жизни, кем он станет в будущем, какую пользу сможет принести своему Отечеству...

Образование всегда было одной из важнейших частей государственной политики, так как от его качества зависит будущее страны. Вот почему оно постоянно совершенствуется. Хотя все мы разные, но нас объединяет одно – стремление найти своё место в жизни. А помочь нам в этом может лишь современное образование, которое позволяет поверить в то, что предела нашим возможностям нет.

**Тулеева Б.Т., Смагулова Г.М., Шотбакова Л.К.,  
Зуева Л.И., [Горовой В.В.], Кенжегали Ж.М.**

**Историческое знание как основа модернизации  
общественного сознания: опыт, практика, новые подходы  
(монография)**

*Отпечатано с авторского оригинала*

---

Подписано в печать 20.10.2020 г. Формат 70x100/16. Бумага офсетная.  
Объем 25,11 у.п.л. Тираж 50 экз. Заказ № 2035.

---

Отпечатано в типографии ТОО «PEGASO».  
100012, г. Караганда, ул. Терешковой, 41.