

УДК 372.881.161.1

<https://doi.org/10.25587/2587-5604-2026-3-27-39>

Оригинальная научная статья

О преподавании русского языка в условиях современных реалий Республики Казахстан

Г. А. Кажигалиева¹, Г. А. Кажигалиева²¹ Казахский национальный педагогический университет им. Абая,² Казахский национальный женский педагогический университет,
г. Алматы, Казахстан

✉ *kazhigaliyevagulmira@gmail.ru

Аннотация

Данная статья посвящена актуальным вопросам преподавания русского языка в Казахстане. В частности, авторы рассматривают тему казахстанского школьного учебниковедения и этнометодические возможности курса «Методика преподавания русского языка», читаемого в казахстанском педагогическом вузе. Цель статьи – представить систематизированную информацию о том, чем сегодня живет казахстанская лингвометодика, какие инновации внедряются в практику школьного учебниковедения и вузовской этнометодики. В рамках исследования использовались как теоретические (анализ научной литературы, сравнительно-сопоставительный анализ ключевых терминов, моделирование учебного процесса), так и эмпирико-экспериментальные методы (анализ действующих учебников русского языка, педагогическое наблюдение за методическими действиями будущих учителей-словесников, анкетирование учителей школ, использование отдельных методов и приемов на занятиях по вузовской дисциплине «Методика преподавания русского языка», обработка итогов опроса учителей). Авторы анализируют на основе обзора научной литературы содержание ключевых терминов: учебник, этнометодика, указывают на достижения казахстанской лингвометодики в области школьного учебниковедения и этнометодики. В статье представлены дидактические возможности и характеристики действующего учебника русского языка для учащихся 9 класса школ с русским языком обучения, имеющего выраженную коммуникативно-деятельностную направленность. Авторы статьи рассматривают особенности цифрового учебника, исходя из собственного опыта разработки цифрового учебника русского языка для указанного класса. Также в статье представлены итоги опроса учителей русского языка и литературы школы-гимназии № 8 г. Алматы на предмет того, каковы перспективы школьного учебника, каков учебник русского языка будущего. Авторы статьи делятся конкретным опытом реализации этнометодических принципов опоры на родной язык и диалога культур. В заключении представлен вывод о перспективности школьного учебника, а также о том, что учет этнометодических особенностей указанной дисциплины способствует в итоге эффективному формированию и развитию профессионально-коммуникативной компетентности будущих учителей русского языка и литературы в казахской школе.

Ключевые слова: преподавание русского языка в Казахстане, коммуникативно-деятельностный подход, казахстанское школьное учебниковедение, учебник русского языка, профилирующая дисциплина «Методика преподавания русского языка», казахстанский педагогический вуз, будущие учителя русского языка и литературы в казахской школе, этнометодика, опора на родной язык, диалог культур.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Для цитирования: Кажигалиева Г. А., Кажигалиева Г. А. О преподавании русского языка в условиях современных реалий Республики Казахстан. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия «Педагогика. Психология. Философия»*. 2026: 43 (3): С. 27-39. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-3-27-39

Original article

On teaching the Russian language in the context of modern realities of the Republic of Kazakhstan

Gulmira A. Kazhigaliyeva^{1*}, Gulzhan A. Kazhigaliyeva²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University,

²Kazakh National Women's Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

✉ *kzhigaliyevagulmira@gmail.ru

Abstract

This article is dedicated to the current issues of teaching Russian in Kazakhstan. In particular, the authors look at the topic of Kazakhstani school textbook studies and the ethnomethodological opportunities of the course 'Methods of Teaching Russian,' which is taught at a pedagogical university in Kazakhstan. The aim of the article is to present systematized information about what Kazakhstani linguomethodology is currently focused on, and what innovations are being introduced into the practice of school textbook studies and university ethnomethodology. The study used both theoretical methods (analyzing scientific literature, comparative analysis of key terms, modeling the educational process) and empirical-experimental methods (analyzing current Russian language textbooks, pedagogical observation of the methodological actions of future language teachers, surveying school teachers, using specific methods and techniques in university classes on the discipline 'Methods of Teaching Russian,' and processing the results of teacher surveys). The authors analyze, based on a review of scientific literature, the content of key terms: textbook, ethnomethodology, and point out the achievements of Kazakh linguomethodology in the field of school textbook studies and ethnomethodology. The article presents the didactic possibilities and characteristics of the current Russian language textbook for 9th-grade students in schools with Russian-language instruction, which has a clearly communicative and activity-based focus. The authors of the article look at the features of a digital textbook based on their own experience developing a digital Russian language textbook for that grade. The article also presents the results of a survey of Russian language and literature teachers at School-Gymnasium No. 8 in Almaty about the prospects for school textbooks and what the Russian language textbook of the future might be like. The authors share their specific experience in applying ethnomethodical principles based on the native language and cultural dialogue. In conclusion, there is a statement about the prospects of the school textbook, as well as the fact that taking into account the ethno-methodological features of this subject ultimately contributes to the effective formation and development of the professional-communicative competence of future Russian language and literature teachers in Kazakhstani schools.

Keywords: teaching Russian in Kazakhstan, communicative-activity approach, Kazakh school textbook studies, Russian language textbook, specialized course 'Methods of Teaching Russian,' Kazakh pedagogical university, future teachers of Russian language and literature in Kazakh schools, ethnomethodology, reliance on the native language, dialogue of cultures

Funding: The study received no financial support.

For citation: Kazhigaliyeva G. A., Kazhigaliyeva Gzh. A. On teaching the Russian language in the conditions of modern realities of the Republic of Kazakhstan. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy*. 2026; 43 (3): Pp. 27-39. DOI: 10.25587/2587-5604-2026-3-27-39

Введение

Сфера языкового обучения развивается сегодня, не являясь исключением, в соответствии с требованиями современного общества, современного образовательного процесса, с учетом приобретения Республикой Казахстан государственной независимости, в соответствии с потребностями и задачами современной антропологической лингводидактики. Сегодня для сферы обучения языкам в РК (как, впрочем, в любой другой стране) в связи с происходящими изменениями и реформами в области образования актуален процесс осмысления методологических факторов, формирующих необходимый уровень методиче-

ской системы, – методологии объекта обучения (индивида), методологии предметной дисциплины (языка) и методологии учебной деятельности.

Преподавание русского языка в Казахстане характеризуется своей историей, своими особенностями и своеобразием.

Исторически так сложилось на пространстве нынешнего СНГ, что различают три статуса русского языка в сфере его преподавания: родной – неродной – иностранный. Но на сегодня, также в силу действия исторического фактора, во многих странах Содружества независимых государств это соотношение изменилось на: родной – иностранный. Если рассматривать сходства и различия между указанными тремя методиками, то важно отметить, что, безусловно, все три методики имеют между собой сходство, точки соприкосновения, но одновременно они отличаются друг от друга.

В рамках всех трех методик проводились интересные исследования, продвигавшие лингвометодическую науку вперед, способствовавшие ее развитию: 1) методика преподавания русского языка как родного (Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, А. Д. Дейкина, Н. Л. Мишати́на и др.), 2) неродного (Н. З. Бакеева, Г. Г. Городилова, Е. А. Быстрова, Н. К. Дмитриев, Д. Т. Турсунов, Н. Н. Шанский, Л. Г. Саяхова, А. Х. Загаштоков, Н. Б. Экба, М. Х. Шапацева, Л. З. Шакирова, К. З. Закри́янов, Р. Б. Сабаткоев, Т. М. Балыхина и др.) и 3) иностранного (В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова, М. Н. Ватютнев, А. А. Акишина, Л. В. Московкин, В. М. Шаклеин, Т. М. Балыхина и др.).

Экскурс в историю казахстанской лингводидактики позволяет констатировать наличие плодотворного сотрудничества лингвистов (Х. Х. Махмудов, М. М. Копыленко, Е. А. Седельников, Э. Д. Сулейменова, А. Е. Карлинский, З. К. Ахметжанова, В. П. Бредихина, Л. А. Шеляховская, Л. К. Жана́лина, А. К. Жумабекова, Н. Ж. Шаймерденова, Ш. К. Жаркынбекова, З. К. Сабитова, З. К. Темиргазина, Т. В. Шевякова, Е. А. Журавлева, А. Е. Агманова, С. Ж. Баяндина и др.) и лингвометодистов (Д. Т. Турсунов, Г. А. Мейрамов, Х. М. Сайкиев, К. Х. Барлыбаева, Г. Ф. Гуревич, Х. А. Бекмухамедова, Н. Н. Шманова, Р. А. Абузяров, М. Р. Кондубаева, В. К. Павленко, У. А. Жанпеис, Г. А. Кажигалиева, К. Н. Булатбаева, К. Л. Кабдулова, Т. А. Кульгильдинова, С. Б. Бегалиева, Р. Т. Касымова, А. А. Чингисова и др.), серьезные достижения в области школьного и вузовского учебниковедения, этнометодики, коммуникативной методики, лингвокультурологической лингводидактики, использования современных образовательных технологий и др.

Из-за ограниченного объема статьи нами будут рассмотрены только два первых аспекта: школьное учебниковедение и особенности реализации этноориентированной методики в РК.

Актуальность темы учебника является чрезвычайно высокой уже хотя бы потому, что сегодня можно услышать призывы обходиться в школе, а тем более в вузе без учебников, поскольку функционирует Интернет – кладезь самой разнообразной информации и что сегодня на дворе эра открытого образования. В этих условиях важно, на наш взгляд, обозначить свое понимание данного вопроса, а именно роль, место и значение учебника в современном образовании.

Если к этому добавить, что учебниковедение, как отрасль методики, сосредотачивающая в себе теоретические основы создания учебников, у нас в Казахстане в связи с приобретением им государственной независимости стала пионерским направлением, то указанная актуальность темы учебников становится еще более выраженной. Безусловно, казахстанское учебниковедение еще не имеет таких богатых и давних традиций как в той же соседней РФ. Вместе с тем в казахстанском школьном учебниковедении накопился

за последние десятилетия определенный, заслуживающий внимания опыт по разработке учебников нового поколения, а также учебников с обновленным содержанием, который в настоящее время нуждается, с нашей точки зрения, в научно-методической кодификации и систематизации.

Начнем с того, как трактуется понятие *учебник* в научной литературе. Выполняя в учебном процессе роль основного средства обучения, учебник имеет важное, определяющее значение в сфере формирования базовых компетенций учащегося школы. Неслучайно известный ученый-методист И. Л. Бим определяет учебник как «знаковую систему, систему реализации основных методических категорий: целей, содержания, методов и средств обучения» [1, с. 12].

В учебном пособии же по педагогике под редакцией Г. И. Щукиной учебник определяется как «книга, которая в строгой системе излагает основное содержание учебного предмета» [2, с. 25].

С. Г. Шаповаленко характеризует учебник как «средство усвоения основ наук, предназначенное для учеников. Одновременно – это резюме изложения учащимся научных сведений учителем» [3, с. 44].

Д. Д. Зуев дает более общее толкование термина *учебник*: «Учебник – массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая виды деятельности, предназначенные для обязательного усвоения учащимися с учетом их возрастных и иных особенностей» [4].

И. К. Журавлев подчеркивает, что учебник – это развернутая во времени и пространстве содержательная программа деятельности обучения, построенная как последовательное приближение к реализации целей учебного предмета при помощи дидактических средств управления познавательной деятельностью учащихся и организации процесса усвоения [5].

В. П. Беспалько определяет учебник как комплексную информационную модель, отображающую четыре элемента педагогической системы – цели обучения, описание содержания обучения, выбор и разработка дидактических процессов, ориентация на определенные организационные формы обучения – и позволяющую воспроизвести их на практике. При этом учебник учитывает возможности своего потребителя – обучающегося и сам является одним из технических средств обучения [6, с. 25].

Можно еще приводить дефиниции термина *учебник*, сделанные другими исследователями, но это не меняет сути вывода о том, что учебник – многоплановое, интегративное понятие, поскольку вбирает в себя достаточно много параметров и показателей – отсюда такое количество толкований рассматриваемого термина: для одних учебник – «массовая учебная книга», для вторых исследователей, в первую очередь – «средство усвоения основ наук», для третьих – «содержательная программа деятельности обучения», для четвертых – «комплексная информационная модель» и т. д. Поэтому, определяя свою позицию по данному вопросу, не имеющему единообразия в подходе, мы солидаризируемся с И. Л. Бим и вслед за ней трактуем учебник как «знаковую систему, систему реализации основных методических категорий: целей, содержания, методов и средств обучения» [1, с. 12].

Разработка теории школьного учебника, начавшаяся во второй половине XX века (В. П. Беспалько, В. Г. Бейлинсон, И. К. Журавлёв, Д. Д. Зуев, М. Н. Скаткин, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, Н. Ф. Талызина, Н. А. Менчинская и др.), в настоящее время активизировалась, находится в хорошей динамике.

В 80–90-е гг. XX в. активно рассматривался вопрос изменения учебников, приведения их в соответствие с требованиями современного общества. В указанное время Г. М. Донской выделяет интересные характеристики учебника, которыми должны были обладать, на его взгляд, учебники формирующегося нового типа: наличие специальных приемов, возбуждающих интерес и усиливающих мотивацию учения; наличие дифференцирования материала; увеличение удельного веса самостоятельной работы с широким использованием проблемности и опыта творческой деятельности; включение специальных приемов, обучающих работе с учебным материалом; повышение воспитательной роли учебника; более широкий спектр методических средств, содержащих основу для различных вариантов урока; переход к более сложным формам конструирования учебников и соответствующее им улучшение качества оформления и полиграфического исполнения [7].

И именно в 90-е гг. XX в. начали закладываться основы школьного и вузовского учебниковедения независимого Казахстана. Школьное учебниковедение РК сегодня – это успешно заявившая о себе и успешно функционирующая отрасль казахстанской методики. Об этом свидетельствуют четыре издания (2001, 2006, 20011, 2015) учебников нового поколения и два издания школьных учебников с обновленным содержанием (2019, 2026), а также активная разработка темы школьного учебниковедения казахстанскими учеными-методистами (А. К. Кусаинов, У. А. Асыллов, Н. Н. Шманова, Г. Ф. Гуревич, Ф. Ш. Оразбаева, К. У. Кунакова, Г. А. Бадамбаева, К. Л. Кабдолова, Г. К. Нургалиева, М. Р. Кондубаева, Г. А. Кажигалиева, Г. Е. Еркибаева, Е. В. Артыкбаева, А. С. Нусипбекова, Д. М. Джусубалиева, А. И. Тажигулова и др.)

Авторами-первопроходцами казахстанских школьных учебников нового поколения, а также учебников с обновленным содержанием (по русскому языку) стали замечательные ученые-методисты, знающие о школе не понаслышке: Ф. Г. Брулева, Р. И. Бекишева, Г. А. Бадамбаева, Г. Ф. Гуревич, М. Р. Кондубаева, Н. Н. Шманова, Р. К. Касенова, М. Джусупов, Э. Д. Сулейменова, В. К. Павленко, Л. К. Жаналина, У. А. Жанпеисова, Г. А. Кажигалиева, Ш. Т. Кожакеева, К. У. Кунакова, Т. А. Кульгульдинова, Р. А. Кыдырбаева, Т. Т. Айтказина, Л. Т. Килевая, З. Д. Искакова, Р. Т. Мендикенова, С. А. Никитина, А. С. Сиымова, З. К. Сабитова, Н. Ж. Шаймерденова, С. И. Тусеева и др.

Переходя к вопросу об актуальности и особенностях реализации этноориентированной методики в казахстанском лингвообразовании, отметим, что в эпоху информационного общества, его технологизации, в эпоху интенсификации контактов государств и народов сферу обучения языкам следует рассматривать как важнейшую часть профессиональной подготовки специалиста. Сегодня изучение языка должно строиться не просто на механическом запоминании грамматики и лексики, на грамматикализированном подходе, а на актуализации идеи «диалога культур», когда менталитет и родной язык учащегося – это главные инструменты освоения новой, неродной лингвокультуры, когда новый язык изучается в тесной связи с традициями, национальным характером носителей осваиваемого языка и спецификой их мышления.

Именно на этом подходе строится *этноориентированная* методика преподавания языка, на учете родной культуры, национальной психологии и лингвистических особенностей учащихся. *Этноориентированная* методика преподавания языка сегодня актуальна, востребована именно благодаря тому, что направлена на преодоление межкультурных барьеров, ускорение адаптации и глубокое, осознанное понимание языка в открытом современном обществе. Этнометодическая направленность профилирующего курса «Методика преподавания русского языка» способствует в итоге эффективному формированию и развитию профессиональной коммуникативной компетентности как интегрального свойства

личности будущих учителей русского языка и литературы, в нашем случае – в казахской школе.

Как показывает обзор научной литературы, *этнометодика* (абсолютный синоним – *этноориентированная методика*), как правило, рассматривается в контексте лингвометодики, межкультурной коммуникации, педагогики. Термин связан с учетом этнокультурных, этнолингвистических, этнопсихологических особенностей обучающихся и актуализируется в описании соответствующих образовательных систем [8; 9; 10; 11].

Так, Т. М. Балыхина отмечает, что этнометодика направлена на адаптацию учебного процесса к родному языку, коммуникативному поведению и национальной ментальности учащихся [8; 9].

Исследователи Ю. А. Романов и Л. В. Соловьева видят определяющее качество этнометодики в этнокультурной обусловленности учебного процесса [12, с. 48].

И. А. Пугачев характеризует этноориентированную методику как инновационное направление в лингвометодике, обеспечивающее благодаря обращению к глубинным психологическим и культурным характеристикам обучаемых повышение качества обучения [13].

Т. А. Кротова делает акцент на отграничении этнометодики от традиционного обучения, выделяя междисциплинарный характер первой (опора на этнографию и социологию) [14].

Обобщая и определяясь со своим подходом к пониманию термина *этнометодика*, отметим, что главное для нас в содержании данного термина этнокультурная обусловленность процесса преподавания нового, неродного, языка, учет в нем, в этом процессе, лингвистических особенностей родного языка, своеобразия родной лингвокультуры, коммуникативного поведения, национальной ментальности учащихся, принципа диалога культур.

Материалы и методы

В качестве материалов данного научного исследования выступили: государственные общеобразовательные стандарты, типовые учебные программы по русскому языку и литературе для школ РК; действующие казахстанские школьные учебники с обновленным содержанием; результаты анкетирования учителей-практиков казахстанских школ, а также конспекты уроков, учебные материалы, подготовленные будущими учителями русского языка и литературы, педагогические наблюдения за учебным процессом. Для изучения процесса преподавания нами применялись следующие методы: 1) теоретические: анализ психолого-педагогической и лингводидактической литературы, сравнительно-сопоставительный анализ подходов к обучению, моделирование учебного процесса; 2) эмпирико-экспериментальные: анализ действующих учебников русского языка с обновленным содержанием, педагогическое наблюдение за уроками, применением на них учебников русского языка, методическими действиями будущих учителей русского языка и литературы, анкетирование учителей школ, использование отдельных методов и приемов на занятиях по вузовской профилирующей дисциплине «Методика преподавания русского языка», обобщение передового педагогического опыта, обработка итогов опроса учителей.

Результаты и обсуждение

Рассматривая тему учебника как основного средства обучения, хотелось бы далее конкретно представить дидактические возможности и характеристики современных казахстанских школьных учебников, поскольку являемся одним из соавторов учебника русского языка для учащихся 9 класса школ с русским языком обучения [15].

Новая типовая программа и учебник имеют общую систему понятий, фактов, общую последовательность их изучения. Как и программа, учебник направлен на формирование:

навыков и способностей, необходимых человеку в XXI веке: 1) коммуникативные способности; 2) навыки определения проблемы и ее решения; 3) направленность на саморазвитие; 4) творчество и стремление к знаниям; 5) критическое и системное мышление; 6) социальную ответственность.

Учебник, как и программа, направлен на развитие четырех видов речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо) с соблюдением речевых норм (пятый раздел в рамках восьми коммуникативных тем: 1) «Конфликты и миротворчество»; 2) «Сухопутные страны»; 3) «Традиции и культура»; 4) «Ресурсы планеты “Земля”»; 5) «Подросток в современном мире»; 6) «Всемирная связь в XXI веке»; 7) «Дилеммы и выбор»; 8) «Средства массовой информации».

Приоритетная речевая линия учебника обуславливает задания, соотнесенные с четырьмя видами речевой деятельности: слушанием, чтением, говорением, письмом: последовательно от слушания/чтения – понимания текста через пересказ или ответы на вопросы по содержанию текста (в устном и письменном виде) к созданию собственных высказываний в устной и письменной форме, пример из учебника: упр. 205 – 206 и др.

Языковой материал включается в цепочку действий, ориентированных, главным образом, на развитие умения употреблять его в речи, а также и на языковой (лингвистический) анализ. Пример последнего из учебника: упр. 201, 202 и др.

В заданиях учебника нередко совмещаются речевая и языковая линии, к примеру, в следующих упражнениях: 160, 259; 352 и др.

Речевые задания в учебнике предусматривают равномерную работу над аудированием, говорением, чтением, письмом, а также работу над языковыми явлениями. Пример из учебника: параграф 12 и др.

Задания к тексту в учебнике предполагают не только чтение, но и обсуждение его содержания, формы, личностного смысла, а кроме того – и языковой разбор. Примеры из учебника: упр. 93; 96; 187; 246; 253; 418 и др.

Диалогичность является важной особенностью коммуникативного принципа обучения, на котором построена программа и новые учебники. Диалогичность изложения способствует активизации внимания школьников, помогает заинтересовать читателя, обратиться к его жизненному опыту, привлечь к сотрудничеству. Примеры диалоговых упражнений из учебника: упр. 148; 172; 208; 259; 267; 282; 307; 370 и др.

Одной из особенностей данного учебника является наличие в них заданий, предусматривающих работу в группах, парах. Указанный материал представляется регулярно, так как речь идет не просто о коммуникативных умениях, но о ключевых компетентностях, в формировании которых обучение языку играет особую роль. Примеры упражнений из учебника: 123; 152; 199; 217; 273; 284; 371; 386 и др.

Теоретические сведения в учебнике даются на особом цветовом фоне и работа с ними в учебнике построена на заданиях по составлению плана текста, или таблицы, схемы, «опорного конспекта», отражающих существенные признаки рассматриваемого теоретического материала. Примеры упражнений из учебника: 158; 159; 328; 333; 363; 408 и др.

Учебник предоставляет возможности для дифференцированного и личностно-ориентированного образования, проблемно-поискового метода обучения тому, в частности, примером служат упражнения, направленные на исследовательскую работу, самостоятельную работу, имеющие специальный значок условного обозначения. Примеры таких заданий из учебника: упр. 53; 54; 175; 188; 260; 263; 270; 312; 374; 378; 381; 387; 394; 430 и др.

В учебнике имеется возможность ознакомления с разнообразием организационных форм обучения, в том числе с использованием электронных ресурсов, с творческими, проектными заданиями. Примеры таких упражнений: 82; 85; 92; 124; 189; 239; 350; 381; 388; 398; 401; 411; 412; 414; 415; 421; 422; 427; 430; 437 и др.

В учебнике системно представлены задания, связанные с работой на основе таблиц, схем, диаграмм, то есть работа с несплошными текстами, трансформацией последних в сплошные и наоборот. Примеры таких упражнений из учебника: 26; 32; 81; 87; 149; 160; 210; 216; 241; 254; 273; 300; 341; 343; 351; 425 и др.

Памятки, инструкции в учебнике выполняют роль теоретического материала.

Иллюстративный материал помогает расширить и уточнить представления учащихся о мире, природе, обществе, обогатить и активизировать словарный запас детей, развить их творческое воображение. Примеры заданий, основанных на работе с иллюстративным материалом: упр. 106; 132; 146; 155; 160; 171; 181; 193 (2); 201; 241; 352; 368; 412; 422; 423; 431 и др.

В качестве текстов для упражнений в данном учебнике используются произведения (или отдельные отрывки из них) А. Пушкина, Л. Толстого, И. Бунина, В. Брюсова, А. Ахматовой, И. Жансугурова, Б. Пастернака, Д. Лихачева, Р. Рождественского, Г. Троепольского, В. Высоцкого, С. Лагерлёф, И. Шмелёва, Д. Исабекова и др., способствующие воспитанию языкового эстетического чувства и раскрытию богатства русского языка.

В учебнике имеются задания, которые учат детей размышлять над процессом своего учения, развивают у них способность к рефлексии, самооценке, выражению собственной точки зрения по тем или иным вопросам. Примеры таких упражнений: 87; 210; 241; 343 и др.

Таким образом, вектор данного учебника имеет выраженную коммуникативно-деятельностную направленность. Материалы учебника позволяют организовать работу с ними на основе личностно ориентированного, компетентностного, развивающего подходов.

И, безусловно, материалы учебника рассчитаны на творческое использование учителем.

Далее хотелось бы отметить, что современный учебник – это еще цифровой учебник. Почему сегодня востребованным оказался цифровой / электронный учебник? Как отмечает И. М. Осмоловская это «обусловлено несколькими причинами: 1) современное поколение воспитывается в экранной культуре, обладает навыками работы с различными гаджетами и предпочитает именно их традиционной работе с бумажными носителями информации; 2) электронный учебник обладает теми возможностями, которыми не обладает бумажный, например, обеспечить изучение материала тем способом, который более всего соответствует индивидуальным психологическим особенностям ученика, – в учебнике могут быть заложены разные способы объяснения материала, на пример, для учащихся с преобладанием образного мышления, логического мышления, для аудиалов, визуалов, кинестетиков; 3) электронный учебник отличается мобильностью, т. е. достаточно легко может быть дополнен, сокращен, изменен» [16].

Соглашаясь с И. М. Осмоловской относительно причин востребованности цифрового учебника, отметим также, что цифровой учебник актуален сегодня еще и потому, что он оптимален и в плане осуществления самостоятельной работы учащегося, и полноценной рефлексии с его стороны; помимо этого, большая иллюстративность, возможность использования учащимися материалов из Интернета также способствуют востребованности цифрового учебника.

Цифровой учебник самодостаточен, поскольку в нем действует система гиперссылок, анимированные вставки, видео- и аудиоматериалы, комплекс проверочных заданий, результат выполнения которых сразу становится известен обучающемуся и педагогу. Данные утверждения не голословны, поскольку мы исходим из собственного опыта разработки цифрового учебника русского языка для 9 класса школ с русским языком обучения. Также мы можем утверждать, что разработка электронного учебника и учебника на бумажной основе принципиально различны. Это объясняется тем, что в бумажном и цифровом учебниках разная форма развертывания содержания. Гипертекст цифрового учебника – это нелинейное, многомерное, иерархически структурированное представление текстовой и нетекстовой информации. «Маршруты чтения» гипертекста зависят от понимания информации обучающимся, его познавательной мотивации. Последовательное изложение информации в бумажном учебнике предполагает иной способ работы с ним – «одномерное» чтение, длительное следование за пояснениями, доказательствами.

В определении термина *цифровой учебник* мы опираемся на следующую дефиницию: «это учебное электронное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины, ее раздела, части, соответствующее учебной программе, поддерживающее основные звенья дидактического цикла процесса обучения, являющееся важным компонентом индивидуализированной активно-деятельностной образовательной среды и официально утвержденное в качестве данного вида издания» [17].

Какими видятся перспективы в казахстанском учебниковедении, насколько жизнеспособными представляются эти перспективы?

На этот вопрос можно было бы ответить словами из выступления профессора Института русского языка им. А. С. Пушкина Л. Вохминой на тему перспектив учебника как основного средства обучения, отметившей, что у нее «хорошее ощущение будущего»! Но хотелось бы эти оптимистические слова подкрепить конкретными фактами и примерами. В частности, нами был проведен опрос учителей русского языка и литературы школы-гимназии № 8 г. Алматы, в этом нам помогли студенты-практиканты 3-4 курсов, на предмет того, каковы перспективы школьного учебника, каков учебник русского языка будущего.

Результаты опроса нас порадовали, поскольку они однозначно свидетельствуют о перспективности школьного учебника, о его востребованности в образовательном процессе, но одновременно он должен быть несколько другим по сравнению с сегодняшним учебником: обеспечивающим максимальную самостоятельность учащихся; максимально мотивирующим, заинтересовывающим учащегося; организующим индивидуальные, групповые, фронтальные виды деятельности; включающим, наряду с заданием, которое выполняется в ходе групповой работы, и алгоритм организации деятельности; учитывающим индивидуальные особенности учащихся, позволяющим построить индивидуальные траектории обучения, т. е. учебником, материал в котором излагается вариативно; предоставляющим учащимся возможность создания собственного образовательного продукта, который может быть включен в контент учебника и использоваться последующими поколениями учеников; дающим возможность ученику применять приобретенные знания для решения жизненных ситуаций и др.

Приведем отдельные фрагменты из ответов учителей: «учебник будет компактным, но насыщенным содержательно; будет больше инфографики, схем, таблиц и др., помогающих эффективно осваивать новую учебную информацию»; «учебник в будущем – это учебник, составленный специально под конкретного ученика. Он основан на интересах и приоритетах определенного школьника»; «будущее за цифровым учебником»; «учебник будущего

– это отсутствие однообразных упражнений, скучных, устаревших текстов и иллюстраций»; «чтобы пробудить у школьников интерес к учёбе, мотивировать их, учебники русского языка в будущем должны затрагивать темы и явления, интересные именно учащимся будущего» и др.

Переходя к теме казахстанской этнометодики в рамках вузовского профилирующего курса «Методика преподавания русского языка», отметим, что уже с первых лекционных и практических занятий по методике преподавания русского языка нами актуализируется этнометодический аспект: к примеру, тема билингвизма рассматривается в конкретной плоскости казахско-русского двуязычия, тема русского языка как неродного подается в сравнительно-сопоставительном формате родного – неродного языка, актуализации теоретического положения, сформулированного в свое время выдающимся ученым Л. С. Выготским, о двух путях освоения языков: 1) усвоение родного языка – это путь «снизу вверх», т.е. путь неосознанный, ненамеренный; 2) типичным для изучения иностранного языка является путь «сверху – вниз», путь сознательный и намеренный: ребенку сообщаются знания, предусматривается выполнение специальных упражнений и др.

Этнометодический принцип *учета и опоры на родной язык* нами реализуется и в содержании лекций, и в содержании практических занятий. Так, мы используем сходства и различия в лексических системах русского и казахского языков для семантизации (объяснения) слов, фразеологизмов. То есть будущие учителя-словесники должны быть готовы объяснить русские фразеологизмы через казахские эквиваленты (например, «*делать из мухи слона*» – «*түйедейді түймедей қылу*»). Это развивает у них навык формирования у школьников межкультурной картины мира.

То есть будущие учителя-словесники должны научиться использовать родной язык учащихся в качестве *прогностического инструмента*: подбирая дидактический материал по той или иной теме и зная грамматику казахского языка, учитель уже заранее знает и может предсказать, где ученик может совершить ошибку (интерференция), а где языковые системы совпадут и облегчат понимание (транспозиция). Поэтому на занятиях по методике преподавания русского языка мы стремимся к тому, чтобы студенты научились видеть скрытые ловушки межъязыковых различий и используем в этих целях задания сравнительно-сопоставительного характера. К примеру, в задании «Карта языковых рисков» прорабатывается тема предложного падежа места (*в школе / на дороге*). Студенты должны указать, как эта конструкция выражается в казахском языке (*мектепте / жолда* – исходный падеж (жатыс септік) и отсутствие предлогов), спрогнозировать типичные ошибки ученика 4 класса при изучении этой темы в русском языке и предложить способ их предупреждения. *Ответы студентов*: как правило, они указывают на то, что если в русском языке значение падежей выражается комплексно, с помощью падежных окончаний и предлогов (предложно-падежных форм), то в казахском языке, как и во всех тюркских языках, функционирует система послелогов (постфиксов). Отсюда возможные ошибки: ученики могут забывать предлоги («я учусь *мектепте / школе*») или путать предлоги *в/на* («я *на школе*»). *Предлагаемое решение*: введение предлогов через визуальные маркеры-схемы (внутри → В, на поверхности → НА).

В этих же целях нами используются задания с говорящими названиями «Грамматические параллели», «Проектирование сопоставительных таблиц», «Проверка тетрадей» (кейс-метод) и др.

Далее хотелось бы привести примеры учета нами в практике преподавания методики русского языка другого этнометодического принципа – диалога культур.

Паремии и фразеологизмы, являясь устойчивыми языковыми единицами, выступают «кодами» национальной культуры, поскольку они хранят в себе исторический опыт народа, ценности, традиции и менталитет этноса, транслируя их из поколения в поколение. Поэтому важно обучить будущих учителей в рамках занятий по методике преподавания русского языка методам работы с фразеологией и паремиологией. Так, нами используется задание «Паремиологический конструктор»: студенты получают список русских пословиц, отражающих определенные этические нормы («Труд человека кормит, а лень портит», «Нет друга – ищи, а нашёл – береги»), далее они подбирают к этим пословицам абсолютно точные семантические эквиваленты из казахского паремиологического фонда («Еңбек адамның көркі...», «Досы көпті жаса алмайды...»). После чего студенты разрабатывают методический прием, демонстрирующий учащимся, что при разном языковом оформлении культурные и нравственные ценности двух народов совпадают, в этом случае данные ценности можно охарактеризовать как универсальные, общечеловеческие. Это может быть, к примеру, интерактивная игра «Найди пару» или же составленные мини-диалоги и др.

Интерес у студентов вызывают и такие задания, как: «Экспертиза этномаркеров», «Ситуативное моделирование», лингвокультурологический анализ текста и др.

К примеру, в первом задании («Экспертиза этномаркеров») будущие учителя-словесники работают с действующими казахстанскими учебниками русского языка с обновленным содержанием и должны найти в выбранном ими параграфе соответствующего учебника этномаркеры (казахские имена, названия топонимов, национальные реалии) и проанализировать, какую методическую функцию они выполняют (служат для мотивации, упрощают семантизацию лексики, развивают межкультурные навыки). Далее на основе этого анализа студенты должны предложить свои 2–3 упражнения в дополнение к существующему параграфу.

Заключение

В заключение в рамках темы казахстанского школьного учебника хотелось бы отметить, что в перспективе у учебника русского языка должно быть насыщенное информационное пространство, позволяющее интересно и разнообразно организовать деятельность учащихся в работе со сплошными и несплошными текстами, текстами новой природы, отражающими мир человека будущего. И, безусловно, с нашей точки зрения, должен обязательно соблюдаться принцип преемственности и последовательности между «сегодня» и «завтра» учебника как основного средства обучения.

Учет этнометодического же фактора, в нашем случае, в рамках профилирующей дисциплины «Методика преподавания русского языка» позволяет будущим учителям русского языка как неродного учиться грамотно отбирать и конструировать учебный материал с учетом этнолингвистических, этнокультурных особенностей школьников. Этнометодический подход требует от будущих педагогов глубокого учета родного языка и культуры учащихся, что способствует превращению особенностей, в нашем случае, казахско-русского двуязычия в ресурс для более эффективного и осознанного усвоения обучающимися учебного материала.

Литература

1. Бим И. Л. *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: (Опыт системно-структурного описания)*. Москва : Русский язык; 1977: 288.
- 2.. Щукина Г.И., Казакина М.Г., Ахаян Т.К и др. *Педагогика школы* . Москва : Просвещение; 1977: 384.

3. Шаповаленко С. Г. Учебник в системе средств обучения. *Вопросы теории учебника*. 1976; (4): 37–50.
4. Зуев Д. Д. *Школьный учебник*. Москва: Просвещение; 2015: 317.
5. Журавлев И. К. Особенности учебников по учебным предметам с ведущими компонентами «способы деятельности» и формирование эмоционально-ценностных отношений. *Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения*. 1992: 69–76.
6. Беспалько В. П. *Теория учебника: Дидактический аспект*. Москва : Педагогика; 1988: 160.
7. Донской Г. М. Типологические свойства современного учебника. *Проблемы школьного учебника: Типология школьных учебников*. Москва: Просвещение, 1985: (15): 70–86.
8. Балыхина Т. М., Чжао Ю. *От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления*: монография. Москва: РУДН; 2010: 344.
9. Балыхина Т. М. *Словарь терминов методики преподавания русского языка* : монография. Москва : Русский язык; 2011: 184.
10. Румянцева Н. М., Рубцова Н.М. Этноориентированное обучение – важная составляющая методики преподавания русского языка как иностранного. *Известия Южного федерального университета. Филологические науки*. 2019: (1): 196–207.
11. Шарифзаде Кермани Л. Этнометодическая система обучения иранских учащихся русскому глаголу (категория времени) : Дис ... канд. пед. наук. Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина: 2016: 193.
12. Романов Ю. А. Этнометодика в преподавании РКИ арабским студентам. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2015: (4): 42–50.
13. Пугачёв И. А. *Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного*: монография. Москва: РУДН; 2011: 284.
14. Кротова Т. А. Этноориентированная система лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина. Москва : 2015: 26.
15. Кульгильдинова Т.А., Кажигалиева Г.А., Багдашкина И.В. *Русский язык: Учебник для 9 класса общеобразовательных школ с русским языком обучения*. Алматы: Атамұра; 2019: 272.
16. Осмоловская И. М. *Дидактика: от классики к современности*: монография. Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История; 2020: 248.
17. Электронные учебники: рекомендации по разработке. Москва : Федеральный институт развития образования; 2012. URL: <http://e.kai.ru/files/2014/03/e-book1.pdf> (Дата обращения: 05.05.2025).

References

1. Bim I.L. *Methods of Teaching Foreign Languages as a Science and Problems of a School Textbook: (An Attempt at a Systemic-Structural Description)*. Moscow: Russkiy Yazyk; 1977:288 (in Russian).
2. Shchukina G.I, Kazakina M.G., Akhayan T.K, et al. *Pedagogy of the School*. Moscow: Prosveshchenie; 1977:384 (in Russian).
3. Shapovalenko S.G. Textbook in the System of Teaching Aids. *Textbook Theory Issues*. 1976;(4):37–50 (in Russian).
4. Zuev D.D. *School Textbook*. Moscow: Prosveshchenie; 2015:317 (in Russian).
5. Zhuravlev I.K. Features of Textbooks on Academic Subjects with the Leading Components of “Methods of Activity” and the Formation of Emotional-Value Relationships. *What a Textbook Should Be Like: Didactic Principles of Construction*. 1992:69–76 (in Russian).
6. Bepalko V.P. *Textbook Theory: Didactic Aspect*. Moscow: Pedagogy; 1988:160 (in Russian).
7. Donskoy G.M. Typological Properties of a Modern Textbook. *Problems of a School Textbook: Typology of School Textbooks*. Moscow: Prosveshchenie, 1985:(15):70–86 (in Russian).
8. Balykhina T.M., Zhao Yu. *From Methodology to Ethnomethodology. Teaching Russian to the Chinese: Problems and Ways to Overcome Them*: Monograph. Moscow: RUDN University; 2010:344 (in Russian).
9. Balykhina T.M. *Dictionary of Terms in Russian Language Teaching Methodology*: Monograph. Moscow: Russkiy Yazyk; 2011:184 (in Russian).
10. Rumyantseva N.M., Rubtsova N.M. Ethno-oriented teaching is an important component of the methodology of teaching Russian as a foreign language. *Bulletin of the Southern Federal University. Philological sciences*. 2019:(1):196–207 (in Russian).

11. Sharifzade Kermani L. Ethno-methodological system of teaching the Russian verb (category of tense) to Iranian students: Diss. Cand. of Pedagogical Sciences. State Institute of Russian Languages named after A.S. Pushkin: 2016:193 (in Russian).
12. Romanov Yu.A. Ethno-methodology in teaching Russian as a foreign language to Arab students. *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Education Issues: Languages and Specialty.* 2015;(4):42–50 (in Russian).
13. Pugachev I.A. *Ethno-oriented methodology in multicultural teaching of Russian as a foreign language*: monograph. Moscow: RUDN; 2011:284 (in Russian).
14. Krotova T.A. Ethno-oriented system of linguacultural adaptation of Arab students in the practice of teaching Russian as a foreign language: Abstract of Cand. Sci. (Pedagogical Sciences) Dissertation. A. S. Pushkin State Institute of Russian Language. Moscow: 2015:26 (in Russian).
15. Kulgildinova T.A., Kazhigalieva G.A., Bagdashkina I.V. Russian Language: Textbook for the 9th grade of comprehensive schools with Russian as the language of instruction. Almaty: Atamura; 2019:272 (in Russian).
16. Osmolovskaya I.M. *Didactics: from the classics to the present*: monograph. Moscow; St. Petersburg: Nestor-Istoriya; 2020:248 (in Russian).
17. Electronic textbooks: development recommendations. M.: Federal Institute for Education Development; 2012. Available at: <http://e.kai.ru/files/2014/03/e-book1.pdf> (accessed: 05 May 2025) (in Russian).

Сведения об авторах

КАЖИГАЛИЕВА Гульмира Абзалхановна – д. пед. н., профессор кафедры русского языка и литературы филологического факультета, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-2692>, e-mail: kazhigaliyevagulmira@gmail.ru

КАЖИГАЛИЕВА Гульжан Абзалхановна – к. филол. н., и. о. ассоциированного профессора кафедры русского языка и литературы института филологии, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Республика Казахстан, ORCID: 0000-0003-3878-2864 e-mail: gulnaiman@mail.ru

Information about the authors

KAZHIGALIEVA Gulmira Abzalkhanovna – Dr. Sci. (Pedagogics), Professor, Department of Russian Language and Literature, Faculty of Philology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-2692>, e-mail: kazhigaliyevagulmira@gmail.ru

KAZHIGALIEVA Gulzhan Abzalkhanovna – Cand. Sci. (Philology), Acting Associate Professor, Department of Russian Language and Literature, Institute of Philology, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan, ORCID: 0000-0003-3878-2864, e-mail: gulnaiman@mail.ru

Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Authors' contributions

Both authors made an equivalent contribution to the publication.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interests

The authors state that there is no conflict of interest.

Поступила в редакцию / Submitted 24.07.2026

Поступила после рецензирования / Revised 02.09.2026

Принята к публикации / Accepted 24.09.2026