

**ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ
ВЕСТНИК
КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

ISSN 0142-0843

ПЕДАГОГИКА сериясы
№ 3(75)/2014
Серия **ПЕДАГОГИКА**

Шілде–тамыз–қыркүйек
30 қыркүйек 2014 ж.

1996 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Июль–август–сентябрь
30 сентября 2014 г.

Издается с 1996 года
Выходит 4 раза в год

Собственник РГП

**Карагандинский государственный университет
имени академика Е.А.Букетова**

Бас редакторы — Главный редактор

Е.К.КУБЕЕВ,

академик МАН ВШ, д-р юрид. наук, профессор

Зам. главного редактора

Х.Б.Омаров, д-р техн. наук

Ответственный секретарь

Г.Ю.Аманбаева, д-р филол. наук

Серияның редакция алқасы — Редакционная коллегия серии

Б.А.Жетписбаева,
Н.Б.Михайлова,
Т.В.Машарова,
В.Г.Храпченков,
М.Н.Сарыбеков,
К.М.Арынгазин,
С.Т.Каргин,
Н.А.Минжанов,
Г.О.Тажигулова,
Н.Э.Пфейфер,
Ш.М.Мухтарова,
Д.А.Казимова,

редактор д-р пед. наук;
PhD (Германия);
д-р пед. наук (Россия);
д-р пед. наук (Россия);
д-р пед. наук;
ответственный секретарь
канд. пед. наук

Адрес редакции: 100028, г. Караганда, ул. Университетская, 28

Тел.: (7212) 77-03-69 (внутр. 1026); факс: (7212) 77-03-84.

E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Сайт: vestnik.ksu.kz

Редакторы *Ж.Т.Нұрмұханова*
Редактор *И.Д.Рожнова*
Техн. редактор *Д.Н.Муртазина*

Издательство Карагандинского
государственного университета
им. Е.А.Букетова
100012, г. Караганда,
ул. Гоголя, 38,
тел.: (7212) 51-38-20
e-mail: izd_kargu@mail.ru

Басуға 29.09.2014 ж. кол койылды.

Пішімі 60×84 1/8.
Офсеттік қағазы.
Көлемі 15,25 б.т.
Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 123.

Подписано в печать 29.09.2014 г.

Формат 60×84 1/8.
Бумага офсетная.
Объем 15,25 п.л. Тираж 300 экз.
Цена договорная. Заказ № 123.

Отпечатано в типографии
издательства КарГУ
им. Е.А.Букетова

© Карагандинский государственный университет, 2014

Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан.

Регистрационное свидетельство № 13107-Ж от 23.10.2012 г.

МАЗМҰНЫ

ЖОҒАРҒЫ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

<i>Шкутина Л.А., Михайлова Н.Б., Кубанов А.</i> Қазіргі студенттің адамгершілік-психологиялық суреті, оның компоненттері мен сипаттамасы	4
<i>Жетпісбаева Б.А., Карманова А.А.</i> Сөйлеу мәдениеті мен мәдениетті сөйлеу.....	8
<i>Каренов Р.С.</i> Менеджменттегі тиімді көшбасшылық тұжырымдамалары.....	15
<i>Каренов Р.С.</i> Басқару тиімділігін арттыру факторы және персоналдың өзін-өзі дамытуына талаптанатын инновациялық құрал ретіндегі менеджментті технологияландыру.....	34
<i>Затынейко А.М., Карманова А.А.</i> Модульдік оқытуда педагогикалық бақылау	48
<i>Есенбаева Г.А., Көпжасарова Ү.И., Дениварова Н.В.</i> Математика пәнін ағылшын тілінде жүргізудің ерекшеліктері туралы.....	52
<i>Мағрұпбекова Ә.К., Тоқтыбаева Г.С.</i> Дизайн саласындағы өнер бакалаврларын кәсіптік дайындаудың ерекшеліктері.....	58

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

<i>Қосыбаева Ү.А., Бертісқанова К.Т., Шегирова Д.К.</i> Мультимедиялық және инновациялық технологиялар интеграциясы негізінде математиканы оқыту әдістемесін жетілдіру	64
<i>Жетімекова Г.Ж., Тұрмұратова Д.А.</i> Prezi.com веб-сервисін қолданып мультимедиялық материалдарды өңдеу.....	70
<i>Соколова И.Н.</i> Шетел тілі бойынша педагогикалық үрдістің ұйымдастырылуында гипермәтін технологиясын қолдану	74

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

<i>Әмірбекова М.Р., Медиева С.Х.</i> Оқушыларды тәрбиелеу үрдісіндегі болашақ педагог мамандарды даярлау мониторингінің тәжірибелік-педагогикалық жұмыстар мазмұны	81
<i>Қударина А.С., Әшімханова Г.С., Ишанов П.З.</i> Дисграфиясы бар балалардың кеңістікте бағдарлаудың қалыптасу ерекшеліктері	88
<i>Добровольская Л.В.</i> Қазақстанның музыкалық мұрасына оқушыларды қатыстыру	94

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<i>Shkutina L., Mikhaylova N.B., Kubanov A.</i> Moral and psychological portrait of the modern student, his components and characteristics	4
<i>Жетпісбаева Б.А., Карманова А.А.</i> Культура речи и речевая культура.....	8
<i>Каренов Р.С.</i> Концепции эффективного лидерства в менеджменте	15
<i>Каренов Р.С.</i> Технологизация менеджмента как фактор эффективности управления и инновационное средство мотивации персонала к саморазвитию.....	34
<i>Zatyneyko A.M., Karmanova A.A.</i> Pedagogical control in modular education.....	48
<i>Есенбаева Г.А., Көпжасарова Ү.И., Дениварова Н.В.</i> Об особенностях преподавания математики на английском языке	52
<i>Мағрұпбекова А.К., Тоқтыбаева Г.С.</i> Особенности профессиональной подготовки бакалавров искусства в области дизайна	58

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Косыбаева Ү.А., Бертісқанова К.Т., Шегирова Д.К.</i> Совершенствование методики преподавания математики на основе интеграции мультимедийных и инновационных технологий.....	64
<i>Жетімекова Г.Ж., Тұрмұратова Д.А.</i> Обработка мультимедийных материалов с использованием веб-сервиса Prezi.com.....	70
<i>Соколова И.Н.</i> Использование гипертекстовой технологии в организации педагогического процесса по иностранному языку	74

ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Амирбекова М.Р., Медиева С.Х.</i> Опытно-педагогическая работа по подготовке будущих педагогов к мониторингу процесса воспитания школьников.....	81
<i>Қударина А.С., Ашымханова Г.С., Ишанов П.З.</i> Особенности формирования пространственных представлений у детей с дисграфией.....	88
<i>Добровольская Л.В.</i> Приобщение школьников к музыкальному наследию Казахстана.....	94

ЭТНОПЕДАГОГИКА

Әбдәкімова М.К., Мулікова С.А., Кенжебаева С.К. Жоо оқу-тәрбие процесінде мемлекеттік тілді дамыту арқылы жаңа қазақстандық патриотизмді тәрбиелеу 99

Әбдәкімова М.К. Кәсіби білім беру жүйесіндегі гендерлік әлеуметтену..... 108

МЕРЕЙТОЙ ИЕСІ

Каргин С.Т., Ақыбаева Г.С. Табыстың қосындысы ретіндегі қажырлылық пен еңбекшілдік (экономика ғылымдарының докторы, профессор Р.С.Кареновтың 70 жылдығына орай) 115

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР..... 120

ЭТНОПЕДАГОГИКА

Абдақимов М.К., Муликова С.А., Кенжебаева С.К. Воспитание нового казахстанского патриотизма посредством изучения государственного языка в учебно-воспитательном процессе вуза 99

Абдақимов М.К. Гендерная социализация в системе профессионального образования..... 108

ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

Каргин С.Т., Ақыбаева Г.С. Трудолюбие и упорство как слагаемые успеха (к 70-летию доктора экономических наук, профессора Р.С.Каренова)..... 115

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 120

UDC 378.1: 351.858

L.Shkutina¹, N.B.Mikhailylova², A.Kubanov¹

¹*Ye.A.Buketov Karaganda State University;*

²*International Training Centre, Dusseldorf, Germany (E-mail: arlarisa@yandex.ru)*

**Moral and psychological portrait of the modern student,
his components and characteristics**

The article examines the moral and psychological portrait of the modern student. Analyzed the process of adaptation to the conditions of university students. Paid attention to interpersonal interaction of the student youth. Factors of emotional and subjective nature, which influence on the character of the entire educational-cognitive activity of students. The factors characterizing moral and psychological portrait of the student and their influence on the impact on the psychological and professional characteristics of the future specialist.

Key words: modern student, adaptation, interaction, moral and psychological portrait, typology of personality, professional activity.

Relevance for writing this article was a growing interest in youth as a social stratum having the potential to actively change the socio-economic and socio-political situation in the state. Since the majority of young people engaged in learning activities, it is advisable to pay attention specifically to the study of moral-psychological portrait of the modern student, its various aspects and features. Student activities begin with the first course. Much depends on the successful adaptation to the student's learning conditions at the university, which in turn affects the development of the individual student as a future expert in his chosen field and a citizen of their country. Adapting to college life is always associated not only with the entry of a new social environment, but also to develop their own relationship to society and the processes occurring in it. Currently, the economic reforms to build a society in which the core values are individual success, the high importance of the different wealth led to the stratification of society and reduction processes of positive interpersonal interaction and increase individual aggression that is most pronounced among the younger generation for psychological features inherent to this age, such as, for example, perfectionism. In this regard frequent in stances of aggressive behavior in students as young people as a social stratum is very heterogeneous in its social composition. The main difference is in terms of youth material security. During the study of interpersonal interaction of students, scientists, psychologists also love to share the youth by its relationship to the educational and research activities. However, despite these two approaches to the analysis of students, the total is in terms of motives activity of students. For many students, important are the following objectives:

- learn how to earn money through the acquisition of knowledge in their chosen profession, to raise their social status;
- fully realize himself as an expert in his chosen field, the desire to engage in research activities related to the profession;
- to find a loved one, a faithful friend, to create a happy family secured.

As noted above, the complexity in the process of adaptation to the university found it in the first year of study. They are caused by low self-skill work, poor ability to work with sources of information, in terms of psychological well, weak ability to clear planning of the educational activity. Also a common feature of hindering successful adaptation to the conditions of university students are emotional factors of a subjec-

tive nature sometimes have a decisive influence on the character of the whole educational-cognitive activity. This is a different sympathy, affection, peer pressure, the desire to please everyone, and sometimes sharp social stratification of the student group, in which a young person spends almost all of the working day. It should be said, that the differences in terms of material security of students have a close connection with its attitude to educational and research activities, and therefore it is necessary to consider them in detail [1]. Modern student studying in the university as a rule young people aged 17 to 23 years. Age at which ended in childhood, but the final maturity of the individual and all of its processes has not yet occurred. At this age, due to the peculiarities of formation and development of the person produced the optimal balance of performance and ability to process in coming information. This is the age to start searching for the young man himself in society, begins search for employment, which is planning to take the young man. Very often this is complicated by the fact that «perfect image» of a young man different from his real image, real abilities and real possibilities. This process is sometimes still referred to as a «crisis activities». It usually occurs during the end of a young man learning activities at the university, but gradually overcome person in the course of employment in the specialty, or in the process of further study in graduate and doctoral studies. You can identify the factors that characterize the spot moral and psychological portrait of the individual student (a portrait of the person who is here and now, with all its features). These factors can be divided into two groups. The first group consists of those factors with which the student arrived at the university. They need to take into account factors like cash at this stage of development of the individual. The second group consists of those factors, we, are produced and develop the student in the learning process. This group of factors can be successfully corrected, help the person to choose the correct orientation in the world of professional and research activities. The factors of the first group are: the level of preparation of the student, he had received during the schooling system of moral relations to themselves and people around them, the attitude to get a higher education, awareness about the daily activities and the principles of life in higher education, ideas about their future professional activities.

In modern condition is also often experience by undermining their future profession, or because of the good material security of the family already waiting for a young man with prestigious jobs in their specialty. These factors are determined by the conditions of life in modern society, the influence of the social environment, and economic and political conditions of the country. Influence of these factors can only indirectly, but they can be stated as a fact and use as a starting point for further impact on the student Factor since this group is especially relevant at a stage adaptation to the conditions of student learning in higher education, the student is trying to understand what the social environment he was, and what kind of people in terms of a moral and professional characteristics surround it. At this stage it can be hard to get used to a different style of teaching to varying degrees of complexity requirements of teachers, to a lot of new people, their habits and individual characteristics. In student groups at this time origin at first and dislikes, and there is a search and convergence between people with common aptitude, interest and values, there is an allocation of formal and in formal leaders. It is at this stage in the student groups begin conflicts people with opposing views on life, different from each other value systems, conflicts of people with different levels of material well-being. In these circumstances, the student must quickly find and master the techniques and methods of implementation of training activities in the new conditions. At the same time begins to produce a system of values in relation to teachers, classmates and training, development of the system of rules and regulations on the faculty and in the training group. Gradually, in the learning process, the influence factors of the first group fades into the background, and a decisive influence on the individual student's starting to have second group of factors. They are: the organization of the educational process, the level of teaching, the relationship between student and teacher, as well as posing a student tin front of goal activity and ability to more or less to plan its training and research activities, as well as improved self-activity [2]. It is the second group of factors influence greatly and will affect the psychological and professional characteristics of the future specialist. As already mentioned above, in the modern university, people come from different initial levels of classes for further professional activities, different levels of material well-being and so on. In this connection it is interesting to the influence exerted by these factors on the attitude and motivation of students to educational, professional and research activities. In this regard, all current students can be clearly divided into several groups:

- The first group made up of students, focused on education and further activity in chosen profession. In this group the largest number of students for whom their future profession and their activities there area core value. For these students is also important to continue and improve their knowledge of master and doctoral. These students are characterized as passionate about their work. They are often engaged in scientific

activity, organize various student community related to the implementation of the project, research, often write research papers, participate in contests, craft shows, in various local, regional and international projects and plans;

– The second group of students often get material — income families. Relating to education these students often deterministic practical interest, the influence of the family environment, a family business, a successful example of the material and the business plan of a close relative or a person. For these students, higher education is a tool, a kind of stage for possible future creation of own business: business, trade and so on. Attitude to research them characterized by a lower interest than in the first group;

– The third group are the students, life and professional position which is still uncertain, and students with various financial problems and personal and got to college «accidentally» — those students who «attach» to the university's parents or relatives, that they «did not hang around». For these students to the forefront problem solving personal and material in the first case, as well as the relationship of personal affection and friendship in the second. Undoubtedly, the process of professional and personal self-determination data will later students, but we can assume that this group includes those students for whom the choice of target activity is not typical.

It should be noted that the process of education today has become a pragmatic, focused and proportionate to the specific economic needs of society. Perhaps this is due to the current «commercialization» of society. The above characteristics, dividing students in to three groups under the influence of various social factors are not exclusive and comprehensive; there are also other aspects and features that reveal the moral and psychological portrait of the modern student. Here are some of them. There is a classification that divides students by type of activity in the field of cognition and learning. This classification identifies five types of personality of the modern student.

The first types of individual students are having an integrated approach to learning. They seek to acquire knowledge beyond the scope of academic courses. Social activity data students try to show in the greatest possible extent and breadth of coverage. This personality type is focused on extensive training, affecting not only the professional aspect of the activity [3].

The second type of student's personality is different under a more narrow specialization. Here the cognitive activity of the student also goes beyond the academic program, but it is directed deep in to the problem being studied. The system of personal queries related profession narrowed narrow interests.

The third type of person seeking to master academic knowledge strictly with in the academic program. This personality type is the least creative and least active among the students, perhaps because of their personal characteristics, but it can also achieve considerable success through hard work, persistent and consistent self-development activities of his personality.

The fourth type of personality are students whose attitude to learning activities in directly their likes and interests. Such students can learn well, but only on subjects of interest to them.

By the fifth type of personality are lazy students who came to the university to support friends not to go to work and not to get into the army. Ratio of students to learn more indifferent. They often miss classes, and to receive creditor pass the exam, are turning to their friends. Thus, these students usually «hold out» until graduation. Interests of students and if the case, I is mainly in the area of «student life», and various amateur classes.

Also interesting to us is the personality typology developed V.T. Lisowski. According to him students' activities focused mainly on:

- Studies, profession and science;
- Student life or political activity;
- Cultural and spiritual needs;
- Communication in the team [4].

Many researchers have noted a line in the personal development of young people, as the desire to get «everything now», inconstancy, the tendency to spray their activity on many different tasks rather than to focus on one particular task. The probable reason for this lies in the vast flow of information and the desire of a young man in time everywhere and in everything. In general there are several groups in the over all social stratum of modern college students.

For the first group is important to the process of communication, assistance to someone who was in a difficult situation. Data for student with high levels of responsiveness, so students like as an individual communication, and communication with groups of people. These students high activity combined with

the organization and aimed at cooperation and the search for compromise. Such students will gladly engage in work in the social sphere, educational activities;

- For the second group of students are interested in the problem is not theoretical, but practical, operational area, where prized freedom of action, which valued the ability to quickly find a solution to the problem situation. These students characterized by high energy and sociability. They are independent in making decisions, do not be afraid to be responsible for their actions;
- The third group includes those students whose need to communicate with others not so high. Much more they are attracted to activities in which communication with people is minimized. This work with mathematical models sign systems, translation work, layout and correction of texts, drafting design projects, computer programming, employment in statistical activities. For such student's characteristically deep passion for his work, this amounts to almost sometimes indifferent toward social and civic activities;
- In the fourth group consisted of students, which are characterized by emotional, communicative, generating a large number of ideas in the short term, as well as the employment of different creative activities: art, design, acting. They are representatives of the so-called «student bohemian» [5].

Today, however, there is also evidence of depletion of intellectual reserve students, simplify the scope of thinking, the weak development of the sphere of feelings which in turn adversely affects the process of obtaining and learning. Along with the young students celebrated the requirements for a «broad erudition» teacher, possession of knowledge not only in the professional field, but also in other fields, mainly in the field of socio-political and humanitarian knowledge. As a result, there is a contradiction between the «underdeveloped sphere of feelings», the student and the requirements for a «broad erudition» teacher. This is because of the growing need for cognitive personality, which is beginning to understand that development can take place not only in the field of professional knowledge, but also in a variety of feelings and general cultural knowledge, which often have a large impact on the professional activity and may lead to its transformation, the introduction of innovations and further development

Due to the inherent sensitivity to the young age of the students understand that the student period may be the last chance for the full development of the individual, and therefore tend to get the most available source of knowledge — from the teacher.

References

- 1 Человек и наука. Сб. науч. тр. — М.: МГУ, 1989. — 450 с.
- 2 Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. — М.: МГУ, 1984. — 104 с.
- 3 Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы. — Ростов н/Д.: Феникс, 2004. — 544 с.
- 4 Аняев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. — Т. 2. — М.: Педагогика, 2003. — 288 с.
- 5 Современный студент — будущий специалист (электронный ресурс). — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.zarplata.ru/a-id-5657.html> (дата 05.02.14)

Л.А.Шкутина, Н.Б.Михайлова, А.Кубанов

Қазіргі студенттің адамгершілік-психологиялық суреті, оның компоненттері мен сипаттамасы

Мақалада қазіргі студенттің моральдік-психологиялық суреті туралы сұрақтары қарастырылған. Студенттің университеттің шарттарына үйрену процесіне талдау жасалған. Студенттік жастардың жеке тұлғалық қарым-қатынасы байланысына көңіл аударылған. Студенттің оқу-белсенділік іс-әрекетінің сипаттамасына назар бөлініп, эмоционалдық және субъектік факторлары зерттелген. Сонымен қатар болашақ маманның кәсіптік және психологиялық сапасы дамуына әсер тігізетін қырлары көрсетілген.

Л.А.Шкутина, Н.Б.Михайлова, А.Кубанов

Нравственно-психологический портрет современного студента, его компоненты и характеристики

В статье рассмотрен морально-психологический портрет современного студента. Сделан анализ процесса адаптации студентов к условиям университета. Уделено внимание межличностному взаимодействию студенческой молодежи. Приведены факторы эмоционального и субъективного плана, которые влияют на характер всей учебно-познавательной деятельности студентов. Изложены факторы, характеризующие морально-психологический портрет студента, и показано их влияние на развитие психологических и профессиональных качеств будущего специалиста.

References

- 1 Collection of scientific papers: Man in the sciences, Moscow: MGU, 1989, 450 p.
- 2 *Asmolov A.G.* Identity as a subject of psychological research, Moscow: MGU, 1984, 104 p.
- 3 *Bulanova-Toporkova M.V.* Pedagogy and psychology of higher education. Rostov on/D.: Univ of Phoenix, 2004, 544 p.
- 4 *Ananiyev B.G.* Selected psychological works: In 2 v., vol. 2, Moscow: Pedagogika, 2003, 288 p.
- 5 Modernstudent — future specialist. — [ER]. Access mode: <http://www.zarplata.ru/a-id-5657.html> (date accessed 05.02.14)

УДК 808.5

Б.А.Жетписбаева, А.А.Карманова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: antossik_anna@mail.ru)*

Культура речи и речевая культура

В статье рассмотрены вопросы речевой деятельности, в процессе которой и формируется мировоззрение, развивается эстетический вкус, повышается уровень общей и речевой культуры, что актуально и при изучении иностранного языка. Отмечено, что именно поэтому сегодня речевая культура становится одним из условий гуманизации учебно-воспитательного процесса, нацеленного на личностный характер и коммуникативную деятельность. Авторами проанализированы сущность понятия «культура речи», выделены аспекты и критерии речевой культуры.

Ключевые слова: становление личности, речевая деятельность, мировоззрение, эстетический вкус, речевая культура, иностранный язык, гуманизация учебно-воспитательного процесса, личностный характер, коммуникативная деятельность.

Учение о культуре речи зародилось в Древней Греции в рамках науки риторики как учения о достоинствах речи. Значительный вклад в исследование культуры речи внесли Л.В. Щерба, Г.О. Винокур, В.В. Виноградов, С.И. Ожегов, Б.Н. Головин, И.Б. Голуб и другие языковеды.

Понятие «речевая культура» в научной и методической литературе практически не имеет определения, и нередко оно подменяется понятиями «культура речи», «культура речевого общения», «языковая и коммуникативная культура».

В Большом энциклопедическом словаре, посвященном вопросам языкознания, понятие «культура речи» имеет следующее значение: «*Культура речи* — это владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, словоупотребления, грамматики, стилистики), а также умение использовать выразительные средства языка в различных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи; раздел языкознания, исследующий проблемы нормализации с целью совершенствования языка как орудия культуры» [2].

В отличие от жаргона, просторечия, диалекта литературный язык многофункционален. Возможны и письменная и устная формы речи, официальное и неофициальное общение (между друзьями, в семье) на нем. Он применяется с целью социального регулирования (тексты законов), обучения (учебники, лекции, уроки), расширения знаний о мире (наука), воздействия на массы (газеты, радио, телевидение, выступления на митингах), художественного отражения мира (литература), при организации развлечений, совместных действий на работе, дома, на отдыхе. Уместен он даже при пустой болтовне.

Именно поэтому в литературном языке выработано огромное количество вариантов выражения одной и той же мысли, обозначения словом одного и того же предмета, действия, признака и выработаны нормы выбора нужного варианта, в зависимости от того, где, с какой целью, зачем и с кем человек общается. Например, врач по-разному говорит с коллегой, больным, пишет историю болезни или научную статью, заявление, доверенность или статью в газету, письмо другу и т.д. Есть нормы делового, научного, публицистического, художественного, разговорного (обыденно-бытового) стилей (различаются и нормы их разновидностей, многие выделяют и нормы религиозного стиля). Стилиевые нормы ориентированы прежде всего на сферу общения (где, о чем и зачем). Стилистические нормы находятся в зависимости от среды общения (для кого и в каком окружении) — от этого зависит возможность употребить более книжное (*departed, passed away*), нейтральное (*died*) или грубовато-сниженное словцо (*croaked, kicked off*), точный термин (*microfocal pneumonia*) или общепонятное (*lung fever*), обычное (*eyes*) или сниженное (*lamps*) и т.д.

Иными словами, культура речи — это соблюдение принятых в обществе, отработанных и одобренных специалистами (кодифицированных) правил пользования языком. Кроме *кодифицированных*, есть так называемые *узуальные* нормы, т.е. распространенные в обществе варианты произношения, речевого поведения, но не одобряемые специалистами, включаемые в словари и учебники только как допустимые, а иногда и категорически запрещаемые. Культурный человек соблюдает кодифицированные нормы, малокультурный — только узуальные, а тот, кто не соблюдает и их, не владеет литературным языком вообще.

Речевая культура человека — это отношение человека к знаниям о языке (и знаниям вообще), стремление (или его отсутствие) к их расширению, умение (или неумение) полученными знаниями пользоваться [3].

А.Н.Ксенофонтова указывает на тот факт, что термин «культура речи» многообразен. Рассматривая его значения, она считает, что культура речи — это совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих автору речи незатруднительное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения. Это значение принято называть субъективным, поскольку оно отражает состояние культуры языковой личности (субъекта речи), его рече-языковой способности и личностные свойства [4; 158].

Т.С.Бочкарева трактует речевую культуру как «совокупность таких качеств речи, которые оказывают наилучшее воздействие на адресата с учетом конкретной обстановки и в соответствии с поставленной задачей».

Речевой культурой называют ее правильность, т.е. соответствие нормам орфоэпии, грамматики, лексики, стилистики, правописания, установленным традицией для литературного языка.

Обладать речевой культурой — это не только понимать значение всех элементов языка (слов, различных типов предложений, интонации), но и знать, как принято ими пользоваться в литературной речи.

Понятие «речевая культура» не совпадает по своей сущности с термином «культура речи». Понятие «речевая культура», скорее, связано с возможностями всей языковой системы, выражающей конкретное содержание в каждой реальной ситуации речевого общения. Речевая культура вырабатывает умения отбирать и употреблять языковые средства в процессе речевого общения, помогает воспитывать сознательное отношение к их использованию в речевой практике.

Речевая культура личности, по мнению Ю.В. Рождественского, — это отбор, собиранье и хранение лучших образцов речевой деятельности, образование литературной классики и следование нормам литературного языка [5]. Высокий уровень речевой культуры предполагает высокую общую культуру личности, культуру мышления и сознательную тягу к совершенствованию своего языка.

Отрицательное впечатление производят быстрый темп речи, монотонность, недостаток словарного запаса, употребление слов-паразитов, вульгаризмов и других слов, отвергаемых современным литературным языком.

По определению В.Е. Гольдина и О.Б. Сиротининой, речевая культура «включает в себя язык, формы воплощения речи, совокупность общезначимых речевых произведений на данном языке, обычаи и правила общения, соотношение словесных и несловесных компонентов коммуникации, закрепление в языке картины мира, способы передачи, сохранения и обновления языковых традиций, языковое сознание народа в бытовых и профессиональных формах, науку о языке» [6].

Такие лингвисты, как Б.Н. Головин, Л.А. Введенская, О.Я. Павлюк речевую культуру рассматривали по аспектам. Выделяют три аспекта речевой культуры:

1) *нормативный* — предполагает знание и применение в практике общения норм литературного языка:

- ✓ на лексическом уровне (точность выбора слова);
- ✓ на произносительном уровне (в области фонетики, орфоэпии, смысловых, эмоциональных интонаций, темпа речи, тембра голоса);
- ✓ на грамматическом уровне (в морфологии и синтаксисе);
- ✓ на морфемном и словообразовательном уровне;

2) *коммуникативный* аспект культуры речи предполагает для полноценного адекватного понимания речи адресатом соблюдение в практике общения таких критериев, как правильность, точность, логичность, выразительность, чистота, ясность, богатство;

3) *этический* — предполагает владение нормами и правилами речевого поведения в процессе общения, системой речевых формул общения [7].

Безусловно, нормативный аспект культуры речи в процессе обучения — один из важнейших, но не единственный. Чешский лингвист К.Гаузенблас утверждает: «Нет ничего парадоксального в том, что один способен говорить на ту же самую тему нелитературным языком и выглядеть более культурно, чем иной говорящий на литературном языке» [8; 301]. Следует учитывать также и тот факт, что не всякое соблюдение норм способно, в конечном счете, привести к оригинальному, нестандартному речевому произведению. Иногда употребление ненормативных элементов необходимо в тексте, оно обусловлено речевой ситуацией, замыслом автора, коммуникативной задачей [9].

Таким образом, понятие «речевая культура», в отличие от понятия «культура речи», в большей степени выдвигает на первый план личностный аспект, поскольку «норма, учитывающая как системный, так и эволюционный аспекты языка, невозможна без третьей координаты — *личностной*, то есть языкового сознания» [10; 156]. Уже в XIX–XX вв. возникали вопросы, связанные с тем, что нормированность языка не всегда является показателем культурного человека, а на первый план при определении речевой культуры личности выдвигался человек, стремящийся не только владеть нормами языка, создавать «правильную речь», но и быть «мастером слова». Каждый говорящий или пишущий в известной степени обладает определенным уровнем этого языкового мастерства, но при этом не каждый способен к совершенствованию собственной культуры, когда, по словам Г.О.Винокура, «всякий сознательный участник культуры может и должен стремиться к тому, чтобы быть не только верным слугой своей речи, но и ее хозяином» [11; 14].

К хорошей речи предъявляется множество требований. Так, Е.А. Юнина [12] выделяет следующие критерии культуры речи:

- 1) правильность (владение нормами литературного языка — орфографическими, грамматическими, логическими и стилистическими);
- 2) выразительность (осуществление воздействия на эмоции и чувства);
- 3) ясность (обеспечение понимания сказанного);
- 4) точность (использование слов в полном соответствии с их языковым значением);
- 5) краткость (отбор таких языковых средств, которые были бы направлены на выражение главной мысли, тезиса, умения говорить по существу);
- 6) уместность (организация языковых средств, которые обеспечивают соответствие речи целям и условиям общения).

Среди тех, кто говорит литературным языком (а именно ему обучают в школе), О.Б. Сиротининой выделяются две противоположные группы людей с названным выше отношением к знаниям, т.е. противопоставлены два типа речевой культуры.

1. Для людей, которые многое знают и умеют этими знаниями пользоваться, характерна широта интересов. Не являясь специалистами во всем — такое просто невозможно (XXI век не век Леонардо да Винчи, который был и непревзойденным живописцем, и скульптором, но и до сих пор во многом непревзойденным творцом технических изобретений), — эти люди непрерывно пополняют не только

свои профессиональные знания, их интересуют и новые знания, и достижения техники, и искусство, и политика, и, конечно, все, что касается языка (обычно знают несколько языков), его современных норм, истории и своеобразия. При этом важную роль (особенно при пользовании языком) играет такое их психологическое качество, как отсутствие самоуверенности, стремление во всем себя проверить: у специалистов, по словарям и справочникам. Как правило, у них и дома, и на работе есть словари, и они не стоят на полке «для имиджа», ими постоянно пользуются.

Человек этой группы говорит и пишет, максимально полно и целесообразно используя возможности языка, в зависимости от ситуации и адресата речи свободно переходя от одного стиля к другому, всегда соблюдает все виды норм культуры речи. Такой тип речевой культуры можно назвать *элитарным* (эти люди — настоящая элита общества), или *полнофункциональным*, так как его носители способны хорошо выполнять все функции литературного языка. Конечно, в любой стране людей с полнофункциональным типом речевой культуры не может быть много. Это даже не все писатели, но они есть, были и будут.

2. Противоположную группу составляют люди узких и, как правило, мелких интересов, вынесенные из школы мало знаний и, по сути, не умеющие по-настоящему пользоваться литературным языком. С детства освоив обыденно-бытовую литературную речь, они так и пользуются только ею. Но это еще не весь язык! Они могут быть душой дружеской компании, где все понимают друг друга с полуслова, но фактически не могут выстроить монолог — рассказать о чем-то без постоянных подсказок и наводящих вопросов слушателей. Им трудно что-либо написать, тем более целесообразно варьировать свою речь в зависимости от обстановки. В их разговорной речи может не быть ни одной ошибки (чаще они есть), но, например, функциональные разновидности (функциональные стили) литературного языка для них не только недоступны, они могут даже не подозревать об их существовании. Такой тип речевой культуры можно назвать *обиходным*. Он легко определяется в тех случаях, когда, рассказывая о чем-то в микрофон, т.е. для невидимых ему радиослушателей или телезрителей, человек фактически говорит только с журналистом, все время ищет его поддержки: *Well, you know? You see?* От такого же стилистически монотонного *просторечного* типа речевой культуры обиходный тип отличается только отсутствием нелитературных (просторечных) *wanna, gonna, wannabee, gotta, dunno* и т.д., т.е. в основе обиходного типа соблюдение самых примитивных норм литературного языка (то, что осталось в памяти от уроков иностранного языка в школе).

Носителей обиходного типа речевой культуры не так уж много, и большой роли в обществе эти люди не играют. Значительно больше людей, просто не овладевших литературным языком и говорящих на просторечии, каком-либо территориальном диалекте или арго (жаргоне): просторечный, народно-речевой и арготический типы. Большинство населения — носители типов речевой культуры, занимающих разные участки переходной зоны между двумя полюсами: полнофункциональным и обиходным.

3. Среди людей с высшим образованием преобладает *неполнофункциональный* тип речевой культуры. Как показывает его условное название, этот тип характерен для людей с менее широкими интересами, чем у носителей полнофункционального типа, менее полными знаниями о мире, в том числе о языке. Не максимально возможная полнота знаний приводит к неполноте умений: носители неполнофункционального типа умеют пользоваться не всеми функциональными стилями, но четко разграничивают, в зависимости от обстановки и своей профессии, два–три стиля, пользуясь не только разговорной речью, но и деловым или научным, художественным или публицистическим языком.

Следствием недостаточных знаний является и большее количество ошибок в речи носителей неполнофункционального типа, чем у носителя полнофункционального. Такие люди реже обращаются к словарям, меньше контролируют свою речь и больше доверяют (далеко не всегда это оправданно) авторитету речи в СМИ и не истинно художественной литературы, которую нередко предпочитают читать.

4. Еще дальше от полнофункционального типа тип речевой культуры, условно названный *среднелитературным*. Он характерен прежде всего для людей со средним образованием и, видимо, охватывает большинство населения (до сих пор было обязательно 9-классное среднее образование, многие заканчивали техникумы). И знаний, и умений у носителей этого типа речевой культуры больше, чем у носителей обиходного, но меньше, чем у носителей неполнофункционального. Но главный критерий отнесения человека к среднелитературному типу — его «самоуверенная безграмотность»: носители этого типа не сомневаются в своих знаниях, уверены в правильности своей речи, никогда не проверяют себя по словарям и даже «поправляют» специалистов. Такая самоуверенность мешает но-

сителям среднелитературного типа повышать свои знания и умения, усваивать правильное произношение и употребление слов, правильно строить предложения. К тому же под влиянием СМИ и плохой литературы (а хорошую они не читают!) у них складывается неправильное представление об эталоне хорошей речи.

5. В годы перестройки и неограниченной свободы самовыражения в конце XX в. новые журналисты СМИ стран бывшего Советского Союза, отталкиваясь от советского официоза, из-за своей не очень высокой речевой (да и общей) культуры (в эти годы в СМИ пришли раскованные люди, без специальной журналистской подготовки) не сумели противопоставить советскому новоязу с его официозом живое, негромкое («громкая» лексика являлась для советских СМИ обязательной), но литературное. Поэтому журналисты конца XX в. обратились к словарю В.И. Даля, не зная или не обратив внимания на то, что этот словарь не нормативный, а живого великорусского языка (в чем и состоит его ценность для лингвистов) — он переполнен просторечными и областными, т.е. диалектными, словечками. И именно эти нелитературные словечки стали использоваться «журналистами» конца XX в. «Прорвался» в печать и в эфир даже мат. Речь СМИ стала намеренно сниженной и грубой. В этот период можно было даже считать, что журналисты искусственно создали и, увы, распространили среди населения особый *литературно-жаргонизированный* тип речевой культуры. Его характерной чертой является намеренная сниженность и грубость речи, используемая не в целях создания негативной речевой характеристики какого-то персонажа, а только ради самого снижения речи любыми средствами. Журналисты оправдывали такое снижение своей речи тем, что она — зеркало речи населения. Но, во-первых, это неверно, именно они ввели в речь населения дозволенность грубости; во-вторых, СМИ должны быть не зеркалом, а путеводным маяком [3]. Подобную ситуацию можно наблюдать и в США, и в Великобритании, и в других странах.

Ниже приведена классификация типов речевой культуры носителей литературного языка И.А. Стернина [13], которая отличается от классификации О.Б. Сиротининой.

1. *Элитарная* речевая культура — это высокий тип речевой культуры. Речь представителя элитарной речевой культуры является безупречной с точки зрения соблюдения языковых норм, она отличается выразительностью, логичностью, доступностью, ясностью изложения, богатством словарного запаса.

Главным условием для элитарной речевой культуры является строгое соблюдение всех этических норм общения: знание и применение речевых формул приветствия, просьбы, прощания, благодарности, поздравления и т.п.; обращение на «ты» или на «вы»; отсутствие грубых, нецензурных выражений.

Представители элитарной речевой культуры должны владеть всеми функциональными стилями литературного языка: официально-деловым, научным, публицистическим, разговорным. Это значит, что представители упомянутой выше речевой культуры с легкостью могут написать научный доклад или статью, дать интервью, написать презентационную речь, провести переговоры, совещание, деловую встречу, правильно составить служебные документы и т.д.

2. *Среднелитературная* речевая культура характеризуется нестрогим выполнением языковых норм: переходом на «ты» при каждом удобном случае, нечастым использованием этикетных формул. Подобный тип речевой культуры никак не может быть предметом обучения.

В отличие от представителей элитарной речевой культуры, которые активно владеют всеми стилями, носители среднелитературной речевой культуры обычно активно владеют лишь одним–двумя стилями (например, деловым и разговорным), остальными стилями владеют пассивно.

Среднелитературная речевая культура не является эталонной, однако этот тип речевой культуры является самым массовым во всех сферах нашей общественной жизни.

3. *Литературно-разговорная* речевая культура характеризуется владением только разговорным стилем, который используется говорящим в любой обстановке, в том числе и официальной; преобладанием «ты-общения»; использованием имен без отчеств, большим количеством иностранных или книжных слов, которые нередко становятся простыми заполнителями пауз в речи (kind of, helluva, sorta); смешением стилей общения.

4. *Фамильярно-разговорная* речевая культура отличается общей стилистической сниженностью и огрубленностью речи, что сближает её с просторечием. Представители данной речевой культуры применяют обращение на «ты», не учитывая возраста собеседника и степени знакомства с ним, употребляют грубые и нецензурные выражения.

5. *Просторечная* речевая культура является показателем низкого образовательного и культурного уровня. Представители такой речевой культуры имеют ограниченный запас слов, не умеют строить сложные предложения, часто используют в своей речи нецензурные слова, слова-паразиты, междометия. Носители просторечия часто включают в свою речь иностранные и книжные слова без учета их лексического значения, в устной речи делают акцентологические и лексические ошибки, а в письменной — грамматические, орфографические и пунктуационные.

6. *Профессионально ограниченная* речевая культура достаточно часто встречается в деловом общении. Ее характеризует все то, что свойственно низким типам речевых культур: неразличение сферы Ты- и Вы-общения, употребление жаргонизмов, отсутствие сознательного использования речевых средств и ущербность речевого сознания.

По мнению Ю.А. Бельчикова, *национальная речевая культура* — исторически сложившаяся совокупность всего лучшего, образцового, традиционно устоявшегося в стилистическом отношении, т.е. в сфере выражения средствами конкретного национального языка идей, мыслей, чувств носителей данного языка, передачи информации, всей суммы социально и культурно значимых для данного национального общества знаний, понятий, представлений. Специалисты, занимающиеся проблемами речевой культуры, отмечают особые качества национальной речевой культуры: стилистическое разнообразие текста, письменного и, особенно, устного, полифоничность экспрессивных красок, использование языковых средств, имеющих разные стилистические потенциалы. Живой оборот речи, поговорка или удачно подобранное крылатое выражение — все это способствует наиболее удачному выражению мысли, идеи автора, активизирует внимание аудитории, повышает интерес к тексту, оратору.

В современных условиях формирование речевой культуры, равно как и культуры речи, требует специальных условий как со стороны институтов, воспитывающих личность, так и со стороны самой личности [7]. Каждый человек может и должен стремиться быть культурным, а значит, вырабатывать в себе хотя бы неполнофункциональный тип речевой культуры. Обучение в школе, широкие возможности слышать и развивать литературную речь, читать не только псевдохудожественную, но и действительно хорошую литературу, работать с различными словарями — все это способствует реализации такого стремления.

Список литературы

- 1 *Виноградов В.В.* Русская речь, ее изучение и вопросы речевой культуры // Вопросы языкознания. — 1961. — № 4. — С. 19–22.
- 2 *Языкознание. Большой энциклопедический словарь* / Гл. ред. В.Н. Ярцева. — 2-е изд. — М.: Большая Рос. энцикл. — 1998. — С. 247.
- 3 *Сиротинина О.Б.* Культура речи и речевая культура человека. — [ЭР]. Режим доступа: http://www.universite.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=100&Itemid=74
- 4 *Ксенофонтова А.Н.* Речевая деятельность, речевая культура и культура речи. К определению понятий // Изв. Самар. науч. центра Росс. акад. наук. — 2010. — Т. 12. — № 3 (3). — С. 633–637.
- 5 *Рождественский Ю.В.* Общая филология. — М.: Знание, 1996. — С. 14.
- 6 *Гольдин В.Е., Сиротинина О.Б.* Речевая культура // Рус. яз. Энцикл. — М., 1998. — С. 413–414.
- 7 [ЭР]. Режим доступа: <http://kulturarechi.ru/katalog-statej>
- 8 *Гаузенблас К.* Культура языковой коммуникации // Новое в зарубежной лингвистике. — Вып. 20: Теория литературного языка в работах ученых ЧССР. — М., 1988. — 472 с.
- 9 *Крайник О.М.* Культура речи и речевая культура учащихся: к проблеме понимания с позиции текстологии // Вестн. ТГПУ. — 2009. — Вып. 10 (88). — С. 76–80.
- 10 *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. — М.: Знание, 1987. — 263 с.
- 11 *Винокур Г.О.* Из бесед о культуре речи // Рус. речь. — 1967. — № 3. — С. 10–14.
- 12 *Юнина Е.А.* Педагогическая риторика: Учеб. пособие. — Пермь: ПОИПКРО, 1995. — С. 81.
- 13 *Стернин И.А.* Русский речевой этикет. — Воронеж, 1998. — 125 с.

Б.А.Жетписбаева, А.А.Карманова

Сөйлеу мәдениеті мен мәдениетті сөйлеу

Мақалада қазіргі шетел тілін оқытуда өзекті болып табылатын, яғни, тұлғаны қалыптастыру шарты ретінде сөйлеу іс-әрекеттері туралы сұрақтары қарастырылып, үдеріс негізінде дүниетанымы қалыптасады, эстетикалық талғамы дамып, жалпы және сөйлеу мәдениеті деңгейі жоғарлайды. Атап айтқанда, қазір мәдениетті сөйлеу оқу-тәрбие үдерісін ізгілендіру шарты ретінде қалыптасып, жеке мінез-құлық және коммуникативті қызметке бағытталады. Авторлар «сөйлеу мәдениеті» түсініктеменің мәнін ашып, сөйлеу мәдениетінің қырлары мен өлшемдерін белгілеген.

B.A.Zhetpisbayeva, A.A.Karmanova

Of speech and speech culture

The article presents the issues of speech activity the course of which forms the world outlook, develops esthetic taste, and raises the level of general and speech culture; that is relevant in foreign language learning as well. Therefore today the speech culture becomes one of conditions in humanization of education process aimed at personal character and communicative activity. Authors have analyzed the essence of notion «speech culture», distinguished the aspects and criteria of speech culture.

References

- 1 Vinogradov V.V. *Problems of Linguistics*, 1961, 4, p. 19–22.
- 2 *Linguistics. Encyclopedia Britannica* / Ch. Ed. V.N. Yartseva, 2nd ed., Moscow. Great Russian Encyclopediya, 1998, p. 247.
- 3 Sirotinina O.B. *Of speech and human speech culture*, [ER]. Access mode: http://www.universite.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=100&Itemid=74
- 4 Ksenofontova A.N. *Proceedings of the Samara Scientific Center*, Russian Academy of sciences, 2010, 12, 3 (3), p. 633–637.
- 5 Rozhdestvenskiy Yu.V. *Total philology*, Moscow: Znanie, 1996, p. 14.
- 6 Gol'din V.Ye., Sirotinina O.B. *Russian language. Encyclopedia*, Moscow, 1998, p. 413, 414.
- 7 [ER]. Access mode: <http://kulturarechi.ru/katalog-statej>
- 8 Gauzenblas K. *New in foreign linguistics*, вып. 20: Theory of literary language in the works of scientists Czechoslovakia, Moscow, 1988, 472 p.
- 9 Kraiyunik O.M. *Herald TSPU*, 2009, Issue 10 (88), p. 76–80.
- 10 Karaulov Yu.N. *Russian language and linguistic identity*, Moscow: Znanie, 1987, 263 p.
- 11 Vinokur G.O. *Russian speech*, 1967, 3, p. 10–14.
- 12 Yunina Ye.A. *Pedagogical rhetoric*, Textbook, Perm: POIPKRO, 1995, p. 81.
- 13 Sternin I.A. *Russian speech etiquette*, Voronezh, 1998, 125 p.

Р.С.Каренов

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: rkarenov@inbox.ru)

Концепции эффективного лидерства в менеджменте

В статье подчеркнуто, что менеджер-лидер является ключевой фигурой в управлении организацией, а лидерство – венцом управленческой деятельности. Уделено внимание тому, как используется власть в рамках эффективного лидерства. Изложены основные концепции лидерства. Сделана попытка выделить те моменты во взаимоотношениях лидера и последователей, которые делают его успешным, а лидерство — эффективным. Раскрыты особенности новых подходов к лидерству.

Ключевые слова: лидерство, менеджер, управление, концепция, классификация, власть, подход, теория, стиль, модель, анализ.

Определение и классификация лидерства

Лидерство — многоаспектное социальное явление. Феномен лидерства проявляется в любых более или менее организованных группах, стремящихся к какой-либо общей для группы цели, так как люди, будучи существами социальными, существуют в группах и именно через группу, групповое взаимодействие могут осуществлять свои замыслы. Лидерство охватывает практически все сферы социально значимой деятельности людей. Оно проявляется в экономической и политической деятельности, в сфере образования, досуга и развлечений, отправления религиозных культов в спорте и активности уличных банд и т.д. [1; 114].

Природа лидерства может быть лучше понята, если его сравнить с собственно управлением. Быть менеджером и быть лидером в организации — это не одно и то же. Менеджер в своем влиянии на работу подчиненных и построении отношений с ними прежде всего использует должностную основу власти и источники, ее питающие, и полагается на них. Лидерство же, как специфический тип отношений управления, основывается больше на процессе социального воздействия, а точнее, на взаимодействии в организации. Этот процесс является гораздо более сложным, требующим высокого уровня взаимозависимости его участников. В отличие от собственно управления лидерство предполагает наличие в организации последователей, а не подчиненных. Соответственно, отношения «начальник–подчиненный», свойственные традиционному взгляду на управление, заменяются отношениями «лидер–последователь».

Так, если взять в качестве примера директора завода, то по должности он является менеджером. Должность открывает ему дорогу к лидерству. Процесс влияния на людей с позиции занимаемой в организации должности называется формальным лидерством [2; 367].

Но в своем влиянии на людей руководитель не может полагаться только на полномочия, которые дает ему занимаемая должность. Один из его заместителей, имеющий меньшую формальную власть, начнет пользоваться большим авторитетом среди сотрудников, например, в конфликтных ситуациях или в решении важных для выживания организации задач. Такой заместитель получает поддержку, доверие, уважение за свою компетентность, уверенность, отношение к людям, а может быть, за другие качества, которых нет у шефа. Поэтому быть руководителем и лидером не одно и то же. Лидерству свойственно нечто большее, чем формальный статус. В зависимости от этого «нечто» существуют различные теории, концепции и типы лидерства.

Процесс влияния, выходящий за рамки занимаемой должности, получил название неформального лидерства. Такое лидерство обусловлено личностными и ситуационными особенностями использования власти. Источники питания этой власти различны по своему происхождению и содержанию. Поэтому существуют различные определения самого лидерства [3; 62], такие как:

- воздействие на группы людей для достижения общей цели;
- межличностное взаимодействие с помощью коммуникаций;
- индивидуальное влияние на отдельных людей.

Лидерство — это такое состояние управленческих отношений, которое основано на рациональном для их участников в конкретной ситуации сочетании различных источников власти и целей.

Лидер становится привлекательным для последователей благодаря умению видеть то, что, в конечном счете, будет достигнуто в результате его и последователей усилий. Однако это не любая цель или любое состояние организации в будущем. В большей степени это то, что последователи хотят (неэффективное лидерство) или могут (эффективное лидерство) иметь.

Эффективное лидерство предполагает всесторонний самоанализ. Настоящие лидеры постоянно задают себе вопросы типа: Что у меня хорошо получается? В чем мои сильные стороны? Чего мне как лидеру не хватает? Над чем я еще должен работать, чтобы быть лучше?

Эффективное лидерство может быть представлено в виде схемы, отражающей четыре его основных компонента (рис. 1).

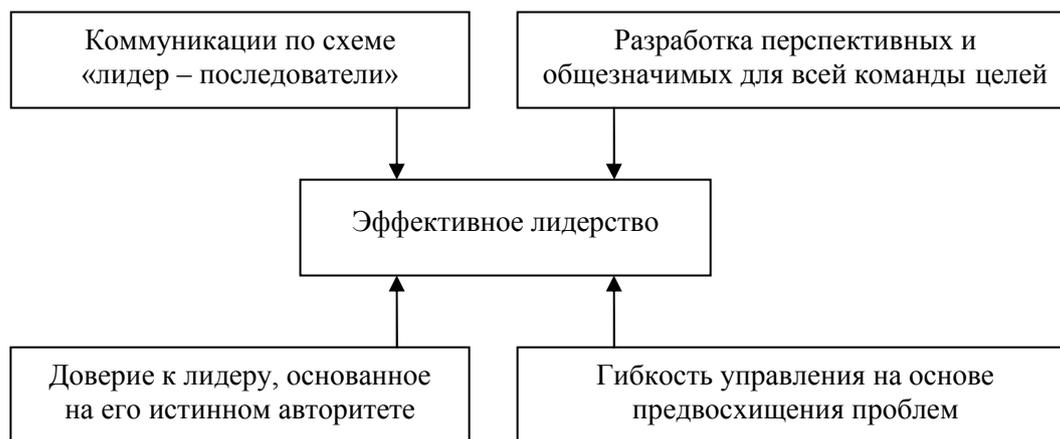


Рисунок 1. Составляющие эффективного лидерства
(данные работы [4; 402])

Р. Стогдилл предложил наиболее последовательную классификацию лидерства. В своей книге «Справочник по лидерству» он классифицировал все определения лидерства по 11 ключевым идеям, которые позволили сгруппировать эти определения в соответствии с ними [1; 115, 116]:

1) *лидерство как центр групповых интересов*. Этот подход отмечает тот факт, что лидер является духовно-эмоциональным центром группы, выражением власти всех в одном лице. Он определяет групповую структуру, атмосферу, идеологию и групповые интересы;

2) *лидерство как проявление личностных черт*. Эта группа концепций ставила перед собой цель выявить некоторый оптимальный набор личностных черт, позволяющих человеку успешно добиваться и удерживать лидерские позиции;

3) *лидерство как искусство достижения согласия*. Здесь делается акцент на обязательно присущем эффективному лидеру умении добиваться согласия (консенсуса), лояльности и сотрудничества со стороны ведомых, умения улаживать конфликты. Такое лидерство называют консенсуальным. Лидерство здесь рассматривается как инструмент подчинения группы воле лидера;

4) *лидерство как действие и поведение*. Здесь акцент делается на поведенческих аспектах лидерства: лидерское поведение — любые действия, которые предпринимает лидер для управления и координации работы группы. Это, например, такие действия, как распределение обязанностей, поощрение и критика членов группы, мотивация для достижения результатов;

5) *лидерство как инструмент достижения цели или результата*. В этих концепциях эффективность лидера напрямую связывается с достижением результатов и удовлетворением потребностей группы;

6) *лидерство как взаимодействие*. В данном случае лидерство понимается как эффект группового действия. Согласно этому подходу необходимое условие эффективного лидерства — его осознание и поддержка со стороны членов группы. Лидерство — это такие межличностные отношения, когда члены группы выполняют задание потому, что они хотят это делать;

7) *лидерство как умение убеждать*. Здесь подчеркивается различие между лидерством и управлением. Если последнее, с точки зрения сторонников этого подхода, является искусством принуждения и использования силы или угрозы применения силы для того, чтобы заставить людей следовать в

определенном направлении, то лидер управляет с помощью убеждения, поощрения и побуждения к действию силой собственного примера. Такое поведение лидера характерно для многих политических и общественных, чаще всего неформальных, организаций;

8) *лидерство как осуществление влияния*. Здесь лидерство рассматривается как процесс влияния на деятельность организованной группы, дополняющий нормы и предписания для выполнения задания, при этом большое значение придается анализу межличностных отношений;

9) *лидерство как отношения власти*. В этом случае властные отношения рассматриваются как форма лидерских отношений, как способность одного индивида доминировать над другими и преодолевать сопротивление последователей (подчиненных). Если один индивид в группе может добиться изменения поведения другого индивида, то мы имеем дело с актом лидерства. При этом некоторые лидеры в большей степени способны трансформировать лидерские отношения во властные, чем другие;

10) *лидерство как дифференциация ролей*. Эти определения основываются на ролевой теории современной социологии, согласно которой все члены общества, группы и общественные организации занимают определенное место в системе социальных статусов. Каждый участник взаимоотношений лидерства-подчинения играет определенную роль, а лидерство может рассматриваться как ролевая дифференциация. Основой такой дифференциации является процесс взаимодействия и взаимовлияния между членами группы, когда один индивид влияет на других, а другие реагируют на влияние;

11) *лидерство как инициация*, или конструирование структуры группы. Лидерство рассматривается здесь как процесс, порождающий и поддерживающий ролевую структуру группы. Лидер стремится сконструировать таким образом структуру, чтобы легитимизировать свой лидерский статус. Как утверждают сторонники такого понимания лидерства, эти процессы особенно важны на этапах становления новых коллективов, структура которых еще не имеет устоявшегося статуса.

Приведенный выше пример классификации определений лидерства показывает, что найти однозначное определение лидерства, которое удовлетворило бы всех исследователей, невозможно. Это объясняется тем, что феномен лидерства, отношения лидерства проявляются всегда и везде, где группе людей приходится решать какие-то проблемы, затрагивающие интересы всех или большинства членов группы.

Власть как основа лидерства

Лидер формальной или неформальной группы либо организации имеет власть. Власть — это возможность влиять на поведение других. Она является необходимым элементом управления. Однако не только руководитель имеет власть над своими подчиненными, но и подчиненные имеют власть над руководителем, ибо, относясь халатно к работе, они ставят под удар и своего руководителя. Поэтому хороший руководитель старается поддерживать разумный баланс власти, достаточной для достижения целей, но не чрезмерной, так как злоупотребление властью вызывает у подчиненных чувство обездоленности и отсюда — непокорности [5; 150].

В рамках эффективного лидерства используются следующие формы власти, воздействующей на поведение и деятельность сотрудников [4; 402, 403]:

- экспертная власть — основана на признании лидера авторитетом в профессиональной области;
- власть примера — одна из наиболее мощных по своему воздействию, так как является производной от «обожания» лидера со стороны членов группы;
- власть должностного авторитета — подкрепленная авторитетом личностных качеств, она наиболее продуктивна, так как экономит время, силы и ресурсы на организации дела и убеждении людей, добровольно следующих за авторитетным лидером;
- власть информации — постоянно растет: руководитель влияет зачастую на сотрудников, пользуясь эксклюзивным правом держать в своих руках информационные истоки;
- принятие решения — одна из основных форм власти, так как, несмотря на коллективную подготовку решения, лидер берет бремя ответственности на себя за выбор и реализацию окончательного варианта действий из имеющихся альтернатив;
- вознаграждение и наказание — в эффективном лидерском стиле реализуется в основном как право включать сотрудника в группу, предоставляя ему возможности для самореализации, либо отстранять его от работы или ограничивать его полномочия;

- власть управления ресурсами будет постоянно расти, поскольку именно она является основным средством достижения индивидуальных и командных целей, а потому это возможность влиять на личные цели через механизм перераспределения ресурсов;
 - власть деловых связей — является зачастую доминирующей над остальными, позволяя лидеру привлекать к реализации планов команды свои связи в деловом мире, а также использовать структуру сетевого маркетинга для повышения мобильности деятельности команды.
- Лидер должен стремиться к эффективному сочетанию всевозможных типов и источников власти.

Подходы к изучению лидерства

К сегодняшнему дню проведено более 10 тысяч различного рода исследований вопросов лидерства. Используя две переменные или два измерения (динамика поведения и уровень ситуационности), можно выделить основные группы лидерства.

Динамика поведения отражает то, как рассматривается лидер: в статике (анализ лидерских качеств) или в динамике (анализ образцов лидерского поведения). В первом случае лидерство трактуется главным образом в терминах относительно постоянных и устойчивых качеств характера индивида, т.е. считается, что лидер как бы имеет определенные врожденные черты, которые необходимы ему для того, чтобы быть эффективным. В противоположность этому поведенческий подход основан на выводах, сделанных из наблюдаемых исследователями образцов лидерского поведения, т.е. действий лидера, а не наследованных им качеств.

Второе измерение связано с уровнем или степенью принятия ситуационности за основу анализа в рамках того или иного подхода к изучению лидерства. На одном полюсе находятся подходы, подводящие к идее универсальности, на другом — ситуационность признается критической, решающей для эффективного лидерства.

Комбинация двух переменных приводит, в конечном счете, к выделению четырех типов подходов к изучению лидерства в организации (на предприятии) [2; 374, 375]:

Первый тип включает подходы, основанные на анализе лидерских качеств, необходимых эффективному лидеру в любом организационном контексте.

Второй тип рассматривает лидерство как набор образцов поведения, присущий лидеру также в любом организационном окружении (концепции ситуационного лидерства).

Третий тип предполагает изучение лидерских качеств, но уже в зависимости от конкретной ситуации (концепции ситуационного лидерства).

Четвертый тип представляет ряд новых подходов, вновь изучающих лидерские качества, но уже в связи с конкретной ситуацией (причинно-следственный подход или «атрибутивная» теория, концепции лидера-преобразователя и харизматического лидера). В указанных подходах делается попытка определить набор качеств и образцов поведения, необходимых лидеру в специфическом организационном контексте.

Ниже нами рассмотрены каждый из указанных подходов с целью оценки его значимости и полезности в объяснении лидерства и возможности предсказания с его помощью лидерского поведения.

Теория лидерских качеств

Эта теория является наиболее ранним подходом в изучении и объяснении лидерства. Были проведены сотни исследований, породивших предельно длинный список выявленных лидерских качеств. В конечном счете, выполненные исследования привели к выделению четырех групп лидерских качеств [6; 368, 369].

1. *Интеллект*. На основе 33 исследований Ральф Стогдилл сделал вывод, что многие лидеры намного умнее своих подчиненных. Однако, что особенно интересно, различный уровень интеллекта у подчиненного и начальника может создать некоторые трудности общения. Так, лидеру, имеющему достаточно высокий уровень интеллекта, может быть неясно, почему его подчиненные не понимают поставленную задачу. Кроме того, ему очень трудно выполнять общее руководство подобной группой работников; оказывается, быть слишком умным — это тоже определенная проблема в определенных условиях.

2. *Личностные качества*. Эдвин Гиселли определил несколько личностных характеристик, которые он ассоциировал с эффективностью лидера. Например, способность действовать самостоятельно и независимо соответствует уровню ответственности в организационной иерархии. Чем выше пост занимает руководитель на служебной лестнице, тем более важна эта черта его характера, так же как и

наличие самоуверенности. Если лидер обладает этими качествами, его деятельность на этом посту наиболее эффективна.

3. *Физические характеристики.* Изучение зависимости эффективности лидерства от таких физических характеристик, как рост, вес и возраст, приводит к противоречивым результатам. Высокий рост и значительный вес не имеют определяющего значения для достаточно эффективного лидерства. Однако многие считают, что лидер, обладающий высоким ростом, оказывает большее влияние на своих подчиненных, тем не менее Трумэн, Ганди, Наполеон и Сталин — примеры людей невысокого роста, занимавших полномостную позицию лидерства.

4. *Способность контролировать.* Она определена как эффективное использование власти в любой практике в соответствии с определенными требованиями в определенной ситуации.

Т а б л и ц а 1

Черты характера, важные для эффективности лидера

Интеллект	Личностные качества	Способности
Оценивание Решимость Знания Быстрота и плавность речи	Адаптивность Честность Способность к созиданию Личностная целостность Самоуверенность Эмоциональная уравновешенность и контроль Независимость	Способность к сотрудничеству Сотрудничество Популярность и престиж Возможность входить в контакт Участие в совместной деятельности Такт Дипломатичность

Примечание. Используются данные работы [6; 370].

В таблице 1 приведены некоторые характеристики лидера, которые, с точки зрения исследователя, наиболее важны для успеха. Однако этот успех определяется не только данными характеристиками.

Теория лидерских качеств страдает рядом недостатков. Во-первых, перечень потенциально важных лидерских качеств оказался практически бесконечным. По этой причине стало невозможным создать «единственно верный» образ лидера, а следовательно, заложить какие-то основы теории.

Во-вторых, по различным причинам, таким, например, как неудача в поиске путей измерения многих лидерских качеств, а также в силу непризнания возможных различий, в зависимости от организации или ситуации, не удалось установить тесную связь между рассмотренными качествами и лидерством и помочь практическому выявлению последнего.

Суммируя сказанное, можно сделать заключение, что подход, изучающий лидерские качества, несомненно, интересен, но, к сожалению, до сих пор не принес пользы практике. Однако он послужил толчком к появлению и развитию других концепций лидерства и оказался надежным сдерживающим средством в переоценке поведенческих и ситуационных основ лидерства.

*Поведенческий подход к лидерству
(концепции лидерского поведения)*

Изучение образцов поведения, присущих лидерам, началось накануне Второй мировой войны и активно продолжалось вплоть до середины 60-х годов. Была выдвинута теория о том, что действия личности свидетельствуют об эффективности этой личности как лидера. Вместо поиска основных характерных черт исследователи уделили внимание изучению поведения лидера и возможности воздействия этих черт на его подчиненных.

Фокус в исследованиях сдвинулся от поиска ответа на вопрос, кто является лидером, к ответу на вопрос, что и как лидеры делают. Выделим наиболее известные концепции данного типа.

1. Авторитарно-либеральный континуум стилей руководства

Одним из решающих факторов эффективного управления является наличие системы влияний менеджера на персонал посредством применения различных приемов, способов и методов воздействия. В совокупности эти привычные для менеджера способы и методы влияния на подчиненных образуют соответствующий стиль руководства. Стиль деятельности менеджера зависит от его управленческой подготовленности, личностных черт, особенностей управляемого объекта и характеристик подчиненных. В свою очередь стиль руководства в значительной мере определяет авторитет менеджера и степень достижения им уровня реального лидерства в коллективе [7; 89].

Одновременно с полномочиями по управлению предприятием, фирмой менеджер приобретает авторитет, основанный на власти (авторитет власти), дающий ему официальную возможность влиять на подчиненных. Однако, как показывает практика менеджмента, этого явно недостаточно для осуществления эффективного управления. Менеджер должен позаботиться о приобретении авторитета, основанного на признании подчиненными его особых личностных качеств (интеллект, эрудиция, такт, юмор, уважительное отношение к работникам и т.п.), высокой управленческой и профессиональной квалификации, что вызывает у работников стремление к подражанию, следованию за ним и восхищение им (авторитет личности). Баланс авторитета власти и личности свойствен эффективно работающему менеджеру, уверенному в своих силах, заинтересованному в управленческой деятельности и пользующемуся уважением подчиненных [7; 89, 90].

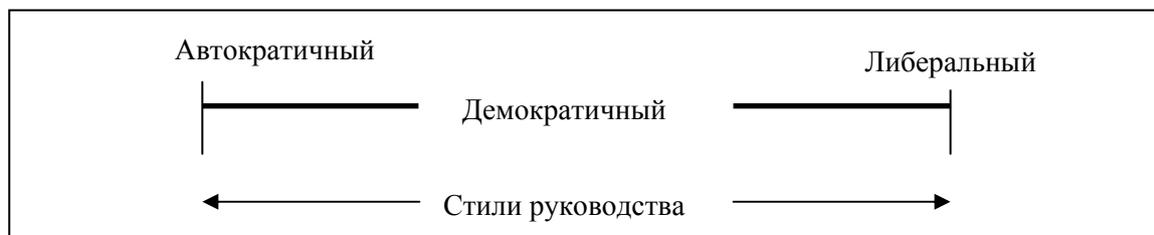


Рисунок 2. Авторитарно-либеральный континуум стилей руководства (данные работы [8; 492])

По традиционной системе классификации стиль может быть авторитарным (это одна крайность) и либеральным (другая крайность) или это будет стиль, сосредоточенный на работе, и стиль, сосредоточенный на человеке. Рисунок 2 иллюстрирует авторитарно-либеральный континуум.

Авторитарный лидер в управлении авторитарен. Он намеренно апеллирует к потребностям более низкого уровня своих подчиненных, исходя из предположения, что это тот самый уровень, на котором они оперируют. Дуглас МакГрегор, известный ученый в области лидерства, назвал предпосылки авторитарного руководителя по отношению к работникам теорией «Х». Согласно теории «Х» [8; 491]:

- 1) люди изначально не любят трудиться и при любой возможности избегают работы;
- 2) у людей нет честолюбия, и они стараются избавиться от ответственности, предпочитая, чтобы ими руководили;
- 3) больше всего люди хотят защищенности;
- 4) чтобы заставить людей трудиться, необходимо использовать принуждение, контроль и угрозу наказания.

На основе таких исходных предположений автократ обычно как можно больше централизует полномочия, структурирует работу подчиненных и почти не дает им свободы в принятии решений. Автократ также плотно руководит всей работой в пределах его компетенции и, чтобы обеспечить выполнение работы, может оказывать психологическое давление — как правило, угрожать.

Представления демократичного руководителя о работниках отличаются от представлений авторитарного руководителя. МакГрегор назвал их теорией «У» [8; 491, 492].

1. Труд — процесс естественный. Если условия благоприятные, люди не только примут на себя ответственность, они будут стремиться к ней.
2. Если люди приобщены к организационным целям, они будут использовать самоуправление и самоконтроль.
3. Приобщение является функцией вознаграждения, связанного с достижением цели.
4. Способность к творческому решению проблем встречается часто, а интеллектуальный потенциал среднего человека используется лишь частично.

Благодаря этим предположениям, демократичный руководитель предпочитает такие механизмы влияния, которые апеллируют к потребностям более высокого уровня потребности в принадлежности, высокой цели, автономии и самовыражении. Настоящий демократичный руководитель избегает навязывать свою волю подчиненным.

Организации, где доминирует демократичный стиль, характеризуются высокой степенью децентрализации полномочий. Подчиненные принимают активное участие в принятии решений и пользуются широкой свободой в выполнении заданий.

II. Три стиля руководства (исследования Курта Левина)

Различие между политическими системами США и Германии перед Второй мировой войной послужило причиной исследования лидерства, проведенного в лабораторных условиях известным американским ученым-бихевиористом Куртом Левиным [2; 379].

Изучение заключалось в сравнении эффекта от использования трех лидерских стилей: авторитарного, демократического и пассивного (либерального). Подробно черты каждого стиля приведены в таблице 2.

Т а б л и ц а 2

Характеристика стилей управления

Стиль управления	Авторитарный	Демократический	Либеральный (пассивный)
Приемы принятия решений	Единолично решает вопросы	Советуется с подчиненными	Ждет указания свыше
Способ доведения решений до исполнителя	Приказывает, командует	Предлагает, просит	Просит, упрощает
Распределение ответственности	Берет на себя	Распределяет в соответствии с полномочиями	Снимает с себя всякую ответственность
Отношение к инициативе	Подавляет	Поощряет	Отдает в руки подчиненных
Отношение к подбору кадров	Боится квалифицированных работников	Подбирает грамотных людей	Подбором кадров не занимается
Отношение к недостаткам собственных знаний	Все знает, все умеет	Постоянно повышает свою квалификацию	Пополняет свои знания
Стиль общения	Держит дистанцию	Любит общение, дружелюбно настроен	Боится общения
Характер отношения к подчиненным	Зависит от настроения	Ровная мера поведения	Мягко, покладисто
Отношение к дисциплине	Приверженец формальной, жесткой дисциплины	Сторонник разумной дисциплины	Требует формальной дисциплины
Отношение к моральному воздействию на подчиненных	Считает наказание основным методом стимулирования	Использует различные виды стимулов	Использует различные виды стимулов

Примечание. Использованы данные работы [9; 61].

Результаты исследования К. Левина привели в удивление исследователей, ожидавших наивысшей удовлетворенности и производительности от демократического стиля руководства. Курт Левин эмигрировал в США из Германии непосредственно перед началом войны и верил в то, что репрессивный, авторитарный режим в Германии был менее эффективен, чем демократическое общество. Он ожидал, что результаты более чем четырехмесячного эксперимента в трех группах десятилетних мальчиков, где каждая группа руководилась соответствующим образом подготовленными студентами, подтвердят его гипотезу. Оказалось, что, хотя ребята предпочитали демократического лидера, более продуктивны они были при авторитарном руководстве.

Однако в своем знаменитом исследовании Левин обнаружил, что авторитарное руководство добивалось выполнения большего объема работы, чем демократичное, но на другой чаше весов были низкая мотивация, меньшая оригинальность, меньше дружелюбия в группах, отсутствие группового мышления, большая агрессивность, проявляемая как к руководителю, так и к другим членам группы, большая подавляемая тревога и одновременно более зависимое и покорное поведение.

Более поздние исследования не полностью подтвердили выводы о том, что авторитарное руководство обеспечивало более высокую продуктивность, чем демократичное. Исследования немецких ученых [9; 63] выявили зависимость между результатами труда и стилем руководства. Эффективность различных стилей оценивалась в течение трех лет. Было установлено, что самые высокие ре-

зультаты у коллектива, где преобладает демократический стиль руководства, и самые низкие — там, где присутствуют либеральный и авторитарный стили. Исследовались производительность труда, психологический климат, текучесть кадров и прибыль.

Следует иметь в виду, что каждый из трех указанных стилей в чистом виде встречается крайне редко.

III. *Исследования лидерства в университетах штатов Огайо и Мичиган*

Первая работа по количественному анализу лидерства была выполнена в 1945 г. в Бюро исследований бизнеса Университета штата Огайо. И только в 1950 г. Э.Флейшмэн с помощью статистического анализа упростил первоначально обширный перечень параметров до двух четких факторов [10; 100]:

1) внимательность, т. е. степень, при которой руководитель проявляет сердечность, уважение, заботу и доверие к своим подчиненным;

2) введение структуры, или степень, при которой руководитель следует классическим правилам планирования, организации, руководства и контроля.

Эти два фактора графически представлены на рисунке 3.

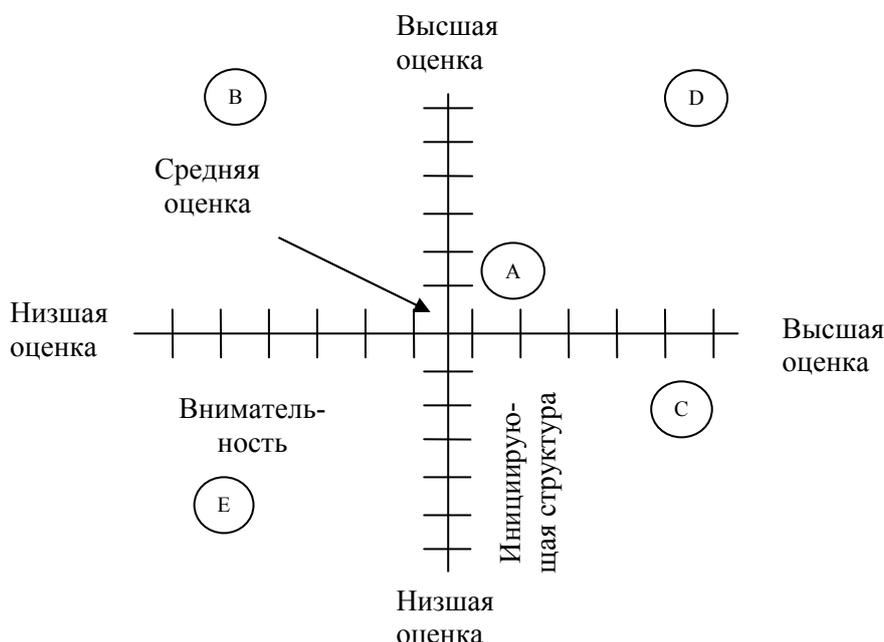


Рисунок 3. Внимательность и «иницилирующая структура» как независимые оси координат (руководитель А имеет обе средние оценки, руководитель С имеет высшую оценку по «внимательности» и среднюю по «структуре») (данные работы [10; 101])

В исследовательском центре Мичиганского университета в результате выполнения аналогичной работы также были выявлены два фактора [10; 101]:

1) ориентация на работников, т. е. такой стиль поведения, который показывает, что руководитель понимает интересы подчиненных, уважает их индивидуальность и принимает во внимание их потребности;

2) ориентация на производство, при которой основное внимание уделяется производственным и техническим аспектам работы.

Параметры, выявленные в обоих университетах, схожи, хотя «ориентация на работников» представляется несколько более широким понятием, чем «внимательность», а «ориентация на производство» — более объемным, чем «введение структуры». В обоих случаях эти параметры должны рассматриваться как независимые, а не как противоположные точки некоторого континуума. Руководитель может иметь высокую оценку по обоим критериям. Основным методом измерения этих оценок было анкетирование; один набор вопросов был составлен для подчиненных, а другой — для самого руководителя.

IV. Четыре стиля лидерства Р. Лайкерта

Наиболее широкое и общепризнанное выделение стилей лидерства получила система, разработанная американским производственным психологом Ренсингом Лайкертом. Он выделил четыре стиля лидерства [11; 169]:

1) эксплуататорско-авторитарный стиль. Менеджеры этого стиля навязывают свои решения подчиненным, мотивация осуществляется посредством угроз, высшие уровни менеджмента несут большую ответственность, в то время как низшие — практически ее не несут, недостаточная коммуникабельность. Менеджеры этого стиля исходят из теории «Х» МакГрегора;

2) благожелательно-авторитарный стиль. Менеджер относится к подчиненным, в отличие от первого случая, уже снисходительно, по-отечески. Мотивация осуществляется на основе вознаграждения. Управленческий персонал уже несет определенную ответственность, но это касается в основном среднего уровня. Этот стиль характеризуется также малой коммуникабельностью и ограниченностью групповой работы;

3) консультативно-демократический стиль. Менеджеры этого стиля уже советуются с подчиненными и стремятся конструктивно использовать все лучшее, что они предлагают. Мотивация уже не только за счет вознаграждения, но и в форме некоторого подключения к управлению. Большая часть управленческого персонала чувствует свою ответственность за достижение целей организации. Коммуникации осуществляются как сверху вниз, так и снизу вверх. Существуют средние возможности групповой работы;

4) демократический стиль, или система группового участия. В основе лежит привлечение подчиненных как к определению целей организации или подразделения, так и к контролю за их достижением. Менеджеры полностью доверяют подчиненным. Мотивация — за счет экономического вознаграждения, основанного на целях организации. Персонал на всех уровнях чувствует реальную ответственность за цели организации; существует множество коммуникативных связей, имеются большие возможности групповой работы. Менеджеры этого стиля исходят из теории «У» МакГрегора.

Организации, где такой стиль доминирует, характеризуются высокой степенью децентрализации, активным участием сотрудников в принятии решений. Лайкерт и ряд других ученых считали, что подобная система является идеалом для ориентированных на прибыль организаций. Вместе с тем выводы Лайкерта применимы не ко всем ситуациям. В некоторых случаях под руководством авторитарного менеджера удастся выполнить больший объем работы, чем при демократе. Но за это приходится расплачиваться меньшей оригинальностью решений, низким энтузиазмом, повышенной агрессивностью людей друг к другу и к руководителю и одновременно более зависимым и покорным поведением.

V. Управленческая решетка (сетка) Р. Блэйка и Д. Мутон

Помимо же стиля руководства, балансирующего между демократией и аристократией, выделяют также стили, ориентирующиеся на условия или результаты работы, либо на человека, благоприятный климат в коллективе.

Подобная классификация была предложена Робертом Блэйком и Джейн Мутон из Техасского университета, которые представили ее в виде управленческой сетки, или решетки. Она включает пять основных стилей руководства, характеризуемых ситуациями в четырех крайних и одном среднем положениях учитываемых параметров модели [12; 152]:

1.1 (страх перед бедностью) характеризует стиль руководства, когда со стороны руководителя требуется минимальное усилие, чтобы добиться качества работы, которое позволит избежать увольнения;

1.9 (дом отдыха) соответствует стилю, при котором руководитель полностью сосредоточивается на хороших, теплых человеческих отношениях, но мало заботится об эффективности выполнения производственных заданий;

9.1 (авторитет — подчинение) отражает стиль, необходимый в ситуациях, когда руководитель должен заботиться об эффективном выполнении работы, обращая мало внимания на моральный настрой подчиненных;

5.5 (организация) определяется равным отношением руководителя к эффективности и хорошему моральному настрою подчиненных (находя соответствующий баланс между ними) для достижения приемлемого качества выполнения заданий;

9.9 (команда) обеспечивает высокий моральный настрой и высокую эффективность подчиненных благодаря усиленному вниманию к подчиненным и эффективности работы. Руководитель доби-

вается того, чтобы подчиненные добровольно приобщались к целям организации, в силу чего этот стиль руководства является самым эффективным и отражает поведение руководителя, приводящее к формированию команды.

VI. Трехосевая таблица Реддина

Менеджерская сетка Блейка не является единственным подходом к данной проблеме. Альтернативой является трехосевая таблица Реддина (рис. 4), которая расширяет двумерную сетку Блейка за счет добавления третьего фактора — эффективности.

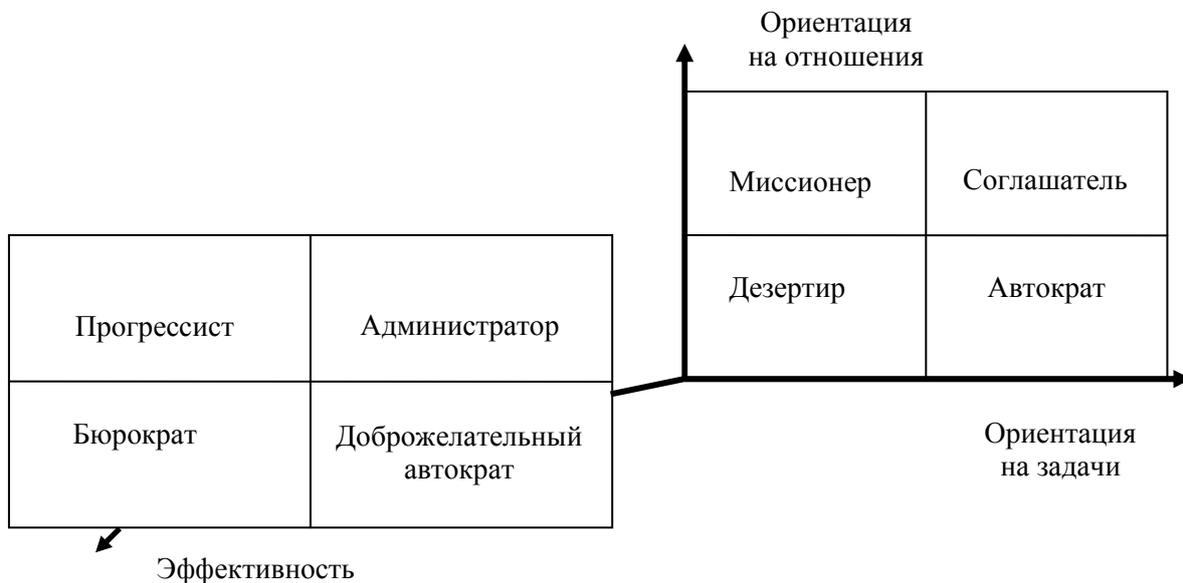


Рисунок 4. Трехосевая таблица Реддина (данные работы [13; 107])

Центральным элементом трехосевой теории являются восемь стилей менеджмента — восемь возможных комбинаций трех факторов, обозначенных ниже [13; 107]:

- 1) ориентация на задачи. Степень, до которой менеджер направляет собственные усилия и усилия подчиненных по достижению целей, характеризующихся планированием, организацией и контролем;
- 2) ориентация на отношения. Степень, до которой менеджер имеет персональные отношения по работе. Характеризуется доверием, уважением к идеям подчиненных и учетом их чувств;
- 3) эффективность. Степень, при которой менеджер достигает высших требований, предъявляемых к данной должности.

Четыре стиля — дезертир, миссионер, автократ и соглашатель менее эффективны, чем другие четыре стиля — бюрократ, прогрессист, доброжелательный автократ и администратор.

В работе [13; 107, 108] дано краткое описание названных восьми стилей и различий между ними.

Дезертир и бюрократ — менеджеры, которые применяют низкую степень ориентации на задачи и на отношения. Основное различие между ними, которое делает бюрократа более эффективным, заключается в ситуации. Она неблагоприятна для дезертира. Бюрократ находится в ситуации, которая приемлет такое поведение. К тому же дезертир — это пассивный человек, в отличие от бюрократа — человека, в первую очередь заинтересованного в правилах и процедурах как таковых и желающего, таким образом, контролировать ситуацию для собственной выгоды. Бюрократы зачастую добросовестные люди.

Миссионер и прогрессист — менеджеры, применяющие высокую степень ориентации на отношения и низкую степень ориентации на задачи. Основное различие их эффективности также заключается в ситуации.

Миссионер — это человек, главным образом заинтересованный в гармонии. Прогрессист — это человек, имеющий полное доверие к людям, и в первую очередь озабоченный их развитием как личностей.

Автократ и доброжелательный автократ — менеджеры, которые применяют высокую степень ориентации на задачи и низкую степень ориентации. В данном случае различие в эффективности также объясняется ситуацией, приемлющей или не приемлющей такое поведение.

Автократ — это человек, не уверенный в других, невежливый, заинтересованный только в текущих делах. Доброжелательный автократ — менеджер, который знает, чего хочет, и знает, как получить это, не вызвав обиды или негодования.

Соглашатель и администратор — менеджеры, которые применяют высокую степень ориентации на задачи и на отношения. Различие в том, что ситуация соглашателя не требует такого высокого уровня ориентации. Поэтому такой менеджер менее эффективен. Он слаб в принятии решений, позволяет воздействовать на себя различным факторам давления и предпочитает лучше минимизировать существующее давление, чем максимизировать производство в перспективе.

Администратор ориентирован на решение существенных задач и высокий уровень взаимоотношений с учетом ситуации, обеспечивающей принятие эффективных решений.

Модель Реддина отмечает исключительную важность ситуации, в которой находится менеджер.

VII. Концепция «вознаграждения и наказания»

В данной концепции лидер рассматривается в качестве человека, управляющего процессом изменения поведения подчиненных в желательном направлении.

Концепция выделяет четыре типа лидерского поведения, в зависимости от применения вознаграждения или наказания (рис. 5).

В связи с ситуацией	Наказание за уровень выполнения работы	Вознаграждение за уровень выполнения работы
Изменение поведения	Степень, с которой лидер использует жесткие меры при выполнении подчиненным работы на низком уровне	Степень, с которой лидер использует позитивное усиление при выполнении подчиненным работы на высоком уровне
	Наказание без учета качества работы	Вознаграждение без учета качества работы
Без связи с ситуацией	Степень, с которой лидер использует жесткие меры, независимо от того, насколько тот хорошо выполняет свою работу	Степень, с которой лидер вознаграждает подчиненного, независимо от того, насколько тот хорошо выполняет свою работу
	Наказание	Вознаграждение
	Изменение поведения через....	

Рисунок 5. Четыре типа лидерского поведения в зависимости от применения вознаграждения или наказания (данные работы [2; 386])

На практике вознаграждение за достигнутый уровень выполнения работы приводит к превышению работником обычного уровня прилагаемых им усилий и превышению получаемого им удовлетворения от работы. Наказание за неадекватный уровень выполнения работы, равно как и вознаграждение без учета уровня выполнения работы, по-разному влияют как на прилагаемые усилия, так и на получаемое от работы удовлетворение. И наконец, наказание без учета уровня выполнения работы чаще всего отрицательно сказывается на качестве работы и удовлетворенности работника.

VIII. Заменители лидерства

Многие исследователи не раз задавались вопросом: могут ли существовать ситуации, когда не требуется поведения лидерского типа. Так, С.Керр и Дж. Джермейер выдвинули предположение о наличии переменных или так называемых заменителей лидерства, имеющих свойство сводить на нет потребность в лидерском влиянии на уровень работы подчиненных и их удовлетворенность. Например, подчиненный, имеющий большой опыт работы, развитые способности и высокий уровень подготовки, как бы устраняет потребность в директивном руководстве. Лидер-структуризатор будет испытывать сильное сопротивление со стороны независимого и самостоятельно мыслящего подчиненного с высоким уровнем квалификации. Самоуправление для таких работников будет более привлекательным, чем указания их лидера.

В таблице 3 показаны различные заменители лидерства и их связь с необходимостью использования того или иного стиля руководства.

Заменители лидерства

Переменные или заменители лидерства	Когда не требуется обращать больше внимания на отношения с подчиненными	Когда не требуется обращать больше внимания на структуру отношений и работу
На уровне качеств подчиненных:		x
1. Способность, опыт, подготовка, знания	x	x
2. Независимость, самостоятельность	x	x
3. Профессионализм	x	x
4. Отсутствие реакции на вознаграждение		
На уровне содержания работы:		x
5. Ясность, честность и рутинность		x
6. Отсутствие альтернативных методов		x
7. Получение обратной связи в работе	x	
8. Внутренне удовлетворяющая работа		
На уровне организационного окружения:		x
9. Процессы формализованы		
10. Невозможность гибкости отношений		x
11. Высокоспециализированная поддержка		x
12. Групповой подход, тесная взаимосвязь	x	x
13. У лидера нет прав вознаграждать	x	x
14. Нет непосредственного контакта с подчиненным	x	x

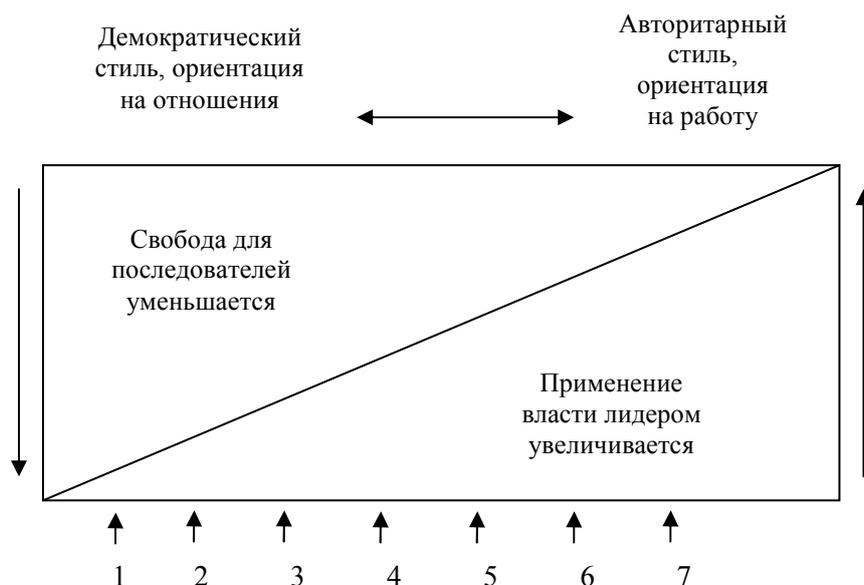
Примечание. Используются данные работы [2; 387].

Обобщая сказанное выше, хотелось бы отметить следующее. Рассмотренные концепции лидерского поведения еще раз достаточно ясно свидетельствуют о том, что лидерами становятся, а не рождаются. Лидерское поведение может быть развито и улучшено посредством обучения и специальной подготовки. Знание этого, в свою очередь, помогает разработать и провести такие программы подготовки менеджеров, которые развивают определенные лидерские навыки и умения.

Вместе с тем поведенческие концепции лидерства основаны на очень широком спектре измерений лидерского поведения, которое получает многочисленные трактования, что резко усложняет их практическую апробацию. По этим причинам, в частности, концепции лидерского поведения не дали ответа на вопрос о связи лидерства с такими важными показателями выполнения работы, как эффективность, производительность и удовлетворенность.

*Ситуационный подход к лидерству
(концепции ситуационного лидерства)*

Неудачи, постигшие традиционные концепции в определении универсального стиля эффективного лидерства, побудили ученых к разработке новых подходов. Ответ начали искать в рамках ситуационных теорий, позволяющих полнее рассмотреть лидерство и его последствия. Главной идеей ситуационного подхода было предположение, что лидерское поведение должно быть разным в различных ситуациях. Ситуационный подход к изучению лидерства исследует взаимодействие различных ситуационных переменных для того, чтобы обнаружить причинно-следственную связь в отношениях лидерства, позволяющую предсказать возможное поведение лидера и последствия этого поведения.



- 1 — лидер дает свободу коллективу принимать решения, а сам только утверждает их;
- 2 — лидер делегирует группам право принимать решения по определенным вопросам;
- 3 — выдвигает проблемы, просит дать предложения и сам принимает решения;
- 4 — предлагает решения сам и считает возможным их изменение с учетом мнения и инициативы коллектива;
- 5 — выдвигает идеи и предлагает их обсудить, принимает решения сам;
- 6 — принимает решения сам и убеждает последователей в правильности своих решений;
- 7 — сам принимает решения и доводит их до подчиненных

Рисунок 6. Модель Танненбаума-Шмидта (данные работы [14; 146])

Ниже будут рассмотрены концепции ситуационного лидерства.

I. *Континуум лидерского поведения Танненбаума-Шмидта.* Его суть в том, что руководитель принимает для себя тот стиль поведения, который адекватен его взглядам на свою роль в процессе и на возникающую ситуацию (рис. 6).

В соответствии с этой моделью руководитель выбирает один из семи возможных образцов поведения, в зависимости от своих взглядов на источники власти, отношения с последователями и ситуации [14; 145].

«Демократ», например, считает, что власть ему дается последователями, которых он ведет, что люди склонны к самоуправлению при условии правильного мотивирования.

«Автократ» же считает, что власть дается его положением в группе (организации) сверху, что люди внутренне ленивы, эгоистичны и на них опасно полагаться. Между этими крайностями существуют еще пять промежуточных стилей поведения. Выбор одного из них обусловлен изменением ситуации и изменением отношений с последователями.

II. *Теория эффективности руководства Ф. Фидлера.* Фред Фидлер известен как один из первых экспертов по управлению, вставших решительно на позицию поддержки теории случайностей. Он считал, что эффективность стиля управления может быть оценена, если только этот стиль соответствует данной ситуации. Он также считал, что успех или эффективность того или иного стиля управления зависит от трех факторов: отношений руководителя с подчиненным, структуры производственных заданий и уровня власти руководителя [15; 261].

1. Отношение руководителя и подчиненных

Одним из важнейших факторов при определении эффективности управления является степень лояльности лидера к членам коллектива. Когда взаимоотношения между ними тесные, лидер может рассчитывать на поддержку и понимание в любую минуту. Если же эти отношения не могут быть названы таковыми, то сила слова руководителя как бы автоматически снижается.

2. Структура производственных заданий

В данном случае под структурой производственных заданий можно понимать степень рутинности (простое и объемное) или нерутинности (сложное и уникальное) работы. Сложные задания требуют большой слаженности, чуткого участия руководителя, инициативы и энтузиазма от подчиненных, дополнительных затрат времени. С другой стороны, они рассчитаны на высокий уровень ответственности, носят нерутинный характер, требуют применения демократического стиля управления.

3. Уровень власти руководителя

Объем формальной и неформальной власти лидера имеет существенное значение. Объем этой власти измеряется авторитетом руководителя. Эта власть позволяет ему отдавать приказы, поощрять или наказывать. Высокий уровень власти позволяет применять авторитарные методы управления и наоборот.

Фидлер полагал, что эти три фактора в комбинации могут дать в положительном смысле образ идеального руководителя. Для оценки стиля руководства он разработал уникальный и во многом спорный метод. Он просил руководителей описать наименее любимых ими коллег, помощников в работе.

Фидлер утверждал, что руководитель, который описывает нелюбимых им подчиненных в более сдержанном стиле, является предрасположенным к демократическому стилю управления. Это люди, которые позитивно настроены на общение, обмен мнениями. Фидлер назвал их руководителями, ориентированными на общение. В противоположность им те, кто описывал своих подчиненных злобно, без симпатии, были названы руководителями, ориентированными на производство.

III. *Модель ситуационного руководства П. Герси и К. Бланчарда.* Интересную модель ситуационного руководства (или жизненного цикла) предложили Пол Герси (Херсли) и Кеннет Бланчард (Бланшар).

Авторы данной концепции высказывают предположение, что наиболее важным фактором эффективности стиля руководства является уровень развития (зрелости) подчиненных менеджера. Под уровнем развития сотрудников исследователи понимают необходимое для выполнения рабочей задачи сочетание квалификации работников и их мотивации к труду (уровень вовлеченности в процесс труда). В качестве критериев оценки уровня развития обычно выступают компетентность сотрудника, его квалификация, способности, готовность принять на себя ответственность и предрасположенность к самостоятельному труду [16; 192].

Анализируя различные сочетания ориентации на лидерство и поддержку (известных так же, как ориентация на рабочие задачи и на взаимоотношения), П Герси и К. Бланчард выделяют приказной, тренировочный, участия в управлении (поддерживающий) и делегирования стили руководства, соответствующие уровням развития работников (см. табл.4), предполагая, что стиль руководства должен изменяться в зависимости от ситуации.

Таким образом, в соответствии с ситуационной теорией Герси (Херсли) и Бланчарда (Бланшара), применение того или иного стиля зависит от степени зрелости подчиненных, их способности отвечать за свое поведение, образования и опыта в решении конкретных задач, наконец, от внутреннего желания достичь поставленных целей, т.е. эффективность стиля управления зависит от степени «зрелости» исполнителей. Поэтому теория получила название «теории жизненного цикла».

Менеджеры проявляют большой интерес к этой модели в связи с ее относительной простотой и значительной гибкостью в выборе необходимого стиля в соответствии со степенью зрелости исполнителей. В то же время модель Герси—Бланчарда игнорирует некоторые определяющие стиль руководства элементы, основные положения модели не прошли должной апробации в научных исследованиях.

Т а б л и ц а 4

Рекомендации для руководства на различных уровнях развития сотрудников

Уровень развития сотрудника	Рекомендуемый стиль
1. Низкая квалификация, ограниченные способности	Приказания (директивный, слабая поддержка)
2. Низкая квалификация	Внушения / тренировки (директивный, поддерживающий)
3. Высокая квалификация, низкие способности	Участие/поддержка (поддерживающий, «мягкое руководство»)
4. Высокая квалификация, большие способности	Делегирование («мягкое» руководство, «мягкая» поддержка)

Примечание. Использованы данные работы [16; 192].

IV. *Модель зависимости стиля руководства от ситуации.* Такую модель предложили в 70-е годы прошлого столетия Т. Митчелл и Р. Хаус.

Подход «путь — цель» Митчелла и Хауса связан с разработкой модели, во многом аналогичной модели Фидлера, и имеет много общего с теорией ожидания при мотивации сотрудников. Термин «путь — цель» относится к теории ожидания и определяет основное содержание рассматриваемого подхода: усилие порождает производительность, производительность приводит к результатам (вознаграждению за усилия с учетом результата), и ощущение вознаграждения в глазах подчиненного определяет изменения его усилий. Авторы модели пытались дать объяснение воздействию, которое производит поведение руководителя на мотивацию, удовлетворенность и производительность.

Согласно подходу Митчелла и Хауса, руководитель побуждает подчиненных к достижению целей, оказывая воздействия на этом пути. Руководитель может повлиять на подчиненных, увеличив личную выгоду от достижения подчиненными цели заданной работы. По замыслу авторов, основная задача руководителя состоит в следующем [17; 214]:

- а) объяснить, какие блага их ожидают в случае хорошей работы;
- б) устранить помехи на пути осуществления намеченного;
- в) направить действия подчиненных в нужном направлении, оказать им необходимую помощь, поддержку, дать совет;
- г) сформировать у подчиненных такие потребности, удовлетворение которых он может осуществить в рамках своей компетенции;
- д) вознаградить подчиненных в случае успешного достижения поставленной задачи.

Модель Митчелла и Хауса включает четыре стиля управления, использование которых определяется ситуацией, предпочтениями и личными качествами исполнителей, степенью их уверенности в своих силах, возможностью воздействовать на ситуацию [17; 215].

1. Если у сотрудников большая потребность в самоуважении и принадлежности к коллективу, то наиболее предпочтительным считается «стиль поддержки», аналогичный стилю, ориентированному на налаживание человеческих отношений.

2. Когда сотрудники стремятся к автономии и самостоятельности, лучше использовать «инструментальный» стиль, сходный с ориентированным на создание организационно-технических условий производства. Объясняется это тем, что подчиненные, особенно когда от них ничего не зависит, желая поскорее выполнить задание, предпочитают, чтобы им указывали, что и как нужно делать, и создавали необходимые условия работы.

3. Там, где подчиненные стремятся к высоким результатам и уверены, что смогут их достичь, применяется стиль, ориентированный на «достижение», когда руководитель ставит перед исполнителями посильные задачи, обеспечивает условия, необходимые для работы, и ожидает самостоятельного, без какого-либо принуждения выполнения задания.

4. Стиль руководства, ориентированный на «участие» подчиненных в принятии решений, больше всего соответствует ситуации, когда те стремятся реализовать себя в управленческой деятельности. Руководитель при этом должен делиться с ними информацией, широко использовать их идеи в процессе подготовки и принятия решений.

V. *Модель ситуационности лидерства Стинсона-Джонсона.* Данная модель исходит из того, что зависимость между поведением (стилем) лидера и структурой работы / задания является более сложной, чем это представлено в модели «путь-цель» Митчелла и Хауса.

В ситуационной модели Стинсона-Джонсона выбор лидерского стиля обуславливается следующими ситуационными факторами [14; 149]:

- а) качество подчиненных (их потребность в достижении результатов, знания и опыт);
- б) структурированность работы (высокая и низкая).

Согласно модели высокий интерес к работе со стороны лидера эффективен в следующих двух ситуациях:

- работа высоко структурирована, и последователи имеют сильную потребность в достижении и независимости. При этом они обладают большими знаниями и опытом, чем им необходимо для выполнения работы;
- работа неструктурирована, и последователи не испытывают потребности в достижении и независимости. К тому же их знания и опыт ниже необходимого уровня.

Низкий интерес к работе эффективен для лидера в следующих двух ситуациях:

- работа высоко структурирована, и последователи не испытывают потребности в достижении и независимости при наличии у них достаточных знаний и опыта для выполнения данной работы;
- работа не структурирована, и последователи имеют сильную потребность в достижении и независимости при наличии у них больших знаний и опыта для выполнения данной работы.

На рисунке 7 показано поведение лидера в различных комбинациях структурированности работы и возможностей последователей.

		Структурированность работы	
		низкая	высокая
Возможности последователей	высокие	Низкий интерес к отношениям и низкий интерес к работе	Высокий интерес к работе высокий интерес к отношениям
	низкие	Высокий интерес к работе и низкий интерес к отношениям	Высокий интерес к отношениям и низкий интерес к работе

Рисунок 7. Модель Стинсона и Джонсона (выбор лидерского стиля в зависимости от ситуации) (данные работы [2;400])

Модель убеждает ее пользователей, что характеристики последователей (их потребность в достижении и независимости и их уровень знаний и опыта) являются критическими при выборе лидером эффективного стиля.

VI. Модель принятия решений руководителем Врума-Йеттона

Любопытную модель стилей руководства разработали американские ученые В. Врум и Ф. Йеттон. По их мнению, в зависимости от ситуации, особенностей коллектива и характеристики самой проблемы, можно говорить о пяти стилях управления [18; 282].

А — Руководитель сам принимает решения на основе имеющейся информации.

Б — Руководитель сообщает подчиненным суть проблемы, выслушивает их мнения и принимает решение.

В — Руководитель излагает проблему подчиненным, обобщает высказанные ими мнения и с их учетом принимает собственное решение.

Г — Руководитель совместно с подчиненными обсуждает проблему и в результате вырабатывается общее мнение.

Д — Руководитель постоянно работает совместно с группой, которая или вырабатывает коллективное решение, или принимает лучшее, независимо от того, кто его автор.

При выборе стиля руководители пользуются следующими основными критериями:

- наличие достаточной информации и опыта у подчиненных;
- уровень требований, предъявляемых к решению;
- четкость и структурированность проблемы;
- степень причастности подчиненных к делам организации и необходимость согласовывать с ними решения;
- вероятность того, что единоличное решение руководителя получит поддержку исполнителей;
- заинтересованность исполнителей в достижении целей;
- степень вероятности возникновения конфликтов между подчиненными в результате принятия решений.

В зависимости от этих критериев руководитель использует пять перечисленных выше стилей управления. Одной из отличительных особенностей модели является то, что в целом она делает больший упор на изучение ситуации, чем личности руководителя.

Сравнительный анализ ситуационных моделей лидерства

Все описанные выше модели ситуационного лидерства, обращая главное внимание на воздействие внешних факторов, дополняют друг друга в понимании феномена лидерства. Они сходны в том, что: 1) фокусируют внимание на динамике лидерства; 2) стимулируют изучение лидерства; 3) противоречивы из-за проблем в области измерений и оценок, недостаточного количества исследований и противоречивых результатов исследований.

Вместе с тем модели имеют существенные отличия по набору характеристик, лежащих в их основе: рассматриваемые управленческие или ситуационные факторы, эффективность руководства и др.

Модель Филлера была протестирована больше всех остальных и оказалась самой противоречивой. Основное внимание в ней уделяется постановке задачи и взаимоотношениям между людьми. При этом рассматривается взаимодействие поставленной задачи и власти лидера. В теории достижения поставленной цели основное внимание уделяется действиям лидера и четырем стилям его поведения: директивному, поддерживающему, участвующему и ориентированному на достижение цели.

Ситуационные переменные в некотором роде различаются. Кроме того, имеется различие во взглядах на выходные критерии для оценки успешности поведения лидера: Фидлер рассматривает эффективность деятельности лидера, а теория достижения цели сфокусирована на удовлетворении потребностей подчиненных и результате их усилий.

По мнению специалистов, модель Врума-Йеттона в большей степени подходит для выбора на практике соответствующего стиля по руководству группой. Модели Фидлера, Герси и Бланчарда, Митчелла и Хауса более полезны для повышения индивидуального уровня выполнения работы.

Новые концепции в теориях лидерства

Рассмотренные выше традиционные и ситуационные концепции лидерства в своей основе имеют предположение, заключающееся в том, что лидерство и его управленческий эффект могут быть измерены и легко определены. К сожалению, на практике это не всегда так. Потребность в разработке новых подходов к изучению лидерства была вызвана также еще тем, что традиционные и ситуационные подходы делали односторонний упор либо на черты и поведение лидера, либо на ситуацию, в которой он выбирал нужный ему стиль. Поэтому появившиеся в последнее время концепции лидерства пытаются соединить эти две хорошо изученные стороны вместе.

1. *Концепция атрибутивного лидерства.* Ее идея заключается в том, что атрибутивные «помехи» (приписывание субъективных причин плохой работы подчиненного и недостоверная информация о нем, например, лень, низкая ответственность, слабые способности) часто искажают восприятие руководителя и заставляют его быть непоследовательным в своем поведении. В результате не столько лидер воздействует на подчиненных, сколько отношения «лидер – подчиненные» влияют на лидера. Такая ситуация может привести к увольнению работника или к уходу руководителя [19; 118].

Если отношения адекватны ситуации (взгляды и поведение руководителя в работе с подчиненными принимаются ими), то организация функционирует эффективно и происходит обогащение отношений.

В обратном случае происходит обеднение отношений и, как следствие, возникают конфликты. Адекватность отношений и ситуации может достигаться:

- а) если подчиненные извлекают уроки из поведения руководителя;
- б) если руководитель извлекает уроки из поведения подчиненных.

2. *Концепция харизматического лидерства.* Харизма является формой влияния на других посредством лидерства, что обеспечивает обладателю харизмы власть над последователями. Как источник лидерской власти, харизма относится к власти примера, связанной со способностью руководителя влиять на подчиненных в силу своих личных качеств и стиля руководства.

Харизматическим считается тот лидер, который в силу своих личностных качеств способен оказывать глубокое воздействие на последователей. Лидеры этого типа испытывают высокую потребность во власти, имеют сильную потребность в деятельности и убеждены в моральной правоте того, во что они верят. Потребность во власти мотивирует их в стремлении стать лидерами. Их вера в свою правоту усиливает эту потребность.

Исследования свидетельствуют, что у харизмы есть негативная сторона, связанная с узурпацией личной власти или полным фокусом лидера на самого себя, и позитивная — связанная с упором на разделяемую власть и тенденцией к делегированию части ее последователям (табл. 5).

Чтобы соответствовать определению «харизматический лидер», надо обладать не только личной привлекательностью. Считается, что вначале необходимо обнаружить проблему, стоящую наиболее остро. Затем нужно проанализировать пути решения этой проблемы и сформировать собственное видение, в которое должно быть включено что-то новое, ранее никем не предлагавшееся и вселяющее уверенность в то, что оно может немедленно ускорить решение проблемы.

Следующий шаг связан со способностью лидера передать свое видение последователям таким образом, чтобы оно произвело на них сильное впечатление и стимулировало к действиям. Далее ли-

дору для сплочения последователей вокруг себя важно войти в доверие к ним, проявляя такие качества, как знание дела, умение добиться успеха, принятие на себя риска, совершение неординарных поступков. На заключительном этапе лидер обязан пересматривать способность к реализации своего видения через делегирование полномочий последователям [3; 85].

Т а б л и ц а 5

Этика и харизма

Неэтический харизматический лидер	Этический харизматический лидер
Использует власть только в личных интересах	Использует власть в интересах других
Продвигает только свое личное видение	Строит свое видение в соответствии с нуждами и стремлениями последователей
Пресекает критику в свой адрес	Считается с критикой и извлекает из нее уроки
Требует беспрекословного выполнения своих решений	Стимулирует у последователей творческий подход к делу и своим взглядам
Коммуницирует только в одном направлении — от себя вниз	Поощряет открытую и двустороннюю коммуникацию
Нечувствителен к потребностям и нуждам последователей	Научает, развивает и поддерживает последователей, делит свою славу с другими
Полагается на удобные внешние моральные стандарты для удовлетворения своих интересов	Полагается на внутренние моральные стандарты для удовлетворения организационных и общественных интересов

Примечание. Использованы данные работы [2; 410].

Для бизнеса важность харизматического лидерства возрастает по мере необходимости проведения в организации радикальных изменений в связи с критичностью ситуации. Однако в этих обстоятельствах возникает другая концепция лидерства: концепция лидера-преобразователя, или лидера-реформатора.

3. *Концепция преобразующего (реформаторского) лидерства.* Понятие преобразующего, или реформирующего, лидерства хотя и имеет точки пересечения с харизматическим, но трактуется иначе (рис. 8).

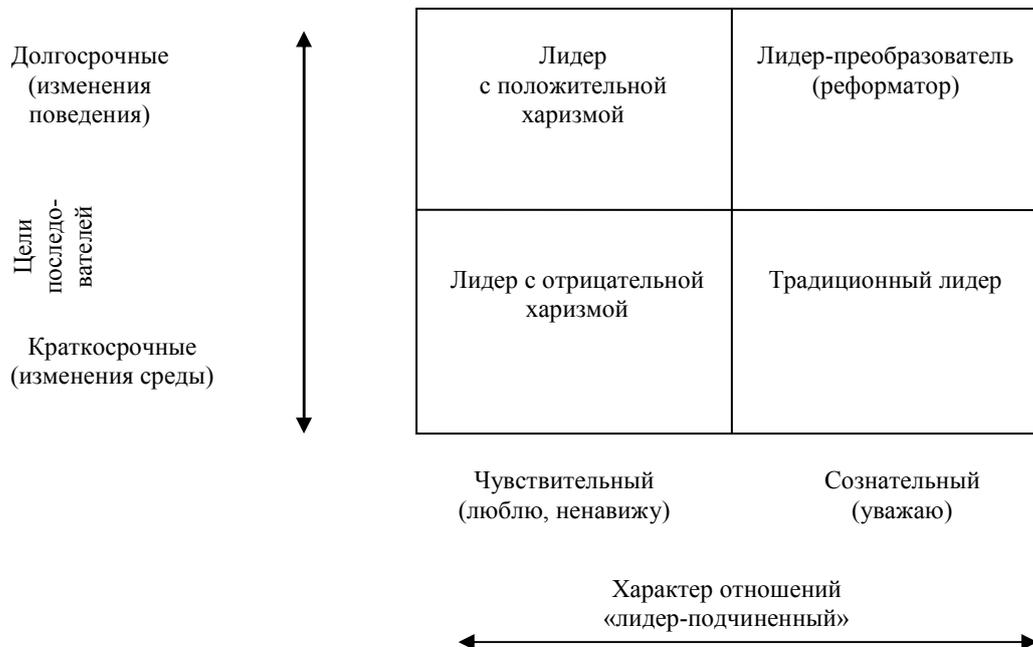


Рисунок 8. Типы лидерства в зависимости от целей последователей и характера их отношений с лидером (данные работы [3; 86])

Лидер-преобразователь вдохновляет не харизмой, а творческим подходом к делу, подкрепленным реальными прошлыми достижениями, а не мифами. Отношения с подчиненными строятся не по принципу «люблю / ненавижу», а по принципу «уважаю / рассчитываю». Последователи при этом вдохновляются не краткосрочными целями (заработок, быстрее выполнение работы), а долгосрочной целью — изменение всей группы через развитие.

Отличительные особенности лидера-преобразователя:

- привлекает подчиненных к управлению и сам активно участвует в деятельности группы;
- постоянно балансирует между принятием мнения группы и доминированием над ней.

Преобразующее лидерство эффективно в ситуациях изменений, динамического развития, реинжиниринга бизнес-процессов.

Список литературы

- 1 Антонов В., Серебрякова Г. Лидерство в управлении // Маркетинг. — 2013. — № 4 (131). — С. 112–125.
- 2 Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс: Учебник. — М.: Фирма Гардника, 1996. — 416 с.
- 3 Беляцкий Н.П. Менеджмент. Основы лидерства: Учеб. пособие. — Минск: Новое знание, 2002. — 250 с.
- 4 Теория системного менеджмента: Учебник / Под общ. ред. П.В. Журавлева, Р.С. Седегова, В.Г. Янчевского. — М.: Экзамен, 2002. — 512 с.
- 5 Лукашевич В.В. Основы менеджмента в торговле: Учебник. — М.: Экономика, 1998. — 238 с.
- 6 Гибсон Дж.Л., Иванцевич Д.М., Донелли Д.Х.-мл. Организации: поведение, структура, процессы: Пер. с англ. — М.: ИНФРА-М, 2000. — 662 с.
- 7 Папкин А.И. Основы практического менеджмента: Учеб. пособие. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000. — 288 с.
- 8 Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. — М.: Дело, 1992. — 702 с.
- 9 Сорокина Л.А. Менеджмент в малом и среднем бизнесе: Учеб. пособие. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 142 с.
- 10 О'Шонесси Дж. Принципы организации управления формой. — М.: ООО «МТ Пресс», 1999. — 296 с.
- 11 Кузнецов Ю.В., Подлесных В.И. Основы менеджмента: Учеб. пособие. — СПб.: Изд-во «ОЛБИС», 1997. — 192 с.
- 12 Гончаров В.И. Менеджмент: Учеб. пособие. — Минск: Мисанта, 2003. — 1624 с.
- 13 Основы менеджмента: Сб. учеб. материалов / Под ред. К.А. Новикова. — Обнинск: Междунар. акад. современного знания, 2000. — 202 с.
- 14 Большаков А.С., Михайлов В.И. Современный менеджмент: теория и практика. — СПб.: Питер, 2000. — 416 с.
- 15 Основы менеджмента: Учеб. пособие / Науч. ред. А.А. Радугин. — М.: Центр, 1997. — 432 с.
- 16 Ньустром Дж.В., Дэвис К. Организационное поведение: Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2000. — 448 с.
- 17 Курс менеджмента: Учеб. пособие / Под ред. Д.Д. Вачурова. — Ростов-н/Д.: Феникс, 2003. — 512 с.
- 18 Веснин В.Р. Основы менеджмента: Учебник. — М.: Ин-т междунар. права и экономики; Изд-во «Триада, ЛТД», 1997. — 384 с.
- 19 Антонов В., Серебрякова Г. Лидерство: типы и стили // Маркетинг. — 2013. — № 5 (132). — С. 109–125.

Р.С.Каренов

Менеджменттегі тиімді көшбасшылық тұжырымдамалары

Мақалада менеджер-көшбасшы ұйымды басқарудағы басты тұлға екендігі, ал көшбасшылық басқарушылық қызметтің тұғыры болып табылатындығы көрсетілген. Тиімді көшбасшылық шеңберінде биліктің қалай қолданылатындығына көңіл бөлінген. Көшбасшылықтың негізгі тұжырымдамалары баяндалған. Көшбасшы мен оның ізін қушылар арасындағы қарым-қатынастарды сәтті, ал көшбасшылықты тиімді ететін басқарудың маңызды тұстарын көрсетуге ұмтылыс жасалған. Көшбасшылыққа жаңа тұрғыдан қарау ерекшеліктері ашылған.

R.S.Karenov

Concept of effective leadership in management

Emphasizes that the manager-leader is a key figure in the management of the organization, and leadership — the crowning management. Paid attention to how power is used in the context of effective leadership. Outlines the basic concepts of leadership. Attempts to identify those moments in the relationship of the leader and followers that make it a success and leadership-effective. The peculiarities of the new approaches to leadership.

References

- 1 Antonov V., Serebryakova G. *Marketing*, 2013, 4 (131), p. 112–125.
- 2 Vikhanskiy O.S., Naumov A.I. *Management: people, strategy, organization, process*: Tutorial, Moscow: «Firma Gardirika», 1996, 416 p.
- 3 Belyatskiy N.P. *Management. Foundations of Leadership*: Textbook, Minsk: Novoe znanie, 2002, 250 p.
- 4 *Theory of system management*: Textbook / Edited by P.V.Zhuravlyova, R.S.Sedegova, V.G.Yanchevskiy, Moscow: Publ. house «Exam», 2002, p. 512.
- 5 Lukashovich V.V. *Principles of management in trade*: Textbook, Moscow: JSC Publisher, «Economy», 1998, 238 p.
- 6 Gibson Dzh.L., Ivantsevich D.M., Donnelly D.Kh. — ml. *Organizations: behavior, structure, processes*: Transl. from English, Moscow: INFRA-M, 2000, 662 p.
- 7 Papkin A.I. *Fundamentals of practical management*: Textbook, Moscow: UNITY-DANA, 2000, 288 p.
- 8 Meskon M.Kh., Al'bert M., Hedouri F. *Fundamentals of management*: Per. from English, Moscow, Business, 1992, 702 p.
- 9 Sorokina L.A. *Management in small and medium business*: Textbook, Moscow: UNITY-DANA, 2004, 142 p.
- 10 O' Shaughnessy Dzh. *Principles of the organization to control the shape*, Moscow: ООО «MT Press», 1999, 296 p.
- 11 Kuznetsov Yu.V., Podlesnykh V.I. *Fundamentals of management*: Textbook, St. Petersburg: OLBIS publisher, 1997, 192 p.
- 12 Goncharov V.I. *Management*: Textbook, Minsk: Misanta, 2003, 1624 p.
- 13 *Fundamentals of management*: Collection of training materials / Ed. by K.A.Novikov, Obninsk: International Academy of Modern Knowledge, 2000, 202 p.
- 14 Bolshakov A.S., Mikhaylov V.I. *Modern management: Theory and practice*, St. Petersburg: Peter, 2000, 416 p.
- 15 *Fundamentals of management*: Textbook / Science editor A.A.Radugin, Moscow: Center, 1997, 432 p.
- 16 N'yustrom Dzh.V., Davis K. *Organizational behavior: Transl. from English*, St. Petersburg: Publisher «Peter», 2000, 448 p.
- 17 *Course management*: Textbook / Ed. by D.D.Vachurova, Rostov-on-Don: Publishing «Phoenix», 2003, 512 p.
- 18 Vesnin V.R. *Fundamentals of management*: Textbook, Moscow: Institute of International Law and Economics, Publisher «Triad, Ltd.», 1997, 384 p.
- 19 Antonov V., Serebryakova G. *Marketing*, 2013, 5 (132), p. 109–125.

УДК 338.24 [004:331.108]

Р.С.Каренов

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: rkarenov@inbox.ru)

Технологизация менеджмента как фактор эффективности управления и инновационное средство мотивации персонала к саморазвитию

Рассмотрено содержание понятия «технология управления», изложены основные его элементы. Раскрыты существенные признаки управленческих технологий. Описаны основные подходы к формированию управленческой технологии. Сделан вывод, что классификация управленческих технологий может быть осуществлена по различным основаниям. Проанализированы технологии процессорного управления, которые должны реализовываться на базе современных информационных технологий. Особое внимание уделено изучению перспективных управленческих технологий.

Ключевые слова: технология, менеджмент, подход, определение, классификация, элементы, процесс, характеристика, взаимосвязь, конкурентное преимущество.

Различие подходов к определению технологии

Термин «технология» произошел от греч. *techno* — искусство и *logos* — слово, учение. Впервые понятие «технология» появилось в Европе в 1780-е гг.

В научную литературу России данный термин проник лишь в 1807 г., с выходом 1-й части учебника по химической технологии И.А. Двигубского «Начальные основания технологии, или краткое показание работ, на заводах и фабриках производимых». С публикацией 1-го тома книги В.И. Севергина «Начертание технологии минерального царства» (1821) и выпуска 1-го номера сборника «Технологический журнал» (1840), учебника П.А. Ильенкова «Курс химической технологии» (1851) он утверждается как специальный термин.

Россия в XVIII в. еще не располагала промышленностью как таковой. Процесс получения товарной продукции называли ремеслами. С зарождением в конце XVIII– начале XIX вв. инженерной деятельности понятие «ремесло» заменяют другими — сначала «дело», затем «искусство» и только в химии — «технология».

В современном значении понятие «технология» повсеместно распространилось в XX в. [1; 29].

Прежде чем перейти к анализу тенденций развития технологии и того влияния, которое она оказывает на эффективность производства, следует охарактеризовать содержание этой категории.

В настоящее время имеются разные подходы к определению технологии [2; 5].

1. Технология — способ превращения исходного предмета труда в готовую продукцию.

2. Понятие «технология» в узком смысле определяется как техническая информация, представленная в патентах, или техническое знание, переданное в письменной форме. В широком смысле технология определяется как набор всех навыков, знаний и процедур, необходимых для создания и использования экономических благ.

3. По методологии ООН понятие «технология» включает технологию в чистом виде, т.е. методы и технику производства товаров и услуг, и воплощенную технологию, охватывающую машины, оборудование, сооружения, целые производственные системы и продукцию с высокими технико-экономическими параметрами, т.е. включает материальные и нематериальные компоненты.

Виды и классификация технологий

В экономической литературе существует разделение передаваемых технологий на технологию, воплощенную и не воплощенную в материальных объектах.

Выделяют также технологии производственных процессов (процессные технологии), технологии продуктов (продуктовые технологии) и технологии управления (управленческие технологии). Этот перечень может быть дополнен ресурсосберегающими технологиями, технологиями потребления, информационными и иными технологиями, приобретающими все большую значимость в современном мире.

Все эти классификации, безусловно, во многом схожи; в частности, все они выделяют технологии, воплощенные в экономических благах — физических продуктах, изделиях, а также технологии, воплощенные в человеке, квалифицированной рабочей силе.

В работе [2; 6] предложена развернутая классификация технологий (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Классификация технологий

КЛАССИФИКАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ			
1. По характеру воплощения			
Материализованная (овеществленная)		Нематериализованная (неовеществленная)	
в физических продуктах	в процессе производства	Научные заделы, знания и навыки, нематериальные активы	
2. По фазе жизненного цикла			
Уникальные	Прогрессивные	Традиционные	Устаревшие
3. По типу благ			
Общественные	Смешанные		Частные
4. По уровню наукоемкости			
Высокие	Средние		Низкие
	средневысокие	средне- низкие	
5. По фазе в цикле воспроизводства			
Производственные	Распределения	Обмена	Потребления
6. По влиянию на экономическую динамику и конкурентоспособность			
Макротехнологии	Прорывные		Критические
7. По масштабам влияния			
Глобальные		Локальные	
8. По уровню правовой защиты			
Объекты промышленной и интеллектуальной собственности, имеющие правовую охрану		Не имеющие правовой охраны объекты (ноу-хау)	
9. Отраслевые			
Промышленные	Финансовые	Информационные	Аграрные

Примечание. Использованы данные работы [2; 6].

По мнению авторов рекомендуемой классификации, этапам цикла жизни технологий соответствуют ее следующие виды [2; 7]:

- уникальная и прогрессивная;
- традиционная;
- морально устаревшая.

К уникальным технологиям относятся изобретения и другие научно-технические разработки, защищенные патентами или содержащие ноу-хау. Данные технологии обладают новизной и могут быть использованы в производстве на условиях исключительной монополии. Технология, как правило, не производится специально для продажи. Ее разработка и использование подчинены задачам получения конкурентных преимуществ и их сохранению в пределах более или менее продолжительного промежутка времени, что позволяет извлекать монопольную прибыль от ее использования. Такое отношение к технологии коренным образом отличает ее от обычных товаров.

К прогрессивным технологиям относятся разработки, обладающие новизной и технико-экономическими преимуществами по сравнению с технологиями-аналогами, используемыми конкурентами. Преимущества прогрессивной технологии имеют относительный характер, который может проявляться в границах отдельных стран, различных фирм и в разных условиях ее применения.

Традиционная технология представляет собой разработки, отражающие средний уровень производства, достигнутый большинством производителей продукции в данной отрасли.

Технологии, обеспечивающие производство продукции, ориентированной на низкий уровень качества, и не поддерживающие современные стандарты качества (экологические, потребительские, требования безопасности) являются морально устаревшими.

По масштабам распространения и применения можно выделить технологии:

- глобально применимые (глобальные);
- локально применимые (локальные).

Технологии глобального уровня — это, как правило, фундаментальные или прорывные технологии, которые могут изменить технологические позиции отдельных стран в глобальной конкуренции. Вторые представляют собой локальные решения или адаптацию известных продуктов на региональных рынках.

В целом, обобщая сказанное выше, можно отметить, что развитие технологий — одна из наиболее актуальных проблем современного постиндустриального общества. Какие технологии следует развивать, а какие — сворачивать; в какие моменты времени принимать соответствующие решения; какие инновации осуществлять по отношению к действующим технологическим процессам предприятия? На эти и многие другие вопросы должны находить ответы менеджеры современных предприятий.

Понятие технологии управления и ее основные элементы

В современном языке смысловое пространство понятия технологии значительно расширилось за счет включения управленческих технологий и технологий консультирования.

Управленческие технологии — это система знаний об оптимальных способах преобразования и регулирования отношений и процессов в деятельности организации, а также комплекс методов, которые обеспечивают эффективную работу предприятия. Управленческая технология — разновидность или форма реализации управленческой деятельности [3; 130–149].

Управленческая технология есть одно из проявлений социальных технологий, отражающих непосредственно управленческие процессы. Социальная технология — это определенный способ достижения поставленных общественных целей; ее сущность состоит в пооперационном осуществлении деятельности. Операции разрабатываются предварительно, сознательно и планомерно. Эта разработка проводится на основе и с использованием научных знаний; при разработке учитывается специфика области, в которой осуществляется деятельность. Социальная технология выступает в двух формах: как проект, содержащий процедуры и операции, и как сама деятельность, построенная в соответствии с этим проектом. Социальная технология — элемент человеческой культуры. Она возникает двумя путями: вырастает в культуре эволюционно либо строится по ее законам как искусственное образование, главная функция которого сегодня — соединение науки и практики [4; 181].

Значит, суть управленческой технологии, кратко говоря, состоит в системном соединении научного знания, управленческих потребностей и интересов общества, целей и функций государственного управления, возможностей и элементов управленческой деятельности. Основными элементами тех-

нологии управления (управленческой технологии) являются управленческие операции и процедуры. Под операцией понимают любое действие, приводящее к изменению той или иной характеристики системы. Совокупность разнообразных управленческих операций, выполняемых по определенной схеме или в определенной последовательности, представляет собой процедуру. Исходя из сказанного технологию управления определяют так же, как систему операций и процедур, выполняемых руководителями, специалистами и техническими исполнителями в определенной последовательности, с использованием необходимых для этого методов и технических средств [5; 119].

Разработка технологии менеджмента предполагает определение количества, последовательности и характера операций, составляющих процесс управления, разработку или подбор для каждой операции соответствующих способов, приемов и технических средств, выявление оптимальных условий протекания процесса перевода объекта системы из исходного состояния в желаемое.

Л.Н. Албастова изложила свое видение вопроса [6; 45, 46].

1. Целью управленческой технологии является оптимизация управленческого процесса, рационализация его путем исключения таких видов деятельности и операций, которые не являются необходимыми для достижения результата. Технологии управления позволяют менеджерам выявлять, использовать и развивать скрытые потенциалы организации.

2. Эффективность технологии управления (как и любой социальной технологии) — это конечный результат, выражающийся не только в экономии времени и затрат, но и в обеспечении устойчивости и выживаемости организации в изменяющейся внешней среде. Критерии эффективности технологии управления — это, во-первых, простота (она не должна быть излишне усложненной, содержать промежуточные этапы или операции); во-вторых, гибкость (адаптация к изменяющейся обстановке); в-третьих, надежность (наличие некоторого запаса прочности, дублирующего механизма); в-четвертых, экономичность (технология может быть эффективной, но не экономичной); в-пятых, удобство эксплуатации (прекрасно разработанная технология окажется бесполезной, если она неудобна для людей, которым придется с ней работать).

3. Основная функция технологии управления состоит в обеспечении научной и функциональной взаимосвязи процесса управления с конкретными управленческими технологиями, способствующими реализации таких функций, как планирование, организация, мотивация, контроль, инновация, маркетинг, развитие человеческих ресурсов.

Существенными признаками управленческих технологий являются:

- разделение трудового процесса на этапы, фазы, стадии или процедуры;
- координация и синхронизация отдельных этапов, стадий или процедур;
- однозначность выполнения процедур и операций;
- ориентация на достижение высокого качества управления [7; 39].

Схематически технология может быть представлена в виде информационного и организационного взаимодействия трех основных циклов или процессов, в рамках которых выполняются различные операции и процедуры (рис. 1).

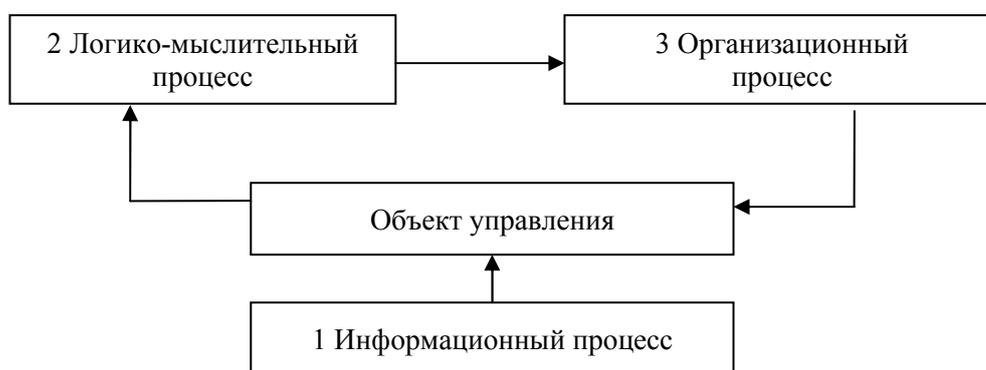


Рисунок 1. Технологическая схема процесса управления объектом
(данные работы [5; 122])

На рисунке представлены составляющие процесса управления объектом.

1. Информационный процесс: поиск, сбор, передача, обработка и хранение различных видов информации. Здесь заняты преимущественно творческие исполнители и специалисты.

2. Логико-мыслительный процесс, или процесс выработки и принятия управленческих решений: исследование, обработка, расчеты, прогнозы, выработка решений. Здесь заняты, в основном, специалисты и руководящие работники организации.

3. Организационный процесс или организационное воздействие на объект управления для реализации управленческих решений: подбор и расстановка кадров, доведение заданий до исполнителей, оперативное планирование, организация труда, координация, контроль за исполнением и пр.

Таким образом, существенными моментами в управленческой технологии являются исследования и описание рациональных путей реализации процессов управления при помощи соответствующих операций и процедур. Тем не менее описать алгоритмы функционирования систем управления и определить всю совокупность методов выполнения и упорядочения информационных преобразований и организационных взаимодействий, составляющих процесс управления, весьма сложно и сформулировать однозначно не удастся.

Основные подходы к формированию управленческой технологии

В настоящее время существует несколько подходов к формированию управленческой технологии. Так как технология управления определяется составом управленческих работ, то, соответственно, ее построение может осуществляться в зависимости от того, какой подход к пониманию управления взят за основу или каким стилем управления характеризуется деятельность руководящих работников предприятия [5; 122, 123].

1. Наиболее разработанным и простым является традиционный, классический функциональный подход, в основе которого лежит понимание управления как процесса по выполнению определенных функций. Здесь технологию управления можно определить как регламентацию рациональных процедур и способов работы с информацией в процессе реализации функций управления. Суть функционального подхода заключается в том, что на каждом иерархическом уровне систем управления выделяются относительно обособленные участки управленческих работ или функций, для каждого из которых строится определенный набор процедур. В дальнейшем выделяются подфункции и соответствующие им блоки процедур, детализируемые до уровня операции; определяются виды документов, необходимые технические средства и пр.

Такой подход к технологизации процессов управления применим для предприятий, работающих стабильно, в маломеняющейся среде. Так, на предприятии может существовать технология планирования, технология контроля или (с учетом специальных функций управления) технология управления разработкой нового изделия, технология маркетинговых исследований и т.д.

2. Наиболее подходящим в условиях меняющейся внешней среды является ситуационный подход.

Технологизация управленческой деятельности, на первый взгляд, противоречит тезису о ситуационном управлении как главном методе современного менеджмента, который основан на том, что каждая организация есть уникальная система с только ей присущим сочетанием всех элементов. Неповторимость ситуации определяет прежде всего внешняя среда, а реагировать на нее и приспосабливаться к ней должна организация. Поэтому ситуационный метод управления обязывает менеджера исходить всякий раз из данной ситуации, т.е. менеджер должен помнить о ее уникальности и неповторимости и о том, что управленческие решения, которые были приняты менеджерами другой фирмы в аналогичной ситуации, могут не привести к желаемому результату. Менеджер должен принять такое решение, которое бы отражало учет всех факторов как внутренней, так и внешней среды.

При ситуационном подходе технологию управления определяют как последовательность действий по выбору целесообразных процедур и выполнению входящих в них информационных преобразований и организационных воздействий. Схема управленческой технологии включает: диагноз проблемы и определение путей ее разрешения; выявление факторов, влияющих на решение; выработку и оценку альтернатив; разработку тактики реализации намеченных путей развития.

3. И наконец, подход к управлению с точки зрения принятия решений позволяет рассматривать технологию управления как определенную последовательность действий, используемых при постановке целей предприятия и разработке механизмов их достижения (метод или система управления по целям).

Система (метод) управления по целям (или, что то же самое, — по результатам) получила широкое признание среди руководителей и менеджеров-практиков, так как она обеспечивает неплохие ре-

зультаты по достижению запланированных показателей и способствует эффективной совместной деятельности аппарата управления организации.

Принципы управления по целям формулируются исходя из следующих предпосылок [8; 178]:

- система управления должна обеспечивать достижение всех целей и задач организации;
- каждый руководитель, от высшего до первого уровня, должен иметь четкие цели в рамках возложенных на него обязанностей;
- цели и задачи всех менеджеров согласуются, и в соответствии с этим организуется работа по их выполнению;
- менеджеры и исполнители совместно формируют функции и добиваются их выполнения путем взаимных консультаций; в идеальном случае формируется иерархия целей, конкретизируемых на каждом последующем уровне при движении сверху вниз.

Процесс управления по целям состоит из четырех этапов [8; 178]:

- на первом уточняется круг полномочий и обязанностей руководителей всех уровней;
- на втором разрабатываются и согласовываются цели и задачи управления в рамках установленных полномочий и обязанностей;
- на третьем составляются реальные планы достижения поставленных целей;
- на четвертом производится контроль, измерение, оценка работы и достигнутых каждым руководителем результатов; по каналам обратной связи осуществляется корректировка заданий, после чего может потребоваться первое согласование целей.

Таким образом, если целеполагание — это начало всякой управленческой деятельности, то ее обязательным продолжением является определение видов работ, которые нужны для достижения целей.

Для управления по целям одновременно рекомендуется вести четыре тетради учета [9; 64, 65]:

1. «Черная книга» — перечисляет установленные на год цели и «стандарты исполнения» для руководителей компаний и отделов.

2. Ежемесячная «красная книга» — содержит информацию о прибылях, возврате на инвестиции, данные о снижении себестоимости, технологических улучшениях, качестве выпускаемой в этом месяце продукции, о запасах и др. Назначение книги — показать руководителям отделов состояние дел в данный момент в сопоставлении с зафиксированными целями.

3. Ежемесячная «голубая книга» — содержит итоговые данные по менеджерам, возглавляющим основные подразделения. Приводятся балансовые и производственные итоги, величина прибыли и убытков по основным видам продукции, даются расшифровка расходов, данные о количестве занятых и размере фонда оплаты, о величине запасов и анализ этих данных. Книга должна информировать руководителей заводского, отделенческого и корпоративного уровней о финансовом положении компании.

4. Ежемесячная «серая книга» — предлагает подробные сопоставления фактических ежемесячных затрат компании с «плановыми», предусмотренными штаб-квартирой в бюджете компании на год. В ней отмечается также месячный расход основных материалов и сырья. Назначение «книги» — дать детальную информацию о затратах по отдельным менеджерам, отвечающим за различные статьи затрат, и, таким образом, задействовать механизм ответственности за экономические результаты.

В настоящее время особое место в технологии управления занимают технические средства и различная оргтехника, позволяющие снизить трудоемкость управленческих работ, сроки их выполнения, а также повысить качество принимаемых решений. Поскольку знания и умственные возможности отдельного индивидуума имеют предел, использование оперативной и долговременной памяти вычислительных машин позволяет расширить интеллектуальные возможности специалистов для решения управленческих проблем. Развитие средств автоматизации способствует углублению информационного характера управленческого труда, а неотъемлемой частью технологии управления сегодня становятся компьютеризированные системные технологии.

Классификация управленческих технологий по различным основаниям

Управленческие технологии различны. И это связано с разнообразием экономической жизни. Многообразие управленческих технологий вызывает необходимость их классификации, которая

представляет собой, по сути дела, классификацию управленческой деятельности (или менеджмента). Поэтому классифицировать ее очень сложно. Тем не менее она необходима для анализа действующих на предприятии технологий с целью их совершенствования и для целей разработки (проектирования) и внедрения новых технологий управления.

Классификация управленческих технологий может быть осуществлена по различным основаниям: видам, уровням, сферам применения и т.д. технологии поиска стратегии управления; технологии экономического моделирования и прогнозирования; информационным технологиям; обучающим, инновационным технологиям; технологии прошлого опыта.

В работе [7; 40] предлагается классификация управленческих технологий по принципу повторяемости процессов и процедур. В этой связи рекомендуется рассматривать две группы управленческих технологий.

1. Регулярные управленческие технологии — совокупность циклически повторяющихся процедур. К этой группе относятся технологии, реализующие функции управления (планирование, учет, контроль, анализ, регулирование) в разрезе определенных сфер деятельности предприятия (маркетинг, НИОКР, производство, обеспечение).

2. Нерегулярные управленческие технологии можно разделить на две группы: периодические и разовые. Периодические управленческие технологии применяются по мере необходимости, например, при реализации крупных управленческих нововведений, таких как структурные преобразования предприятия, внедрение новой схемы оплаты труда.

При реализации таких технологий можно воспользоваться прежним опытом. За время жизни предприятия такие управленческие «реформы» могут повторяться многократно, что позволяет отнести эти технологии к категории периодических.

Разовые технологии применяются для внедрения уникальных управленческих новшеств:

- разработка и внедрение системы управления качеством;
- построение корпоративной культуры;
- осуществление процедуры слияния или поглощения;
- постановка на предприятии функции маркетинга.

Структура управленческой технологии, методы, приемы, техника, документы, организация работ, квалификация исполнителей, сроки и продолжительность процедур должны иметь целевую направленность на обеспечение эффективности технологического процесса. Поэтому воспользуемся одним из интересных подходов к типологии управленческих технологий, предложенных специалистом по организационным явлениям и процессам Э.А. Смирновым [10; 95–104].

Он различает технологии целевого управления и подчиненные им технологии процессорного управления. Основываясь на степени регламентации деятельности исполнителя, выделяются следующие технологии целевого управления: инициативно-целевая, программно-целевая и регламентная. Инициативно-целевая технология связана с определением руководителем цели деятельности работника или группы с указанием срока ее выполнения, но без указания средств и методов выполнения. Такая технология построена на самоорганизации исполнителя, предъявляет высокие требования к его профессиональным знаниям, навыкам и деловым качествам, поскольку он самостоятельно формирует механизм действий. Причем достижение цели в общем случае не гарантируется.

Программно-целевая технология предусматривает постановку руководителем задач исполнителям, с определением средств, методов и времени их выполнения. Технология предусматривает внешний и внутренний контроль исполнения на промежуточных этапах, при необходимости корректировку руководителем механизма работы подчиненного, построена на полной организации руководителем структуры и механизма действий подчиненного. Отсюда ясно, что качество исполнения определяется, в первую очередь, профессионализмом руководителя. Такая технология гарантирует достижение цели в установленный срок.

Регламентная технология заключается в формулировании заданий исполнителям, с указанием возможных средств, методов и сроков их выполнения, а также ограничений по ресурсам. В этом случае предусматривается жесткий контроль руководителем процесса движения к цели. Технология построена на смешанной организации, поэтому качество выполнения задания определяется квалификацией

цией как руководителя, так и исполнителя. Понятно, что эта технология гарантирует достижение цели, однако сроки заранее определить затруднительно.

Технологии процессорного управления

Использование той или иной целевой технологии во многом определяет выбор процессорной технологии (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Характеристика и взаимосвязь технологий управления

Тип технологии целевого управления	Ключевой способ управления	Применяемый тип процесса организации	Соответствующие типы технологий процессорного управления
Инициативно-целевая	Управление посредством целей организации и самого работника	Самоорганизация исполнителя	Управление по результатам. Управление на базе потребностей и интересов. Управление в исключительных случаях, основанное на приоритете профессионализма исполнителей. Управление на базе активизации деятельности персонала.
Программно-целевая	Управление посредством стандартизированных процедур	Детальная организация руководителем структуры и механизма действий подчиненного	Управление на базе потребностей и интересов. Управление путем постоянных проверок и указаний. Управление в исключительных случаях, основанное на приоритете отработанной технологии над другими методами воздействия на работников. Управление на базе искусственного интеллекта.
Регламентная	Управление посредством целей, стандартизированных процедур, общих ценностей	Смешанная организация	Управление по результатам. Управление на базе потребностей и интересов. Управление путем постоянных проверок и указаний. Управление на базе активизации деятельности персонала.

Примечание. Используются данные работы [11; 100].

Как следует из таблицы 2, к технологиям процессорного управления относят управление по результатам, управление на основе потребностей и интересов, управление путем постоянных проверок и указаний, управление в исключительных случаях, управление на базе искусственного интеллекта, управление на базе активизации деятельности персонала.

1. Технология (концепция) управления по результатам. Концепция (технология) управления по целям, разработанная финскими специалистами и учеными, получила название «Управление по результатам» [12; 320]. Она является частью общей работы по совершенствованию управления финскими организациями, включающей такие направления, как: совершенствование деятельности организаций, направленное на повышение их эффективности; улучшение структуры, средств и способов управления, а также атмосферы внутри организаций; совершенствование стиля работы и всестороннее развитие руководителей, форм сотрудничества и повышение практических навыков управленческой деятельности [8; 179].

Сущность концепции — целостная система управления, ориентированная на результаты и основанная на использовании творческого потенциала трудового коллектива, новых методов и техники управления.

Принципы концепции — целью деятельности является получение запланированных результатов. Цели и приоритеты не являются постоянными величинами, их пересмотр связан с изменением внешних и внутренних условий, с достижением ранее поставленных целей или с признанием их ошибочности.

Составными частями управления «по результатам» (финского опыта управления) являются: определение результатов; процесс управления по ситуации; процесс контроля за результатами [13; 174, 175].

Определение результатов включает: выработку курса действий и коммерческих идей; определение основных целей, стратегии, ключевых результатов и задач фирмы; определение и включение в календарный план ключевых результатов, целей и задач отдельных работников; составление производственных и личных жизненных планов.

Процесс управления по ситуации (или «управление по дням») состоит из следующих элементов:

- ядро процесса (под этим понимается организация деятельности людей и их окружения в целях превращения планов в желаемые результаты);
- умение руководства фирмы анализировать и учитывать в своей деятельности внутреннюю и внешнюю среду фирмы (т.е. производить ситуационный анализ);
- владение менеджерами различными стилями руководства и применение их на практике;
- наличие у руководителей творческого подхода к решаемым задачам, обладание напористостью, под которой подразумеваются некоторая агрессивность, целеустремленность, желание достигнуть конечной цели, постоянное стремление перейти от слов к делу и довести его до конечного результата.

В процессе контроля за результатами устанавливается, какие результаты соответствуют плану, а какие достигнуты случайно. При этом определяется степень достижения запланированных результатов как всей фирмой, так и отдельными ее сотрудниками (в том числе выполнение личных планов, относящихся к продвижению по службе). По результатам контроля принимаются соответствующие меры, а также разрабатываются крупномасштабные мероприятия при стратегическом планировании деятельности фирмы.

2. Технология управления на базе потребностей и интересов. Она предусматривает стимулирование деятельности человека через его потребности и интересы, к которым относятся основные потребности в пище, жилье, отдыхе, здоровье, социальные потребности в творческом труде, семье, порядке и стабильности, интересы материальные, социальные, эстетические. Данную технологию управления рекомендуется использовать в небольших регионах (малых городах, поселках и т.д.), где деятельность организации непосредственно влияет на муниципальную инфраструктуру.

3. Технология управления путем постоянных проверок и указаний основана на приоритете контроля и жесткого управления над другими средствами и методами воздействия на персонал. В рамках данной технологии руководитель формирует детальный план работ для каждого работника, с указанием средств, методов и сроков выполнения, проводит контроль, оказывает помощь работнику в выполнении работы и в случае необходимости корректирует его деятельность.

Управление путем постоянных проверок и указаний предусматривает линейную структуру управления. Данная технология эффективна для небольших организаций, в которых высок авторитет и профессионализм руководителя. Обычно это временная технология.

4. Технология управления в исключительных случаях основана на приоритете профессионализма исполнителей или отработанной технологии над другими средствами и методами воздействия на работников. В этом случае руководитель выступает как равный среди равных, формирует миссию и цели организации, согласовывает с исполнителями сроки их достижения и берет управление на себя в исключительных случаях.

Данная технология рекомендуется для предприятий (организаций) с жестко регламентированной технологией или с доверительной (функциональной) структурой управления.

5. Технология управления на базе искусственного интеллекта построена на приоритете статистики и современных экономико-математических методов и предполагает, что подавляющее большинство отклонений в работе организаций повторяется. Результатом этого является разработка набора решений по их устранению.

Управление на базе «Искусственного интеллекта» реализуется на основе информационных систем, с применением современных технических средств.

6. Технология управления на базе активизации деятельности персонала основана на приоритете стимулов и поощрений для работника над другими средствами и методами управления. Основная задача такого рода управления состоит во влиянии на эмоциональное состояние человека. Применяется в организациях самых разнообразных форм.

Эти и ряд других технологий управления должны реализовываться на базе современных информационных технологий [14; 13, 14].

Выбор соответствующей технологии процессорного управления определяется прежде всего трудовым потенциалом руководящего и исполнительского персонала организации. Далее технология управления определяет соответствующий подбор инструментов для построения механизма управления.

Перечень и сущность современных управленческих технологий

В хозяйственной практике возникает реальная потребность в повышении эффективности управления бизнесом. Этому способствует, в первую очередь, применение технологий регулярного менеджмента.

Регулярный менеджмент — это точка на кривой развития коммерческой организации, к которой сознательно или подсознательно стремится весь развивающийся бизнес, решая проблемы потери управляемости путем делегирования ряда управленческих функций технологическим инструментам. Технологии регулярного менеджмента (ТРМ) — это синтез лучших мировых практик управления, позволяющих успешно развивать бизнес без потери контроля и не в ущерб эффективности. Если еще конкретнее, ТРМ — это комбинация методологических и технологических решений, разрабатываемая специально для нужд конкретной организации [7; 40].

Мировые практики управления определили круг технологий регулярного менеджмента, позволяющих успешно развивать бизнес. В таблице 3 приведены основные методологические решения и соответствующие им технологические инструменты.

Т а б л и ц а 3

Методологические решения и технологии управления

Методологическое решение	Технология
Стратегическое управление	Система сбалансированных показателей
Бюджетное управление	Система бюджетирования и анализа
Консолидация финансовой информации	Система сбора и консолидации финансовой информации
Управление документарным обеспечением и корпоративной информацией	Система электронного документооборота
Бухгалтерский учет, управленческий учет, оперативное управление	Корпоративная информационная система, поддерживающая стандарты: MRP (управление ресурсами предприятия), CRM (управление взаимоотношениями с клиентами), SCM
	(управление цепочками поставок), E-Collaboration (он-лайн взаимодействие с внешним миром)
Система управления качеством	Все перечисленные выше технологии в той или иной степени

Примечание. Используются данные работы [7; 41].

Перечень современных управленческих технологий можно продолжить.

1. Процессно-ориентированное управление (Activity-based management) — отслеживает общие и косвенные издержки по всем процессам и привязывает их к конкретным продуктам и клиентам, позволяя точнее распределять издержки и принимать более верные решения.

2. Бенчмаркинг — концепция (технология), направленная на непрерывное совершенствование деятельности предприятия и повышение его конкурентоспособности путем ориентации на высшие достижения во всех функциональных сферах. Она основывается на систематическом анализе и оценке деятельности предприятия в сравнении: с достижениями главных конкурентов на рынках; с объек-

тивными тенденциями развития науки, техники, технологии и других областей; с высшими достижениями международной практики в соответствующей области [15; 30].

3. Ключевая компетенция (Core competence) — выделяет и инвестирует в специальные навыки или технологии, создающие уникальную ценность для клиентов.

4. Венчурное финансирование (Corporate venturing) — инвестирование в новые продукты или технологии через финансирование бизнеса внутри или вне компании.

Венчурное финансирование не затрагивает всех элементов инновационной цепи. Оно обычно начинается с опытного производства и разработок и заканчивается выходом инновационного товара на рынок, не включая фундаментальные исследования и вопросы дальнейшего развития производства и реализации продукции. Такое финансирование имеет ряд особенностей, отличающих его от банковского или финансирования стратегического партнера [16; 71, 72]:

- невозможно без принципа «одобренного риска». Это означает, что вкладчики капитала заранее соглашаются с возможностью потери средств при неудаче финансируемого предприятия в обмен на высокую норму прибыли в случае успеха;
- предполагает долгосрочное финансирование капитала, при котором вкладчику приходится ждать в среднем от трех до пяти лет, чтобы убедиться в перспективности проекта, и от пяти до десяти лет, чтобы получить прибыль на вложенный капитал;
- рисковое, размещается не как кредит, а в виде паевого взноса в уставный капитал венчура. В зависимости от доли участия, которая оговаривается при предоставлении денег, рискованные инвесторы имеют право на соответствующее получение прибылей от финансируемого предприятия;
- венчурный предприниматель, в отличие от стратегического партнера, редко стремится захватить контрольный пакет акций компании. Обычно это пакет порядка 25–40 %;
- высокая степень личной заинтересованности инвестора в успехе нового предприятия. Это вытекает как из высокой рискованности проекта, так и из статуса совладельца учреждаемого венчура, поэтому рискованные инвесторы часто не ограничиваются предоставлением средств, а оказывают различные консультационные, управленческие и прочие услуги, созданные венчуром.

5. Управление отношениями с клиентами (Customer relationship management) — сбор информации для лучшего понимания клиентов, для того чтобы приобретать, удерживать и выращивать наиболее прибыльных из них.

Философия CRM состоит из трех главных положений [17; 224, 225].

Первое — восприятие клиента, с которым уже произошел контакт, как единственный источник, приносящий компании прибыль и уверенность в дальнейшем развитии. В то же время поиски нового клиента, который обеспечит большой доход с меньшими привлеченными затратами, часто заканчиваются неудачей, так как жесткие условия конкуренции обычно быстро приводят к «распределению» самых «лакомых» кусочков еще до того, как компания обратит на них свой благосклонный взгляд. Если же сразу оценить перспективность клиента трудно, то CRM как раз и выступит инструментом, который поможет выстроить маркетинговую концепцию компании на основе реальной информации о клиентах.

Второе — понимание взаимоотношений как системы отношений между компанией и ее клиентами, подразумевающей продолжительную во времени двунаправленную систему коммуникаций и взаимодействия. Взаимоотношения могут различаться по срокам, регулярности, основаниям для выбора партнеров. CRM должна направить эти взаимоотношения на путь перспективной прибыльности и взаимной выгоды. Оценка продолжительности взаимоотношений позволит измерить их качество.

Третье — убежденность, что управленческое содержание и действие системы выходят далеко за рамки компетенции какого-либо конкретного подразделения организации, оказывают прямое воздействие на корпоративную культуру и практически на все бизнес-процессы. Полученная о клиенте информация аккумулируется в систему знаний компании, становится весомой частью ее интеллектуального капитала, стимулирующей появление новых возможностей организации, рождение конкурентных преимуществ. Сама информация становится важнейшим конкурентным преимуществом в борьбе за клиентов.

6. Управление знаниями (Knowledge management) — развитие систем и процессов для идентификации и распространения интеллектуальных активов компании.

Термин «менеджмент знаний» (knowledge management), или «управление знаниями», в последнее время стал широко использоваться в научной литературе и практике работы многих организаций (предприятий). Управление знаниями — это стратегия, которая трансформирует все виды

интеллектуальных активов в более высокую производительность и эффективность, в новую стоимость и повышенную конкурентоспособность. Управление знаниями — это комбинация отдельных аспектов управления персоналом, инновационного и коммуникационного менеджмента, а также использования новых информационных технологий в управлении организациями. Управление знаниями — сплав различных дисциплин, разнообразных подходов и концепций. Оно применялось и прежде, но не называлось таким образом. Близкими концепциями являются, на наш взгляд, реинжиниринг, обучаемые организации, человеческий капитал, информационные технологии.

Сегодня открылись новые возможности в связи с развитием информационных технологий, созданием баз данных, появлением Интернета и Интранета. В то же время управление знаниями не тождественно применению новых информационных технологий в управлении. Важнейшей частью управления знаниями выступают технологии распространения, адаптации, конвертации и использования неявных знаний, которые тесно переплетены с эмоциями, принципами, приверженностью и др. [18; 124, 125].

7. Команды слияния (Merger integration teams) — группы высших руководителей из двух сливающихся компаний, нацеленные на нахождение синергии по продажам и производству.

8. Аутсорсинг (Outsourcing) — использование третьей стороны для выполнения не являющихся основными задач.

В современном менеджменте под аутсорсингом понимают выполнение отдельных функций (производственных, сервисных, информационных, финансовых, управленческих и пр.) или бизнес-процессов (организационных, финансово-экономических, производственно-технологических, маркетинговых) внешней организацией, располагающей необходимыми для этого ресурсами, на основе долгосрочного соглашения. В настоящее время аутсорсинг рассматривается как современная методология создания высокоэффективных и конкурентоспособных организаций в условиях жесткой конкуренции трех экономических центров, сложившихся к началу XXI в. в мире, — США, Японии и Европы [19; 14].

Аутсорсинг — продукт современных тенденций развития мировой экономики, противоположных тенденциям монополизации. Это методология адаптации управления организацией к условиям рынка, позволяющая быстро входить в новый бизнес, используя все имеющиеся возможности внешней среды, а в отдельных случаях и ресурсы конкурентов.

9. Оплата по результатам (Pay-for-performance) — привязывает компенсацию менеджеров к измеряемым и контролируемым целям.

10. Реинжиниринг бизнес-процессов (Reengineering) — радикальные изменения ключевых бизнес-процессов с целью достижения существенного повышения производительности, качества и сокращения затрат времени.

Выполнение определенной совокупности требует выполнения следующих этапов реинжиниринга [20; 313]:

- разработка образа будущей организации, который отражает представление руководства о развитии конкретного бизнеса (бизнесов), чтобы достигнуть стратегических целей. На этом этапе определяются основные результаты (показатели) деятельности предприятия, которых требуется достичь по завершении реинжиниринга;
- анализ существующего бизнеса, в процессе которого проводится исследование предприятия и составляются схемы его функционирования в настоящий момент. При этом должны быть рассмотрены все (или основные) возможные пути достижения целей предприятия;
- перепроектирование бизнес-процессов путем разработки новых и/или изменения действующих процессов и поддерживающей их информационной системы, создание прототипов новых процессов и их тестирование;
- внедрение новых бизнес-процессов, т.е. новая организация работ внедряется в конкретный бизнес. Новые бизнес-процессы реализуются исполнителями предусмотренных работ.

Необходимо подчеркнуть, что перечисленные этапы выполняются не в строгой последовательности, а (по крайней мере, частично) параллельно, причем некоторые из них в процессе оптимизации повторяются.

11. Сценарное планирование (Scenario planning) — определение нескольких вариантов будущего для подготовки стратегических решений.

Метод сценариев (сценарное планирование) дает возможность оценить наиболее вероятный ход событий и возможные последствия принимаемых решений. В сценарий включаются описания тен-

денций развития, взаимосвязи между характеристиками решения, перечень возможных состояний системы, в которые может прийти ситуация под влиянием управляющих воздействий. Включаются также в перечень и описание возможных опасностей, неудачных управляющих воздействий и неблагоприятного развития событий.

При подготовке сценариев используют несколько методов их составления [21; 135, 136].

Во-первых, для согласованного получения коллективного мнения ряда групп экспертов относительно крупных событий в различных сферах деятельности на период прогнозирования используется реализация метода Дельфи.

Вторым подходом при подготовке сценариев является составление независимых сценариев несколькими группами экспертов одновременно. Повторяющиеся процедуры дают возможность применить методы статистической обработки и тем самым повысить надежность прогноза.

Третий подход предполагает использовать матрицы, систематизирующие взаимовлияние и взаимодействие возможных событий прогнозируемой ситуации. Для возможных событий ситуации составляются их всевозможные комбинации, оцениваются их важность, распределение по времени прогнозирования, что позволяет уточнить первоначальные оценки вероятностей возможных событий.

12. Стратегическое планирование (Strategic planning) — всеобъемлющий процесс определения того, чем должен стать бизнес и как распределить ресурсы для достижения этой цели.

Система менеджмента — главное средство разработки стратегии и практического осуществления общей программы развития организации и реализации ее стратегии. Конечная цель системы менеджмента — выполнение миссии организации. Стратегическое планирование представляет собой набор конкретных действий и решений, предпринимаемых руководством и ведущих к реализации стратегий, предназначенных для того, чтобы помочь организации достичь своих целей. Стратегические планы, принятые с запозданием и вовремя не скорректированные, не имеют никакого смысла [22, 23].

13. Интеграция цепочки поставок (Supply chain integration) — синхронизация усилий нескольких сторон / поставщиков, производителей, дистрибьюторов, дилеров и клиентов для достижения непрерывного обмена информацией, товарами и услугами через границы организаций.

14. Тотальное управление качеством (TQM) — привязывает требования клиентов по характеристикам к продуктам и услугам, цель — нулевой уровень брака.

Тотальное, или Всеобщее, управление качеством — теория, созданная В. Демингом, Дж. Джураном и Ф. Кросби. Это структурированная система, строящаяся для удовлетворения внутренних или внешних клиентов путем проведения постоянных улучшений через изменения в организационной культуре. Она подразумевает постоянные разработку, развитие и поддержку аспектов качества, стоимости, коммуникаций и морали.

Международная организация стандартизации обобщила весь накопленный положительный опыт работы в области повышения качества продукции и разработала на этой основе стандарты серии ИСО 9000 и 10 000, которые легли в основу принципов Всеобщего управления качеством, или принципов TQM.

Формальное определение Всеобщего управления качеством (TQM) представлено в стандарте ИСО 8402 «Управление качеством и обеспечение качества: Словарь», согласно которому Всеобщее управление качеством есть подход к руководству организацией, нацеленный на качество, базирующийся на участии всех членов организации в достижении долгосрочного успеха путем удовлетворения требований потребителя и обеспечения выгоды для членов организации и общества в целом [23; 86].

Данное определение высвечивает различные характеристики, подразумеваемые под TQM, в частности, то, что качество является центральной задачей менеджмента, требует участия всех, предполагает удовлетворение потребностей и ожиданий в будущем, рассматривает удовлетворение потребителя как путь к успеху, приносит выгоды сотрудникам и обогащает общество.

Овладение технологиями эффективного управления может стать главным конкурентным преимуществом отечественных предприятий и компаний.

Список литературы

- 1 Каренов Р.С., Каренов А.Р. Менеджмент технологий: Учеб. пособие. — Астана: Изд. КазУЭФМТ, 2009. — 363 с.
- 2 Сейдахметов А.С., Елишибекова К.Ж. Рынок технологий: Учеб. пособие. — Алматы: Экономика, 2011. — 262 с.

- 3 Пирогов В.И., Завялов С.К., Мукушев Г.Р. Технологизация — путь совершенствования управления предприятием // ЭКО. — 2007. — № 5. — С. 130–149.
- 4 Атаманчук Г.В. Теория государственного управления. Курс лекций. — М.: Юрид. лит., 1997. — 400 с.
- 5 Теория системного менеджмента: Учебник / Под общ. ред. П.В.Журавлева, Р.С.Седегова, В.Г.Янчевского. — М.: Изд-во Экзамен, 2002. — 512 с.
- 6 Албастова Л.Н. Технология эффективного менеджмента: Учеб.-практ. пособие. — М.: Изд-во «ПРИОР», 1998. — 288 с.
- 7 Сысо Т.Н. Технологии управления и консультирования // Вестн. Омск. ун-та. Сер. Экономика. — 2008. — № 3. — С. 39–45.
- 8 Румянцева З.П. Общее управление организацией. Теория и практика: Учебник. — М.: ИНФРА – М, 2001. — 304 с.
- 9 Панов А.И. Стратегический менеджмент: Учеб. пособие. — М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. — 240 с.
- 10 Смирнов Э.А. Управленческие технологии как объект функционального аудита // Менеджмент в России и за рубежом. — 1998. — № 5. — С. 95–104.
- 11 Третьякова Е. Структура и технология управления организацией: концептуальный подход // Проблемы теории и практики управления. — 2008. — № 4. — С. 96–101.
- 12 Санталайнен Т., Воутилайнен Э., Поренне П., Ниссинен И.Х. Управление по результатам: Пер. с фин. — М.: Издат. группа «Прогресс», 1993. — 320 с.
- 13 Мумладзе Р.Г. Менеджмент: Учеб. пособие. — М.: Изд-во «Палеотип». Издат.-торг. корпорация «Дашков и К⁰», 2002. — 176 с.
- 14 Склярченко В.К., Прудников В.М. Экономика предприятия: Конспект лекций. — М.: ИНФРА-М, 2003. — 208 с.
- 15 Казанцев А.К., Кабаков В.С., Николенко А.А. и др. Общий менеджмент. Дайджест учебного курса / Под ред. А.К.Казанцева. — М.: ИНФРА-М, 1999. — 252 с.
- 16 Коноплев С.П. Инновационный менеджмент: Учеб. пособие. — М.: ТК Велби, Проспект, 2008. — 128 с.
- 17 Гапоненко А.Л., Панкрухин А.П. Стратегическое управление: Учебник. — М.: Омега-Л, 2008. — 464 с.
- 18 Кубеев К.Е., Байшолонова К.С. Инновационный бизнес: Учеб. пособие. — Алматы: Экономика, 2011. — 356 с.
- 19 Аникин Б.А., Рудая И.Л. Аутсорсинг и аутстаффинг: высокие технологии менеджмента: Учеб. пособие. — М.: ИНФРА-М, 2009. — 320 с.
- 20 Гончаров В.И. Менеджмент: Учеб. пособие. — Минск: Мисанта, 2003. — 624 с.
- 21 Большаков А.С., Михайлов В.И. Современный менеджмент: теория и практика. — СПб.: Питер, 2000. — 416 с.
- 22 Карбетова З.Р., Карбетова Ш.Р. Стратегический менеджмент: Учеб. пособие. — Астана: Изд. КазУЭФМТ, 2009. — 225 с.
- 23 Тепман Л.Н. Управление качеством: Учеб. пособие. — М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2007. — 352 с.

Р.С.Каренов

Басқару тиімділігін арттыру факторы және персоналдың өзін-өзі дамытуына талаптандыратын инновациялық құрал ретіндегі менеджментті технологияландыру

Мақалада «басқару технологиясы» ұғымының мазмұны қарастырылған, оның негізгі элементтерінің мәні ашылған. Басқару технологиясының мәнді белгілері баяндалған. Басқару технологиясын қалыптастыруға негізгі тұрғыдан қарау қажеттігі дәріптелген. Басқару технологияларының әр түрлі белгілер бойынша жіктелетіндігі туралы қорытынды жасалған. Заманауи ақпараттық технологиялар негізінде жүзеге асырылатын үдерістік басқару технологиясы талданған. Болашақта қолданылмақшы басқару технологиясын зерттеуге айрықша көңіл бөлінген.

R.S.Karenov

Technical development of management as a factor in the effectiveness of management and innovative way to motivate staff to self

We consider the content of the concept of technology management, it outlines the main elements. Revealed significant signs of management technologies. Describes the main approaches to the formation of management technology. It is concluded that the classification of management techniques can be performed on various grounds. CPU control technology analyzes that must be implemented on the basis of modern information technology. Particular attention is paid to the study of promising management technologies.

References

- 1 Karenov R.S., Karenov A.R. *Management Technology*: Textbook, Astana KazUEFMT Publisher, 2009, 363 p.
- 2 Seiydakhmetov A.S., Yelshibekova K.Zh. *Technology Market*: Textbook, Almaty: Economy, 2011, 262 p.
- 3 Pirogov V.I., Zavyalov S.K., Mukushev G.R. *IVF*, 2007, 5, p. 130–149.
- 4 Atamanchuk G.V. *Theory of Public Administration. Course of lectures*, Moscow: Yurid. lit., 1997, 400 p.
- 5 *Theory of system management*: Textbook / Edited P.V.Zhuravleva, R.S.Sedegova, V.G.Yanchevskiy, Moscow: Publishing house «Exam», 2002, 512 p.
- 6 Albastova L.N. *Effective management of technology*: Training and practical guide, Moscow: Publisher «PRIOR», 1998, 288 p.
- 7 Syso T.N. *Herald of Omsk University*: Series «Economy», 2008, 3, p. 39–45.
- 8 Rumyantsev Z.P. *Overall management of the organization. Theory and Practice*: Textbook, Moscow: INFRA-M, 2001, 304 p.
- 9 Panov A.I. *Strategic Management*: Textbook, Moscow: UNITY – DANA, 2002, 240 p.
- 10 Smirnov E.A. *Management in Russia and abroad*, 1998, 5, p. 95–104.
- 11 Tret'yakova Ye. *Problems of the theory and practice of management*, 2008, 4, p. 96–101.
- 12 Santalainen T., Voutilainen E., Porenne P., Nissinen I.Kh. *Performance Management*: Per. from Finnish, Moscow Publishing Group «Progress», 1993, 320 p.
- 13 Mumladze R.G. *Management*: Textbook, Moscow: Publishing House «Paleotypes» Publishing and Trading Corporation «Dashkov, and K⁰», 2002, 176 p.
- 14 Sklyarenko V.K., Prudnikov V.M. *Enterprise Economics*: Lecture notes, Moscow: INFRA-M, 2003, 208 p.
- 15 Kazantsev A.K., Kabakov V.S., Nicolenco A.A. *General Management and others. Digest course* / Ed. A.K.Kazantsev, Moscow: INFRA-M, 1999, 252 p.
- 16 Konoplyov S.P. *Innovation Management*: Textbook, Moscow: TC Welby, Prospect Publishing, 2008, 128 p.
- 17 Gaponenko A.L., Pankrukhin A.P. *Strategic Management*: Textbook, Moscow: Omega-L, 2008, 464 p.
- 18 Kubeyev K.Ye., Baiysholanova K.S. *Business Innovation*: Textbook, Almaty: Economy, 2011, 356 p.
- 19 Anikin B.A., Rudaya I.L. *Outsourcing and outstaffing*: High Technology Management: Textbook, Moscow: INFRA-M, 2009, 320 p.
- 20 Goncharov V.I. *Management*: Textbook, Minsk: Misanta, 2003, 624 p.
- 21 Bol'shakov A.S., Mikhailov V.I. *Modern Management*: Theory and Practice, St. Petersburg: Peter, 2000, 416 p.
- 22 Karbetova Z.R., Karbetova Sh.R. *Strategic Management*: Textbook, Astana: Publisher: KazUEFMT, 2009, 225 p.
- 23 Tepman L.N. *Quality Management*: Textbook, Moscow: UNITY – DANA, 2007, 352 p.

UDC 377.01

A.M.Zatyneiiko, A.A.Karmanova

Ye.A.Buketov Karaganda State University (E-mail: tolik_zzz79@mail.ru)

Pedagogical control in modular education

The article reviews the questions of pedagogical control in modular teaching as one of the methods of improving the quality of education. The author analysed the researches of native and foreign scientists on problems of control and assessment of education quality and described the main methods and forms of control in modular education. The article specifies the general criteria of forming module content.

Key words: pedagogical control, modular teaching, modular technologies, assessment of education quality, testing, methods of control, forms of control, module content, modular programs.

The sustainable development of modern society is impossible without advancing development of human life quality, including quality of education which becomes the main geopolitical factor in the world. For this reason this problem took the leading place in pedagogics of Kazakhstan.

Quality of education is determined by accordance of the reached level of teaching and education with goals and expected results, certain standard, educational and social needs of human, state and society requirements. And it is necessary to judge the quality of basic education not only by results of learning, but also by system, model, procedures which guarantee that learners of higher education institution will gain an overall development enabling them to satisfy their requirements in this area. In this regard an important

role in improvement of education quality is played by pedagogical control which is directed on evaluating the degree of accordance of learners' knowledge and abilities with the established educational purpose, and also on control of learners' cognitive activity in general.

Pedagogical control serves as an important condition of improvement of education quality. Furthermore the assessment of education quality must be aimed not only at fixing the condition of system, but also at dynamics of its development. Analyzing the peculiarities of the state of control and assessment of education quality, it should be noted that this problem is many-sided and was considered by native and foreign researchers in various aspects. There are a large number of works concerning such approaches to control and assessment of education quality as evaluating the results of teaching according to requirements of educational standards, learners' competence, control of quality of educational process and conditions. Such division of directions doesn't promote the solution of assessment problem.

Considering education as continuous process, there is a need to organize systematic control and complex assessment with account of driving forces of this process — society and learners.

Control and assessment of quality must be based on complex-modular approach which assumes step-by-step layered analysis of all aspects of activity of educational institution.

The traditional system of pedagogical control is quite imperfect. Absence of accurate criteria of assessment, episodic checks of knowledge and waste of much study time on carrying out and processing the results of control negatively affects not only students' mentality, but also all the process of education as a whole. Now for the solution of majority of above-mentioned problems it is offered to make use of world experience of testing which, according to some teachers, allows both to make process of pedagogical control more effective, and to focus it on the use of modern educational technologies.

One of pedagogical technologies which includes knowledge test control is modular education. Choosing testing as the main method of control in modular education is dictated by its correspondence with a number of requirements which are imposed on pedagogical control. Process of control is regulated by a number of certain didactic principles: scientific character, reliability, validity, efficiency, hierarchical organization, objectivity, systematicity, justice and comprehensiveness. Compliance with many of the above-mentioned principles in modern higher education institution within traditional education may be disputed [1, 2].

Pedagogical framework of modular education. The emphasis in education system is now carried over to learners' interests. Focus on formation of professional personality means reorganization of educational process from passive assimilation of knowledge into active process of formation of skills to apply them in the course of activity.

In the solution of this task a significant part is played by intensive technologies of teaching focused on optimization, systematization and comprehensiveness of knowledge acquisition. To the fore comes maximal account of specific features of personality as well as personal activity in the course of vocational training.

The modern technologies include the technology of modular education. *The essence of modular education consists in students' consecutive assimilation of modules — complete blocks of information.* In the course of implementation of this technology into educational process teacher, as a rule, keeps such signs of module essence as unity, integrity and independence. S.R. Domanova, for example, defines it as «a certain artificial educational system which reflects substantial, procedural, effective, organizational and administrative aspects of pedagogical means necessary for the solution of objectives» [3].

The technology assumes gradual and sense-making transition from one type of activity (receiving theoretical knowledge) to another (obtaining professional skills and abilities). The implementers of such transition are active methods of teaching (problem lectures, business and role-play games, situational tasks, discussion-lectures, development of workplace passport etc.).

The theory of modular education is based on certain principles closely connected with common didactics and determining general direction of modular education, its purpose, content and organization technique. These are principles of modularity, structuring education content onto separate elements, dynamism, flexibility, awareness of prospect, diversity of methodical consultation, equal share.

Education on the basis of modules leads to several positive effects. *Firstly*, student equipped with didactic materials and instructions, gains much independence in subject acquisition. *Secondly*, lecturing function of teacher is displaced by consulting one and student's share of passive perception of material decreases and he gets possibility of active discussion with teacher. *Thirdly*, there are periods of midterm control of material acquisition, coinciding with the ending of each module. This control is important both for student, and for teacher. *Fourthly*, there is easier acquisition of the whole subject through step-by-step learning of mod-

ules with complete content. *Fifthly*, the modular technology of education provides management of educational process according to imposed specialization requirements to graduate that allows to reduce and sometimes to exclude adaptation of young specialist to a certain kind of activity.

System of teacher's actions within transition to modular education. First of all, it is necessary to develop the modular program which consists of the complex didactic purpose and set of modules providing achievement of this purpose. To make such program teacher needs:

- to determine main scientific ideas of a course;
- to structure education content within these ideas into certain blocks;
- then to state the complex didactic purpose.

This purpose has two levels: the first assumes education content acquisition and its practical use at the initial stage of learning, and the second demands perspective approach to education content.

In the course of creation of modular programs teacher needs to rely on the following basic principles:

1) principle of purpose whereby modules can be divided into 3 types: informative, used when studying fundamentals of sciences; operational — for formation and development of ways of activity; mixed which are most often used in higher education institution;

2) principle of combination of complex, integrating and particular didactic purposes;

3) principle of feedback.

Any management is impossible without control, analysis and correction. And in modular education control exercised by teacher is combined with students' self-management in learning.

Module of any order includes task accomplishment control, learners' knowledge acquisition. Module will be incomplete if there is no instruction on control. In modular technology the following forms of control are used: self-checking; mutual control of learners; control of teacher.

Self-control is carried out by student. He compares the received results to a standard and assesses the level of achievement himself.

Mutual control is possible when student has already checked the task and corrected errors. Now he can check partner's task and give mark.

Control of teacher is exercised constantly. Entrance and final control in module of second order is obligatory. Besides, current control is exercised. Forms of control can be different: testing, individual interview, control or creative work, etc.

For successful application of modular programs it is necessary to follow some rules. Starting working with new module, it is necessary to carry out entrance control of learners' knowledge and abilities to have information about level of their readiness to work. If necessary it is possible to carry out appropriate knowledge correction.

It is also important to carry out current and midterm control after learning each educational element (it can be mutual testing, comparison to a sample, etc.). Final control is exercised after completion of work with module. Current and midterm control reveal the gaps in knowledge acquisition for the purpose of their immediate correction, and final control must show acquisition level of the whole module and assumes appropriate improvements either.

In modular technology completion of each educational element is assessed. Marks are collected in the sheet (mark sheet) on the basis of which final mark for work upon module is determined. Accuracy of control and objectivity of assessment play an important role. Getting high score is one of the main motivations in modular technology. Student acutely knows that his work is assessed at each stage and the mark objectively reflects his efforts and abilities [4].

For learners' successful work with module education content must be represented so that students acquired it effectively. Teacher is desirable to talk to learners, to call everyone on reasoning, search, guess, to encourage, to focus on success by means of module.

Common criteria of forming module content. It is important for teacher to know the common criteria of forming module content:

1. Using modules, it is possible to carry out successfully intra-subject and inter-subject connections, to integrate education content, forming it in logic of major subject content.

2. Next criterion is connected with necessity to differentiate education content. The lower level corresponds to an obligatory content minimum, the higher includes additional data besides that.

3. Important criterion of creation of module is structuring student's activity in logic of stages of knowledge acquisition: perception → understanding → apprehension → memorizing → application → generalization → systematization.

Observations and results of work show that the main thing for learners is that everyone works independently, at his own speed; in addition they have opportunity to get teacher's advice, possibility to control themselves all the time. Learners realize education content much deeper.

In modular education student takes part in active and effective educational and cognitive activity, works with program differentiated in content and amount of help. There is an individualization of control, correction, consultation, independence degree. It is important that student has opportunity to realize better his personal potential, which promotes motivation to learn.

This system of education guarantees to each student acquisition of education standard and promotion to higher level. The system has great opportunities for development of such personal qualities as independence and team spirit.

Thus, it may be concluded that as a result of using modular technology in educational process of higher education institution, student starts possessing the fundamental characteristics distinguishing him as the subject of education, i.e. he is aware of his being more and more independent, self-managing person; he accumulates the increasing reserve of life experience; motivation, readiness to learn is dictated by aspiration to solve vitally important problems and to achieve certain objectives through educational activity; he seeks for urgent realization of the gained knowledge; educational activity is considerably caused by temporal, spatial, mundane, professional, social factors.

Список литературы

- 1 Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. Метод. пособие. — М.: Нар. образование, 1996. — 157 с.
- 2 Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. — Каунас, 1989. — 271 с.
- 3 Доманова С.Р. Новые информационные технологии в образовании. — Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 1995. — 316 с.
- 4 Полат Е.С. Новые педагогические технологии. — М.: Нар. образование, 1997. — 364 с.

А.М.Затынейко, А.А.Карманова

Модульдік оқытуда педагогикалық бақылау

Мақалада білім сапасын жетілдіру рөлінің бірі болып саналатын модульдік оқытуда педагогикалық бақылаудың сұрақтары қарастырылған. Авторлармен білім беру сапасының бағасы мен бақылау мәселелері бойынша отандық және шетел ғалымдардың зерттеулері талданған. Модульдік оқыту бақылауының формалары мен әдістері сипатталған. Сонымен қатар мазмұнының жалпы өлшемдерін калыптастыру сұрақтары белгіленген.

А.М.Затынейко, А.А.Карманова

Педагогический контроль в модульном обучении

В статье рассмотрены вопросы педагогического контроля в модульном обучении, способствующего совершенствованию качества образования. Авторами проанализированы исследования отечественных и зарубежных ученых по проблемам контроля и оценки качества образования. Описаны основные методы и формы контроля при модульном обучении. Выделены общие критерии формирования содержания модуля.

References

- 1 Choshanov M.A. *Flexible technology problem-modular training*. Tool, Moscow: Nar. obrazovanie, 1996, 157 p.
- 2 Yutsyavichene P.A. *Theory and practice of modular training*, Kaunas, 1989, 271 p.
- 3 Domanova S.R. *New information technologies in education*, Rostov-on-Don: Publ. RGPU, 1995, 316 p.
- 4 Polat Ye.S. *New educational technology*, Moscow: Nar. obrazovanie, 1997, 364 p.

УДК 387.096

Г.А.Есенбаева, У.И.Копжасарова, Н.В.Дениварова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: esenbaevagulsima@mail.ru)*

Об особенностях преподавания математики на английском языке

В статье подняты вопросы специфики преподавания математики на английском языке. Авторами обоснована мысль о том, что двуязычное преподавание математики представляет собой не только простое формальное сложение знаний английского языка и предметной области математики, но и возможности знакомства обучаемых со стилем мышления носителей иноязычной культуры, активизации их творческого мышления и способность к самостоятельной работе. Предложен научно-методический анализ литературы по исследуемой проблеме, на основе чего раскрыты преимущества и недостатки, а также требования к преподаванию математики на английском языке.

Ключевые слова: модель двуязычного преподавания, носители языковой культуры, креативное мышление, математические термины и понятия, гуманистические ценности, математическая культура, графическая информация, гуманитаризация занятий.

Предмет математики настолько серьёзен, что полезно не упускать случая сделать его немного занимательным.

Б. Пастернак

Открытость казахстанского общества, глобальность образовательных проблем, стоящих перед системой образования страны, требуют не только традиционного изучения иностранных языков, но и компетентностного подхода использования их в различных сферах деятельности, поэтому современный прорыв в развитии технологии изучения иностранных языков обусловлен не только появлением новых методик преподавания, но и новыми целями, которые выдвигаются перед обучаемыми. Изучение общеобразовательных предметов на иностранных языках стало востребованным в обществе. Оно способствует повышению уровня знаний как в области языка, так и в сфере самой дисциплины.

Более того, все чаще наши студенты интересуются возможностью изучать отдельные предметы на английском языке. Это не удивительно. В период усиливающейся глобализации и выхода казахстанских компаний на мировой рынок, когда английский язык приобретает статус официального языка общения в деловом мире, обучение на английском языке приобретает особую значимость. К тому же вакансии в зарубежных компаниях требуют не только владения иностранным языком для ежедневного общения, но и навыков его использования в профессии и сопутствующих сферах деятельности [1].

Математика, как и другие науки, изучает действительный мир и в своих понятиях и законах отражает его закономерности. Специфика математики как особой науки состоит в том, что она специально выделяет количественные отношения и пространственные формы, которые присущи всем без исключения предметам и явлениям действительности, и делает их объектами своего исследования.

Сегодня проблемам преподавания математики стали уделять намного больше внимания. Связано это с развитием наукоемких производств и научно-техническим прогрессом. В последнее время технические науки развиваются достаточно быстро и имеют большое практическое значение. Такие направления, как экономика, электроника и информационные технологии, химия, биология, все технические специальности немыслимы без знаний математики. Актуальность темы также обусловлена по-

вышенным интересом учащихся к изучению математической терминологии на английском языке в связи с их высокой мотивацией в изучении английского языка, с процессом познания математических материй и объектов изучаемого предмета. Галилео Галилей в свое время утверждал: «Природа говорит с нами на языке математики».

В связи с этим важное значение приобретает подготовка кадров, не только обладающих современными математическими знаниями, но и способностью применять их на практике в условиях глобализации, в том числе ведя документацию и общение на английском языке.

Изучение математики на иностранных языках, в том числе и на английском, создает эффект, который был обнаружен в познавательной деятельности еще Г. Лейбницем. Он назвал его апперцепцией — это зависимость восприятия от предыдущего индивидуального опыта. Первоначальные знания по математике и иностранным языкам, являясь «предыдущим индивидуальным опытом», взаимоусиливают друг друга и позволяют наполнить новым смыслом ощущения от достигнутых представлений в этих областях знаний. Таким образом, можно считать, что изучение математики на иностранных языках не только самозначимо с точки зрения новых горизонтов познания, открывающихся перед обучающимися, но и важный дидактический подход, повышающий образовательную компетентность и качество профильного обучения [1].

Чисто формальное повторение учебных математических курсов в переводе с одного языка на другой слабо развивает творческие способности учащихся и преподавателей. В этой связи становится актуальной модель двуязычного преподавания математики. Такое преподавание требует не только формального сложения знаний английского языка и предметной области математики, но и представления об образе жизни и стиле мышления носителей иноязычной культуры. Преподавание математики на иностранных языках должно проходить в контексте культурологической деятельности. Это требует достижения более высокого образовательного потенциала педагогами, ведущими образовательную деятельность. Такая модель предполагает выделение совокупности устойчивых, повторяющихся смыслообразующих характеристик, которые определяют в образовательном процессе содержательное единство теоретической и практической деятельности в культуре новых взаимоотношений, свойственных носителям иностранного языка и характеру социально-экономической жизни стран, в которых этот язык является государственным [2; 124].

История математики во многом связана с достижениями западноевропейской науки и культуры в постсоветском пространстве математических традиций. Переключка эпох, культур и цивилизаций позволяет перевести формальную строгость математических теорий в предметную деятельность, богатую эмоциями, чувствами, переживаниями, связанную с утверждением математических идей и открытий. Преподавание математики на английском и родном языках способствует развитию диалога культур, в котором утверждаются гуманистические ценности развития общества. Контакт живого рассудка, образного метафорического мышления и строгой логики математических теорий создает особую культурно-образовательную среду. Ее границы расширяются не только за счет проникновения в культуру других стран, но и за счет способности взгляда на мир сквозь призму математического мышления. Математика выступает как эталон ясности, простоты описания реальной действительности. Ее идеи формируют рациональность, свойственную классической, западной культуре. Собственно математическая культура воздействует на повседневную жизнь, различную в разных странах, вырабатывая в ней нормы этики, морали, правопорядка. Гуманитарная миссия математики выражается и в том, что понимание всеми народами важности ее развития сближает интересы людей в построении нового общества. Математика придает истине абсолютный смысл и вырабатывает способность следовать для ее достижения всеми возможными способами объективного анализа ситуации, воспитывает способность убеждать и доказывать, взаимодействуя с любым оппонентом. Математика пробуждает и раскрывает в человеке его духовную суть, сокровенные способности, которые проявляются в способности самопознания, критического отношения к себе, основанного на приоритетном характере личностной рефлексии.

Особенности преподавания математики на английском языке заключаются в решении математических проблем при помощи иноязычных коммуникативных средств, что предполагает знание математической терминологии на английском языке. Общеизвестным является тот факт, что непременным условием реализации любого коммуникативного акта должно быть обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющихся основой языкового общения.

Следующей проблемой является перевод формы в общее значение. Важно, чтобы слушатель знал хотя бы одно, самое общее значение слова или математического термина, которое было сказано

другим. Поэтому при обучении математике на английском языке важно дать понять студентам, что они должны воспринимать математический контекст через уже полученные знания о математике на русском или казахском языке, включая индивидуальную призму знаний, навыков и умений в английском языке. Следовательно, преподавателю математики нужно как можно более точно передавать все значения, которые несет в себе слово или тот или иной математический термин, потому что сложность двуязычного преподавания математики в том, что языки преподавания могут раздваивать смысловую нагрузку математических понятий и рассуждений.

Таким образом, интеграция математики и иностранного языка — процесс очень сложный и весьма противоречивый: главная сложность двуязычного преподавания точных наук заключается в том, что смена языка преподавания может привести к раздвоению смысла математических терминов, понятий и рассуждений. В этом случае крайне важно соблюдать абсолютную математическую строгость, не допуская многозначности в интерпретации одних и тех же понятий на разных языках.

На уроках математики большое внимание уделяется тому, чтобы научить учащихся свободно «общаться» с формулами и терминами в процессе усвоения материала на английском языке, поэтому во время обучения акцент делается на «математический» английский язык, где основным является структурный метод обучения терминам и ключевым выражениям построения логических цепочек при изучении темы. Самое сложное для преподавателя — разграничение языковых параллелей между пониманием терминов на родном языке и их интерпретацией на английском языке.

В начале каждого урока представляется значимым уделять много внимания элементам-терминам, узкоспецифическим выражениям, применяемым в математике. Терминологический математический аспект является неотъемлемой частью уроков математики на английском языке, так как все более ощущается необходимость обучать смыслу понятий и терминов, этапов усвоения понятий и формул, т.е. сути того или иного явления.

У преподавателя возникает необходимость в объяснении и разъяснении тех или иных математических терминов, переходя на родной язык. В связи с этим преподаватель математики должен подбирать языковой материал, отражающий смысл новой темы, определения или теоремы.

Следуя системно-деятельностному подходу в изучении математики на английском языке, важно реализовать такой способ обучения, при котором осуществляется упорядоченное, систематизированное и взаимосоотнесенное обучение математике как средству изучения непростого предмета в условиях моделируемой на учебных занятиях речевой деятельности — неотъемлемой и составной части общей деятельности. В результате такого подхода в обучении формируется и действует система владения английским языком как средством изучения математики в широком смысле этого слова [3; 39].

Одной из составляющих эффективного преподавания данной дисциплины является связь с жизнью и с другими предметами. Математические задачи с межпредметным содержанием и прикладного характера помогают лучше раскрывать каждую тему. Новые технологии преподавания способствуют произвольному запоминанию, развивают интерес не только к предмету, но и к самому процессу познания, повышают качество знаний и умение их добывать. Связь математики с английским языком очевидна. Математические термины точны, выразительны и наиболее близко передают смысл сказанного. Одной из целей преподавания математики на английском языке является повышение интереса к происхождению математических понятий, к математике и к другим предметам, показывающим связь математики с жизнью и с другими предметами [3; 47].

Таким образом, система изучения математики на английском языке предполагает одновременное усвоение математических терминов и использование их на английском языке, свободное манипулирование ими в процессе изучения предмета. От преподавателя как методиста требуется проводить постоянную тестовую работу по усвоению учащимися математических терминов на английском языке и поиску методов усвоения англоязычной математики с ее практическими приложениями.

Англоязычная математика имеет существенные различия с «нашей» математикой. Не вдаваясь в детали конкретных программ, отметим одну общую и самую главную особенность. Эта особенность связана с принципиальным различием менталитетов и проявляется в том, что англоязычная математика в гораздо большей степени нацелена на практические приложения. Таким образом, в настоящее время определились существенно различные подходы к математическому образованию. Если на постсоветском пространстве традиционной уже многие столетия является фундаментальная математическая подготовка, то в других странах акцент делается на применении математических знаний. Не зря говорят, что основной целью западного математического образования является «know how», а постсоветского — «know why». В результате многие наши студенты, умеющие преобразовывать

громоздкие математические выражения, имеющие познания в дифференциальном и интегральном исчислении, оказываются бессильными уже в простейших производственных расчетах, путаются в графической информации, не могут формализовать и решить задачу, описанную в терминах конкретной житейской ситуации. А ведь всем этим вещам в западных школах учат чуть ли не с четвертого класса. Что касается зарубежного опыта преподавания математики, то здесь интересно отметить пособие [4]. У его авторов принцип обучения математике основан на методике классификации тем и структур уроков, с интерпретацией многих терминов и разбором задач. Авторы прилагают инструкции к преподаванию математики на английском языке.

Как мы видим, математическое образование на постсоветском пространстве и в других странах во многом различно. Однако этим образовательным системам свойственны общие проблемы:

- как с помощью идей математики активизировать творческое мышление, способности к самостоятельной работе, основанной на эвристической ценности математических идей, и какими средствами в ее преподавании этого достичь;
- как математика формирует общую культуру человека;
- как математика должна в процессе преподавания взаимодействовать с возможностями вычислительной техники с тем, чтобы дополнять и усиливать интеллектуальную мощь человека.

Преподаватели Т.И.Завалишина и В.С.Полющенко [5; 45] также отмечают, что одной из составляющих эффективного преподавания математики на английском языке является связь с жизнью и с другими предметами. Задачи с межпредметным содержанием или прикладного характера помогают лучше раскрыть каждую тему. Гуманитаризация уроков математики помогает гармонично развиваться личности. В этом же пособии [5] приведена таблица «Математика на английском, английский на математике» с целью повысить интерес к происхождению математических понятий, следовательно, и к математике, и к другим предметам, показать их связь с жизнью, с другими предметами.

Методическое пособие И.Ю.Черниковой содержит материалы элективных курсов «Решение уравнений с использованием преобразований графиков функций» и «Теория вероятности в практических применениях». Данные элективные курсы предназначены для учащихся, осваивающих курс математики на более высоком уровне. Курсы созданы в рамках программы «Международное образование» и содержат материалы и задания на английском языке, способствующие получению учащимися навыков, необходимых для продолжения образования за рубежом. Пособие содержит теоретический материал, большое количество примеров, а также набор разноуровневых заданий для самостоятельной работы учащихся. Для большинства заданий даны ответы, некоторые задачи снабжены методическими комментариями для оказания дифференцированной помощи учащимся при их решении.

Можно выделить преимущества преподавания предметов, в том числе и математики, на английском языке.

1. Студенты поддерживают языковые навыки, полученные ранее в среднеобразовательных заведениях.
2. Совершенствование английского языка обучающимися происходит при чтении учебной литературы, выполнении письменных работ, при слуховом восприятии преподавателей и однокурсников, при выступлении во время занятий у доски, а также когда представляют доклады и презентации. Знание языка становится средством изучения учебного материала.
3. Язык встраивается в более широкий учебный план.
4. Студенты обучаются по хорошо проработанным и эффективным зарубежным учебникам, написанным признанными экспертами в своей области. Учебники качественно оформлены и, как правило, выдержали не менее 5-6 переизданий.
5. Студенты овладевают специальной лексикой, как математической, так и общепринятой для всех точных наук. Это дает им возможность не только увереннее читать статьи и учебники на английском языке, но и подготовит вся к дальнейшему обучению за рубежом, а также кграничным командировкам и стажировкам, где необходимо знание английского языка.
6. Обучающиеся могут намного эффективнее подготовиться к экзаменам и тестам типа: IELTS (International English Language Testing System), TOELC (Test of English Language for Communication), TOEFL (Test of English as a Foreign Language) и GRE (Graduate Record Examination – тест для поступающих на магистерские программы в США). Эти тесты, как правило, являются необходимым условием для продолжения учебы или работы за границей.
7. Студенты получают возможность свободного обращения с англоязычной периодикой и литературой математического профиля, которые издаются в большом объеме на английском языке.

8. Обучающиеся получают возможность значительно лучше подготовиться к сдаче экзаменов для получения международных сертификатов, если они будут необходимы им для дальнейшего образования или последующей работы.

Важным явлением современной жизни является и то, что пространство двуязычных культур становится открытым не только с точки зрения свободного доступа к информации, оно открыто для свободного обмена мнениями о научных достижениях, полемики.

Отметим, что преподавание на английском языке имеет также определенные недостатки. В частности, студентам труднее воспринимать материал на языке, не являющемся родным. Скорость прохождения материала на английском языке может быть несколько ниже, чем в «русскоязычных» или «казахскоязычных» группах. Например, преподаватель вынужден дублировать некоторые математические термины и понятия на русский или казахский язык, на что тратятся определенное время и усилия студентов.

Немаловажным является факт, отмеченный Д.В.Берзиным [6; 7], многие годы преподающим математику на английском языке, что успешное написание студентами контрольных работ и сдача экзаменов мало зависят от базовой языковой подготовки студента, а в большей мере обусловлено стараниями студента и его хорошими математическими навыками, полученными в среднеобразовательном учреждении. На лекциях и практических занятиях по математике не требуется применения сложных математических конструкций на английском языке, но, с другой стороны, не следует «упрощать» язык, он должен быть достаточно богатым и живым.

Занятия по математике на английском языке должны быть весьма динамичны, нужно стараться постоянно поддерживать интерес аудитории и делать это значительно труднее, чем во время проведения аналогичных занятий на казахском или русском языке. Поскольку для слушателей английский язык не является родным, им труднее сосредоточиться на излагаемом материале. В связи с этим поддержание тишины в аудитории и дисциплины становится особенно важным. С другой стороны, использование хорошо проработанного зарубежного учебника [8] даёт неоспоримые преимущества.

Также Д.В.Берзин [6; 9] пришел к выводу, что во время практических занятий все основные математические термины должны переводиться на русский (казахский) язык. Так студенты усваивают математическую терминологию не только на английском, но и на родном языке. В начале каждого занятия на доске пишется тема не только на английском, но и на родном языке. В связи с этим студенты сразу понимают, какой материал им предстоит освоить на занятии. Для лучшего понимания во время занятия больше приходится писать на доске, в то время как в «русскоязычных» («казахскоязычных») группах многие из фраз достаточно произнести вслух. Студенты, вызываемые для решения задач к доске, обязаны говорить по-английски и не переходить на родной язык. Преподаватель, в случае необходимости, поправляет студента и достаточно громко повторяет фразу для аудитории. Все тесты, контрольные работы и экзамены по математике выполняются студентами только на английском языке. Таким образом, на занятиях по математике у студентов есть хорошая возможность поддерживать и улучшать свой английский язык. А самое главное, усваивается сам курс математики на английском языке, подкрепленный эффективными зарубежными учебниками и задачками с разбором множества практических примеров.

Глубокое изучение математики определяет единство мира, а ее преподавание признается высочайшей ценностью во всех странах и у всех народов. Как изучение математики может гармонизировать отношения государств и различных социальных групп? Эти и многие другие вопросы усиливают эффект многоязычного изучения математики как фактора, выводящего образовательную деятельность на уровень мировых проблем.

Построение нового мироустройства предполагает обнаружение разнообразных факторов общности людей, проживающих на нашей планете. Язык математики в какой-то мере дополняет и усиливает значимость отдельных языков общения и формирует пространство математической культуры, в которой каждый иностранный язык обнаруживает свой стиль мышления, контекстное понимание математических объектов и их аналогов в реальном мире. Окружающий мир по-новому выразим во всем своем взаимодополняющем многообразии не только с помощью формальной логики различных наук, но и за счет образности, эмоциональной, чувственной, смысловой окрасок, которые присутствуют в иностранных языках. Поэзия математической мысли связана с поэзией, рожденной в различных языковых пространствах. В совокупности они создают гармонию мира — ту, которая существует сама по себе, и ту, которая создается мышлением человека.

Преподавание математики на английском и родном языках должно носить иную дидактическую направленность, чем основной курс математики, читаемый на родном языке, как и собственно освоение языковых норм английского языка в сравнении с базовым курсом его изучения. Здесь важно, чтобы математические идеи основного курса, повторяясь в новых языковых формах, получали продолжение через различные виды познавательной и практической деятельности. Ими могут быть исследовательский практикум, исследовательский семинар, конкурсы и олимпиады, творческие задания, требующие многоэтапного применения математики. Такую деятельность следует осуществлять также в пространстве различных языковых культур. Полезны живые диспуты и конференции, где требуется способность отстаивать свое мнение и убеждать оппонентов в правильности своей позиции. Математика, как ни одна другая наука, позволяет утверждать абсолютную правоту и бескомпромиссность научного спора. В практике образования, к сожалению, не столь развиты виды учебной деятельности, где ораторское мастерство оттачивает мысль и усиливает понимание математики.

Список литературы

- 1 [ЭР]. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/mezhdistsiplinarnoe-obobshchenie/library/dvuyazychnoe-prepodavanie-matematiki>
- 2 Лурье М.Л. Двухязычное преподавание математики как диалог культур / М.Л. Лурье // Сиб. пед. журнал. — 2005. — № 1. — С. 123–130.
- 3 Черникова И.Ю., Шабрыкина Н.С., Русберг В.Г. Прикладные вопросы математики: Учеб.-метод. пособие. — Пермь: Книжный формат, 2009. — С. 39–57.
- 4 Kersaint J., Thompson D., Petkova M. Teaching Mathematics to English Language Learners. — Routledge, 2008. — P. 16–18.
- 5 Завалишина Т.И., Полюченко В.С. Определение, происхождение математических терминов, правописание и произношение их на английском языке. — М.: Мир, 2009. — С. 45–52.
- 6 Берзин Д.В. Преподавание математики на английском языке для студентов-финансистов // Междунар. науч.-исслед. журнал. — Екатеринбург: Европринт, 2013. — № 4 (11). — Ч. 3. — С. 7.
- 7 Александров П.С. Англо-русский и русско-английский словари математических терминов. — М.: Мир, 2001.
- 8 Anton N., Rorres C. Elementary linear algebra: Applications version, 9th edition. — John Wiley & Sons, 2005.

Г.А.Есенбаева, У.И.Көпжасарова, Н.В.Дениварова

Математика пәнін ағылшын тілінде жүргізудің ерекшеліктері туралы

Мақалада ағылшын тілінде математика пәнінен сабақ беру өзгешелігінің сұрақтары қарастырылды. Математиканы екі тілде беру тек ағылшын тілінен білімнің және математиканың пәндік аясының жай ғана ресми қосындысы емес, ол білім алушылардың шетел тілі мәдениеті иегерлерінің ойлау мәнерімен танысу мүмкіндігі, олардың шығармашылық тұрғыда ойлау белсенділігі және өз еркімен жұмыс істеу қабілеттілігі екендігі айтылды. Зерттеліп отырған мәселе бойынша әдебиеттің ғылыми-әдістемелік талдауы жасалған, нәтижесінде ағылшын тілінде математика пәнінің жүргізілуінің артықшылықтары мен кемшіліктері, сонымен қатар математиканың ағылшын тілінде жүргізілуіне қойылатын талап-шарттары баяндалған.

G.A.Yessenbayeva, U.I.Kopzhassarova, N.V.Denivarova

Peculiarities of teaching Mathematics in English

The article touches upon the specific problems of teaching Mathematics in English. In the paper it is being proved that the idea of bilingual mathematics teaching is not just knowledge of English and Mathematics subject area but also an opportunity to learn about the thinking style of native speakers. Besides, teaching Mathematics in English improves learners' creative thinking and ability of independent work. On this basis of scientific and methodological analysis of the literature, advantages and disadvantages and also the requirements for teaching Mathematics in English have been revealed»

References

- 1 [ER]. Access mode: <http://nsportal.ru/shkola/mezhdistsiplinarnoe-obobshchenie/library/dvuyazychnoe-prepodavanie-matematiki>.
- 2 Lur'e M.L. *Siberian Education Journal*, 2005, 1, p. 123–130.
- 3 Chernikova I.Yu., Shabrykina N.S., Risberg V.G. *Applied Problems in Mathematics, teaching aid*, City: Per'm, 2009, p. 39–57.
- 4 Kersaint J., Thompson D., Petkova M. *Teaching Mathematics to English Language Learners*, Routledge, 2008, p. 16–18.
- 5 Zavalishina T.I., Polyushchenko V.S. *Determining the origin of mathematical terms, spelling and pronunciation of the English language*, Moscow: Mir, 2009, p. 45–52.
- 6 Berzin D.V. *International Research Journal*, Yekaterinburg: Evroprint, 2013, 4 (11), Chast 3, p. 7.
- 7 Aleksandrov P.S. *English-Russian and Russian-English dictionary of mathematical terms*, Moscow: Mir, 2001.
- 8 Anton N., Corres C. *Elementary linear algebra: Applications version*, 9th edition, John Wiley & Sons, 2005.

ӨОЖ 37: 000.7: [7.071.5]

Ә.К.Мағрұпбекова, Г.С.Тоқтыбаева

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті (E-mail: gts1979@inbox.ru)

Дизайн саласындағы өнер бакалаврларын кәсіптік дайындаудың ерекшеліктері

Мақалада дизайнер бакалавр маманының кәсіби біліктілігін қалыптастырудың маңызды шарты — білім беру үрдісін ұйымдастыру. Ол үшін келесі педагогикалық шараларды енгізу қажет: дизайн саласында теориялық білімдерді меңгеру мақсатында білім беру үрдісін ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыз ету; оқу үрдісінің барлық субъектілердің өзара қатынастарының негізінде шығармашылық білім беру ортасын қалыптастыру; жұмыс берушілерді жоғары оқу орынын оқу үрдісіне, ғылыми-зерттеу, шығармашылық жұмысына белсенді түрде қатыстыру; инновациялық технологияларды қолдану қарастырылған.

Кілт сөздер: дизайн бакалавры, кәсіби білім, біліктілік, сәулеттік дизайн, графикалық дизайн, өнеркәсіптік дизайн, киім дизайны, теледидар және сахна дизайны, дизайн қызметі.

Елбасымыз жаңа кезеңдегі әлеуметтік саясаттың маңызды құрамдас бөлігі ретінде ана мен баланы қорғауды «Қазақстан – 2050» бағдарламасында былай деп атап көрсеткен. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Қазіргі әлемде жай ғана жаппай сауаттылық жеткіліксіз болып қалғалы қашан. Біздің азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс. Жалпы барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет, қазіргі заманға бейімделген болуы үшін бұл аса маңызды. Біздің жұмыстарымыздың білім беру саласындағы басымдықтары, бүкіл әлемдегі сияқты, Қазақстан мектепке дейінгі білім берудің жаңа әдістеріне көшу керек.

Ескірген немесе сұраныс жоқ ғылыми және білім пәндерінен арылу, сонымен бірге сұраныс көп және болашағы бар бағыттарды күшейту қажет.

Жоғары білім берудің оқу жоспарларының бағыттылығы мен басымдықтарын оларға тәжірибелік машықтарға үйрету бойынша және тәжірибелік біліктілікке ие болу бағдарламаларын қоса өзгерту керек.

Жоғары кәсіби білім беру жүйесін модернизациялаудың негізгі талаптарының бірі күрделі әлеуметтік мәдени жағдайларға қалыптасуға бейімді, білікті маманды кәсіби даярлау болып табылады. Еңбек нарығында қалыптасқан жағдайлардың әсерінен түлектерге қойылатын заманауи талаптарға қарағанда дизайн бакалавр маманын кәсіби даярлау мәселесі ерекше көкейкесті болып табылады. Дәстүрлі білім беру жүйесінде білікті мамандар даярлаушы кәсіби білім беретін оқу орындарының басты мақсаты мамандықтарды игерту ғана болса, ал қазір әлемдік білім кеңестігіне

ене отырып, бәсекеге қабілетті тұлға дайындау үшін адамның құзырлылық қабілетіне сүйену арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін ұсыну — қазіргі таңда негізгі өзекті мәселелердің бірі.

Білім беруді дамытудың стратегиялық приоритеті әлемдік білім беру кеңістігінде интегралданған және жеке тұлға мен қоғамның мұқтаждығын қанағаттандыратын көп деңгейлі үздіксіз дизайнерлік білім берудің ұлттық үлгілерін қалыптастыру болып табылады. Білім берудің негізгі жалпыұлттық мақсаттары және мақсаттар иерархиясы ҚР Білім беруді дамыту тұжырымдамаларында көрсетілген.

Жоғары білім берудің мақсаты — сапалы кәсіби білім алуға қоғам, мемлекет және жеке тұлғаның мүдделерін қанағаттандыру. Жоғары және жоғары оқудан кейінгі білім берудің құрылымы — бакалавриат, магистратура, аспирантура және докторантура арқылы кадр дайындау жүйесіне ауыстырылады.

«Дизайн» мамандығы бойынша бакалавриаттың білім беру бағдарламасының мазмұны кең базалық кәсіби дайындықты болжайды және кәсіби қызметтің жалпы интегралды (пәнаралық) әдіснамасымен қамтамасыз ететін және болашақ дизайнерлердің шығармашылық сапасын дамытуға, өздігімен білім алуға деген мұқтаждықтарын қалыптастыруға мүмкіндік беретін болашақ мамандардың пәндік білімдерінің іргелілігіне жетуге бағытталуы тиіс.

«Дизайн» мамандығы бойынша бакалавриатқа кредиттік оқыту технологиясы бойынша жүзеге асырылатын жалпы білім беру, базалық және кәсіби білім беру циклдары жатады. Нақты мазмұны шетелдік аналогтар есебімен пәндердің типтік оқу бағдарламаларында қамтып көрсетілуі тиіс.

«Біліктілік» латын тілінен аударғанда «компетенс» *белгілі сала бойынша жан-жақты хабардар білгір* деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегінде беделді түрде шешім шығара алады дегенді білдіреді» деп көрсетеді. Бұл жайлы Б.Тұрғанбаева: «... өзінің практикалық әрекеті арқылы алған білімдерін өз өмірлік мәселелерін шешуде қолдана алуын біліктілік деп атаймыз», — деп анықтаса, ресей ғалымы Н.Кузьминаның көзқарасы бойынша, «біліктілік дегеніміз — педагогтің басқа бір адамның дамуына негіз бола алатын білімділігі мен абыройлығы [1].

«Дизайн» мамандығы бойынша бакалаврдың біліктілік сипаттамасы мен бітіруші түлектердің кәсіби қызмет объектілері (мамандандыру бойынша) келесі түрлерін ажыратамыз:

Сәулеттік дизайн: қала, ауыл, саябақ ансамбльдері, шағын сәулеттік формалар, көркейту және көгалдандыру элементтері, көзбен шолу коммуникациялары, экспозициялық кеңістік, қалалық ортадағы жабдықтар мен жиһаздар, тұрғын және қоғамдық ғимараттардың ішкі кеңістігі, қоғамдық жерасты ғимараттары, интерьердегі үй бұйымдары, жабдықтар мен жиһаздар, көрме және сауда экспозициялары, экстерьер мен интерьердегі монументті-сәндік элементтер және сәндік-қолданбалы өнер заттары, интерьердегі көзбен шолу коммуникациясы.

Графикалық дизайн: графикалық символдар, сауда белгілері, фирмалық стильдер, көзбен шолу коммуникациясы жүйелері, иллюстрациялар, кітаптарды безендіру, буып-түю, жарнама, әлеуметтік жарнама, жаппай электронды және баспа ақпарат құралдарына арналған жарнама, сыртқы жарнама, транзиттік жарнама.

Өнеркәсіптік дизайн: жаппай өндіріске арналған заттар, бұйымдар және олардың кешендері, ұсақ сериялы заттар және бұйымдар, көлік құралдары, жабдықтар, жиһаздар.

Костюм дизайны: форма жасау және костюмдегі көркем айқындық, костюм дизайнында жобалау және модельдеу әдістері, алуан түрлі киімдердің, модельдер жинағының түрлерін жобалау, сәнді болжау, сәнге сурет араластыру.

Теледидар және сахна дизайны: телевизиялық арнаны көркемдік безендіру, теледидар бағдарламалардың, қысқа жарнама фильмдерінің, бейнеарт шығармалардың сахна жобалары, теледидар бағдарламалардың сахна жобалары, күрделілігі түрлі деңгейдегі ойын кинокартиналарының сахнаға жарамды жобалары.

Дизайн бакалаврдың кәсіби біліктілік қызметінің ерекшелігі дизайн нысандарын жобалаумен байланысты шығармашылық үрдіс ретінде ғана емес, сонымен бірге көркемдік, ғылыми-зерттеу, педагогикалық қызметке ие болады. Дизайнер-маманның қызметінің ерекшелігі дизайн нысандарымен анықталады, олар адамның утилитарлы, рухани қажеттіліктерін қанағаттандыратын біртұтас затты-кеңістіктік кешендерді құрайды.

Дизайн қызметінің ерекшелігі — дизайн бакалавры маманның кәсіби оқыту әдісінің өзгешелігін анықтайтын, түлекті жобалау, көркемдік, ұйымдастырушылық, басқару, ақпараттық-технологиялық және педагогикалық қызметте дайындауды қарастыратын, яғни, кәсіби білімдердің қосымшалары саласындағы дизайн қызметінің ерекше формасымен айқындалады.

Кәсіби қызметінің саласы ретінде жоғары базалық білім алған мамандар сәулет өнерінің үзінділерін, экспозицияларды, ішкі көріністерді, өндірістік және тұрмыстық заттарды, сырттай бейнелеу коммуникациясы, жарнамаларды жобалауға және көркемдеу жұмыстарын орындауға мамандалады. Мамандықтары бойынша сәйкес келетін шығармашылық жобалау кәсіпорындарында жұмыс істеуге дайындалады.

Кәсіби қызметінің саласы ретінде жоғары базалық білім алған мамандар сәулет өнерінің үзінділерін, экспозицияларды, ішкі көріністерді, өндірістік және тұрмыстық заттарды, сырттай бейнелеу коммуникациясы, жарнамаларды жобалауға және көркемдеу жұмыстарын орындауға машықтанады.

Мамандықтары бойынша сәйкес келетін шығармашылық жобалау кәсіпорындарында жұмыс істеуге дайындалады.

Кәсіби қызметінің нысандарына мыналарды жатқызуға болады:

- қалалық, ауылдық, саябақтар кешені, кішігірім сәулет түрлері, көгалдандыру және ыңғайландыру элементтері, коммуникацияны сырттай бейнелеу, экспозициялық кеңістіктер, қалалық ортадағы құралдар мен жиһаздар. Тұрғын үйлер және қоғамдық ғимараттардың ішкі кеңістіктері, қоғамдық мақсатта қолданылатын жер асты үймереттері, жинақтау, ішкі көріністегі бұйымдар мен жиһаздар, көрмелік және сауда экспозициялары, ішкі және сыртқы көріністегі қолданбалы өнер бұйымдарының элементтері, ішкі, сырттай коммуникация.

Кәсіби қызметтің түрлері:

- жобалау-конструкторлық қызметі (дизайнер маманының жетекшілігімен): бұған нысандардың, бұйымдардың, заттардың жаңа модельдерін, макеттерін, жобаларын, бағыттарын дайындау;
- ұйымдастыру-басқару қызметі: жобалау ісін басқару және ұйымдастыру саласындағы кәсіби компьютерлік бағдарламаларды білу;
- бизнес және бәсеке жағдайындағы кәсіпкерлік және қаржы қызметінің стратегиялары мен қағидаларының түрлерін оқып-үйрену;
- ғылыми-педагогикалық: ғылыми және оқу ұйымдарындағы жұмысты кіргізеді.

Осыған байланысты болашақ дизайн бакалавры маманы өзінің кәсіби қызметінде келесі кәсіби талаптарды орындауы қажет: дизайн-жобалау әдістері, эргономика және антропометрия, бейнелеу өнерінің негізінде, жобалау графикасы, дизайн қызметінің әр түрлі салаларындағы компьютерлі технологиялары (графикалық, өндірістік, орта дизайны, ландшафт дизайны, интерьер дизайн) негізінде эскиздерді, дизайн-жобаларды, дизайн нысандарын дайындау және орындау; инженерлі-технологиялық конструкциялау және макеттеу, дизайн өнімдерін жасау технологиялары салаларындағы білімдерін қолдана отырып, өндірістік дизайн саласында қызмет атқару; дизайнерлік фирмалар мен ұйымдарды басқару; мұғалімдік жұмыс [2].

Өндірістік-технологиялық қызмет саласында:

- алған мамандығы шеңберінде өндірістік міндеттерді шешу;
- өндірістік және технологиялық үдеріске қосылу, мамандануға сәйкес кәсіпорында технологиялық және өндірістік тәжірибеден өту кезеңінде алған білімі мен шеберлігін қолдану және т.б.

Ұйымдастыру-басқару қызметі саласында:

- шағын жобалау тобының жұмысын ұйымдастыру;
- шектес және қосымша бөлімшелердің жұмыс үйлестігі және т.б.

Эксперименттік-зерттеу қызметі саласында:

- ағымдағы жобалау жұмысының тақырыбы бойынша ақпарат жинау;
- тәжірибелі жетекшінің жетекшілігімен жоба алды зерттеу және жобалау экспериментінің міндеттерін қою;
- сауалнама құру, алған мәліметтерді өңдеу, аналитикалық жұмыс жүргізу;
- натурадан тексеру, тірек сұлбаларын құру, өлшемдеу және т.б.

Білім беру қызметі саласында:

- өз бетімен білім алу, біліктілігін арттыру бойынша;
- орта арнайы білім беру ұйымдарында практикалық сабақтар жүргізу (практикалық сабақ мақсаты мен жетістіктерінің тәсілдерін тұжырымдау, практикалық сабақ жоспарын құру) және т.б.

Ғылыми-зерттеу қызметі саласында:

- анықтама әдебиет, әдеби және жобалау материалдарымен жұмыс;
- мақала және шағын ғылыми мәтінде жазу және т.б.

Жобалау қызметі саласында:

- жобалау қызметінің мамандық бағытына сәйкес келуі;
- дизайнерлік нысанды жобалаудың негізгі сатыларын сақтау;
- эскиз жасау, материалды қолмен және компьютермен беру;
- «Дизайн» мамандығына сәйкес негізгі техникалық тәсілдер мен компьютерлік программаларды қолдану;
- жобалау материалын рәсімдеу және т.б.

Еңбек нарығының талаптарын ескере отырып, болашақ мамандардың біліктілігіне қойылатын негізгі талаптарды анықтау маңызды мәселе болып табылады. Дизайн бакалаврдың біліктілік сипаттарын келесі критерийлермен бағаладық: кәсіби — қажетті қасиеттер, жеке қасиеттері, қызығушылықтары және бейімділіктері.

Кәсіби-қажетті қасиеттерге жаңа компьютерлік технологияларды білу, жұмыс тәжірибесі, сурет сала білу, көркемдік және техникалық пәндері саласындағы теориялық білімдері, жобалау дағдылары, орта арнайы немесе жоғары білімнің болуы, конструкциялау және макеттеуге қабілеттілігі, өндіріс және материалдар технологияларын білу, ұжыммен жұмыс істей білу, дамыған эстетикалық және көркемдік талғамы, образды ойлаудың жоғарғы дәрежесі, өздігінен даму және өздігінен білім алу, жобаларды өздігінен басқару, ағылшын тілін білу, дизайндағы стильдер мен бағыттарды білу, сән үрдістерін түсіну, аналитикалық ойлау.

Жеке қасиеттері, қызығушылықтары және бейімділіктеріне жағдайларға, заттарға дәстүрлі емес, өзіндік көзқарас, креативті, тіл табысушылық (коммуникативтілік), жауапкершілік, жұмысты ұқыпты және дәлдікпен орындау, күйзеліске төзімділігі (стрессоустойчивость), тапсырыс берушіні тыңдай білу, белсенді өмірлік ұстанымы, нәтижеге жетуге мақсат қою, еңбекқорлық, сауатты сөйлей білу, ақкөңілділік, зейінділік, орындаушылық және тәртіптілік, ынталық жатады.

Осы критерийлерді қарастыра отырып, жұмыс берушілер дизайнер маманның келесі қасиеттерін бірінші орынға қойып отыр: жаңа компьютерлік технологияларды білу және оларды тәжірибеде қолдана білу, жұмыс тәжірибесі, сурет сала білу, көркемдік және техникалық пәндер саласындағы теориялық білімдері, жобалау дағдылары, конструкциялау және макеттеуге қабілеттілігі. Жеке қасиеттердің ішінен жұмыс берушілер келесі қасиеттерді белгілейді: креативтілік, тіл табысушылық, жауапкершілік, тапсырмаларды ұқыпты және дәл орындау.

Маманды кәсіби дайындауға жұмыс берушілердің қойған талаптарын негізге ала отырып, дизайнер бакалавр маманында қалыптасуға қажет болатын келесі жалпы мәдени және кәсіби біліктіліктерді анықтауға мүмкіндік берді: өз мамандықтың әлеуметтік қажеттілігін ұғыну; кәсіби қызметті жүзеге асыру үшін жоғарғы дәрежелі уәжге ие болу; ұжыммен бірлесіп жұмыс істеуге дайын болу; ақпаратты қабылдау, талдау, жинақтау, жалпылау және алдына мақсат қойып, оған жету жолдарын таңдау; қалыпсыз жағдайларда дұрыс шешім қабылдай білу, жауапкершілікті атқару, әлеуметтік мәселелер мен үрдістерге талдау жасай білу; өзіндік дамуға, шығармашылық шеберлікті дамытуға талпыну, шығармашылық дизайн-жобалау әдістерін игеру (көркемдік образ, ерекше жоба жасау); жобаларды орындаудың графикалық дағдыларын игеру (эскиздер мен композициялық шешімді таба білу, бейнелеу өнері және жобалау графикасының тәжірибелік дағдылары); кәсіби дағдыларды игеру (инженерлік конструкциялау, макеттеу, эргономикалық және антропометриялық әдістерді білу); стилистикалық және образды шешімдеріне сәйкес дизайн нысандардың пішін құрудың әр түрлі технологиялық әдістерін меңгеру; жаңа компьютерлік технологияларды меңгеру; дизайн-жобалаумен байланысты қызмет аясында басқаруды жүзеге асыру; заңнамалар мен стандарттар негіздерін білу және қолдану [3].

Дизайнер бакалавр маманның кәсіби біліктілігін қалыптастырудың маңызды шарты — білім беру үрдісін ұйымдастыру. Ол үшін келесі педагогикалық шараларды енгізу қажет: дизайн саласында теориялық білімдерді меңгеру мақсатында білім беру үрдісін ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыз ету; оқу үрдісінің барлық субъектілердің өзара қатынастарының негізінде шығармашылық білім беру ортасын қалыптастыру; жұмыс берушілерді жоғары оқу орының оқу үрдісіне, ғылыми-зерттеу, шығармашылық жұмысына белсенді түрде қатыстыру; инновациялық технологияларды қолдану.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті (ҚарМУ) бейнелеу өнері және дизайн кафедрасында Мемлекеттік стандартқа және оқу жоспарын сәйкес дизайн білім беру саласында теориялық білімдерді меңгеру үшін келесі жалпы кәсіби және кәсіби циклдарға жататын пәндер оқытылады: «Сурет», «Тұстану», «Композиция», «Графикалық дизайн элементтері мен

үрдістері», «Графикалық дизайн нысандарын жобалау», «Инженерлік сызба», «Компьютерлік жобалау».

Шығармашылық білім беру ортасын қалыптастыру үшін ҚарМУ негізінде студенттер жұмыстарының көрмелері өткізіледі, аймақтық және халықаралық дәрежедегі шығармашылық көрмелерге, конкурстарға, олимпиадаларға қатысу белсенді түрде жүргізіледі.

Қарағанды қаласының жұмыс берушілерін дизайн бакалаврларын кәсіби дайындау үрдісіне қатыстыру мақсатында олар студенттердің дипломдық жұмыстарын кешенді түрде қарап, жобалау тапсырмаларын талдау, келістіру және олардың орындалу сапасын талдау үрдістеріне, кафедраның шығармашылық жұмысына, өндірістік тәжірибе өткізуге қатысады.

ҚарМУ оқытушыларының қызметіндегі инновациялық тәсілдер: интерактивті білім беруді, заманауи ақпараттық технологияларды қолдану; студенттердің білім тексеру әдістері; электронды білім беру ресурстарын жасау; дәріс курсын мультимедиялық жанамалауларды қолдану.

Жүргізілген зерттеу дизайнер-маманның кәсібилігінің ерекшеліктері мен талаптарын айқындауға, дизайн бакалавр маманның кәсіби біліктілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттарды анықтауға мүмкіндік берді.

Осы мәселені шешу үшін тек кәсіби дайындаудың ерекшеліктерін айқындап, білім беру үрдісін ұйымдарыстыруға қойылатын талаптарды анықтап қана қоймай, сонымен бірге заманауи жағдайларда дизайн бакалавры маманның кәсіби біліктілігін қалыптастыру әдістемесін жасау қажет.

Елбасының «Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» Жолдауы жастарға да үлкен аманат жүктеп, ауыр жүк арқалатып отыр. Елбасы өз сөзінде: «Мен сіздерге — жаңа буын қазақстандықтарға сенім артамын. Сіздер жаңа бағыттың қозғаушы күшіне айналуға тиіссіздер», — деген жоқ па?! Мемлекет болса, өз тарапынан жастардың сапалы білім мен саналы тәртіп алуына, қажетті мамандықты игеруіне, өз арман-мақсаттарын жүзеге асырулары үшін бар мүмкіндіктер жасап келеді. Біздің ата-аналарымыз жете алмаған мұрат-мақсаттар, мүмкіндіктер біздің алдымызда айқара есігін ашып тұр, біз өз кезегімізде осы мүмкіндіктерді іске асыру барысында, бар күш-жігерімізді аямай, табысты жұмыс жасауымыз қажет. Осы Жолдау қазақстандық жастарды біріктіріп, биік белестерден көрінуге апаратын жарқын жол іспеттес [4].

Әдебиеттер тізімі

- 1 Краткий словарь иностранных слов // Под. ред. О.П.Марасанова. — М.: Знание, 1993. — С. 318.
- 2 Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте проблемы качества образования // Государство и образование. — 2002. — С. 88.
- 3 Құдайбергенова К. Құзырлық — тұлға дамуының сапалық критерийі // Білім сапасын бағалаудың мәселелері: әдіснамалық негізі және практикалық нәтижесі: Халықарал. ғыл.-практ. конф. материалдары. — Астана, 2008. — 30–32-б.
- 4 «Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты: Қазақстан Республикасының Президенті — Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы // [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: www.akorda.kz/.../page_215750_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhs...

А.К.Мағрұпбекова, Г.С.Тоқтыбаева

Особенности профессиональной подготовки бакалавров искусства в области дизайна

В статье рассмотрены условия формирования профессиональных качеств бакалавра дизайна. Авторами описаны следующие педагогические условия: развитие теоретических знаний в области дизайна, организационно-методическое обеспечение учебного процесса; взаимодействие всех субъектов образовательного процесса с целью закрепления теоретических знаний и формирования творческой образовательной среды; активное участие работодателей в учебном процессе, научном исследовании и научно исследовательской, творческой работе, использовании инновационных технологий.

A.K.Magrupbekova, G.S.Toktybayeva

Features training Bachelor of Arts in Design

The article considers the conditions of formation of professional qualities Bachelor design. The authors described the following pedagogical conditions: the development of theoretical knowledge in the field of design , organizational and methodical providing of training; interaction of all the subjects of the educational process in order to consolidate the theoretical knowledge and the formation tvorcheskoy educational environment; employers' active involvement in the learning process, research and scientific research , creative work, and the use of innovative technologies.

References

- 1 *Concisw dictionary of foreign words* // Edited by O.P.Marasanova, Moscow: Znanie, 1993, 318 p.
- 2 Shishoff S.Ye. *State and Education*, 2002, 88 p.
- 3 Kudaiybergenova K. *Problems of assessing the quality of education: Methodological Framework and the bottom line. International scientific conference.*, Astana, 2008, p. 30–32.
- 4 *Strategy «Kazakhstan – 2050»: new political police of the taken place state: The message of the President of the Republic of Kazakhstan — N.A.Nazarbayev to the people of Kazakhstan*, [ER]. Access mode: www.akorda.kz/.../page_215750_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhs...

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ӘОЖ 37.022:51

Ү.А.Қосыбаева, К.Т.Бертісқанова, Д.К.Шегірова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: umit1980@mail.ru)*

Мультимедиалық және инновациялық технологиялар интеграциясы негізінде математиканы оқыту әдістемесін жетілдіру

Мақалада жалпы білім беретін орта мектептерде мультимедиалық және инновациялық технологияларды қолданып, математиканы оқыту әдістемесін жетілдіру мәселесі қарастырылды. Авторлар мектептің техникалық жабдықталуы, жекелеп алғанда, Flash технологиясы мен HTML тілі негізінде математика сабағының тиімділігін арттыру жолдарын сипаттады. Арнайы компьютерлік бағдарламалар мен инновациялық технологиялардың көмегімен математика пәні мұғалімдерінің әдістемесін тиімді арттыру бойынша әдістемелік ұсыныстар келтірді. Жоғары оқу орнында кәсіби, педагогикалық маман дайындау мен орта білім жүйесі арасындағы байланысты көрсетті.

Кілт сөздер: инновациялық технологиялар, мультимедиалық технологиялар, Flash технологиясы, HTML тілі, математиканы оқыту әдістемесі, арнайы бағдарламалар, арнайы сайт, автоматтандыру, электронды оқулық, анимация.

«Қазіргі заманда жастарға ақпараттық технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет» — деген Н.Ә.Назарбаевтың ойын негіз ете отыра, қазіргі таңда білім беруді әлеуметтік құрылымы маңызды элементтердің біріне айналдырып келеміз. Дүние жүзінде білімнің рөлі артып, әр елдің өзіндік білім беру жүйесі тағайындалса да, ол әлем халықтарының білім берудегі тәжірибесімен, бағыт-бағдарымен деңгейлес болуы қажет. Бүгінде Қазақстан Республикасындағы үлкен өзгерістердің білім беру саласында қамтылуы маңызды іс-шара болып табылады. Осы орайда «Білім беруді дамыту тұжырымдамасы Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін дамытудағы маңызды құжат екендігі сөзсіз.

Білім беру жүйесінің басты міндеті — ұлттық және адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологиясын енгізу, білім беруді ақпараттандыру. Міне, осындай маңызды мәселелерді шешуде жас ұрпақты сапалы да, саналы ой еңбегіне тәрбиелеуде математиканың алатын орны ерекше. Қазіргі заман математика ғылымының өте кең, жан-жақты тараған кезеңі болғандықтан да, үрдістен қалыс қалмайтындай, талапқа сай математикалық мәдениеттіліктің деңгейін көтеру басты мәселелердің бірі. Сонымен қатар қоғам үшін де математиканың рөлі ерекше, себебі әр түрлі бағыттағы математикалық әдістерді қолданбаса ғылыми прогрестің болуы мүмкін емес. Бұл жерде математикалық дайын ақпараттарды қолдану ғана емес, ғылым мен техниканың дамуына ықпал ететін жаңа туындыларға жол ашу, мүмкіндік жасау, қажет болған жағдайда, жаңа идеялар айтатын, математикалық сауаты жоғары мамандар керек. Ол мамандар, әрине, бүгінгі мектеп оқушылары, ертеңгі жоғары оқу орындарының студенттері.

Инновациялық технологияларды пайдалану арқылы мектептегі сабақтарды жаңаша ұйымдастыру ол теориялық, ғылыми-педагогикалық және психологиялық зерттеулерге сүйене отырып, оқушылардың құзыреттілігін қалыптастыру, ақпараттық технологиялар мен жаңа оқыту әдістері арқылы оқушыларды ізгілікке, елжандылыққа, саналыққа, адамгершілікке, имандылыққа, еңбексүйгіштікке тәрбиелеу болып табылады. Инновациялық әдістерді баланың білім деңгейіне және

жас ерекшелігіне қарай оқу үрдісінде пайдалану — негізгі міндет. «Ұстазы жақсының ұстамы жақсы» — деген бүгінгі тәуелсіз мемлекетіміздің ертеңі біз тәрбиелеп отырған жас ұрпақтың меңгерген біліміне, алған тәжірибесіне байланысты екеніне еш күмән жоқ. Оқушылардың танымдық көзқарасын байыту, ақыл-ой қабілетін жетілдіру, өзіндік ойлау және өмірлік ұстанымын қалыптастыру мұғалімнің шеберлігіне, шығармашылық қабілетіне байланысты.

Осы тақырыпта жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмысының мақсаты ол «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілгендей, еңбек нарығының, еліміздің индустриялық-инновациялық даму міндеттері мен жеке тұлғаның қажеттіліктерін қанағаттандыратын және білім беру саласындағы үздік әлемдік тәжірибелерге сай келетін жоғары білім сапасының озық деңгейіне қол жеткізуге үлес қосатын математика пәні мұғалімдерінің әдістемесін қалыптасқан үрдісті сақтай отыра, инновациялық технологиялар мен компьютерлік бағдарламаларды қолданып жетілдіру болды.

Ғылыми-зерттеу жұмысының міндеттері бірнеше бөліктен тұрады: математикалық білімі жоғары ұрпақ тәрбиелеуші мұғалімдерді әдістемелік тұрғыда қолдауда әріптестікті нығайту, оқу үрдісін автоматтандыруда көмек беру және сол арқылы білім беру сапасын арттыру.

Білім берудің негізгі мақсаты білім мазмұнын жаңартумен қатар, оқытудың әдіс-тәсілдері мен әр түрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді. Осы мақсатты жүзеге асыруда инновациялық технологиялар мен компьютерлік бағдарламаларды пайдалану әдісі үлкен рөл атқарады. Ел Президенті Н.Ә.Назарбаевтың халыққа Жолдауындағы: «Оқу үрдісінде ақпараттық технологияларды білім беру саласын жақсартуда қолданыс аясын кеңейту керек», — деген сөзін басшылыққа ала отырып, сабақта жаңа ақпараттық технологияларды пайдаланып келеміз [1]. Ақпараттық технологияларды сабақта пайдаланудың негізгі мақсаты Қазақстан Республикасында біртұтас білімдік ақпараттық ортаны құру, Қазақстан Республикасындағы ақпараттық кеңістікті әлемдік білім беру кеңістігімен сабақтастыру болып табылады. Осы айтылғандардың барлығын да жүзеге асыратын негізгі тұлға — мұғалім.

«Инновациялық технологиялар және Flash бағдарламасы мен HTML тілі интеграциясы арқылы математика пәні мұғалімдерінің әдістемесін жетілдіру» тақырыбындағы ғылыми жұмыс математика пәні мұғалімдерінің әдістемесін жетілдіру мақсатында жасалған және «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламаның» қойған «экономиканың орнықты дамуы үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру» мақсаты мен «оқу процесін автоматтандыруды енгізу үшін жағдай жасау; білім беру жүйесін жоғары білікті кадрлармен қамтамасыз ету» міндеттеріне қол жеткізуге ықпал етеді.

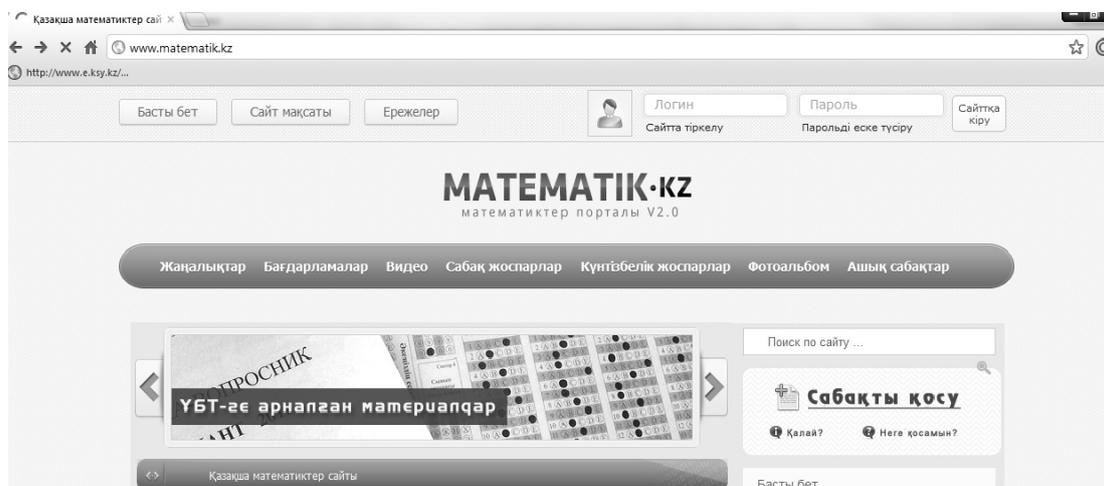
Инновациялық технологиялар және Flash бағдарламасы мен HTML тілі интеграциясы арқылы математика пәні мұғалімдерінің әдістемесін жетілдіру жүйесін жасауда екі бағыт ұсталды. Алғашқысы 5B010900 – «Математика» мамандығының студенттері болашақта математика пәні мұғалімі болып қызмет атқаратын болғандықтан да, олардың инновациялық технологияларды оқу үрдісінде қолдануына, компьютерлік бағдарламалармен жұмыс істей алуына жоғары оқу орнында оқып жүрген кезінде үйрету. Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті 5B010900 – «Математика» мамандығының студенттері мемлекеттік стандартта бекітілген пәндерден негізгі математикалық ілімін алса, таңдау компоненті болып берілетін пәндер арқылы инновациялық технологияларды, арнайы компьютерлік бағдарламаларды педагогикалық үрдісте қолдану тәсілдерімен танысады.

Екінші бағытта жұмыс жалпы білім беретін орта мектептердегі математика пәні мұғалімдерімен жүргізілді.

ҚР «Білім туралы» Заңы, ҚР «Ақпараттандыру туралы» Заңы, «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарлама» аясында мемлекеттік тұрғыда қолға алынған іс-шараларды орындаумен қатар, мұғалім өзінің жеке әдістемесін жетілдіріп отыруға да міндетті. Ғылыми жұмыс аясында математика пәні мұғалімдерінің әдістемесін жетілдіру, мұғалімдерге жан-жақты қолдау көрсету мақсатында келесі жұмыстар атқарылды:

- еліміздің түкпір-түкпірінде математика пәнін оқытып жүрген мұғалімдердің оқу үрдісінде кездесіп отырған мәселелерін анықтау мақсатында пікір алмасу орын алды. Ол Қазақстан мектептеріндегі математика пәнінің мұғалімдері арасында өзара тәжірибе алмасып, байланыста жұмыс істеуін қамтамасыз ету, математика пәнінің мұғалімдеріне әдістемелік көмек көрсету мақсатында құрылған арнайы сайт www.matematik.kz арқылы жүзеге асырылды (сур. қара).

Математика пәні мұғалімдерімен пікір алмасулар болып, дайындалған теориялық және практикалық материалдар қолданысқа берілді. Бұл жұмыс әлі де жүзеге асырылып келеді. Сайт қолданушылар саны артқан сайын ғылыми жұмыстың одан әрі орындалатын бағыттары айқындалып, толықтырыла береді.



Сурет. www.matematik.kz сайтынан үзінді

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті ұйымдастырған «Қашықтықтан оқыту технологиясы бойынша білім беру әдістемесі» бойынша біліктілікті жетілдіру курсының өту Интернет желісі арқылы форумдар мен пікір алмасулар ұйымдастыруда көмегін тигізді (Сертификат тіркелді);

- математиканы оқыту әдістемесінің қосымша тараулары, «Элементар математиканың қосымша тараулары» пәндері бойынша электронды лекциялар дайындалып, www.ksu.kz сайты арқылы кез келген қолданушыға қолжетімді болды. Университеттің электронды кітапханасына тапсырылған материалдар тек мамандық студенттері үшін ғана емес, сонымен бірге математика пәні мұғалімдері үшін қолжетімді;

- «Информатиканың теориялық және практикалық негіздері», «Информатика негіздері» атты электронды оқу құралдарында HTML тілінің құрылымы мен қолданылуы, сілтемелер дайындау мысалдары берілгендіктен, мұғалімге өз материалдарын қойып, практикалық тұрғыда қолдануға аса ыңғайлы.

«Элементар математиканың қосымша тарауы» электрондық оқулығы 5B010900 – «Математика» мамандығы студенттеріне негізгі пән «Элементар математиканың» жалғасы іспеттес болғандықтан, функцияларды толығырақ меңгеруге, қамтылған тақырыптар мен келтірілген мысалдар және арнайы дайындалған қосымша тапсырмалар, сынақ есептерін қарастыруға арналған;

- қазақ тілінде баспаға шыққан арнайы оқулықтардың аздығын ескере отыра, Flash технологиясы бойынша дайындалған қазақ тіліндегі электронды нұсқадағы теориялық материалдар мен аталған технологияны практикалық тұрғыда игеруге бағытталған тапсырмалар, жаттығулар мен арнайы зертханалық жұмыстар мұғалімнің осы технологияны игеруіне үлкен мүмкіндік ашады да, мектеп оқушылары үшін игеруге қиындық туғызып жататын функциялар мен олардың графиктері, теңдеулер мен теңсіздіктерді шешу тақырыптарында үлкен көмек етеді. Мұғалімдер арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері көрсеткендей, оқушылардың басым бөлігіне қиындық тигізетін салу есептері үшін бұл мектептің жабдықталған техникалық мүмкіндіктерін қолдануда аса тиімді. Бүгінде әрбір мектепте бар десек, асыра айтушылық болмайтын интерактивті тақта көмегімен мұғалімнің сынып оқушыларының сабаққа белсене араласуына тартудың тағы да бір жолы осы деуге болады. Жалпы педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерде білім беруде ақпараттық технологияларды қолданудың бірнеше бағыттары көрсетілген. Олардың ішінде оқу үрдісінде келесі негізгі төртеуінің қажеттілігі басым:

- компьютерді білімді бақылау құралы ретінде пайдалану;
- жаңа материалды түсіндіруде иллюстративті құрал ретінде мультимедиа-технологияларды қолдану;
- компьютерлік модельдеуді қолдану арқылы лабораториялық практикумдар жүргізу;
- өз бетімен білім жетілдіруде дербес компьютерді қолдану [2].

Бүгінде оқытушылардың дербес компьютер әр түрлі процестерді модельдеу құралы ретінде назарын аударта бастады. Ал, модельдеуде мультимедиалық технология маңызы зор. Мультимедиа дегеніміз — мәтін, кескіндер, бейнекадрлар, анимациялық объектілер, дыбыстар, музыка, тағы басқаны қамтитын құжаттарды бір уақытта интерактивті бағдарлама ретінде бейнелейтін жаңа ақпараттық технология болғандықтан, оны қосымша игеруге тура келеді. Көптеген құралдар мен бағдарламалық өнімдер жеке қолданушы үшін өте қиын. Осы тұста жақсы шешімдердің бірі Macromedia Flash технологиясы болды. Бұл технологияның көмегімен екінші қажеттілікті толықтыруға болады. Соңғы кездері Flash технологиясы Web-дизайнында, сонымен қатар Web-тен тыс аймақтарда да танымал болып келеді. Осындай аймақтардың бірі — электрондық оқыту жүйелерінің өңделуі мен көрсетілімдері. Flash технологиясы презентацияларда және электрондық оқыту жүйелерін өңдеуде тиімді құрал ретінде қолдануға болады.

Flash — бұл ХХІ ғасырдың революциялық технологиясы, болашақ технологиясы. Ол анимацияланған векторлық графиканы дыбыстық эффекттермен бірге жүзеге асырады. Бұл бағдарлама дыбыспен қамтылған, анимацияланған мәтіндер мен графиктер құрып қана қоймай, оны экспорттауға, импорттауға мүмкіндік беретін болғандықтан да, функциялардың графиктерін түсіндіруге, айналу денелері тақырыптарын беруде мұғалім үшін нақты көрнекті құрал дайындауға жетекші бағдарлама. Анимация — бұл объектіні қозғалысқа келтіру, ал анимацияланған объектілерді, роликтерді оқу үрдісінде қолданудың маңызы зор, бұл қызығушылық туғызады да нәтижесінде оқушының математикаға деген ынтасын арттырады.

Macromedia серіктестігімен құрылған интерактивті Web-анимациялық технологиялар мен Flash-технологиялар мәліметтерді мультимедиалық ұсыну төңірегінде көптеген қуатты шешімдерді біріктірді. Macromedia Flash технологиясы кез келген көлемдегі және күрделіліктегі тапсырмаларды орындай алады. Компьютердің көмегімен сабақ түсіндіру әдістерін жандандырып, жаңартуға болады. Компьютердің мультимедиа мүмкіндіктерін пайдаланып, Flash-тің анимация мүмкіндіктерін, дыбыс меншіктеуді, гиперсілтеме деген көріністерді байланыстыру әрекеттерін пайдаланып, тамаша, көрнекі, оқушыны қызықтыра түсетін білім беруге және оны тексеруге болады. Осы жерде гиперсілтемелер жасау мүмкіндігі бар болғандықтан да, мұғалім HTML тілімен біріктіре отыра, барлық теориялық материалдары мен практикалық жұмыстарын, көрнекіліктерін бір жүйеге келтіре алады. Яғни, Flash-технологиясы мен HTML тілінің мүмкіндіктерін қатар пайдалану мұғалім үшін материалдарды жиі жаңартуға аса тиімді.

Flash-та «объект» термині үстелде орналасқан кез келген фильм элементін көрсету үшін қолданылады. Flash саймандарын қолдана отырып, объектілерді орналастыруға, көшіруге, жоюға, өзгертуге, оларды бір-біріне қатысты туралауға және топтауға мүмкіндік бар. Сонымен қатар объектіні кейбір URL-мен байланыстыруға болады (яғни, оны гиперсілтеме ретінде қолдану). Flash-та бір уақытта бірнеше объектілерді таңдау мүмкіндігі де бар (немесе бірнеше объектілердің үзіндісін), таңдалатын объектілер әр түрлі қабаттарға жатуы мүмкін [3].

Бүгінде оқытудың интерактивті әдіс-тәсілдері өте көп. Педагогикалық ғалым мен озық тәжірибенің бүгінгі даму деңгейінде белгілі болған оқыту әдіс-тәсілдерінің бәрін де еркін игеріп, әрбір нақтылы жағдайларға орай ең тиімдісін таңдап алу және олардың бірнешеуінің жиынтығын түрлендіре тиімді, үйлесімді әрі шығармашылықпен қолдану — сабақтың сәтті өтуінің кепілі. Жаңа ақпараттық технологияның негізгі ерекшелігі — бұл оқушыларға өз бетімен немесе бірлескен түрде шығармашылық жұмыспен шұғылдануға, ізденуге, өз жұмысының нәтижесін көруге мүмкіндік береді. Ол үшін мұғалім өткізетін сабағының түрін дұрыс таңдай білуі қажет. Сабақты сәтті ұйымдастырудағы басты мақсат — оқушының сабаққа деген қызығушылығын арттырып, бүгінгі заман талабына сай білім беру. Сабақтың сәтті өтуі, біріншіден, мұғалімнің біліміне, әдістемесіне байланысты болса, екіншіден, сабақ материалына байланысты. Сабақты тартымды әрі сәтті өткізе білу мұғалімдер қауымынан көп ізденуді, білімділікті, қабілеттілікті және тапқырлықты қажет етеді. Осындай үлкен талаптар жүктелетін бүгінгі мұғалімнің ақпараттық технологиялар қолдануының тағы бір мүмкіндігі — ол электрондық оқулық. Электрондық оқулық — бұл дидактикалық әдіс-тәсілдер мен ақпараттық технологияны қолдануға негізделген түбегейлі жүйе. Электрондық оқулық тек қана оқушы үшін емес, мұғалімнің дидактикалық әдістемелік көмекші құралы да болып табылады. Қазіргі заманның даму қарқыны мұғалімдерден шығармашылығын жаңаша, ғылыми-зерттеу бағытында құруды талап етеді. Компьютер және ақпараттық технологиялар арқылы жасалып жатқан оқыту үрдісі оқушының жаңаша ойлау қабілетін қалыптастырады. Бүгінгі таңдағы ақпараттық қоғам аймағындағы оқушылардың ойлау қабілетін қалыптастыратын және компьютерлік оқыту ісін

дамытатын жалпы заңдылықтардан тарайтын педагогикалық технологиялардың тиімділігі жоғары болмақ. Инновациялық технологияларды пайдалану соңғы уақытта мектептегі білім беру жүйесінде маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Жаңа сабақ түсіндіруде интерактивті компьютерлік графиканы пайдалануды көздейтін аппараттық-бағдарламалық құралдарды пайдалануға болады. Компьютерлік-графикалық материал презентациялық монитор көмегімен көрсетіледі. Компьютерлік тестілеуді қолдану оқушылардың интеллектуалдық танымын арттырады. Мұғалім сынып оқушыларының деңгейіне қарай компьютерлік тест тапсырмаларды топтастырып, өзі дайындағандықтан да, сілтемелер көмегімен кері қайту немесе жаңа деңгейге өту өте ыңғайлы болмақ. Ол үшін, әрине, мұғалімнің HTML тілін білуі керек. Тест тапсырмаларды компьютерде өткізу мұғалімнің тапсырмаларды тексеруінде уақытты үнемдейді және оқушының өз қатесін көруіне жол береді. Жалпы оқушылардың ақпараттық технология негіздерінен алған білімі арқылы:

- оқушының пәнге деген қызығушылығы артады, құлшынысы оянады;
- шығармашылық қабілеттері артады;
- жылдам ойлауға машықтанады, білім сапасы артады;
- оқушылар өз бетімен жұмыс жасауға дағдыланды;
- компьютерлік сауатты болуға үйренеді.

Инновациялық технологияның мұғалім жұмысына ең тиімдісі — оқушылардың білім олқылықтарына үнемі зерттеу жасап, түзету жұмыстарын жүргізуге пайдасы бар. Қазіргі заманның даму қарқыны мұғалімдер шығармашылығын жаңаша, ғылыми-зерттеу бағытында құруды талап етеді. Сондықтан XXI ғасыр — инновациялық ғасыр, яғни, ақпараттандыру технологиясы дамыған заманда мемлекетіміздің болашағы — жас ұрпаққа заман талабына сай білім беріп, жан-жақты дамуына ықпал ету мұғалімнен шығармашылық ізденісті, үлкен сұранысты талап етеді. Компьютер және инновациялық технологиялар арқылы жасалып жатқан оқыту үрдісі оқушының жаңаша ойлау қабілетін қалыптастырып, оларды жүйелік байланыстар мен заңдылықтарды табуға итеріп, нәтижесінде — өздерінің кәсіби әлеуетінің қалыптасуына жол ашады.

Білім берудің саласында «Электрондық оқулықтарды» пайдалану оқушылардың, танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруға шығармашылықпен еңбек етуіне жағдай жасайды. Осы уақытқа дейінгі білім беру саласында тек мұғалімнің айтқандарын немесе оқулықты пайдалану қазіргі заман талабын қанағаттандырмайды. Сондықтан қазіргі ақпараттандыру қоғамында бұл оқулықтарды пайдаланбай алға жылжу мүмкін емес. Соның нәтижесінде оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артып, шығармашылықпен жұмыс жасауына кең мүмкіндік ашылды. Оқу материалдарын ұтымды игерудегі электронды оқу құралдарының атқаратын ролі зор. Онда пәндегі теориялық тақырыптар кеңінен беріліп, түсіндіріледі. Теориялық материалдарды графикалық иллюстрация түріндегі әр түрлі суреттер, сұлба, тәсілдер арқылы толықтырып отырса, онда теориялық білімді оқып, көзбен көріп, түйсініп және оны мида бекіту үрдістері бір уақытта өтіп отырады да материалды қорыту үрдісі ұтымды болады [4].

Бүгінде электронды оқулық дайындау тәсілдері көп. Алайда мұғалім үшін материалдарды жиі алмастыру, тест тапсырмаларын жаңарту, есептерді деңгейлеп күрделендіру үшін бөлімдер бойынша электронды оқулық жасауда HTML тілі ыңғайлы болғандықтан да, ғылыми жұмыста осы тіл мұғалімдерге ұсынылды. HTML тілінде формалар құру, гиперсілтемелерді суретке және мәтінге қолдана білуді, көлденең сызықтарды Web-парағына қолдануды және сырғымалы жолдарды ұйымдастыруды, сүзгілеуді Web-парағындағы мәтінге және суретке қолдануды оқып үйрену барлығы да материалдарда қамтылып, мысалдармен бекітілді.

Қорыта айтқанда, заман талабына сай болу үшін асқан жылдамдықпен дамып келе жатқан инновациялық технологиялардың мүмкіндіктерін оқу үрдісінде қолдана отыра, оқушылардың бойында біліммен қатар тәрбие үрдісін қатар алып жүруде мұғалімге, әрине, көмек қажет. Себебі мұғалім сол инновациялық технологияны өзі толық игергенде ғана, оның бар мүмкіндіктерін қолдана отыра оқу үрдісін тиімді ете алатындығы анық.

Қазіргі мұғалімнің алдында тұрған мақсат — білім, ақпарат, экономика кеңістігіне шыға алатын, қатаң бәсеке жағдайында өмір сүруге, еңбек етуге дағдыланған тұлға дайындау. Оқушының ресурстарды пайдалануын, есінде сақтауы мен есте сақталған білімін қажет болған жағдайда пайдалануын, оқу мағынасын ұғынып, шынайы өмір арасындағы байланысты анықтауы және нәтижесінде әлемді өзгеше қырынан қарастыруы сияқты санаттарды иеленуіне жәрдемші бола отыра әр оқушының бойындағы бар шығармашылық көздерін ашу, жаңалыққа деген ұмтылыстарына дем беріп отыру — мұғалімнің міндеті. Осы бағытта дайындалған «Инновациялық технологиялар

және Flash бағдарламасы мен HTML тілі интеграциясы арқылы математика пәні мұғалімдерінің әдістемесін жетілдіру» тақырыбындағы ғылыми жұмыс келешекте нормативтік құжаттардың өзгеруіне, инновациялық технологиялар мен компьютерлік бағдарламалардың жетілдірілуіне байланысты оқу үрдісінің тиімділігін көтеру мен жаңа жетістіктерге жету жолында толықтырыла береді.

Әдебиеттер тізімі

- 1 «Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты: ҚР Президентінің Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы // [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://www.inform.kz/kaz/article/2518877>
- 2 Бидосов Э. Математиканы оқыту методикасы. — Алматы: Мектеп, 1989. — 235 б.
- 3 Андерсон Э. Macromedia Flash MX. — М.: Наука, 2004. — 217 с.
- 4 Алленова Н. Учебник по HTML для чайников. — Алматы: Мектеп, 1999. — 235 с.

У.А.Косыбаева, К.Т.Бертисканова, Д.К.Шегирова

Совершенствование методики преподавания математики на основе интеграции мультимедийных и инновационных технологий

В статье рассмотрены вопросы совершенствования преподавания математики с использованием мультимедийных и инновационных технологий в средней образовательной школе. Авторами описаны пути повышения эффективности уроков математики на основе технического оснащения системы школьного образования. Предложены методические рекомендации по повышению эффективности методики обучения учителей математики с помощью широкого использования специальных компьютерных программ и инновационных технологий, в частности, разработки наглядных пособий на основе технологии Flash и языка HTML. В статье прослежена преемственная связь между подготовкой профессиональных, педагогических кадров в вузе и системой среднего образования.

U.A.Kosybayeva, K.T.Bertiskanova, D.K.Shegirova

Improvement of a technique of teaching of mathematics on the basis of integration of multimedia and innovative technologies

In article questions of improvement of teaching of mathematics with use multimedia and innovative technology at high educational school are considered. Authors describe ways of increase of efficiency of lessons of mathematics on the basis of a hardware of system of school education. Methodical recommendations about increase of efficiency of a technique of training of mathematics teachers by means of wide use of special computer programs and innovative technologies, in particular development of visual aids on the basis of the Flash technology and the HTML language are offered. In article the continuity between preparation of professional, pedagogical shots in higher education institution and system of secondary education is traced.

References

- 1 Strategy «Kazakhstan – 2050»: new political policy of the taken place state: The message of the President of the Republic of Kazakhstan — N.Nazarbayev to the people of Kazakhstan, [ER]. Access mode: <http://www.inform.kz/kaz/article/2518877>
- 2 Bidosov E. *Technique of teaching of mathematics*, Almaty: Mektep, 1989, 235 p.
- 3 Anderson E. *Macromedia MX*, Moscow: Nauka, 2004, 217 p.
- 4 Allenova N. *The textbook on HTML for teapots*, Almaty: Mektep, 1999, 235 p.

Г.Ж.Жетімекова, Д.А.Тұрмұратова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: dinkaz73@mail.ru)*

Prezi.com веб-сервисін қолданып мультимедиалық материалдарды өңдеу

Мақалада мультимедиалық материалдарды құрастыру үшін инструменталдық құралдарды қолдану сұрақтары қарастырылған. Мультимедиалық интребелсенді тұсаркесерді құрастырудың қарапайым құралы болып саналатын Prezi.com веб-сервисіне ерекше көңіл бөлінген. Авторлар Prezi.com бағдарламалық құралды қолдану технологиясын сипаттаған. Стандартты қолданбалы бағдарламасы мультимедиалық материалдарды өңдеу барысында жиі пайданылатындығы дәлелденген.

Кілт сөздер: мультимедиа, интерактивті, презентация, оқыту, бағдарлама, білім, веб-сервис, ақпараттық технология, кәсіптік оқыту.

Қазіргі ғасыр — жеке тұлғаны қалыптастыру, ізгілендіру, дамыту ғасыры. Білім берудің қазіргі кездегі негізгі мақсаты: білім алып, білік пен дағдыға қол жеткізу ғана емес, олардың негізінде дербес, әлеуметтік және кәсіби біліктілікке ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұтымды пайдалану. Олай болса, оқытушылардың алдында тұрған бірден-бір мақсат — студенттер алған білімдерін пайдаға асырып, өздігінен әрекет ете алатын, оларды түрлі өмірлік жағдайда қолдана білетін, жалпы адамзаттың және ұлттық құндылықтарды қатар меңгерген, өзіндік көзқарасы бар азамат болып жетілуіне көмектесу.

Бұл міндеттерді шешу үшін әр оқытушы, күнделікті ізденіс арқылы барлық жаңалықтар мен өзгерістерге батыл жол ашарлық қарым-қатынас жасаулары керек. Оқыту түрлерін, әдістері мен құралдарын одан әрі жетілдіріп, тиімді тәсілдерді нәтижелі қолданудың жолдарын іздестірулері қажет [1].

Қазіргі кезде жоғары мектептің оқу үрдісіне, тәрбиесіне қойылатын талаптар даму, өзгеріс үстінде. Сонымен қатар оқытушылардың дайындығына, кәсіптік шеберлігіне қойылатын талаптар да өзгеруде. Осыған байланысты оқытушы оқу-тәрбие үрдісін интерактивті технологияға негіздеп ұйымдастырған жөн.

Ақпараттық технология екі құрамдас бөліктен тұрады: компьютерлік сауаттылық және компьютерлік білімдарлық. Компьютерлік технологиялардың даму жағдайындағы ақпараттық сауаттылыққа компьютермен өз бетінше жұмыс істей білу, компьютерлік техниканың көмегімен есептеу, жазу, сурет салу, ақпараттарды іздеу дағдылары мен біліктіліктерінің болуы жатады.

Бүгінгі оқыту жүйесінде әр түрлі жаңа технологияларды пайдалану тәжірибеге еніп, нәтижелер беруде [2].

Ақпараттық технологияда білім мазмұны оқушыларға негізінен электрондық оқулық арқылы беріледі.

Базалық білім мазмұнының дәстүрлі әдістеме бойынша оқытылуы қазір біртіндеп жаңа технологияларға ауыстырылуда. Сондықтан оқытудың ақпараттық технологиясы студенттердің оқу ақпараттарын меңгеру қабілеттерін күшейтуге әсер етеді. Ақпаратты қабылдаушымен оны өңдеу, сақтау блоктары мен ақпарат ағынының өзі арнайы бір жүйені құрайды.

Қазіргі педагогикалық және оқытудың ақпараттық технологияларын ескере отырып, өткізгендегі ақпараттық технологияның міндеттері:

1. Сабақта модельді жасау және көрсету, презентациялау. Қажетті бағдарламаны қамтамасыз етіп, тақтаға үйлестіріп қолдану жаңа идеяларды түсінуді анағұрлым жақсартады. Оқытудың компьютерлік технологиялары педагогтар мен студенттердің шығармашылық қасиеттерін дамытуға үлкен мүмкіндіктер береді.

2. Студенттерді сабаққа белсенді түрде қатыстыру. Әр сабаққа қатыстырып, қызықтыру интерактивті тақта қолдану есебінен ұлғаяды.

3. Сабақтың қарқыны мен барысын жақсарту. Интерактивті тақтаны қолдану әр сабақтың жоспарын, қарқыны мен барысын жақсартады. Интерактивті тақта — студенттердің барлығын оқыту үшін құнды құрал. Бұл мұғалімдерге сабақта жаңа материалды өте қызықты және қарқынды етіп түсіндіруге көмектесетін визуалды ресурс.

Оның ақпаратты түрлі мультимедиалық ресурстар көмегі арқылы таныстыруға мүмкіндігі зор. Оқытушылар мен студенттер материалды барынша жетік түсініп оқи алады. Ол сызбаларды түсіндіруді жеңілдетіп, қиын мәселелерді шешуге көмектесе алады.

Осы тұрғыдан қазіргі таңда қолданылып жүрген Prezi.com веб-сервисінің атқаратын қызметі аса зор [3].

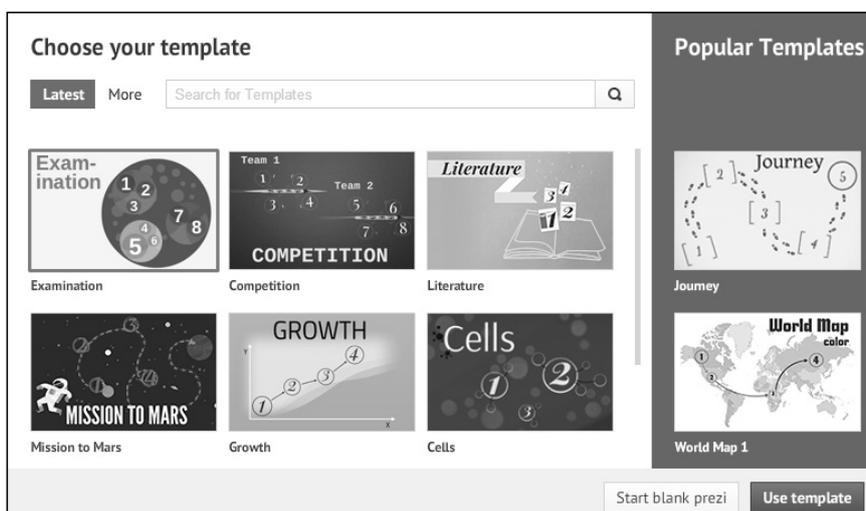
Қазіргі таңда презентацияның негізгі мақсаты — аудиторияға қарапайым және түсінікті мультимедиалық үлгіде мәліметті, ақпаратты жеткізу.

Негізгі құраушылары суреттер, мәтіндер, анимациялар, әр түрлі графиктер, бейнефайлдар, дыбыстық файлдар болып табылады.

Сонымен қатар мультимедиалық материалды басқару да негізгі бөлік болып табылады. Әдетте мультимедиалық материалды құрастыру үшін Power Point, Soft Maker Presentations және Multimedia Builder, Prezi.com веб-сервистері қолданылады. Осылардың ішінде жиі пайдаланатыны Prezi.com веб-сервисі.

Prezi.com — бұл веб-сервис, оның көмегімен сызықтық емес құрылыммен мультимедиалық интерактивті презентацияларын құруға болады.

Веб-сервисе мультимедиалық материалды өңдеу үшін Prezi.com сайтында тіркеуден өту керек. Тіркелген соң презентациялық үлгінің біреуі таңдалып, материал өңделеді. Таңдау беті келесідей кескіннен тұрады (1-сур.).



1-сурет. Prezi.com презентациялық үлгіні таңдау беті

Презентациялық бет таңдалғаннан соң, беттің қажет деп табылған бөлігіне мультимедиалық материал орнатудан бастаймыз. Төмендегі 2-суретте мәтін өңдеу құралының көмегімен мәтінді теріп, мәтінге қажетте барлық параметрлерді орнатамыз. Көрсетілген пиктограммалардың көмегімен мәтінге қажет деп табылған параметрлер қойылады.



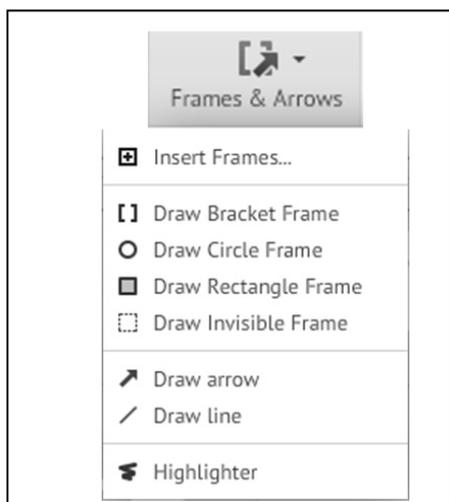
2-сурет. Мәтінді теру және мәтінге параметрлер орнату беті

Prezi.com веб-сервисінің мәзір (меню) жолы үш топқа бөлінеді:

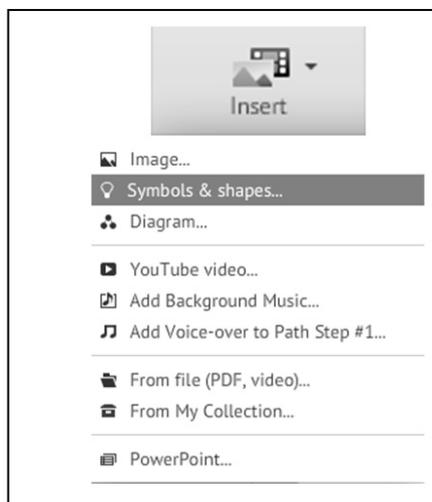
1. Фреймдер орнату беті.
2. Аудио, бейнесурет қою беті.
3. Тақырыптар қою беті.

Осы үш менюдің көмегімен презентациялық материалдың интерфейсін, дизайнын жақсартуға болады.

1. Фреймдер орнату менюінің көмегімен презентациялық беттерді құрылымға бөлуге, мазмұны жағынан, логикалық құрылымы бойынша топтастыруға болады (3-сур.).



3-сурет. Фреймдерді орнату менюі



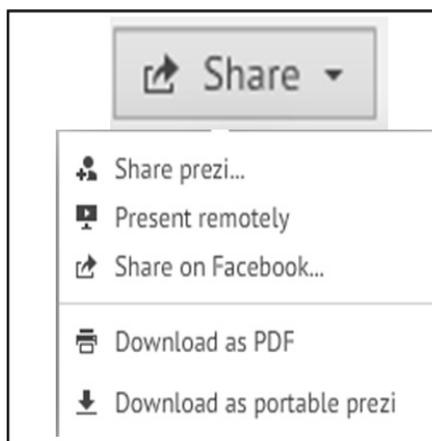
4-сурет. Аудио, бейне, сурет қою беті

2. Көмегімен материалға аудио, бейне, сурет, диаграмма, Power Point материалын қоюға болады (4-сур.).

3. Тақырыптар қою менюінің көмегімен байланыстырушы құралдарды, тақырыптарды мазмұнына қарай топтастырып қолдануға болады (5-сур.).



5-сурет. Тақырыптар қою беті

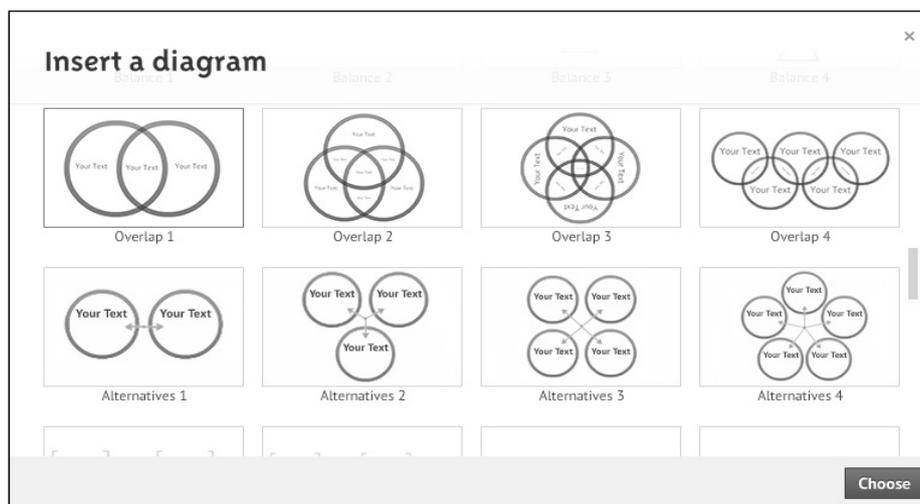


6-сурет. Файлды экспорттау

Презентациялық материал құрылымы мен интерфейсі дайын болған соң, файлды сақтау, толық рәсімдеу қажет етіледі. Ол келесі  батырмасының көмегімен орындалады (6-сур.).

Дайын болған презентацияларды  белгілері арқылы мазмұнымен байланыстырып, топтастыруға болады.

Презентацияларды құру барысында диаграммалар қолдану үшін дайын диаграммалар үлгілері ұсынылады. Диаграмма үлгісі таңдалғаннан кейін диаграмма бөліктерін ақпаратпен толтыру қажет етіледі (7-сур.).



7-сурет. Диаграммалар құру беті

Оқытушылар өздерінің жаңа ойларын, идеяларын әсерлі, тартымды етіп көрсету үшін осы веб-сервисті қолданса, мақсаттарына жетеді. Бұл веб-сервистің оқушылармен жаңа материалды бірігіп талдауға мүмкіндік зор. Сондай-ақ оқытушылар үшін абстрактылы ойлар мен тұжырымдарды түсіндіруде құнды құрал болып табылатыны анық.

Оқытушының шеберлігінің негізгі көрсеткіштерінің бірі – әдістеме саласындағы ғылыми жаңалықтар мен озық тәжірибені меңгеру, игеру. Сапалы, тиімді, нәтижелі жүргізілген әрбір сабақ — ұстаздың еңбегінің айғағы. Оқытудың негізгі формасы, оқыту, білім беру үрдісінің негізгі мақсаты — студентте білім, дағды, іскерлікті қалыптастыру. Кез келген теориялық білімнің практикасы да сабақта талқыланып, түсіндіріліп, пысықталып, студентке білім негіздері қалыптастырылады.

Білім — әрбір студенттің бағындыратын шыңы. Шың биігіне жету жолында қандай қиыншылықтар кездессе, оқу, білімді меңгеруде де сондай қиыншылықтар кездеседі. Оны жеңілдету — оқытушылардың міндеті. Осы мақсатта педагогикалық технологияның тиімді әдіс-тәсілдерін пайдалануға тырысу қажет. Әрбір жеке тұлғалардың білімділігі, кеңінен ойлауы, талдай білуі тұрғысында тікелей жұмыстар жүргіземіз.

Қазіргі кезде оқытудың басты мақсаты — өз бетінше дами алатын, жеке шығармашыл тұлғаларды қалыптастыру болғандықтан, оқушыларға өз бетінше танымдық әрекет етудің әдістері мен дағдыларын үйрету керек. Осы бағытта студенттердің ғылыми жобалар жарысына қатысып шығармашылық жұмыспен айналысуына көп көңіл бөлген дұрыс. Сондықтан жаңартылған технологиялардың элементтерін пайдалану — әр оқытушы үшін жауапкершілікті қажет ететін іс.

Қазақстанда әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағытталған жаңа талаптарға лайықты білім беру жүйесі жүзеге асып келеді. Қазіргі заман талабына сай білім беру мәселесі сол қоғам мүддесіне лайықты болу керек.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Prezi.com ресми сайты
- 2 Сағымова А.С. Мемлекеттік тілді оқыту барысында студенттің өздік жұмысын ұйымдастыру: Оқу құралы. — Алматы: Алматы технол. ун-ті баспасы, 2002. — 154 б.
- 3 [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://dop.uchebalegko.ru/docs/index-4452.html?page=35>

Г.Ж.Жетімекова, Д.А.Тұрмұратова

Обработка мультимедийных материалов с использованием веб-сервиса Prezi.com

В статье рассмотрены вопросы использования инструментальных средств для создания мультимедийных материалов. Основное внимание уделено веб-сервису Prezi.com, как одному из простейших средств для создания нелинейных мультимедийных интерактивных презентаций. Авторами описана технология использования программного средства Prezi.com в учебном процессе. Отмечено, что при обработке мультимедийных материалов используются стандартные прикладные программы. Определено, что в настоящее время при обработке мультимедийных материалов большим спросом пользуется веб-сервис Prezi.com.

G.Zh.Zhetimekova D.A.Turmuratova

Processing of multimedia materials with Prezi.com web service use

In article questions of use of tools for creation of multimedia materials are considered. The main attention is paid to the Prezi.com web service, as to one of the elementary means for creation of nonlinear multimedia interactive presentations. Authors described technology of use of a software of Prezi.com in educational process. When processing multimedical other materials standard prikaldny programs are used. Now when processing multimedical other materials by great demand the Prezi.com web service is used.

References

- 1 *Official site Prezi.com*
- 2 Sagimova A.S. *Manual*, Almaty: Publ. Almaty technological university, 2002, 154 p.
- 3 [ER]. Access mode: <http://dop.uchebalegko.ru/docs/index-4452.html? page=35>

УДК 004:378.147

И.Н.Соколова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: irina04.12@mail.ru)*

Использование гипертекстовой технологии в организации педагогического процесса по иностранному языку

В статье рассмотрены вопросы информационных технологий, которые занимают центральное место в процессе интеллектуализации общества, развития его институтов. Образование и наука являются объектами информатизации, которая определяется как глобальный социальный процесс. Автором показана роль активного применения современных информационных технологий, а именно гипертекстовой технологии представления учебного материала, которая направлена на повышение качества обучения.

Ключевые слова: гипертекст, гипертекстуальность, информационная структура, поликодовая информация, активизация деятельности обучаемого, письменная коммуникация, тезаурус, классификация учебных вопросов.

Важным условием педагогической ценности информационных технологий как обучающих программ является сложность дидактического материала, форм и методов организации учебной деятельности относительно уровня подготовки обучаемых и их возрастных особенностей. Адаптивность программных средств к индивидуальным возможностям обучаемого обеспечивается несколькими

уровнями дифференциации материала по сложности, объему, содержанию, а также различными средствами наглядности, вариативностью форм и методов обучения.

Активизация деятельности обучаемого обеспечивается предоставляемой ему возможностью самостоятельного управления ситуацией, выбора режима деятельности, вариативностью действий при принятии самостоятельного решения, созданием позитивных стимулов, побуждающих к учебной деятельности, повышающих ее мотивацию. Использование информационных технологий оказывает значительную помощь в реализации принципа самостоятельности, который связан с личностно-ориентированным подходом к обучению.

Актуальным для педагогической науки и практики является формирование активной личности, способной ставить перед собой цели и их достигать, принимать самостоятельно решения. Фундаментальной основой этой проблемы являются личностно-ориентированный, индивидуальный, деятельностный, профессионально направленный и системный подходы, обеспечивающие необходимые условия для развития и саморазвития личности, выявления ее индивидуальных способностей и активного использования их в учебной деятельности. Организация обучения на этой основе означает, что использование информационных технологий преломляется через призму личности обучаемого — его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуальных особенностей.

К числу современных информационных технологий, ориентированных на педагогическую деятельность, относится гипертекстовая технология, как возможность нелинейного представления дидактического материала, совмещения компьютера с процессом познания. Она открывает новые способы планирования и организации обучения, структурирования дидактического материала, интерактивного участия обучаемых в управлении ходом своей деятельности. Важнейшей составляющей компьютерного дискурса является гипертекст. Следует заметить, что слово «текст» происходит от греческого «ткань», этим подчеркивается линейная организация текстов. Приставка «гипер-» означает, «над» и таким образом указывает на усложнение структуры данного явления по сравнению с текстом [1].

Основными предпосылками возникновения интереса лингвистов к исследованию явлений гипертекста и гипертекстуальности являются: 1) развитие компьютерных технологий; 2) внедрение персональных компьютеров в повседневную жизнь; 3) создание гипертекстовых систем; 4) развитие всемирной сети Интернет; 5) появление новой материальной формы письменного текста (электронного гипертекста); 6) отсутствие лингвистического описания гипертекста; 7) отсутствие типологии гипертекста.

В настоящее время существует множество подходов к исследованию гипертекста. Обзор современных лингвистических работ по исследованию проблемы показал, что в основном исследователи изучают книжные, в частности художественные гипертексты, и лишь незначительное количество публикаций рассматривают электронные гипертексты.

Имеет смысл остановиться на некоторых определениях данного термина. В.Л. Эпштейн на своем сайте, посвященном изучению гипертекста и гипертекстовых систем, пишет: «Термин был введен в обращение Тедом Нельсоном (Ted Nelson) в 1965 г. для описания документов (например, представляемых компьютером), которые выражают нелинейную структуру идей, в противоположность линейной структуре традиционных книг, фильмов и речи. Более поздний термин «гипермедиа» близок к нему по смыслу, но он подчеркивает наличие в гипертексте нетекстовых компонентов, таких как анимация, записанный звук и видео». «Под «гипертекстом», — писал Нельсон, — я понимаю непоследовательную запись. Обычно процесс письма осуществляется последовательно по следующим двум причинам. Во-первых, потому, что он является производным от речи..., которая не может не быть последовательной (так как у нас для этого только один канал), и, во-вторых, потому, что книги неудобно читать иначе как последовательно. Однако мысли образуют структуры, которые не являются последовательными, — они связаны многими возможными переходами» [2].

Однако следует заметить, что информационная структура, которую Нельсон предложил называть гипертекстом, не является чем-то новым, ранее неизвестным. Наоборот, нелинейная форма представления знаний является традиционной для религиозных писаний, широко использующих многочисленные сноски, ссылки, комментарии и комментарии на комментарии. Примером может служить Библия. Библия состоит из Книг Ветхого Завета и Книг Нового Завета. Книги разбиты на «стихи», перенумерованные в пределах каждой Книги, без повторений. Каждый стих является целостной сверхфразовой единицей, раскрывающей некоторую микротему. Многие стихи сопровождаются ссылками на другие стихи этой же или других книг Библии, что позволяет читать Библию «нели-

нейно», выбирая ту или иную последовательность чтения по ссылкам, в зависимости от умонастроения и возникающих в процессе чтения очередного стиха ассоциаций. Исследователи И.Р. Купер и Дж. Конклин понимают под «гипертекстом» первые компьютерные технологии для работы с текстовыми массивами, такие как «расширители памяти», «расширители возможностей ума», «расширенная мастерская знаний» (augmented knowledge workshop); Д.Энгельбарт называет его фантастическим местом обитания литературы — попыткой увеличения эффективности индивидуальной работы с информацией, ориентированной на активную работу с текстом в нелинейной форме. То есть в самом феномене гипертекста изначально была заложена реализация медийных возможностей.

При определении гипертекста многие исследователи делают упор на текстовую составляющую данного явления и системный характер взаимоотношений его единиц, т.е. гипертекст — это нелинейное представление единиц текстового материала в виде системы с явно указанными связями между элементами, которые помогают читать материал в любом порядке, образуя разные линейные тексты. Основу системности гипертекстового пространства многие исследователи видят во взаимоотношениях двух типов структурных элементов: 1) ссылка, выполняющая функцию «эксplikации, имплицитно выраженных в тексте семантических и ассоциативных связей», — это и структурообразующий элемент гипертекста, и средство передвижения по гипертексту; 2) «информационная единица» как текстовая основа гипертекстовой структуры, ее элемент. Как считает И.А.Ильина, элементы гипертекста могут быть расположены в виде иерархического дерева или в виде сетевой структуры, но при прочтении происходит линеаризация нелинейного текста [3].

Т.И. Рязанцева под гипертекстом понимает особый вид письменной коммуникации, особую форму организации письменного текста, опосредованную компьютерной средой и характеризующуюся процессом нелинейного письма и чтения, который обуславливается сегментацией и иерархической ассоциативной трибуцией фрагментов, а также возможностью множественного выбора развития сюжетно-тематического потока [4]. Это такой способ членения речевого потока, смысловая цельность и формальная связность которого основаны на навигации по гиперссылкам. Таким образом, гипертекст — это многоуровневая иерархическая система элементов. К основным элементам структуры гипертекста она относит гипотексты, систему связей и систему навигации.

С.А. Стройков предлагает следующее определение: некоторый нелинейно организованный объем поликодовой информации, обладающий текстовыми характеристиками, структурными и функциональными особенностями, интегрирующий непересекающиеся информационные ресурсы, между которыми могут быть установлены однонаправленные и перекрестные ссылки [5].

Гипертекстовая технология ориентирована на обработку информации не вместо человека, а вместе с человеком, т.е. становится авторской. Удобство ее использования состоит в том, что пользователь сам определяет подход к изучению или созданию материала с учетом своих индивидуальных способностей, знаний, уровня квалификации и подготовки. Гипертекст содержит не только информацию, но и аппарат ее эффективного поиска. По глубине формализации информации гипертекстовая технология занимает промежуточное положение между документальными и фактографическими информационными системами.

Структурно гипертекст состоит из информационного материала, тезауруса гипертекста, списка главных тем и алфавитного словаря.

Информационный материал подразделяется на информационные статьи, состоящие из заголовка статьи и текста. Заголовок содержит тему или наименование описываемого объекта. Информационная статья содержит традиционные определения и понятия, должна занимать одну панель и быть легко обозримой, чтобы пользователь мог понять, стоит ли ее внимательно читать или перейти к другим, близким по смыслу статьям. Текст, включаемый в информационную статью, может сопровождаться пояснениями, примерами, документами, объектами реального мира. Беглый просмотр текста статьи упрощается, если эта вспомогательная информация визуально отличается от основной, например, подсвечена или выделена другим шрифтом.

Тезаурус гипертекста — это автоматизированный словарь, отображающий семантические отношения между лексическими единицами дескрипторного информационно-поискового языка и предназначенный для поиска слов по их смысловому содержанию.

Термин «тезаурус» был введен в XIII в. флорентийцем Б. Лотики для названия энциклопедии. С латыни это слово переводится как «сокровище, запас, богатство». Тезаурус гипертекста состоит из тезаурусных статей. Тезаурусная статья имеет заголовок и список заголовков родственных тезаурусных статей, где указаны тип родства и заголовки тезаурусных статей. Заголовок тезаурусной статьи

совпадает с наименованием информационной статьи и является наименованием объекта, описание которого содержится в информационной статье [6].

В отличие от традиционных тезаурусов-дескрипторов тезаурус гипертекста содержит не только простые, но и составные наименования объектов. Формирование тезаурусной статьи гипертекста означает индексирование текста. Полнота связей, отражаемых в тезаурусной статье, и точность установления этих связей, в конечном итоге, определяют полноту и точность поиска при обращении к данной статье гипертекста.

Существуют следующие типы родства или отношений:

- вид — род,
- род — вид,
- предмет — процесс,
- процесс — предмет,
- целое — часть,
- часть — целое,
- причина — следствие,
- следствие — причина и т.д.

Пользователь получает более общую информацию по родовому типу связи, а по видовому — специфическую информацию без повторения общих сведений из родовых тем. Тем самым глубина индексирования текста зависит от родо-видовых отношений.

Список заголовков родственных тезаурусных статей представляет собой локальный справочный аппарат, в котором указываются ссылки только на ближайших родственников. Тезаурус гипертекста можно представить в виде сети: в узлах находятся текстовые описания объекта (информационные статьи), ребра сети указывают на существование связи между объектами и на тип родства. В гипертексте поисковый аппарат не делится на тезаурус и массив поисковых образов-документов, как в обычных информационно-поисковых системах. В гипертексте весь поисковый аппарат реализуется как тезаурус гипертекста.

Список главных тем содержит заголовки всех справочных статей, для которых нет ссылок типа род — вид, часть — целое. Желательно, чтобы список занимал не более одной панели экрана.

Алфавитный словарь включает в себя перечень наименований всех информационных статей в алфавитном порядке.

Гипертексты, составленные вручную, используются давно — это справочники, энциклопедии, а также словари, снабженные развитой системой ссылок.

Первоначально гипертекстовые технологии привлекли внимание как средство интеграции текстовой информации и информации, представляемой в других модальностях — мультимедиа (звук, видео, анимация и т.д.). Затем авторы-разработчики компьютерных программ открыли для себя гипертекст как средство моделирования когнитивных процессов и тем самым как новое средство управления этими процессами.

Вместо поиска информации по соответствующему поисковому ключу гипертекстовая технология предполагает перемещение от одних объектов информации к другим, с учетом их смысловой, семантической связанности. При этом текст теряет свою замкнутость, становится принципиально открытым, в него можно вставлять новые фрагменты, указывая для них связи с имеющимися.

Один из основных вопросов, встающих перед авторами гипертекстов (в частности, перед создателями учебных автоматизированных курсов, базирующихся на всем массиве традиционных учебных материалов, к которым относятся и разрабатываемые авторами системы), — это соотношение традиционного письменного текста, имеющего линейную структуру, и гипертекста, с его многоуровневой иерархически организованной стратификацией, в частности, вопрос о правилах перехода от текста письменного к гипертексту. При этом мы столкнулись с необходимостью решения целого ряда проблем, связанных с распределением информации, содержащейся в тексте, по разным структурным уровням, с выработкой критериев оценки оптимального структурирования текста. На наш взгляд, одним из основных формальных принципов подобных трансформаций является стремление к самодостаточности информации в пределах одного информационного блока, который должен иметь характер законченности при данной степени детализации. При этом необходимо помнить, что дальнейшая детализация информации, не связанная с выходом на иной понятийный уровень или в соположенные информационные блоки, обеспечиваемая системой ссылок в пределах данного гипертекста, является факультативной и зависит от потребностей конкретного пользователя, т.е. информа-

ция, вызываемая обращением к такого рода ссылке, не является принципиально важной для восприятия смысла данного фрагмента текста в целом. Содержательная структура гипертекста в значительной мере соотносима с понятийным тезаурусом конкретной предметной области, которая должна быть смоделирована средствами этого гипертекста. При этом, как показывает наш опыт, рекомендуется следующая уровневая иерархия ссылок, взятых в их функциональном аспекте: а) на первом, самом высоком уровне, используется жанр максимально коротких аннотаций для всех базовых терминологических понятий; б) на следующем уровне дается предметное истолкование тех или иных понятий, в) далее идет информационный слой, связанный с концептуальной трактовкой этих понятий, который может сопровождаться набором библиографических ссылок или ссылками на рекомендуемую литературу (в том числе и представленную в электронном виде в Интернете).

Как показывает практика, процедура оснащения исходного текста системой ссылок часто не представляется простой. Здесь встает вопрос о требованиях, которым должны соответствовать ключевые слова и словосочетания в гипертексте. Нам представляется, что они должны соответствовать следующим требованиям: 1) быть достаточно информативными (ключевые слова), т.е. обладать преимущественно терминологическим значением в пределах данного текста; 2) занимать определенную синтаксическую позицию во фразе, связанную в значительной мере с актуальным членением (относится к составу ремы); 3) полностью соответствовать блоку информации, которая вызывается обращением к ним; 4) быть логически связанными только с одним информационным блоком в пределах данного гипертекста. Употребление того или иного слова (словосочетания) в качестве ключевого для ссылки регулируется целым рядом морфологических, лексико-семантических и синтаксических критериев.

Особым образом проецируются на структуру и состав учебных компьютерных систем такие ключевые для гипертекста понятия, как объем и место в общей структуре информационных узлов разной степени значимости, а также типологическая иерархия связей между всеми узлами. Эти же параметры являются ключевыми и для оптимальной организации процесса навигации по информационным блокам.

В теории гипертекста для формализации этих параметров была разработана специальная гипертекстовая метрика, которая включает два базовых параметра: степень информационной компактности и индекс стратификации [7]. Высокий уровень компактности характеризует такие гипертекстовые структуры, в которых на любой из информационных блоков можно с легкостью попасть из любого другого блока (обычно это обеспечивается многочисленными перекрестными ссылками). Чрезмерно высокая компактность может привести к полной дезориентации обратившегося к гипертексту читателя, а также чрезвычайно затрудняет процесс отслеживания преемственности понятий. Низкая информационная компактность чревата выпадением из поля зрения читателя гипертекста отдельных узлов, которые могут нести важную для формирования каких-то понятий информацию или же вообще делать отдельные узлы во многих случаях недоступными. Индекс стратификации позволяет оценить допустимую степень свободы выбора последовательности чтения гипертекстового документа. Именно этот последний параметр представляется нам особенно значимым параметром для такой функционально-стилистической разновидности гипертекста, как обучающий.

В уже разработанных компьютерных материалах было экспериментально получено оптимальное количество допустимых ссылок в расчете на один абзац текста (не более 1–2 ссылок), а также рекомендуемый объем текстовой информации: при выводе на экран компьютера он должен занимать не более 1,5 или 2-х экранов. Допустимая и рекомендуемая иерархическая глубина связей устанавливалась в соответствии с данными теории восприятия информации и когнитивной лингвистики. Предполагалось, что в зависимости от индивидуальных когнитивных стилей усвоения информации она может колебаться от 2 до 5 шагов.

В ряде психологических и психолингвистических работ, посвященных теории гипертекста, были предприняты попытки выявления базовых стратегий, которые оказывались предпочтительными для разных групп людей; полученные данные позволяют наметить три основных типа поведения в гипертекстовом пространстве, в англоязычной традиции их принято называть *depth-first navigation*, *breadth-first navigation*, и два варианта промежуточной стратегии (*random navigation*), совмещающей в определенных долях два первых подхода.

Таким образом, выявлены преимущества использования гипертекстовой технологии в обучении.

- Гипертекст предлагает пользователю доступ к иерархически организованной информации. Иерархия достигается путем размещения на страницах текста ссылок на другие страницы.

Выбрав такую ссылку, обучаемый нажимает специальную клавишу и мгновенно попадает на нужную ему страницу. Активный гипертекст предоставляет студенту возможность отвечать на вопросы и создавать информацию — быть активным, действовать самостоятельно. Оформив план урока как гипертекст, преподаватель может предусмотреть в нем распределение текстовых и графических материалов, наглядные демонстрации новых сведений, формулировку знаний, фронтальные опросы, практикумы по решению задач с возможностью получения подсказки.

- Студенты, благодаря структуре своей мотивационной среды, часто склонны не идти вслед за рассуждениями преподавателя, а формировать собственную логику понимания дидактического материала. Гипертекст позволяет самостоятельно делать выбор пути следования на данном образовательном этапе, что, естественно, способствует развитию мышления, обеспечивает сознательность обучения.
- Гипертекстовое представление информации позволяет также выявить причины непонимания изучаемого вопроса. Анализ готового гипертекста, а именно логической увязки отдельных фрагментов, позволяет вскрыть внутренние причины ошибок обучаемых. Экспериментально установлено, что для элементов, имеющих наибольшее число связей, характерны: значительное число ошибок; непонятные места при самостоятельном изучении материала; много времени затрачивается при объяснении.
- При закреплении материала важно дать его увязку с прежде изученными и последующими учебными вопросами. Наглядная картина их взаимосвязей в гипертексте дает возможность при закреплении полученных знаний подобрать такие задания и вопросы, которые способствуют включению новых знаний в систему ранее усвоенных.
- Использование компьютерной гипертекстовой технологии открывает возможность совершенствования организации и проведения лабораторных работ. Так, определяя порядок деятельности, необходимо учитывать важность, широту и глубину того теоретического материала, который лежит в ее основе.
- Гипертекстовая технология позволяет произвести классификацию учебных вопросов, наделить любой из них набором некоторых параметров, а это, в свою очередь, открывает довольно широкие перспективы для дидактических исследований.

Итак, гипертекстовая технология дает преподавателю новые возможности по обдумыванию, планированию, проведению учебного процесса, структурированию дидактического материала. Применение ее в процессе обучения иностранному языку также совершенствует подготовку будущих специалистов в области информационных технологий.

Список литературы

- 1 *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. — [ЭР]. Режим доступа: <http://ozhegov.info/slovar/>
- 2 *Nelson Ted.* Hypertext. Hypermedia. Betascript publishing, 2010. — 155 p.
- 3 *Козубенко И.И.* Смысловая структура текста // Анализ текста в обучении неродным языкам и литературе: Тез. докл. науч.-практ. конф. — М.: МГЛУ, 2005. — 245 с.
- 4 *Рязанцева Т.И.* Теория и практика работы с гипертекстом. — М.: Академия, 2008. — 75 с.
- 5 *Стройков С.А.* Гипертекст как объект лингвистического исследования: Материалы III междунар. науч.-практ. конф., 20 июня 2013 / Отв. ред. С.А. Стройков. — Самара: ПГСГА, 2013. — С. 16–19.
- 6 *Морозов В.П.* Основы гипертекстовой технологии: вопросы теории и практики // Междунар. журнал, <http://swsys.ru/index.php?id=1450&page=article>
- 7 *Роберт И.* Новые информационные технологии в обучении: дидактические проблемы, перспективы использования // Информатика и образование. — М., 1991. — № 4. — С. 18–25.

И.Н.Соколова

Шетел тілі бойынша педагогикалық үрдістің ұйымдастырылуында гипермәтін технологиясын қолдану

Мақалада қоғамның интеллектуалдануы және институттарының дамуы үдірісінде ерекше орын алатын ақпараттық технологиялардың сұрақтары қарастырылған. Білім және ғылым ғаламдық үдеріс ретінде анықталатын ақпарат нысаны болып табылады. Автормен білім беру сапасын арттыруда жаңа ақпараттық технологияларды белсенді түрде қолдану, оның ішінде оқу материалын гипермәтіндік технология арқылы пайдалану ролі көрсетілген.

I.N.Sokolova

The use of hypertext technology in the process of foreign language teaching

In this article the questions of information technologies that are central to the process of intellectualization of society, the development of its institutions are discussed. Education and science are the objects of information, which is defined as a global social process. The author shows the role of the active use of modern information technologies, namely hypertext technology presentation of educational material, which is aimed at improving the quality of education.

References

- 1 Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. *Dictionary of Russian language*, [ER]. Access mode: <http://ozhegov.info/slovar/>
- 2 Nelson Ted. *Hypertext. Hypermedia. Betascript publishing*, 2010, 155 p.
- 3 Kozubenko I.I. *Analysis of the text in teaching a foreign language and literature*: Proc. Conf. scientific-practical. conf., Moscow: MGLU, 2005, 245 p.
- 4 Ryazantseva T.I. *Theory and practice of hypertext*, Moscow: Akademiya, 2008, 75 p.
- 5 Stroiynkov S.A. *Hypertext as an object of linguistic research: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference, June 20, 2013* / Ed. Editor S.A.Stroiynkov, Samara: PGSGA, 2013, p. 16–19.
- 6 Morozov V.P. *International journal*, [ER]. Access mode: <http://swsys.ru/index.php?id=1450&page=article>
- 7 Robert I. *Informatics and Education*, Moscow, 1991, 4, p. 18–25.

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

УДК 371.13(574)

М.Р.Амирбекова, С.Х.Медиева

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: sara.orazbaeva.66@mail.ru)*

Опытно-педагогическая работа по подготовке будущих педагогов к мониторингу процесса воспитания школьников

В статье рассмотрены этапы проведенного констатирующего эксперимента с целью выявления у будущих педагогов и среди педагогов-практиков исходного уровня подготовленности к мониторингу процесса воспитания школьников. С целью выявления уровня искомой подготовки на этапе констатирующего эксперимента были использованы методы анкетирования, тестирования, экспресс-опроса, беседы, наблюдения, решения педагогических ситуаций, незаконченных предложений, математической обработки, а также предложены индивидуальные задания по исследуемой проблеме.

Ключевые слова: функциональные обязанности, актуализируется, проблема, мониторинг процесса, констатирующий эксперимент, апробация, эффективность, систематизация, обработка, профессиональная деятельность, мотивационно-личностный компонент.

Одним из важнейших факторов позитивной трансформации общественных отношений может и должна стать современная система образования. Ее эффективность зависит от качественной, объективной информации в области педагогической деятельности. Сейчас наблюдается процесс формирования социальной базы потребителей такой информации. Это педагоги, для которых важной становится самооценка профессиональной деятельности и оценка достижений учащихся; руководители образовательного учреждения, в функциональные обязанности которых входит определение стратегии развития организации образования для оценки качества работы педагогов и корректировки многообразных управленческих решений.

В связи с этим сегодня в системе высшего профессионального образования особым образом актуализируется проблема подготовки будущих педагогов к осуществлению мониторинга как информационного обеспечения учебно-воспитательного процесса.

В ходе опытно-педагогической работы нами решались следующие задачи:

- проведение констатирующего эксперимента с целью выявления у будущих педагогов и среди педагогов-практиков исходного уровня подготовленности к мониторингу процесса воспитания школьников;
- апробация и проверка эффективности разработанной системы педагогических условий в ходе формирующего эксперимента, посвященного подготовке будущих педагогов к мониторингу процесса воспитания школьников;
- сравнительный анализ исходного состояния исследуемой готовности с результатами контрольно-обобщающего эксперимента.

С целью выявления уровня искомой подготовки на этапе констатирующего эксперимента были использованы методы анкетирования, тестирования, экспресс-опроса, беседы, наблюдения, решения педагогических ситуаций, метод незаконченных предложений, методы математической обработки, а также предложены индивидуальные задания по исследуемой проблеме. В основу диагностики была положена разработанная нами система измерителей готовности будущих педагогов к мониторингу процесса воспитания школьников.

Изучая состояние показателей мотивационно-целевого компонента, мы обнаружили следующее: 59 % опрошенных студентов определяют способ действия на основе логики практических действий, т.е. сначала делают, а потом анализируют полученные результаты. Желания и стремления к овладению системой психолого-педагогических знаний, необходимых для заключения о состояниях отслеживаемых объектов и обеспечивающих их распознавание, мы у студентов не обнаружили.

Около 41 % студентов-третьекурсников не могут обосновать, почему в той или иной ситуации они использовали те или иные методы и способы мониторинговой деятельности. 18 % из них ссылаются на научно-методические рекомендации, затрудняясь в обосновании выбранных методик; 40 % из третьекурсников имеют представление о целях педагогической деятельности, но не всегда формулируют их диагностично, хотя уже умеют выполнять простейшие диагностические процедуры. В период прохождения студентами педагогической практики мы обратили внимание на то, что в основном преобладает отработка студентами знаний и умений по планированию элементов педагогического процесса (разработка поурочных план-конспектов, внеклассных мероприятий, подбор наглядности к уроку и другие), по анализу содержания отдельных уроков и внеклассных мероприятий. При этом студенты и многие педагоги (особенно начинающие) недостаточно ясно и в полной мере понимают необходимость отслеживания реализуемой на практике иерархии профессионально-педагогических целей (обучающих, воспитывающих и развивающих), предпринятых педагогических и управленческих воздействий на процесс воспитания и оценки их результативности [1].

Зачастую при этом студенты действуют, полагаясь на свою интуицию или предлагаемые практиками-учителями образцы. Легко отказываются от следования рекомендациям, не осознают необходимости в выявлении тенденций в воспитательном процессе с тем, чтобы приостановить негативные явления, снижающие эффективность предпринятых ими действий. Студенты не могут выделять систему целевых смыслов, определяющих формирование их профессиональной позиции. Они не осознают, что внешняя, предметная деятельность должна предваряться смысловой, идеальной, т.е. внутренней, предполагающей осознание цели мониторинга, его результативности и значимости не только лично для себя, но и для школы, не придают значения учету полученной информации в предстоящей деятельности. Подобное отношение сказывается на других показателях мониторинговой деятельности.

Уровень самостоятельности студентов в классификации различных педагогических фактов и явлений в процессе их деятельности оказался очень низким. Анализируя деятельность студентов-практикантов, мы убедились, что зачастую планы и разработки уроков, составляемые ими во время практики, не основываются на анализе причин успеваемости или неуспеваемости (а это одна из переменных характеристик педагогического процесса, которые студенты должны знать и учитывать в практической деятельности) как отдельных учащихся, так и класса в целом.

Анализ планов работы, составляемых студентами во время прохождения практики в качестве классных руководителей, также показал, что только 21 % из числа будущих педагогов осознанно и целенаправленно планируют воспитательную работу, ориентируясь на установленные недостатки в воспитании и развитии учащихся, выявленные причины отклонений в воспитанности учеников, учитывают в деятельности потребности и интересы детей. В 38 % планов содержится набор (зачастую бессистемный) мероприятий, без учета выявленных особенностей конкретного класса или отдельных детей. 27 % располагают определенным запасом форм и методов воспитательной работы, но они не всегда целесообразны в работе с учащимися, поскольку применяются без учета информации о реальном состоянии и уровне воспитанности детей. Поэтому подобранные ими методы педагогического воздействия не всегда адекватны и результативны.

80 % студентов не осознают того факта, что их профессиональная деятельность может быть более эффективной, если они будут опираться на информацию о состоянии процесса воспитания школьников, полученную при помощи диагностики. Большинство будущих педагогов не видят, в чем заключается цель диагностики, а потому и не стремятся ее конкретизировать в общих и частных задачах. Поэтому в индивидуальных планах работы, составляемых студентами на весь период практики, мы не обнаружили задач типа: «отслеживание, сбор информации, характеризующей воспитательный процесс; систематизация, обработка и анализ полученных данных, их интерпретация и объяснение, выявление тенденций, прогноз будущего состояния» и других. У них отсутствуют желание и стремление выявлять и собирать необходимую информацию, накапливать и хранить ее в базе данных, систематизировать, анализировать и использовать, оценивая ее достоверность.

Исследования показывают, что серьезные недостатки в организации образовательного процесса обусловлены теми затруднениями, которые испытывает будущий педагог в правильной постановке

главной дидактической цели воспитательного мероприятия. Отдельные студенты (48 %) испытывают серьезные затруднения в правильном выборе конкретных целей и ставят их в виде общих формулировок типа: «Рассказать учащимся о...», «Познакомить их с...» и тому подобное, забывая о том, что подобные формулировки — это только часть правильной, грамотно сформулированной цели. Тем самым нарушается принцип диагностической целенаправленности, означающей такую постановку целей в процессе воспитания, которая обеспечивала бы объективный и однозначный контроль и оценку степени достижения цели, принятие адекватных управленческих решений.

Студенты не умеют выделять систему целевых смыслов, определяющих профессиональную направленность их деятельности, выражающейся в положительном отношении к профессии, в желании и стремлении самосовершенствования. При этом сама действенность мотивации лучше формируется при направлении на способы, чем на результат деятельности. Следовательно, несмотря на то, что мониторинг узаконен нормативно-правовыми документами, он постепенно получает признание в практической деятельности педагогов и организаций образования. Общепедагогическая подготовка будущих педагогов мало учитывает эту тенденцию. Очевидно поэтому при опросе студентов, проведенном нами на педагогических специальностях, были получены следующие результаты: большинство из них (64 %) в целом плохо представляют цели, задачи и содержание осуществляемого мониторинга на основе педагогической диагностики; не владеют ее методиками и процедурами, не умеют вести учет полученной информации в виде базы данных и использовать в работе как ориентировочную основу деятельности, не умеют интерпретировать и объяснять полученную информацию.

Обследование студентов третьих курсов педагогических специальностей университета на занятиях по педагогике показало следующее: студентам предлагались задания, требующие самостоятельного мышления, например: представить в таблице все виды методов, рассмотренных в курсе педагогики. Составляя ее, студенты должны были определить логическое основание, по которому можно сгруппировать методы, их назначение. Требовалось установить типы методов: методы исследования, методы обучения, методы воспитания, диагностические методы. Никто из студентов правильно таблицу составить не смог, 84 % из них неправомерно ограничили число методов — отразили лишь методы обучения и воспитания, и только 7 % попытались выделить аналитические методы, необходимые в осуществлении мониторинга, но не сумели обосновать свой выбор. 40 % третькурсников имеют представление о системе целей педагогической деятельности, но не видят целей мониторинга деятельности, хотя уже умеют выполнять простейшие диагностические процедуры по изучению личности и коллектива учащихся, но формулировать экспертные заключения не могут, ограничиваются констатацией фактов, без их анализа и обоснования своих выводов.

В целом изучение мотивационно-личностного компонента исследуемой подготовки у студентов показывает ее недостаточный уровень.

Таким образом, анализ данных эксперимента и выявленных недостатков свидетельствует о том, что все они обусловлены недостаточной профессионализацией процесса обучения при подготовке студентов к предстоящей деятельности по отслеживанию процесса воспитания школьников. На мотивационно-личностную сферу студентов, на формирование у них ценностного отношения к мониторингу не обращается должного внимания. Это потому, на наш взгляд, что ЗУНовская парадигма, до сих пор преобладающая в вузе, предполагает формирование не деятельности, а только действий, зачастую импульсивных, неосознанных или по принятому образцу, который оказывается не всегда лучшим, иногда просто лишенным логического смысла. Смысл для студентов должны приобретать те объекты, явления или действия, которые имеют отношение к реализации каких-либо его потребностей (для чего это мне нужно, что это даст, чему будет способствовать) или личностных ценностей.

В ходе анализа результатов анкетных опросов и бесед с педагогами-практиками выяснилось следующее:

- во-первых, подавляющее большинство наших респондентов (89,3 %) утверждали, что ни психология, ни педагогика до сих пор не дали школе надежных и универсальных диагностических средств, с помощью которых они смогли бы отслеживать и изучать состояние воспитательного процесса. То есть педагоги по-прежнему занимают позицию, при которой они пользуются предлагаемыми различными авторами методиками диагностики, которые зачастую не учитывают специфику школы, особенности развития детей, собственную компетентность педагогов. К разработке программы мониторинга и его методического обеспечения не склонны, боясь показаться несостоятельными в профессиональном плане. Уровень исследовательской культуры педагогов очень низок — только

17 % могут проектировать методики, исходя из потребностей своей деятельности (анкеты по исследованию уровня исследовательской культуры);

- во-вторых, почти все они (97,3 %), планируя воспитательную работу в классе, стараются заранее определить круг возможных ошибок и отклонений и принимают профилактические меры. Однако возможные причины отклонений и ошибок прогнозируются крайне редко (12 %), поэтому профилактика зачастую оказывается мало эффективной.

В процессе изучения проблемы мы попытались установить, какое значение педагоги–практики придают педагогической диагностике как основному инструменту мониторинга, каково их отношение к диагностической деятельности, понимают ли они, для чего им нужны результаты диагностического обследования. Выяснилось, что некоторые педагоги понимают и принимают результаты диагностики в качестве ориентировочной основы для своей деятельности, готовы и стремятся ее использовать в своей работе (в разных школах от 1 до 7 %), поэтому у них отношение к отслеживанию результатов их деятельности изменилось. 16 % педагогов готовы овладеть способами и методами по отслеживанию процесса воспитания, но могут применять их под руководством психологов и заместителей директоров по воспитательной работе, считают, что прежде их следует обучить этому виду деятельности. 18 % педагогов имеют представление о необходимости педагогического анализа в деятельности, выявления сильных, слабых сторон, возможностей и угроз в системе воспитательной работы школы, планируют работу на основе полученной информации; 34 % готовы предпринять некоторые попытки к овладению диагностической деятельностью, поскольку понимают ее значимость в мониторинге; 8–10 % педагогов категорически против такой работы, поскольку считают нереальным иметь достоверно значимую информацию, мотивируя это тем, что все педагоги предоставляют администрации ложную информацию, хранить информацию в базе данных считают нецелесообразным, не желают и не стремятся заниматься ее сбором, считая, что это функциональная обязанность школьных психологов, администрации школы.

При этом на вопрос, для чего Вам в вашей деятельности нужен мониторинг, большинство занятых в исследовании учителей признали его необходимость для:

- отслеживания результатов ЕНТ;
- контроля знаний учащихся на уроках (92 %);
- определения результативности образовательной деятельности школы в динамике (93 %);
- оценки качества воспитательного процесса (97 %);
- выявления результативности технологии педагогической поддержки учащихся (42 %);
- аттестации педагогов (29 %);
- проектирования учебного процесса на основе диагностических срезов (20 %);
- стимулирования познавательной активности учащихся (13 %);
- изучения уровня развития класса (7 %);
- прогнозирования результатов деятельности педагогов и учащихся (3 %);
- улучшения качества образовательных услуг, предоставляемых школой, и удовлетворения запросов детей и родителей (1 %).

Это дало основание сделать вывод о недостаточной осведомленности студентов и педагогов–практиков о возможностях мониторинга воспитания школьников, управления педагогическим процессом на основе информационной базы данных. Кроме того, о недостаточной осведомленности педагогов–практиков в области педагогического мониторинга свидетельствует снижение их интереса к своей профессиональной деятельности, когда она оценивается с помощью диагностических процедур.

Особое значение для развития мотивационно-личностного компонента профессиональной подготовки в целом имеет уровень сформированности профессионального самосознания. Поэтому для выявления этого аспекта исследуемой готовности мы расширили контингент опрашиваемых и подключили студентов первых и вторых курсов. С этой целью был использован метод сочинений, при котором студентам 1, 2, 3 и 4 курсов предлагалось описать те собственные качества, умения и навыки, которые они считают важными для их будущей профессиональной деятельности, в том числе и в качестве эксперта-диагноста. В качестве исходных критериев в анализе материалов сочинений использовали систему показателей, к которым относятся педагогическая направленность, педагогическое целеполагание, педагогическое (практическое и диагностическое) мышление, педагогическая интуиция, педагогическая наблюдательность, педагогическое предвидение, педагогическое прогнозирование, педагогическое проектирование, принятие решения, организация исполнения, контроль и оценка результатов, педагогическая рефлексия и др.

Анализ сочинений показал, что независимо от курса обучения в словаре будущих педагогов присутствуют обозначения всех основных профессионально значимых качеств и умений педагога. Выяснилось, что на каждом этапе обучения доминируют различные категории качеств и умений. У первокурсников, например, преобладающими являются качества, выражающие их направленность на профессиональное самоопределение. У второкурсников доминируют качества, влияющие на усвоение теоретических основ профессиональной деятельности. В словаре студентов выпускных курсов наиболее часто встречаются такие качества педагога, которые определяют уровень педагогического мастерства. К ним относятся педагогическая наблюдательность, педагогическая импровизация, педагогическое мышление. Среднее количество описаний у первокурсников составляет 18 качеств, у второкурсников — 15 и у выпускников — 11. Приведенные результаты позволили нам сделать вывод о том, что к выпускному курсу уровень профессионального самосознания и активности в овладении мониторинговой деятельностью у студентов снижается, концептуальная основа, в терминах которой могла бы анализироваться собственная педагогическая деятельность и деятельность других педагогов, на уровне самосознания не формируется. Этот факт сдерживает дальнейшую активность в профессиональном саморазвитии и самосовершенствовании у студентов, в выработке своего стиля деятельности.

Таким образом, анализ данных констатирующего эксперимента показывает, что студенты и педагоги по показателям сформированности *мотивационно-личностного компонента* исследуемой готовности находятся на низком уровне. Небольшое количество педагогов-практиков и студентов имеют средний уровень. Высокого уровня готовности к осуществлению мониторинга среди студентов не обнаружено, среди учителей этот показатель минимален.

В ходе изучения проблемы мы обратили внимание на трудности, испытываемые студентами в процессе педагогической практики. За короткий отрезок «педагогического процесса» они должны овладеть системой педагогических знаний и умений, в которой особое место занимают диагностические умения. За этот период студент должен решить множество педагогических задач (составить план работы на весь период практики, разработать программу мониторинга воспитания школьников, собрать достоверно значимую информацию, пообщаться с учеником, составить на него психолого-педагогическую характеристику и т.д.). Но студенты практически лишены возможности детального изучения и анализа всех объектов педагогической деятельности. Они не умеют распознавать состояние объектов деятельности (умения и навыки наблюдателя, выявление реальных причин поведения учащихся, видение отклонений хода педагогического процесса и причин этих отклонений, заключение об объекте и др.), затрудняются в выявлении тенденций и оценке качества воспитательной работы. Это приводило к тому, что, не видя смысла в диагностике, студенты не стремились узнать особенности различных способов и средств диагностической деятельности и работали, копируя образцы деятельности педагогов-практиков. Они убеждены в том, что предметная подготовка — самое основное функциональное звено в профессиональной компетентности будущего педагога. Из почти 8 тыс. часов, отводимых на освоение стандарта, на изучение педагогических дисциплин приходится 7–8 % времени. Это не может не повлиять и на активность студентов в освоении основных механизмов мониторинга, не способствует формированию ценностных отношений и направленности к осуществлению мониторинга воспитания школьников.

Таким образом, перед преподавателем стоит задача формирования студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает необходимость обучить его умению планировать, организовывать свою деятельность. А для этого требуется определить учебные действия, необходимые для успешной работы, программу их выполнения на конкретном учебном материале, четкую организацию упражнений по их формированию и развитию.

С целью выявления второго компонента — *содержательно-когнитивного*, предполагающего формирование у будущих специалистов понятий и представлений об основных механизмах (анализ, диагноз в прогнозировании, проектирование, организация, контроль и оценка состояния процесса воспитания) и методологической основе мониторинга воспитания школьников на основе диагностики, нами использовались опросные методы — анкетирование, экспресс-опрос, беседа, наблюдение, педагогические ситуации, индивидуальные задания и др.

В результате обследования студентов третьего курса выяснилось, что определяют как объект деятельности педагога педагогический процесс 40 % опрошенных студентов, но отметили, что понимают значимость отслеживания его состояния только 23 %. В определении основных механизмов мониторинга затруднялись 11 %; на вопрос о том, с какими видами мониторинга сталкивается учитель, 26 % студентов называли педагогический мониторинг.

На педагогической практике третьих курсов изучение умений по целеполаганию дало следующие результаты: конкретные воспитательные задачи, которые ставились перед тем или иным воспи-

тательным мероприятием, с учетом особенностей возраста и уровня развития детского коллектива, смогли обосновать всего 16 % студентов. 12 % из общего количества студентов неправильно понимали суть воспитательных задач того или иного мероприятия, считая, что главное — развлечь детей, занять их, чтобы они не скучали. Без достаточного учета особенностей детского коллектива определяли и обосновывали задачи 24 % студентов; на основе только собственных интересов и уровня своей подготовки («у меня много материала по этой теме») — 10 %.

Таким образом, знания об особенностях и содержании различных видов деятельности, качественная их реализация на основе диагностической информации по результатам у студентов не являются системными, осмысленными и мотивированными. В большинстве случаев студенты в практических ситуациях действуют импульсивно или по «шаблону», закрепившемуся у них в результате собственного опыта обучения в школе, без опоры на теоретические знания. Очевидно, это результат того, что в процессе профессиональной подготовки основное внимание уделяется информационной передаче нормативных наборов знаний, т.е. ответу на вопросы «что?», «где?», «когда?». Неудовлетворительно разрешаются вопросы «почему?» (фундаментальность), «как?» (методология), «зачем нужно?» и «что это дает?» (целеполагание и эффективность результата). Это является одной из причин того, что в процессе обучения мыслительная деятельность студента чаще направлена на запоминание, а не на размышление, понимание сущности, закономерностей и механизмов как педагогического процесса, так и самой профессионально-педагогической деятельности.

С целью определения знаний о структурных компонентах мониторинга процесса воспитания, причин отклонений в его развитии, управления им у педагогов-практиков нами использовался тот же набор системы методов, что и для студентов. Выяснилось, что только от 18 до 26 % педагогов в различных типах школ понимают значимость мониторингового отслеживания. До 60 % педагогов испытывают затруднения в выявлении всех механизмов осуществления мониторинга воспитания. Многие педагоги не видят взаимосвязи между ними. Происходит это, очевидно, потому, что при базовой профессионально-педагогической подготовке педагоги не получили системных знаний о теории управления воспитательными системами на основе мониторинговых исследований.

Итак, анализ результатов по второму компоненту, предполагающему знание–осознание основных механизмов мониторинговой деятельности, его видов, методологической основы, показал, что большинство студентов и педагогов-практиков имеют низкий уровень подготовки к мониторингу воспитания школьников. Другая часть обследованных находится на среднем уровне. Высокого уровня подготовки к мониторингу на диагностической основе мы не обнаружили среди студентов, среди педагогов-практиков этот показатель оказался предельно минимален.

Для измерения третьего компонента исследуемой подготовки — *процессуально-технологического*, предполагающего формирование умений и навыков по применению диагностических процедур, позволяющих изучать и распознавать состояние объекта деятельности и его участников, мы использовали беседы, тестирование, анализ продуктов деятельности, метод шкалирования, ранжирование, наблюдение, индивидуальные задания, решение педагогических задач, анкетирование, методы математической статистики и др.

При опросе студентов-выпускников выяснилось, что в определении диагностических целей и задач деятельности затруднения испытывают 39,4 %; в подборе адекватных диагностических методов и средств — 45 % студентов. Знание форм, методов, приемов и средств диагностики учебно-воспитательного процесса обнаружили только 12,6 % студентов. Умение интерпретировать полученные данные диагностики и давать соответствующее заключение в виде педагогического диагноза в различных его формах (тестовых; в виде статистических таблиц, графиков и др.) показали 2–3 %. Заключение об уровне воспитанности, обученности и развитости учащихся делается приблизительно, «на глазок».

При изучении диагностических умений выяснилось, что будущие педагоги затрудняются в определении системы нормативных признаков и критериев, на основе которых сравниваются и распознаются отклонения в воспитательном процессе. Во время прохождения практики студенты затрудняются и не всегда умеют применять для распознавания возможных отклонений диагностические процедуры, испытывают трудности в анализе, оценке и объяснении полученных данных. Потому мы полагаем, что уровень развития диагностической деятельности студентов находится на низком уровне, т.е. студенты принимают идею мониторинга на диагностической основе, имеют сведения о некоторых методах и принципах диагностической деятельности, владеют ограниченным набором часто употребляемых действий, но не видят в этих данных основы для заключения и принятия решений по коррекции воспитательного процесса.

Определяя уровень подготовленности к мониторингу процесса воспитания школьников у студентов старших курсов, мы обнаружили, что для них это низкий уровень, поскольку они не принимают идею решения педагогических задач на основе обратной связи. Студенты не проявляют желания освоить специфику педагогического анализа, на основе которого можно выявить сильные и слабые стороны в воспитательном процессе, возможности и угрозы, которые следует учесть при принятии управленческих решений. Наблюдается небольшое количество студентов и педагогов-практиков, которые имеют допустимый уровень подготовленности к осуществлению мониторинга.

Таким образом, анализ результатов по третьему компоненту показал, что большинство студентов имеют уровень житейского наблюдения, снижающий эффективность профессиональной деятельности. Отсутствие направленности их деятельности на применение диагностики в качестве способа и средства повышения эффективности воспитательного процесса, продуктом которого является личность ребенка, приводит к тому, что знания их остаются невостребованными, пассивными. Это не мотивирует их и не повышает их активность в освоении профессионально-педагогической деятельности. Только высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких специальных способностей или недостаточного запаса у специалистов требуемых знаний, умений и навыков.

Итак, есть основания утверждать, что без освоения педагогами основных механизмов мониторинга развить их умения и навыки по экспертизе и оценке качества воспитания школьников не представляется возможным. Следовательно, для развития умений по сбору, обработке, хранению и интерпретации полученной информации будущими педагогами и педагогами-практиками необходима коррекция профессиональной подготовки.

Список литературы

1 Абдикаримов Б.А., Ахметкаримова К.С. Подготовка будущих педагогов к мониторингу воспитания школьников // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2004. — № 4. — С. 5, 6.

М.Р.Әмірбекова, С.Х.Медиева

Оқушыларды тәрбиелеу үрдісіндегі болашақ педагог мамандарды даярлау мониторингінің тәжірибелік-педагогикалық жұмыстар мазмұны

Мақалада жоғары кәсіби білім беру жүйесінде оқу-тәрбие үрдісінде болашақ педагогтарды даярлау мониторингін жүзеге асыру мәселесіне қалыптастырушы эксперимент жүргізілген. Зерттеу жүргізу кезеңінде сауалнамалар, тест тапсырмалары, бақылаулар, жедел-сауалдар және жеке тапсырмалар берілген. Қазіргі замандағы білім беру жүйесінің маңызды факторларына қол жеткізу туралы айтылған. Оқытушы алдында студентке оқу іс-әрекетінің субъектісі ретінде іс-әрекет барысында жоспарлауға, ұйымдастыра білуге қалыптастыруды үйрету міндеттері қойылған.

M.R.Amirbekova, S.Kh.Mediyeva

Experimental teaching work in preparing future teachers for the monitoring of the process of educating the students

The article is about the problem on the of exercising of the monitoring of future teachers training in the educational process of the system of higher professional education. There considered the contents of pedagogical and practical works' monitoring of future teachers training in the process of educating the students. There described the achievement to the important factors of the nowadays educational system. There given the problems of the planning and formation of the organization of the action.

References

1 Abdikarimov B.A., Ahmetkarimova K.S. *Bull. of KSU, Ser. Pedagogics*, 2004, 4, p. 5, 6.

А.С.Қударина, Г.С.Әшімханова, П.З.Ишанов

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: aselya_aronova@mail.ru)

Дисграфиясы бар балалардың кеңістікте бағдарлаудың қалыптасу ерекшеліктері

Мақалада оқу және жазу бұзылысы мектеп жасындағы балаларда кең тараған сөйлеу бұзылысының түрлері жайлы айтылған. Сөйлеу патологиясы баланың танымдық және тұлғалық дамуына кері ықпалын тигізетіні дәлелденген. Оқу мен жазудың бұзылысы салдарынан мектеп жасындағы балалардың қабілеттері өте төмендегені байқалады. Сонымен қатар сөйлеу бұзылысы бар балалардың кеңістікте бағдарлаудың қалыптасу ерекшеліктері туралы мәлеметтер келтірілген.

Кілт сөздер: мектеп жасындағы балалар, сөйлеу түрлері, сөйлеу патологиясы, баланың танымдық дамуы, тұлғалық дамуы, балалар қабілеттері, бастауыш мектепте оқыту, білім беру үрдісі, ойлау қабілетін дамыту, балалардың психофизикалық дамуы.

Білім сапасын арттыру мәселесі өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Қазақстан Республикасында бастауыш мектепте оқыту мақсаттарын қайта қарастыру бойынша оқушыларға ойлаудың өзгешілігін, шығармашылық бастамасымен, алынған білімдерін жаңа шарттарда қолдана білу, өз әрекетін жоспарлау мен ұйымдастыра алу, өз-өзін бақылау мен бағалау талаптарын қояды.

Білім беру сапасын арттыру мен оларды тиімді меңгеру мәселесі әрқашан өзекті сұрақтар қатарына жатады. Заманауи таңда бастауыш сынып оқушысына ойлау әрекетінің өзгешілігін және ұтқырлығын, шығармашылық және креативті болмысын, жоспарлау мен жобалау дағдыларын қалыптастыру талап етіледі.

Мектеп дәрежесі көрсеткендей, органикалық және психофизиологиялық бұзылыстары жоқ әр оқушы берілген бағдарламаны жақсы меңгере алады, алайда олардың барлығы жоғары дәрежеге жете алмайды, тіпті орташа деңгейді жетпейтіндер де бар. Әрине, ол көпфакторлы жағдай. Үлгермеушілік, немесе төмен дәрежеде үлгеру, — көпжақты құбылыс, оның құрылысы да себеп-салдары да, барысы да өзгеше.

Орта мектептің тәжірибесіне қарамастан, педагогикада үлгермеушіліктің мәселесі көкейкесті болып табылады.

Білім беру үрдісін басқару жүйесінің құрылымы жеке тұлғаның қайталанбас даралығының дамуына, шығармашылық бастама алуына бағыт беріп, жағымды орта қалыптастырудан тұрады.

Қоғамдағы түбегейлі өзгерістер білім беру жүйесінің алдына жаңа адамды қалыптастыру, дамыту мақсаттарын қойып отыр. Оқушылардың ойлау қабілетін дамыту, ой-пікірінің дербестігі мен еркіндігін кеңейту, олардың өз бетімен білім алуға деген ынтасын арттыру, оны өз тәжірибелерінде жаңа жағдайларға байланысты қолдана алу, яғни біліктіліктерін қалыптастыру және дамыту болып табылады.

Я.А. Коменский, А. Дистервег, Дж. Локк және тағы басқалар балаларды оқыту процесіндегі жеке келіске ерекше көңіл бөлді. Әдебиет көздерінен сабақтағы үлгерімі төмен оқушыларды жан-жақты зерттеу қажеттілігі көрсетіледі [1].

Көптеген зерттеулердің нәтижесінде мектеп бағдарламасын толығымен меңгере алмай қалатын балаларда оқу мен жазудағы кемшіліктер бар. Туа немесе ерте жасынан пайда болған сөйлеу кемшіліктері сауатты жазу мен оқудың тосқауылына айналуы ықтимал. Р.Е. Левинаның дәлелдеуінше, ауызша және жазба тілінің байланысы баланың дамуын анықтайды [2].

Оқушылардың төмен үлгерімі — күрделі құрылымды процесс. Ол белгілі бір себептерден, көптеген факторлардан тәуелді.

Үлгермеушіліктің детерминаттары қайнар көзіне мен мазмұнына қарай тұлғалық-психикалық, дәрігерлік, отбасылық-педагогикалық және тұрмыстық, оқу-педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық деп бөлінеді.

Бастапқы орынды тұлғалық-психикалық факторлар, себептер және шарттар алады. Бастауыш сыныптағы үлгерімнің жоғары болуына мектеп дайындығы әсер етеді, ол мотивациялық, интеллектуалды, ерікті салалардан тұрады.

Сауат ашудың ережелерін меңгеру жолы тілдің жалпы жетелмеуі бар балалар үшін көптеген тосқауылдардан тұрады. Олар бастауыш сынып жасынан бастап, орта, тіпті жоғары сыныптарға дейін созылуы мүмкін.

М.С. Гуршевскаяның зерттеуінше, логопедиялық көмек алған 65 % балалардың оқуы нәтижелі болса, 35 % — орфографиялық қателерден бас тарта алмайды. Олардың жазба жұмыстарында 8–20 қате кездеседі [3].

Баланың мектепке бару кезеңі психологиялық даму кризистің уақытымен тұтас келеді, және ол әлеуметтендіру мен бейімделу жүйесіне әсерін тигізеді. Әлбетте, дерлік барлық балалар осы жолдан сүрінбей өтеді, екіншілері үшін осындай әлеуметтік шарттар денсаулық және психикалық жағдайына орай мүмкін емес сияқты көрінеді.

Оқу бағдарламасын меңгеру жолындағы қиыншылықтар оқудың бастапқы кезеңдерінен-ақ басталады. Осы кезде үлкен мәнді оқуға дайындықтың бар-жоғы алады.

Мектеп оқуын бастаған балалардың коммуникативтік, физиологиялық, интеллектуалдық және мотивациялық негіздің қалыптасқаны шарт. Деректер бойынша, 200 астам себептер сабақ үлгеріміне теріс әсер етеді. Солардың ішінде жазу мен оқу әрекеттерінің ерекшеліктері бастапқы орын алады.

Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова, Г.В. Чиркина, И.Н. Садовникова, С.Н. Шаховская және тағы басқалар сөйлеу тілі мен оқу бағдарламасының арасындағы байланысты дәлелдеген. Сөйлеу патологиясы баланың танымдық және тұлғалық дамуына кері ықпалын тигізеді. Сөйлеу тілі бұзылған оқушылардың 1/3 бөлігі ана тілі сабағы бойынша үлгермейтін немесе төмен үлгеретіндерді құрайды. Жиірек мұғалімдер тіл кемшіліктерін жазу мен оқудың қиындықтарымен байланыстырмайды. Бұл жағдай оқушылардың зейіндерінің тұрақсыздылығымен, оқуға деген қызығушылықтың болмауымен түсіндіріледі. Нәтижесінде арнайы логопедиялық көмекті қажет ететін балалармен жұмыс әдістері тілдері қалыпты дамыған балалармен жұмыс істеу әдістерімен алмастырылады.

Алайда сөйлеу мен жазба тіліндегі ерекшеліктер арнайы оқу мақсат пен міндеттерді талап етеді. Ол әдістерге де, ұйымдастыру формаларына да тікелей қатысты [4].

И.Т. Власенко, В.А. Ковшиков, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усанова бойынша, мектепке бейімдеушіліктің маңызды шарты орфографиялық дұрыс жазу әрекетін меңгеру болып есептеледі [5].

Оқу және жазу бұзылысы мектеп жасындағы балаларда кең тараған сөйлеу бұзылысының түрлерін танытады, сондықтанда ол педагог, психолог, тіл білімі маманы, биолог және тағы басқалар біріктіретін белсенді дамушы зерттеу аймақтарына жатқызылады.

Оқу мен жазудың заманауи түсініктері ЖПФ көпдеңгейлі иерархиялық құрылуы бар күрделі жүйе ретінде қарастырған П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова және тағы басқа ғалымдардың іргелі зерттеулерінде негізделеді [6].

Оқу мен жазудың функционалды жүйелерінде сөйлеу және жазу құрамдары бір-бірімен өзара тығыз байланысты. Л.С. Цветкованың пайымдауынша, қазіргі заманғы психология оқуды мен жазуды бір қырында сөйлеумен және басқа қырынды қабылдаумен (көру) үрдісімен байланыстырып қарастырады.

Оқу мен жазу дағдысының құрылуы баланың ауызша сөйлеу тілмен тығыз байланысты ерекше семиотикалық жүйені игеруін көздейді. Дыбыс әріптік оқуды үйрену сөйлеу операциялары негізінде жүргізіледі: фонематикалық қабылдау, дыбыстық талдау мен жинақтау, лексикалық-грамматикалық түсініктеме. Мұнымен Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Н.А. Никашина, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина [6] терең және жан-жақты зерттелген дислексияның және дисграфияның ауызша сөйлеу тілі бұзылысымен өзара тығыз байланысы анықталады. Авторлардың жұмыстарында жазу бұзылысы фонетикалық және фонематикалық жетіспеушіліктің, сөйлеу тілінің лексикалық және грамматикалық жағының салдары, сонымен қатар байланыстырушы сөйлеу тілінің бұзылысы ретінде қарастырылады.

Жазба тілінің кемшіліктерін түзету жұмысында балалардың диагностикалық зерттеу әрекетінің орны ерекше. Сапалы әрі уақытында өткізілген оқу және жазу кемшіліктерінің диагностикасы оқушылардың түзету, дамыту мүмкіндіктерін әлдеқайда арттырады.

Әдебиеттерге сүйенсек, тіл кемшіліктері бар балалар бағдарламалық материалды қиындықпен меңгереді. Оларда дисграфия жиі кездеседі. Дисграфия дегеніміз — жазба тілінің спецификалық бұзылысы.

Дисграфиясы бар балалар әр сыныпта кездеседі, алайда олардың медициналық құжаттарында осындай диагноз қойылмайды және оларға жалпы білім беру мектепте оқуға тыйым салынбайды.

Дегенмен, дисграфиясы бар оқушылардың ұстаздары спецификалық, тұрақты қиындықтарды логопедтің көмегінсіз түзете алмайды.

Тілдік формалардың жетіспеушілігі, ұсақ моториканың қалыптаспауы, аграмматизмдер, фонематикалық естудің кемшіліктері, кеңістікте бағдарлаудың ерекшеліктері жалпы ауызша тілдің дамымауына, жазба сөйлеудің бұзылыстарына әкеледі.

Психофизикалық даму барысында баланың бес жасына дейінгі кезеңінде, біртіндеп, қалыпты дамыған баланың фонематикалық қабылдауы, лексикалық және грамматикалық жүйесі, дыбыс айтуы дамиды.

Гуілдеу, былдырлау, вокализация есебінен баланың дыбысталуы ана тілінің фонетикалық жүйесіне ұқсай бастайды. Бір жасқа қарай ол айтылған сөздердің басым бөлігін түсінеді, мағынасын біледі. Кейін оның өзіндік сөйлеуі пайда болып, бірнеше жай сөздерден сөз тіркестер, тіпті сөйлемдер құрайды. Уақыт өте, баланың сөйлеуі фонологиялық, морфологиялық, синтаксис жағынан дұрыс болады. Бес жасқа қарай баланың тыныс алу, фонация, артикуляция арасындағы координациялық механизмдер жоғары дәрежеге түсіп, сөйлеу тілі ырғақты түрде қалыптасады. Осы кездегі ауызша сөйлеудің дамуы жазба тілінің даму сатысын өтіп, баланың танымдық саласын басқа деңгейге шығарады.

Дегенмен, сөйлеу тілінің мінсіз дамуы барлық балаларда бола қоймас. Статистикалық мәліметтерге сүйенсек, әрбір үшінші баланың дыбыс айтуында қарапайым, ал алтыншысында күрделі тіл кемшіліктері бар.

Тілдік патологиямен мектеп жасын аттаған балалар дисграфия мен дислексияға шалдығады. Дыбыстық талдау мен синтез жеткіліксіздігінен мектеп жасына дейінгі логопат балалардың оқу мен жазу процесі ерекше қалыптасады. Талдау қорытындысында дисграфиясы бар балалардың жалпыға бірдей бағдарламаның меңгеруінде қиыншылықтар туындап, шамамен сыныптың он бес пайызын құрайды.

Дисграфия — полиморфты бұзылыс. Бірінші сынып оқушыларында оқуға даярлықтың жеткіліксіз психологиялық дәрежесі анықталады. Олардың танымдық, тұлғалық даму ерекшеліктері оқу әрекетімен толық меңгеруді қиындатады.

Балалардың сыни тұрғыдан өз-өздерін бағалауы төмендейді, олар нәтижелеріне адекватты түрде қарамай, жалпы негативизмді, оқу мотивациясының төмендігіне әкелуі ықтимал.

Дисграфиясы бар балалар мақсаттылық жағынан әлсіз, жиірек импульсивті, тез шаршайды, ерікті әрекеттері зардап шегіп, оқу амалдарының шешілуін бәсеңдетеді. Олардың орфографиялық ережелерін меңгеру жолы созылады және барысы бұзылады.

Жазу бұзылысының ерекше түрі — дисграфия екінші сыныптан бастап диагностикаланады. Әйткенмен мектепке дейінгі жастағы балаларда ол ерте кезеңдерден байқаланып отыр.

Осындай балаларда мектепке деген психологиялық дайындығының қалыптаспауы бірінші сыныптан көзге көрінеді. Мысалы, оқушы сөздің дұрыс жазылуын білмесе, дыбыстық құрамына жақын буындар қосындысын жаза салып, орфографиялық және грамматикалық ережелерді есте, образдық ойлау жадысында сақтамайды.

Балалардың жазба жұмыстарының талдауы көрсеткендей, ережелерді механикалық түрде жаттау, фонематикалық қабылдаудың жеткіліксіздігі, сөйлеу тілінің дамымауы сияқты себеп-салдардың бар болуынан, ұсақ моториканың жетілмеуінен жазба тілінің ерекше бұзылысы — дисграфия маңызды орын алады.

Балалардың орфографиялық операциялардың басым бөлігі меңгерілмеген, алгоритмдері есте сақталынбаған және машықтандырылмаған.

Тұлғалық психологиялық сипаттамасына қарай осындай балалар енжар, сабақта қолын көтермейді, үзілісте жалғыз қалуды ұнатады, балалар ұжымына қызығушылық танытпайды, эмоционалдық күйде алаңдаушылық, қобалжу, депрессивті көңіл күй-басым болады.

Әлеуметтік педагогтардың статистикасына қарасақ, оқудан қызық алмайтын балалар, үйде де қуаныш сезімдерін бастан кешпей, далада кезіп жүрген, тәуекел тобын құрайды.

Балаларда кеңістікте бағдарлау әрекетінің оқу үлгеріміндегі маңыздылығы туралы А.Р. Лурия, Н.П. Локалова, Г.Ф. Кумарина айтқан.

Мектеп жасына дейінгі кезеңіндегі кеңістіктік елестер мен қабылдау функцияларының жетік дәрежеде болғанымен, барлық балалар санының 47 % кеңістікте бағдарлаудың қиыншылықтары байқалады. Әсіресе ол математика, әліппе, сауат ашу сабақтарында айқын көрінеді.

Балалардың оқу әрекетін қалыпташу жолы да осыған тікелей байланысты болғандықтан, дислексияға алып келуі мүмкін.

Бақылаулардың нәтижесінде кеңістікте бағдарлаудың жеткіліксіздігінен болатын дисграфиясы бар балалар саны жалпы алғанда 24 % дейін жетуі мүмкін.

Кеңістікте бағдарлауы зардап шеккен дисграфиясы бар балалардың моторлы актілерді орындау барысында каллиграфияның кемшіліктері анықталады, әріптері пропорционалды емес, дәптер жолдарын немесе тор көздерін есепке алмайды, әріп элементтері сәйкес келмейді, жазудың ырғағы мен қарқыны бұзылады.

Жазба жұмыстарында дыбыстық талдау мен синтездің дамымау салдарынан көптеген грамматикалық, орфографиялық қателер жіберіледі. Осы қателер тұрақты түрде кездеседі, өйткені бұрыс жазу ережелері балалардың жадысында әбден сақталып, жаңа, дұрыс емелер қаланбайды, есте сақталынбайды.

Бағдарлаудың қарапайым функциялары бала өмірінің бірінші айларында дами бастайды. Олардың негізінде қозғалыс, көру, кинестетикалық сезімдердің тығыз байланысы жатыр. Бала үш жасқа дейін кезде симметриялық жақтарды шатастырады, оның басқарушы қолы қалыптаспайды, сондықтан кеңістік түсініктері мен елестердің жүйесінің меңгерілуі мүмкін емес.

Сөйлеу әрекеті арқылы балалардың кеңістікті қабылдауы жетіледі, жүйеге айналады. Сонымен, мектеп жасына дейінгі кезеңінде кеңістік туралы ұғымдары кеңейтіледі, дифференциация дәрежесі артып, кеңістікті қасиеттердің талдауы мен синтезі қалыптасады. Бақылау нәтижелері көрсеткендей, кеңістікте бағдарлаудың қателері төмендегідей болды:

- партада оқу құралдарының орналасуында;
- кітап пен дәптер жолдарының тар болуы;
- формасы ұқсас әріптердің алмастыруы;
- дәптерде паракта бағдарлана алмау;
- айналы қателер жіберу;
- әріптердің астыңғы мен үстіңгі жақтарын ауыстыру;
- цифрларды шатастыру;
- бағандарды симметриялық орналастыру қиыншылықтары;
- сурет салу ерекшеліктері;
- геометриялық элементтерді меңгеру ерекшеліктері.

Дисграфиясы бар балалардың кеңістікте бағдарлау кемшіліктерімен қоса уақыт ұғымдарын қабылдау мен меңгеру ерекшеліктері байқалады.

Оқу барысында балаларда уақыт бірліктерін, мерзімді, жасты үнемі қайталап, анықтау қажет. Қосымша уақыт, әрекет немесе мерзімдердің ауыспалығын және бірізділігін бақылап, дәлелдеу керек. Оған қоса балалардың сөздік қорын жаңа түсініктермен арттырып, өткенді қайталау жөн.

Зерттеулерге сүйенсек, сауатты жазу грамматикалық ережелерден ғана тұрмайды, балалардың оған дейін дамыған сөйлеу функциясының қалыптасуы дұрыс жалпылауларды тұжырымдауға мүмкіндік береді, кеңістікте бағдарлау мен кеңістік елестеулердің жеткілікті деңгейі дисграфияның пайда болуына мүмкіндік бермейді.

Логопедиялық көмектің тәжірибесі керсеткендей, дисграфиясы бар балалар оң және сол жақтың заттарын анықтай алмайды, өзінің және қарама-қарсы тұрған өзге адамның денесінің сызбаларын түсіне қоймайды, объектілердің кеңістіктегі орналасуын бағалай алмайды, заттар мен сандар ретінің бірізділігін ұқпайды, бағыттардың графикалық белгілерін (оңға, солға, астына — оңға) түсінбейді.

Дисграфиясы бар балаларды психикалық дамуында вербальді сөйлеудің жақсы дамуы көрнекі ойлау функциясының жеткіліксіздігімен, кеңістікте бағдарлау мен уақыт елестердің кемшіліктерімен сипатталады. Олардың көбі әріптерді құрылымдау барысында қателер жібереді. Талдау нәтижелері дисграфиясы бар балалардың әріптің графикалық құрылымын қалыптастыруда қиыншылықтарға тап болатыны көрсетті. Оқушылардың жазуындағы қателері әріптердің графикалық құрылымын саралауы, әріп элементтерінің кеңістікте орналасуы дамымаған.

Көру кеңістікті функцияларының ерекшеліктері дисграфиясы бар балаларда келесі қателермен сипатталады:

- символдың деңгейде оптикалық-кеңістіктік елестердің нақты болмауы;
- сенсорлы ақпараттың бүтін образға қосылмауы;
- жалпыланған қабылдаудың қалыптаспаушылығы;

- жазу операциясында моторлы бағдарламаның қалыптаспауы мен бұзылысы;
- жазу дағдыларын меңгергенде оптикалық-кеңістікті функцияларының қалыптасу мотивациясының жетілмеуі.

Кеңістікте бағдарлаудың неғұрлым дамыған дәрежесі деп балалардың күрделі лексикалық-грамматикалық құрылымдарын меңгеруін, заттардың кеңістікті қатынасын айтады.

Дисграфиясы бар балалардың танымдық саласының мүмкіндіктерін арттыру мақсатында түзету педагогикалық жұмыстың маңызды бөлігі кеңістікте бағдарлауды дамыту мен кеңістігі елестерді қалыптастыру болуы тиіс.

Дисграфиямен түзету-педагогикалық жұмыс барысында келесі қағидалар сақталуы керек:

- дисграфияны түзету технологиясында кеңістікте бағдарлауға көмектесетін, бағыттайтын тапсырмалар мен жаттығулар күн сайын қайталануы керек;

- ақпарат алгоритмді, нақты, қысқа да нұсқа болуы керек. Сонда оқушының зейінін ұзақ уақытты және тұрақты болуы ықтимал;

- мәліметті ойнату, иллюстрациялау мен көркемдеу керек: оқу тапсырмаларын қысқа (2–3 мин) және салыстырмалы жеңіл болғаны дұрыс;

- жазу дағдылары қалыптаспас бұрын балаларды оқуға үйретеді. Өйткені оқушыда сөздің кешенді көру дыбыстық образы болмаса, жазу, әсіресе жат жазу мен өздігінен шығарма жазу қажет деген деңгейде қалыптаспайды;

- образдар жүйесін қалыптастыру жұмысы дыбыстардың меңгерілуінен басталып, әріптердің графикалық емлесіне көшу керек;

- сауатты жазу, шапшаң оқу болмайынша, дамымайды. Сондықтан жазу дағдылары сөздің дұрыс қалыптасқан есту — визуалды образдың, ойлау, есте сақтау негізінде қаланады;

- логопедиялық түзету сабақтарында әрекеттердің нақты алгоритмін құрастырып, оның графикалық көркемдеуін ұйымдастыру жөн;

- жазу кемшіліктері бар балалардың мінез-құлығындағы ерекшеліктерін есепке ала, тәртіптердің бұзылыстары сияқты қасиеттерімен мінезделеді. Оқушыларда өз-өзін бақылау біліктілігін логопедиялық сабақтарда жоғары дәрежеде дамыту керек;

- логопедиялық жұмыстың нәтижелігі сабақты ойын түрінде өткізуге болады;

- қысқа мерзімді есте сақтаудан ұзақ мерзімді есте сақтау формасына материалды өткізу, яғни сабақты бекіту кезеңі, біркелкі алгоритмде жүргізу керек;

- балалардың зияткерлік белсенділігін дамыту үй тапсырмаларын беру арқылы жүзеге асырылады;

- логопедиялық түзету сабағы барысында оқушылардың шаршап-шалдығуын болдырмауға тырысу керек, ол ЖПФ жұмысын бәсеңдетеді, сондықтан релаксацияны уақытымен қолданғаны жөн;

- оқушылар тапсырманы орындаған кезде оны іштей қайта айтуы керек;

- логопед оқушылардың жақын даму аймағының потенциалды қабілеттіліктерін ескере отырып, түзету логопедиялық жұмысты тиімді ұйымдастырады;

- ұстаздар, сынып жетекшісі мен логопедтің, әсіресе ата-ананың біріккен мақсатты бағыты баланың танымдық саласының дамуын қамтамасыз ету керек.

Қорыта келгенде, сөйлеу дамуының артта қалуы біріншілік және екіншілік қатарлы себептерден туындайды. Олар сөйлеу формалары мен функциялардың дамуынан, сөздікті логикалық ойлаудан, оқу әрекетінің ерекшеліктерімен байланысты.

Жазу кемшіліктері бар балалардың дисграфиясын анықтау неғұрлым ерте уақытта басталғаны, оның түзету жұмысының мүмкіндіктерін соғұрлым тиімді болдырады.

Оқу мотивациясының арттыру мақсатында дисграфиясы бар балалардың кемшілік құрылымына сәйкес талдау жұмысын жасап, әрбір элементтерін жеке-жеке түзету педагогикалық шаралармен қамту керек.

Оқу әрекетін реттеу барысында, баланың тұлғалық психикалық ерекшеліктерінің пайда болуына жол бермеу, кеңістікте бағдарлау, кеңістік туралы ұғымдарды қалыптастыру, кеңістік елестерді дамыту ерекше бағыт алуы керек. Сонда ғана грамматикалық формаларды меңгере алмайтындар дисграфиясы бар балалар қатарына кірмей, жалпы сауатты жолға түсіп, тіл кемшіліктерінен бас тарта алады. Ол тиімді әлеуметтендірудің да бір жолы болмақ.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. — М.: Владос, 1997. — 256 с.
- 2 Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.Ф.Кумарина, М.Э.Вайнер, Ю.Н.Вьюнкова и др. / Под ред. Г.Ф. Кумариной. — М.: Академия, 2003. — 320 с.
- 3 Игнатьева С.А. Коммуникативная культура будущих учителей-логопедов как условие становления их профессиональной компетентности // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. — 2006. — № 6. — С. 3–7.
- 4 Основы логопедической работы с детьми / Под ред. Г.В. Чиркиной. — М.: Аркти, 2002. — 240 с.
- 5 Лурия А.Р. Психологическое содержание процесса письма // Хрестоматия по логопедии. — Т. 2. — М.: Владос, 1997. — С. 326–333.
- 6 Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. — М.: Педагогика, 2001. — 156 с.

А.С.Кударина, Г.С.Ашимханова, П.З.Ишанов

Особенности формирования пространственных представлений у детей с дисграфией

В статье описана тесная связь устной и письменной речи. Отмечено, что нарушения письменной речи являются основными причинами стойкой неуспеваемости школьников младших и даже старших классов. Доказано, что эти нарушения, в свою очередь, могут привести к неустойчивой или неточной мотивации к учебной деятельности. Также рассмотрены особенности пространственной ориентировки детей с нарушениями письменной речи.

A.S.Kudarinova, G.S.Ashimkhanova, P.Z.Ishanov

A particular spatial orientations in children with dysgraphia

This article describes the close relationship between oral and written speech, his influence on the educational activities students. Violations of the written language are the main causes of school failure in the lower rack, and even high school students. These in turn can lead to unstable or inaccurate motivation to training activities. The peculiarities of the spatial orientation of children with disabilities.

References

- 1 Sadovnikova I.N. *Violations of writing and how to overcome them in primary school children*, Moscow: Vlados, 1997, 256 p.
- 2 *Correctional Pedagogy in Primary Education: Textbooks for stud. sred. ped. uch. zavedeny* / G.F.Coumarina, M.E.Weiner, Yu.N.V'yunkova et al., Ed. G.F.Coumarin, Moscow: Academy, 2003, 320 p.
- 3 Ignat'yeva S.A. *Education and training of children with disabilities in development*, 2006, 6, p. 3–7.
- 4 *Fundamentals of speech therapy work with children* / Ed. G.V. Chirkina, Moscow: Arcti, 2002, 240 p.
- 5 Luriya A.R. *Reader on speech therapy*, Moscow: Vlados, 1997, 2, p. 326–333.
- 6 Lalayeva R.I. *Logopedic work in correctional classes*, Moscow: Pedagogy, 2001, 156 p.

Л.В.Добровольская

*Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева, Петропавловск
(E-mail: doliana@inbox.ru)*

Приобщение школьников к музыкальному наследию Казахстана

В статье рассмотрен вопрос сохранения и развития казахских народных музыкальных традиций, приобщение к которым ведется постепенно, начиная с дошкольного этапа обучения и воспитания подрастающего поколения, находя свое продолжение в течение всего курса обучения школьников музыке, на протяжении 1–7 классов. Автором также показаны специфика казахских народных музыкальных традиций, возрастные отрезки времени — мушели и роль музыки в воспитании и образовании подрастающего поколения, что способствует развитию духовности, толерантности и патриотизма у младших школьников.

Ключевые слова: музыкальное образование, музыкальные традиции казахского народа, приобщение школьников к казахским традициям.

Казахстан — страна многонациональная, на его территории проживают представители свыше 100 национальностей, поэтому формирование таких качеств, как уважение к историческому прошлому, воспитание чувства патриотизма, гордости за свою Родину, гражданином которой ты являешься, сознательности, ответственности, внутренней культуры — все это является залогом гражданского становления личности. В Послании народу Казахстана «Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации» Президент Республики Н.А. Назарбаев подчеркнул необходимость продолжения реализации программы «Культурное наследие» через изучение национального достояния казахстанскими учеными совместно с зарубежными коллегами и преобразование его в достояние общечеловеческое. В будущем «Культурное наследие», убежден Глава государства, должно сформироваться как уникальный бренд и стать мощным механизмом, служащим повышению авторитета Казахстана на мировой арене, через осмысление прошлого и развитие культуры настоящего времени [1].

Единство, взаимное обогащение педагогики и опыта народного воспитания являются сегодня необходимым и закономерным процессом. Современная ситуация в республике предполагает использование в воспитании детей средств народной педагогики, устного народного творчества, в том числе и музыкального наследия казахского народа. Формирование личности ребенка есть процесс «вхождения» в культуру, наследования знаний, умений, навыков, норм общения и социального опыта. Решению сложных вопросов воспитания детей школьного возраста на современном этапе, безусловно, способствуют знание, переработка и осмысление духовной педагогической культуры прошлого.

Приобщение детей, проживающих в Казахстане, к сокровищам отечественной культуры осуществляется с раннего дошкольного возраста через восприятие истинно художественных образцов национальной казахской музыкальной культуры, воспитание глубокого уважения к народному творчеству и музыке.

С опорой на требования сегодняшнего дня был разработан учебный курс «Музыкальное наследие Казахстана» для детей дошкольного возраста. основополагающими в программе являются понимание и принятие детьми музыкального сокровища; привитие интереса и любви к музыкальной культуре Казахстана. Предлагаемый учебный курс носит развивающие-обучающий характер, который определяется ведущими методическими принципами. *Принцип деятельности:* ребёнок находится в постоянном процессе открытия новых знаний. Действие (игра) — способ познания, переживания, сопричастности. *Принцип вариативности:* меняется музыкальный материал на аналогичный, если группа в силу каких-либо обстоятельств не справляется с предложенным, в свою очередь, ребёнку всегда предоставляется возможность для оптимального самовыражения. *Принцип креативности:* педагог провоцирует и поощряет творческую активность детей, создавая ситуации, в которых каждый ребёнок может реализовать своё творческое начало. *Принцип непрерывности:* процесс нравственно-эстетического развития не заканчивается на занятии, а продолжается на прогулке, в группе, в семье. *Принцип гуманности:* любовь к жизни, любовь к музыке, любовь к ребёнку. Без этого триединства

невозможно формирование личности, создание творческой атмосферы в организованной учебной деятельности, каждая из которых должна стать для ребёнка единственной и неповторимой [2].

Мы в своем исследовании предлагаем продолжить процесс приобщения младших школьников к народным музыкальным традициям посредством игры на несложных музыкальных инструментах казахского народа в рамках уроков музыки, которые представлены в традиционной музыкальной культуре казахского народа широко и многообразно. Музыкальные традиции, как элементы художественной культуры, обусловлены устоями жизни народа и его мировоззрением.

Так, у казахов эти традиции связаны с 12-летним жизненным циклом — мушелем и всей культурой кочевой жизни (Б.Ж. Аманов, М.М. Ахметова, А.К. Жубанова, А.И. Мухамбетова и др.) [3]. В каждом мушеле имелись свои определенные музыкальные, песенные и литературные жанры, которые воспринимались, осваивались, исполнялись и передавались из поколения в поколение. При этом в казахской народной культуре не приветствовалось использование жанров одного мушеля представителями другого. Для воспитания детей было нежелательным включение музыкальных произведений, которые исполняли аксакалы (мушель «старость») или акыны (мушель «зрелость»). В воспитании детей допускалось использование музыкального материала мушелей «детство» и «юность». В них, как отмечает Б.Ш. Сарыбаев, включались и определенные, соответствующие только этим мушелям, музыкальные инструменты: саз сырнай, ускирик, тастауык, камыс сырнай конырау, кепшик, туяктас и др. [4].

Процесс «вхождения» ребенка в культуру предполагает не только наследование знаний, умений, но и формирование у него опыта ценностного отношения к миру, освоение традиций, которые связаны с национальными культурными особенностями того или иного народа. Использование в образовании детей средств народной педагогики, традиций устного народного творчества, музыкального наследия в единстве и взаимном обогащении является не только необходимым, но и закономерным процессом. Не является в этом плане исключением и современное музыкальное образование детей. Освоение детьми традиций народной музыки тогда, когда они впитывают дошедшие из глубины веков естественные ритмы, интонации, вписанные в «мир и быт детей», лучшим образом позволяет реализовать искренние «искания высокой радости детской» [5; 50].

В различных странах выдающиеся композиторы, искусствоведы, педагоги-музыканты создавали и создают такие системы музыкального образования детей, которые базируются на народных музыкальных традициях, освоение которых приводит ребенка в мир не только народной, но и академической музыки (З. Кодай, К. Орф, Ш. Сузуки и др.). Не является в этом плане исключением такая богатая на музыкальные традиции страна, как Казахстан, где педагоги-музыканты разрабатывают свою систему музыкального образования детей и юношества на основе музыкальных традиций казахского народа. Многие создатели прогрессивных музыкально-педагогических систем, основанных на народных музыкальных традициях, уделяли большое внимание детскому музыкальному творчеству, представленному в таком его виде, как инструментальное исполнительство. В связи с этим можно отметить, что, например, К. Орф создал даже целый оркестр инструментов, на которых мог заниматься исполнительством любой, а не только специально обучающийся в музыкальной школе ребенок. Анализ многочисленных действующих программ по музыкальному образованию детей показал, что в последние годы музыкальная педагогика все больше обращается к детскому исполнительству как одному из ведущих методов обучения и воспитания, а развитие музыкально-творческих способностей у детей является сегодня одной из важных музыкально-педагогических задач. Детское музыкальное творчество стало намного шире представлено в различных программах, методических рекомендациях для общеобразовательных школ и в Казахстане.

За последние 20 лет целый ряд ученых (М.Х.Балтабаев, Б.Г.Гизатов, Р.Р.Джердималиева, С.А.Елеманова, К.Ж.Кожакметова, Ш.Б.Кульманова, М.Оразалиева, С. и А. Райымбергеновы, Б.Сулейменова, С.А.Узакбаева) работали над созданием методики музыкального образования, с учетом особенностей национальной музыкальной культуры казахского народного искусства. В этих методиках есть место и исполнительству детей на народных музыкальных инструментах. Так, в середине 90-х годов были созданы системы детского музыкального и эстетического воспитания «Елім-ай» («Родина»), «Мұрагер» («Наследники»), которые, как и системы К.Орфа, Б.Бартока, З.Кодаи, основываются на национальных традициях. В основу концепции комплексного освоения учащимися казахского народного искусства, на примере программы «Елім-ай» М.Х.Балтабаева, положено единство народно-инструментального, народно-словесного, народно-песенного, декоративно-прикладного и

народно-танцевального видов искусства, способствующее воспитанию учащихся средствами традиционной художественной культуры казахского народа [6; 167].

Программа «Мурагер» составлена учеными, педагогами и музыкантами Сарой и Абдулхамитом Райымбергеновыми, по ней обучают детей не только игре на традиционном музыкальном инструменте — носителе национальной музыкальной традиции — домбре, но и импровизации, возрождая, таким образом, древнюю казахскую традицию инструментальных состязаний — тартыса. «Дети, наряду с освоением музыкальной традиции казахского народа, знакомятся с мифами, легендами, преданиями казахского народа, так вместе с музыкой в детские души проникает родная история, поэтический фольклор, судьбы народных музыкантов» [7; 23].

«Основной целью программы является обучение детей игре на домбре устным (безнотным) способом. Школьники обучаются навыкам исполнения кюев на домбре, а также навыкам совмещения игры на домбре и пения». Однако обращение авторов методических систем к проблемам инструментального исполнительства на народных инструментах, как правило, оканчивается обучением школьников игре только на 1–2-х инструментах на уроках музыки в общеобразовательных школах Казахстана (бубне, маракасах, треугольниках), таких, которые к национальным инструментам и не относятся. В связи с этим следует обозначить те национальные казахские музыкальные инструменты, которые могут быть использованы в школьном обучении.

Анализ многочисленных этнокультурных источников, научной литературы по проблемам сохранения и приумножения традиций казахской музыкальной культуры (М.Х.Балтабаев, Р.Р.Джердималиева, М.Е.Ержанов, Ш.Б.Кульманова, К.Ж.Кожаметова, А.И.Мухамбетова, С.А.Узакбаева) позволил выделить те моменты, которые можно отнести к традиционным в системе музыкального воспитания казахских детей, сформированных веками: игра на национальных музыкальных инструментах; импровизационность, как основная форма музицирования на национальных музыкальных инструментах; диалог в инструментальном исполнительстве, как форма соревнования между двумя или несколькими музыкантами.

С учетом выделенных нами традиций рассмотрим направления работы по музыкальному образованию учащихся в Республике Казахстан, которые могут быть активно использованы на уроках музыки в общеобразовательных школах. Как уже указывалось, особое место в жизни казахского народа издавна принадлежало музыке, а именно исполнительству на национальных музыкальных инструментах, которых у казахов более 20-ти. В традиционном искусстве казахского народа инструментальная музыка, со своим специфическим национальным жанром *кюй*, воплотила всю полноту философского миропонимания — место человека в мире, его взаимоотношения с высшими силами, проблемы добра и зла. Само слово «кюй» общетюркское и означает особую категорию миропонимания — состояние, а *музыкальное выражение состояния* нашло высокое развитие в инструментальной музыке казахского народа. Игра на музыкальных инструментах у казахского народа всегда находилась в приоритетном положении по отношению к песенно-поэтическому жанру. «Казахский кюй, — по мнению А.И.Мухамбетовой, — является жанром синкретическим, сопровождающимся словом в виде легенд. В отличие от многих других культур в ней связь инструментального музицирования с танцем, движением, жестом не стала доминирующей. Генеральное направление эволюции инструментального мышления казахов связано с формами синкретического музицирования, *сочетающими рассказ и музыку*» [3; 180].

Система образования в Казахстане имеет много общего с системой образования в России. Одной из позиций, связывающих данные системы, является направленность образования на решение проблемы приобщения школьников к мировой культуре и к собственным национальным традициям. При этом содержание музыкального образования, направленного на приобщение школьников к мировой культуре, примерно одинаково для учебных заведений той и другой страны, тогда как в содержании образования, направленного на приобщение к национальным традициям, имеются существенные отличия, обусловленные особенностями национальной культуры в целом и музыкальной культуры в частности.

Анализ научной литературы, проведенный нами, показал, что термин «приобщение» российскими и казахстанскими исследователями часто связывается с термином «традиция», который в наиболее общем виде представляет элемент культурного наследия, востребованного в современной жизни общества (С.А.Арутюнов, Б.Ж.Аманов, С.Ш.Аязбекова, Г.Н.Волков, А.К.Жубанов, Э.С.Маркарян, А.И.Мухамбетова, И.И.Мациевский, И.Н.Полонская, Н.С.Сарсенбаев, К.В.Чистов и др.). В педагогических исследованиях ученых Казахстана раскрывались вопросы приобщения детей к духовным и мате-

риальным ценностям (К.Ж.Кожаметова), к культурным (Е.Н.Кергилова) и музыкальным традициям (С.Ш.Аязбекова, М.Е.Ержанов, М.С.Макашева, А.И.Мухамбетова, Б.С.Сейталиева и др.) казахского народа, но не исследовались теоретические и методические аспекты процесса приобщения учащихся к народным музыкальным традициям в системе общего музыкального образования. Известные казахстанские музыковеды, искусствоведы и педагоги (Б.Ж.Аманов, С.Ш.Аязбекова, Р.Р.Джердималиева, А.И.Мухамбетова, С.А.Узакбаева и др.) отмечают, что для музыкальной культуры казахов традиционно не только вокальное, но и инструментальное творчество, что связано с кочевым образом жизни.

В российской науке проблему приобщения подрастающего поколения к культурным традициям рассматривали И.Н.Антоненкова, О.С.Бороздина, Е.Г.Боронина, Г.Р.Ганиева, Н.К.Гаранина, С.Д.Кириенко, В.А.Неволина и другие, к семейным этнокультурным традициям — А.Ю.Аксенова, Т.А.Маркова, к традициям культуры казачества — С.Н.Даньшов, к традициям календарно-обрядового фольклора — Н.Н.Елисова и другие. Специфика музыкального творчества проявляется в использовании казахских народных музыкальных инструментов, которые в большинстве случаев имеют нетемперированный строй, в малом объеме коллективных видов музыкальной деятельности, в использовании в вокальном и инструментальном творчестве диалогичных и соревновательных форм: айтыс и тартыс, включающих импровизацию.

Изучение научно-методической литературы казахстанских авторов (Р.Н.Валиуллина, Л.Н.Гаук, С.А.Елеманова, Ш.Б.Кульманова, А.К.Маханова, М.А.Оразалиева, А.А.Саильянци, И.Г.Яковлева и др.) показывает, что именно эти традиции недостаточно полно отражены в содержании общего музыкального образования школьников, хотя в содержание программ по дошкольному музыкальному образованию детей в Республике Казахстан («Зерек бала» — «Умный ребенок», авторы: Т.И.Калашникова, Г.П.Новогренко, С.Е.Болтаева, Н.Н.Фарафонова, Т.П.Чичурина, Е.В.Юркова; «Біз мектепке барамыз» — «На пути к школе», авторы: Т.А.Дрыгина, Л.Д.Каскабасова, Г.Г.Корчевская, И.И.Митрофанова, Н.Л.Татаурова, И.А.Тирская, С.И.Шелипова, С.Г.Шакабаева; «Алғашқы қадам» — «Мой первый шаг», авторы: Б.Ж.Ногайбекова, Г.К.МаксUTOва) уже включается знакомство с народными казахскими инструментами, детей учат исполнять небольшие импровизации при пении и игре на музыкальных инструментах, предлагают для восприятия народные и композиторские музыкальные произведения.

Приобщение младших школьников к музыкальным традициям казахского народа в нашем исследовании осуществляется путем введения в уроки музыки вариативных модулей: «Восприятие примеров народной казахской музыки», «Диалоговое музицирование», «Импровизация на народных казахских инструментах», в которых включаются восприятие, исполнительская деятельность репродуктивного и продуктивного характера, с доминированием определенного вида, в зависимости от цели и задач каждого модуля.

Структура модулей включает в себя: постановку задач на реализацию музыкальной деятельности детей, организацию процесса восприятия народной и композиторской казахской музыки, обучение умениям осуществлять музыкальный диалог (диалог-повтор, диалог-аккомпанемент к вокальному произведению, ритмический, мелодико-ритмический диалоги, диалог-соревнование, полилог), обучение умениям инструментальной (аккомпанемент к вступлению песни и проигрышу между ее куплетами, импровизация на определенную тему, импровизация-соревнование) и инструментально-речевой (импровизация к устному рассказу, музыкальная импровизация и словесные комментарии к ней) импровизации.

Музыкальными традициями казахского народа, доступными для освоения, воспроизведения и развития ребенком младшего школьного возраста, являются: исполнительство на народных музыкальных инструментах, соответствующих определенному возрастному отрезку времени — мушелю «детство» и «юность», соревновательность, диалогичность, импровизация, как характерные черты музицирования казахов, импровизационные соревновательные формы айтыс, тартыс, айтыс-кайым. Приобщение детей к музыкальным традициям, по нашему мнению, является педагогическим процессом организации восприятия народного музыкального искусства, в ходе которого приобретаются знания о музыкальных традициях, вокальном и инструментальном исполнительстве и формируются умения репродуктивного и продуктивного музицирования.

Проведенный нами анализ школьных учебников по музыкальному образованию детей в Республике Казахстан показывает, что учителя музыки испытывают трудности осуществления этой формы работы с учащимися, поэтому они чаще всего используют вокальную импровизацию: повторы мелодии с некоторыми изменениями, досочинение вокальной мелодии, звукоподражание (например,

пению птиц). При этом почти не включаются в урок музыки национальные казахские инструменты, исполнение музыки на которых не требует большого количества времени на обучение (например, шумовые инструменты) [8].

Обобщение позиций российских и казахских ученых, педагогов, методистов позволило сделать вывод о том, что приобщение детей к народным музыкальным традициям включает: восприятие детьми музыкального искусства; знания, сформированные в процессе восприятия о том, к чему ребенок приобщается; воспроизведение в пении и игре примеров народного музыкального искусства; воплощение в творческой деятельности-импровизации, в пении и в игре на музыкальных инструментах полученного опыта и знания о музыкальных традициях.

Список литературы

- 1 Назарбаев Н.А. Государственная программа «Культурное наследие Казахстана» («Қазақстанның Мәдени Мұрасы»). — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.madenimura.kz/ru/government-program-madenimura/legal-acts-madenimura/legal-act-1277/>
- 2 Программа «Музыкальное наследие Казахстана» для детей дошкольного возраста [Текст]. — Алматы: Мектеп, 2000. — 216 с.
- 3 Аманов Б.Ж., Мухамбетова А.И. Казахская традиционная музыка и 20 век [Текст]. — Алматы: Дайк-Пресс, 2002. — 544 с.
- 4 Сарыбаев Б.Ш. Казахские народные инструменты. Альбом [Текст]. — Алма-Ата: Жалын, 1978. — 142 с.
- 5 Виноградов Г.С. Народная педагогика [Текст]. — Иркутск, 1974. — 90 с.
- 6 Джердималиева Р.Р. Проблемы методической подготовки будущего учителя музыки в Казахстане // Музыкальное образование в Казахстане. Хрестоматия. Вып. 1. — Алматы: Компьютерно-изд. центр ОО «ДОИВА Медеуского р-на Алматы», 2007. — 272 с.
- 7 Мухамбетова А.И. Узакбаева С.А. Самобытная национальная культура как средство воспитания школьников // «Музыкальное образование в Казахстане: Хрестоматия. Вып. 1. — Алматы: Компьютерно-изд. центр ОО «ДОИВА Медеуского р-на Алматы», 2007. — 272 с.
- 8 Добровольская Л.В. Приобщение младших школьников к музыкальным традициям казахского народа: Автореф дис. ... канд. пед. наук [Текст]. — Екатеринбург: УрГПУ, 2013. — 24 с.

Л.В.Добровольская

Қазақстанның музыкалық мұрасына оқушыларды қатыстыру

Мақалада қазақ халық музыкалық дәстүрлерінің дамуы және сақталуы туралы сұрақтар қарастырылды, оқушыларды бірте-бірте қатыстыру, 1–7 сыныптар бойы, өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеу және мектепке дейінгі оқыту кезеңінен бастап, оқушыларды музыкаға оқыту барлық курстары ішінде өзінің жалғасын табуға. Сонымен қатар қазақ халық музыкалық дәстүрлерінің ерекшеліктері анықталды. Мүшел жас ерекшелік уақыттың бір бөлігі және өскелең ұрпаққа білім беру және тәрбиелеуде, кіші сынып оқушыларында патриотизм, төзімділік және рухандырушылық қасиеттерін дамытуға мүмкіндік беретін музыканың рөлі көрсетілді.

L. V. Dobrovolskaya

Familiarizing pupils by the musical heritage of Kazakhstan

The article discusses the preservation and development of Kazakh folk music traditions, involvement that leads gradually, starting with pre-school stage of education and upbringing of the younger generation, and is continued throughout the course of student learning music, for 1–7 classes, is also determined specificity of Kazakh folk musical traditions age — Mushel time interval, and the role of music in education and upbringing of the younger generation, contributing to the development of spirituality, tolerance and patriotism among the younger students.

References

- 1 Nazarbayev N.A. *The state program Cultural Heritage of Kazakhstan (Қазақстанның Мадени Мұрасы)*, [ER], Access mode: <http://www.madenimura.kz/ru/government-program-madenimura/legal-acts-madenimura/legal-act-1277/>
- 2 *The «Musical Heritage of Kazakhstan» for preschool children [Text]*, Almaty: Mektep, 2000, 216 p.
- 3 Aman B.Zh., Mukhambetova A.I. *Kazakh traditional music and 20th century [Text]*, Almaty: Dyke Press, 2002, 544 p.
- 4 Sarybayev B.Sh. *Kazakh folk instruments. Album [Text]*, Alma-Ata: Zhalyln, 1978, 142 p.
- 5 Vinogradov G.S. *Folk pedagogy. [Text]*, Irkutsk, 1974, 90 p.
- 6 Dzherdimaliyeva R.R. *Music education in Kazakhstan. Readings*, вып. 1, Almaty. Computer Publishing Center PA «DOIVA Medeuski district Almaty», 2007, 272 p.
- 7 Mukhambetova A.I., Uzakbayeva S.A. *Unique national culture as a means of educating students. «Music education in Kazakhstan» Reader*, 1, Almaty: Computer Publishing Center PA «DOIVA Medeuski district Almaty», 2007, 272 p.
- 8 Dobrovolskaya L.V. *Familiarizing younger students to the musical traditions of the Kazakh people*. PhD dis. ... cand. [Text], Yekaterinburg, USPU, 2013, 24 p.

УДК 316.74:37

М.К.Абдакимова, С.А.Муликова, С.К.Кенжебаева

*Кагандинский экономический университет Казпотребсоюза
(E-mail: mulikovasaltanat@mail.ru)*

Воспитание нового казахстанского патриотизма посредством изучения государственного языка в учебно-воспитательном процессе вуза

В содержании статьи нашли отражение мнения участников дискуссии о вопросах реализации языковой политики в Республике Казахстан, о качестве преподавания государственного языка в общеобразовательной и высшей школе. Выявлен уровень знаний молодежи правовой базы развития языков; показана степень понимания молодыми людьми необходимости изучения государственного языка. Представлено содержание осознания молодежью связи между уровнем владения государственным языком и дальнейшим личностным и профессиональным ростом. Проанализированы представления студентов о взаимодействии культуры, семьи, политики, СМИ как социальных институтов в формировании полиязычной культуры личности и гражданина Казахстана.

Ключевые слова: новый казахстанский патриотизм, государственный язык, языковая политика, триединство языков, учебно-воспитательный процесс вуза, интерактивные формы и методы обучения.

Нет на нашей планете государства, которому бы не был необходим патриотизм своих граждан. Эта личностная характеристика отдельного человека является источником силы, единства народа и целостности государства, мобилизует на решение стоящих перед обществом стратегических задач.

Президент страны в «Стратегии «Казахстан – 2050»: новый политический курс состоявшегося государства» подчеркнул важность формирования нового казахстанского патриотизма как цементирующей идеи государственности [1]. В нем заложена осознанная ответственность каждого гражданина за судьбу, безопасность и будущее нашей Родины, осмысленное уважение всех соотечественников, вне зависимости от национальности и конфессии, к обычаям, традициям, истории, культуре и языкам народов многонациональной страны. «Быть патриотом — это носить Казахстан в своем сердце», — так емко определил эту ценность Глава нашего государства.

Казахстанский патриотизм является новой парадигмой государственной политики и идеологии. Конечно же, его появление и утверждение в Республике Казахстан было связано с укреплением независимости государства. Но именно сегодня, в век стремительно меняющейся картины мира и новых глобальных вызовов человечеству, возрастает необходимость воспитания истинных патриотов нашей страны: «Надо воспитывать в себе и наших детях новый казахстанский патриотизм. Это, прежде всего, гордость за страну и ее достижения».

И потому перед нами, преподавателями вуза, поставлена задача прагматично и реалистично решать вопросы воспитания патриотизма, понимать, что молодежь будет любить страну, гордиться ею,

если государство гарантирует каждому гражданину качество жизни, безопасность, равные возможности и перспективы.

Патриотизм — нравственный и политический принцип, содержанием которого являются любовь к отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы родины и своего народа. Обеспечение национальной безопасности страны зависит от активного противодействия истинных патриотов информационно-психологическому воздействию на сознание человека и народа через языковую среду и посредством языка. Вопрос знания казахского языка всегда связан с формированием казахстанского патриотизма, так как знание казахского языка — это, в первую очередь, знание государственного языка страны. По мнению Л. Пухович, вопрос государственного языка, как часть национальной идентификации, представляет определенную угрозу безопасности и стабильности страны. В то же время успешное решение языковой проблемы может дать мощный импульс дальнейшему развитию демократии [2]. Язык, являясь средством общения, коммуникации, может также выступить, как заявил Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев, «мощным оружием, способным объединить казахстанский народ» [3]. И потому активная защита языковой среды является важнейшим аспектом национальной безопасности страны и формирования нового казахстанского патриотизма.

Согласно результатам социологического опроса Фонда развития государственного языка, более 70 % казахстанской молодежи свободно владеют государственным языком. В опросе приняли участие около 5 тыс. респондентов в возрасте от 18 до 30 лет из разных регионов Казахстана. Респондентам было предложено несколько вариантов ответа относительно их уровня знания государственного языка. Согласно данным свободно владеют казахским языком 77,7 % респондентов; 10,3 % опрошенных знают язык на уровне разговорного; 5 % ответили: «понимаю, но не разговариваю»; 3,7 % — «знаю несколько слов, могу понять простые предложения»; 1,6 % совсем не знают государственного языка и 1,7 % ответили: «не знаю, но собираюсь начать обучение» [4].

В этом году исполняется двадцать пять лет со дня принятия закона, придавшего казахскому языку статус государственного языка в Казахстане. Вопрос сохранения символа нашей государственности — казахского языка — стал одним из ключевых с первого дня независимости.

В Республике Казахстан осуществляется гармоничная языковая политика, обеспечивающая полномасштабное функционирование государственного языка как важнейшего фактора укрепления национального единства при сохранении языков всех этносов, живущих в Казахстане [5]. В рамках реализации Государственной программы развития образования РК на 2011–2020 гг. [6] перед высшей школой поставлены задачи совершенствования учебно-воспитательного процесса по развитию государственного языка, для чего при вузах республики созданы центры обучения казахскому языку, введены обязательные обучающие курсы, делопроизводство на казахском языке.

Для анализа состояния процесса реализации государственной языковой политики и выявления связи между знанием государственного языка и формированием казахстанского патриотизма преподавателями кафедры социальной работы и социально-политических дисциплин была проведена фокус-группа, участниками которой стали студенты первого курса обучения различных специальностей Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза.

Фокус-группа — это методология, позволяющая проникнуть в глубинные пласты мотивации поведения людей, их ожиданий, надежд, переживаний и особенностей личного опыта. Она позволяет узнать, что люди думают по обсуждаемой проблеме, почему они так думают, какие мотивы ими движут, как они реагируют на те или иные явления, какие факторы фактически оказывают на них большее влияние, что определяет их действия и какими стимулами они руководствуются. Их групповая беседа, проходящая в форме дискуссии, организуется так, чтобы получить от ее участников «субъективную информацию» относительно того или иного вопроса. Фокус-группа — качественный метод исследования. Данные, полученные с помощью этого метода, не имеют статистического обоснования и не выявляют количественных параметров потребительского поведения. Они субъективны и характеризуют психологию людей, а не объективное состояние дел на практике. Они позволяют получить обратную связь от реальных потребителей, услышать их голос, узнать возможные мнения и реакции на явления и действия, открыть новые проблемы, предусмотреть различные варианты развития явления и выдвинуть гипотезы.

Первый блок вопросов фокус-группы был посвящен оценке общего представления студентов о правовых основах функционирования языков в Республике Казахстан. На вопрос: «Какие вы знаете

нормативные документы, регламентирующие отношения в сфере развития языков в Республике Казахстан?» поступили ответы:

- «Основным нормативным актом, регламентирующим эти отношения в обществе, выступает Конституция РК, статья 7, которая гласит о том, что в Республике Казахстан государственным является казахский язык».
- «Наравне с казахским языком, согласно Конституции, официально употребляется русский язык».
- «Закон РК «О языках».
- «Закон РК о СМИ, согласно которому СМИ (ТВ-программы, периодика) должны уделять больше эфирного времени для передач, транслируемых и издаваемых на государственном языке».

Ответы респондентов, учитывая первый курс обучения в вузе, свидетельствуют о том, что у них имеются определенные представления о функционирующих в государстве законодательных документах. При этом необходимо констатировать, что большинство респондентов ничего не ответили по существу вопроса, а тем более не смогли всесторонне проанализировать содержание законов. Участники фокус-группы, как показало начало дискуссии, недостаточно хорошо осведомлены о содержании законов, программных документов, регламентирующих отношения в сфере развития языков. К сожалению, никто не упомянул о реализации в Казахстане культурного проекта «Триединство языков», который сегодня может служить примером для других стран мира по степени популярности в обществе и уровню своей эффективности. Благодаря реализуемой языковой политике в РК постепенно развивается государственный язык и создаются условия для развития языков всех этносов. В этом году исполняется 25 лет нашему первому законодательству о языках. Знание всеми гражданами в будущем государственного языка ещё больше укрепит единство, сделает нас равными. У нас 60 СМИ выходят на 15 языках, среди них 34 газеты и 26 сайтов этнокультурных центров.

Для получения ответов на очередной вопрос: «Почему Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев на XXI сессии Ассамблеи народа Казахстана «Стратегия «Казахстан – 2050»: культура мира, духовности и согласия» потребовал точного исполнения норм Закона «О языках» во всех уголках Казахстана?» модератор процитировал выдержки из выступления Президента РК: «Что касается нашей столицы — Астаны, то она должна стать достойным примером толерантных международных отношений, здесь должны образцово исполняться все нормы Закона «О языках», в частности, объекты дорожной инфраструктуры, общественного транспорта, улицы, проспекты, другие городские объекты должны иметь указатели в полном соответствии с требованиями законодательства, на казахском и русском языках — и это касается всех областей и регионов». «Сегодня это не везде расписано, остановки в автобусах объявляют только на одном почему-то языке, указатели маршрутов — тоже на одном, это — нарушение Конституции...». После этого поступили следующие ответы:

- «Полностью согласен с Президентом, нельзя нарушать Закон».
- «Ущемление прав русскоязычной части населения нельзя допускать».
- «Каждая нация имеет право на язык».
- «В советские времена таблички, указатели были только на русском языке, сейчас — на казахском, это тоже крайность».

Вместе с тем поступили и такие реплики: «Но можно эти слова понять по-другому, русскоязычные могут интерпретировать это высказывание как «не обязательно учить казахский язык», «Это может отодвинуть овладение государственным языком на более отдаленные сроки».

В продолжение обсуждения проблемы участникам дискуссии были заданы следующие вопросы: «Как вы считаете, требование знания государственного языка — это принуждение государства или долг и обязанность каждого гражданина Казахстана?», «Как вы считаете, какие меры необходимо применять к человеку, который игнорирует изучение государственного языка?» и «Согласны ли вы с тем, что государственный язык является одним из главных факторов консолидации народа Казахстана?», на которые последовали противоречивые ответы, а именно:

- «Это принуждение. Русский язык, носители русского языка преобладают в Казахстане и потому не надо их заставлять учить казахский язык».
- «Я считаю, знание казахского языка — это долг каждого гражданина РК».
- «Лично я не желаю учить государственный язык».
- «Зачем учить государственный язык, если наравне с ним действует русский».

- «Взрослым людям за 50 лет знание государственного языка не нужно, так как овладеть в зрелом возрасте новым языком сложно и даже невозможно».
- «Все зависит от сферы деятельности. Если профессиональная деятельность требует знания казахского языка, то учить надо».
- «Требования знания государственного языка при приеме на работу не должно быть».
- «Есть категория людей, которые изучают государственный язык как потребность в духовном росте и практическая необходимость».
- «Нельзя применять насильственные меры против человека, не желающего изучать государственный язык, к необходимости этого он сам придет в процессе жизнедеятельности».
- «Это «палка» о двух концах. За пределами страны знание казахского языка может сближать, а внутри страны требование знать государственный язык для регионов компактного проживания русскоязычного населения может привести к розни с другими регионами».

Атмосфера дискуссии, установившаяся на фокус-группе, позволяет сказать, что современная молодежь понимает необходимость изучения государственного языка, но пока отсутствует полное осознание этой необходимости. Ответы первокурсников, прозвучавшие как размышления, зачастую могли изменить имеющееся мнение у участника дискуссии по вопросу необходимости изучения государственного языка. За столом прозвучали ответы и реплики, которые заставили молодых людей по-иному взглянуть на содержание обсуждаемой проблематики. Многие участники поняли, что это не личный вопрос каждого, а объективная сегодняшняя реальность — «знать государственный язык». Анализируя ответы респондентов, мы убедились в том, что со студентами необходимо провести правовую всеобщую, с разъяснением положений действующего Закона РК в сфере развития языков, который гласит: «Долгом каждого гражданина Республики Казахстан является овладение государственным языком, являющимся важнейшим фактором консолидации народа Казахстана» [7].

Выслушав предыдущие ответы респондентов, был задан вопрос: «В Республике Казахстан не допускается ущемления прав граждан по языковому признаку. Оказывались ли вы в ситуации, когда это положение закона не исполняется?»:

- «Да, такие случаи имеют место. Я сама с этим не сталкивалась, но мои знакомые рассказывали о таком случае». (Был приведен пример из жизни знакомых.)
- «Каждый должен определить для себя — необходим ли ему государственный язык или нет».
- «Специалистам необходимо знать два языка, это благо».
- «Если человек работает в сфере предоставления услуг, то необходимо знать государственный язык, это хорошо отразится на карьере и это не ущемление прав».
- «Современные компании требуют знания государственного языка, исходя из потребностей их клиентов».
- «Этнический казах должен знать русский язык на уровне бытовом, как и русский – знать разговорный казахский».

Ответы участников обсуждения позволяют сказать, что молодые люди не испытывают дискриминации и ущемления прав по языковому принципу. Во всех социальных сферах параллельно используется государственный язык и язык межнационального общения — русский. При этом имеются частные случаи недопонимания со стороны как представителей титульной нации — казахов, так и представителей русскоговорящей части населения государственной языковой политики, что позволяет говорить о необходимости акцентирования внимания государства и общественности на воспитании толерантности населения как основы безопасности государства.

Исходя из содержания дискуссии, можно сделать вывод, что основная часть респондентов осознают, что без знания государственного языка невозможно получить образовательные гранты, сделать карьеру в государственных учреждениях, сфере услуг, правоохранительной и судебной сфере. Отрадным является такой факт, что молодежь, собравшаяся за круглым столом, понимает, что в государстве основным критерием профессионального роста является знание казахского языка, нежели национальная принадлежность.

В рамках реализации Проекта «Триединство языков» респондентам были заданы вопросы: «Как вы думаете, не снизит ли интеграция Казахстана в международное образовательное пространство роль и значение государственного языка по сравнению с английским?» и «Как вы считаете, овладение английским языком более востребовано, нежели знание казахского языка?», на которые поступили такие ответы:

- «Молодежь видит больше перспектив для себя в изучении английского языка».
- «Зарубежное образование считается передовым и более престижным».
- «Разработанные эффективные методики преподавания иностранных языков делают возможным более быстрое и качественное их изучение».
- «Интеграцию в мировое образовательное пространство можно рассматривать как фактор совершенствования процесса преподавания казахского языка, ведь в идеале должна быть здоровая конкуренция между образовательными системами».

На вопросы: «Какими путями можно добиться укрепления международного авторитета государственного языка? Что препятствует этому?» респонденты ответили следующее:

- «Необходимо поднимать авторитет казахского языка внутри страны. Для этого нужно, чтобы большинство граждан республики владели государственным языком».
- «Казахский язык не нужен в других странах. Объективно сложилось, что только английский язык является языком международного общения».
- «Большинство этнических казахов сами не владеют родным языком, это плохой пример всем остальным».
- «Если казахи не владеют казахским языком, почему должны его знать остальные?».
- «Казахи общаются на русском языке, уважая русскоязычную часть общества. Русскоговорящие тоже должны уважать их через знание казахского языка».
- «Я согласен с тем, что владение русским языком — это историческое преимущество казахской нации».
- «Государственные служащие и парламентарии, выступающие по телевидению, также зачастую переходят с казахского на русский язык или коверкают слова, страдают плохим произношением».

Анализ ответов респондентов позволяет сделать вывод, что общество, и молодые люди в частности, одну из причин слабого внедрения государственного языка среди населения видят в незнании его самими этническими казахами. Этнические казахи, не владеющие казахским языком, — пример для подражания и неудачный вектор в деле изучения языка.

Таким образом, первый блок вопросов фокус-группы выявил актуальные вопросы и противоречия в отношении государственного языка, а именно: молодежь недостаточно информирована и плохо разбирается в государственной политике в сфере развития языков; молодежь поддерживает политику Президента РК в области языковой политики; молодежь считает необязательным знание государственного языка; незначительная часть респондентов не осознает своим патриотическим долгом учиться казахскому языку; пришло понимание, что знание государственного языка является фактором личной конкурентоспособности, карьерного продвижения в любой сфере деятельности.

Второй блок вопросов был направлен на выявление эффективности деятельности государства в создании условий для изучения и развития государственного языка.

На вопрос: «Согласны ли вы с тем, что государство создает все необходимые организационные, материально-технические условия для свободного и бесплатного овладения государственным языком всеми гражданами Республики Казахстан?» многие респонденты ответили отрицательно, приводя следующие доводы:

- «Материально-технические и методические условия для изучения государственного языка, созданные в общеобразовательных школах, совершенно неэффективны, так как, изучая столько лет язык, мы его в итоге не знаем».
- «Школьное обучение не дает навыков свободного изъяснения на казахском языке, так как идет «натаскивание» на знание ответов на тесты для прохождения ЕНТ».
- «Школьные учебники казахского языка содержат громоздкие, неинтересные, по сложности неадекватные возрасту и возможностям детей тексты и задания».
- «Школьные учителя казахского языка сами не общаются с учениками на казахском языке».
- «Министерству образования и науки необходимо осуществлять жесткий контроль дидактической литературы для изучения казахского языка».
- «В школах низкий образовательный и методический уровень учителей казахского языка».
- «Да, слышал о бесплатных курсах казахского языка, но сам не ходил».
- «Занималась на бесплатных курсах казахского языка, много было обучающихся из числа старшего поколения, которых никто не заставлял учиться».
- «Работа по развитию государственного языка носит более декларативный характер, на деле мало что меняется».

Из данных рассуждений мы выявили, что студенты в целом высказали некоторые претензии к преподаванию казахского языка в школах, а о предпринимаемых государством на других уровнях мерах по развитию государственного языка затруднились ответить. Напрашивается вывод о качестве преподавания казахского языка в школе, о необходимости пересмотра методики его преподавания, уровне квалификации учителей-казахovedов. Тем более именно в школе начинается формирование личности будущего гражданина, любви к стране, государству и языку этого государства.

На вопросы: «Что вы знаете об оказываемой Казахстаном помощи казахской диаспоре в сохранении и развитии родного языка? Есть ли в этом необходимость?» поступили противоречивые варианты ответов:

- «Казахской диаспоре необходимо оказывать содействие. Есть казахские школы, культурные центры, которым нужно оказывать помощь в развитии языка, культуры, сохранении традиций и обычаев, учебно-методическую помощь».
- «Нет, не надо этого делать. Государство и так распыляет средства, нужно сначала внутри страны навести порядок».
- «Если это не нужно самим казахам за рубежом, то не надо ничего предпринимать».
- «Если этнические казахи попросят об этой помощи, только тогда надо помогать».

Отношение большинства респондентов к оказанию помощи казахской диаспоре, проживающей за пределами страны, в развитии родного языка, сдержанное — только если в этом будет необходимость. Как показало обсуждение этого вопроса, молодое поколение недостаточно информировано о казахской диаспоре, проживающей вне республики. Тем более не рассматривает их как проводников и представителей казахской культуры в других государствах. А жаль, так как основанное на таком мнении поведение молодых людей, как следствие, может осложнить процесс адаптации этнических казахов, эмигрировавших на историческую родину. Не секрет, что одной из важных проблем адаптации оралманов в Казахстане является незнание родного языка, причиной чего называется разрыв их связей с исторической родиной в плане помощи в развитии родного языка.

Как известно, роль СМИ в решении глобальных социальных проблем неоспорима, и потому были заданы вопросы: «Как можно охарактеризовать влияние средств массовой информации на формирование уважительного отношения к государственному языку? Достаточно ли и насколько качественна социальная реклама, пропагандирующая знание государственного языка?». Прозвучали следующие ответы:

- «Большинство передач в СМИ идет на государственном языке с субтитрами, это правильно. Это позволяет запоминать слова и произношение, при этом проверять и свой языковой уровень».
- «Качественной социальной рекламы с призывом изучать государственный язык в республике нет».
- «Дикторы неказахской национальности новостных передач на государственном языке — очень эффективная реклама».
- «Поощрение сотрудников госорганов неказахской национальности, владеющих государственным языком, — эффективная реклама для языковой мотивации молодежи».

Обсуждение данных вопросов позволяет сделать некоторые выводы. Ответы показали, что современная молодежь не читает газет и очень мало времени проводит у экранов телевизоров, радио же слушает, находясь в транспорте или за рулем автомобиля. Поэтому на вопрос о том, есть ли отсутствует реклама в СМИ, затруднялась с ответом. Единственным средством коммуникации и информации, которому они доверяют и используют на сегодняшний день, для респондентов является Интернет. Как показали рассуждения участников дискуссии, в Интернете рекламы государственного языка нет, кроме единичной рекламы платных курсов обучения казахскому языку. Прозвучали реплики о необходимости бесплатных Интернет-курсов по обучению казахскому языку, по аналогии с английским языком. Из ответов респондентов явно прослеживалось отсутствие системности в изучении государственного языка. Звуковая реклама с уроками казахского языка на улицах города должна стать обыденной практикой — это мнение большинства высказывающихся.

На вопрос: «Как вы думаете, какова роль семьи, ближайшего окружения в знании государственного языка?» респонденты ответили так:

- «Семья, несомненно, играет важную роль в знании государственного языка».
- «В некоторых казахских семьях не говорят на родном языке».

- «Во многих неказахских семьях родители требуют от своих детей знания государственного языка».
- «Мой отец — предприниматель, но из-за незнания казахского языка у него случаются проблемы в общении с партнерами, в оформлении документов. И потому от меня и моего младшего брата он требует серьезного отношения к овладению государственным языком. Вместе с младшим братом он учит казахский язык. Считаю, это правильно, так должно быть во всех казахстанских семьях».

По нашему мнению, положителен тот факт, что в современной семье поддерживается уважительное отношение к государственному языку, что благоприятно воздействует на подрастающее поколение. Родители своим примером, своими действиями закладывают языковое поведение своих детей. Опыт взрослого поколения, которому приходится испытывать трудности, связанные с незнанием казахского языка, позволяет родителям создавать благоприятные условия для изучения казахского языка детьми.

Вопросы о модернизации казахского языка и переводе алфавита на латиницу с 2025 г. выявили, что молодежь согласна с тем, что казахский язык надо сделать современным, уточнить терминологию, решить вопрос о переводе на казахский язык устоявшихся международных и иностранных слов и выразили готовность участвовать в этом процессе. Вместе с тем большинство скептически отнеслось к переводу алфавита на латиницу, в отличие от незначительной другой части, которые усмотрели в этом возможность эффективной интеграции в мировое образовательное пространство, лучшего изучения детьми английского языка и языка Интернета, и, самое главное, это даст толчок модернизации казахского языка.

Таким образом, второй блок вопросов фокус-группы выявил критическое отношение студентов к формам и методам преподавания казахского языка в школе, недостаточность в СМИ самой рекламы, призывающей и пропагандирующей овладение государственным языком, но, вместе с тем, отметили фактические действия сотрудников СМИ об уважительном отношении к казахскому языку. Также молодежь поддерживает модернизацию казахского языка, что упростило бы процесс овладения государственным языком, а повысило бы возможности государственного языка на международном уровне.

Третий блок вопросов фокус-группы касался проблем овладения государственным языком, в связи с чем было интересно мнение студентов о реальности, сроков овладения 95 % населения казахским языком к 2025 г. Участники дискуссии проявили единодушие, считая, что это вполне реалистичные планы.

При обсуждении предыдущих вопросов мы узнали о наличии множества претензий молодежи к формам, методам и средствам преподавания и уровню подготовленности школьных учителей казахского языка. Исходя из этого нам было интересно узнать в сравнении уровень преподавания казахского языка в вузе на примере Карагандинского экономического университета. Так, на вопросы: «Как вы оцениваете практикующуюся методику преподавания государственного языка в вузе?» и «Информированы ли вы и принимаете ли участие в мероприятиях, осуществляемых в университете по дополнительному изучению государственного языка?» поступили следующие ответы:

- «В вузе намного интереснее изучать казахский язык».
- «Тексты заданий, форма изложения, использование технических средств в преподавании оптимизируют процесс усвоения государственного языка».
- «Высокий профессиональный уровень преподавателей, требование говорить на занятиях только на казахском языке нам imponируют, так как повышают наши возможности общения на изучаемом языке».
- «В школе мы «зубрили» ответы на тесты, учили грамматику, совершенно не понимая самих значений слов, а в университете акцент сделан на усвоении навыков разговорного казахского языка».
- «Интерес к учебным занятиям повышается через использование видеофильмов на казахском языке».
- «Мы участвовали в фестивале казахского языка, в постановках студенческого театра на казахском языке, в работе секции кафедры казахского языка и культуры Казахстана, студенческой конференции».
- «В университете постоянно проходят концерты на казахском языке».

– «Знаю о существовании бесплатных курсов по изучению казахского языка, но мне достаточно учебных занятий».

– «Хотелось бы посещать курсы, но не хватает времени на это».

Таким образом, в третьем блоке вопросов фокус-группы мы выявили положительную оценку членов дискуссионной группы об организации учебно-воспитательной деятельности в сфере обучения государственному языку в нашем университете. Вместе с тем неудовлетворительные ответы студентов первого года обучения на знание содержания нормативно-правовой базы, программных установок, определенных Президентом страны в ежегодных Посланиях в сфере языковой политики, свидетельствуют о необходимости усиления системной работы всех структурных подразделений университета, направленных на обучение государственному языку.

Четвертый блок вопросов фокус-группы был направлен на выявление предложений студентов по оптимизации развития государственного языка в нашем обществе. Респонденты предложили дельные советы и рекомендации по совершенствованию развития государственного языка в РК, а именно:

– «Разнообразить методику преподавания казахского языка в школах и добиться преемственности школьной и вузовской учебных программ».

– «Воспитывать уважительное отношение в семьях к государственному языку».

– «Воспитывать культуру полиязычия». (Поступило дельное предложение о налаживании академических обменов студентами между вузами северных и южных регионов в целях погружения в языковую среду.)

– «Сотрудникам печатных органов ввести практику параллельно вести колонку на обоих языках или же перевод терминов с русского на казахский язык размещать в конце статьи».

– «Повысить качество обучающих программ на телевидении и в Интернете».

– «Широко информировать о бесплатных обучающих языковых курсах».

В результате проведенного социологического исследования были сделаны выводы:

1. Студенты понимают, уважают и разделяют политику руководства страны в лице нашего Президента Нурсултана Абишевича Назарбаева, который проводит целенаправленную и последовательную политику формирования толерантного отношения к представителям самых разных культур и этносов, проживающих в нашей стране.

2. Молодежь осознает, что знание государственного языка является одним из составляющих нового казахстанского патриотизма, важным условием реализации национальной идеи «Мәңгілік Ел», которая одинаково близка представителям всех возрастов, невзирая на национальные, языковые и религиозные различия.

3. Студенты отмечают: современный патриотизм — это быть патриотом в сочетании с прилежной учебой, для чего каждодневно необходимо работать над собой, повышая образовательный и культурный уровень, и владеть, как минимум, тремя языками: казахским — государственным, русским — языком науки и английским — языком международного общения.

4. Студенты высокомотивированы в изучении государственного языка в процессе профессиональной подготовки, так как понимают, что знание государственного языка является фактором личной конкурентоспособности, карьерного продвижения в любой сфере деятельности.

5. Необходимо совершенствовать преподавание учебных дисциплин «Основы права», «Политология», «Социология» для формирования уважительного отношения к государственному языку и воспитания гражданского долга посредством актуализации знаний нормативно-правовой базы государственной языковой политики РК.

6. Молодежь считает, что необходимо внедрять в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы инновационные и интерактивные средства, методы и формы обучения государственному языку.

7. В рамках изучения учебных дисциплин «Краеведение» и «Акмеология» акцентировать внимание на вопросах, связанных с формированием нового казахстанского патриотизма, включающего в себя воспитание межэтнической и межконфессиональной толерантности, уважения и любви к государственному языку как гаранту стабильности и консолидатора в обществе.

Список литературы

- 1 (ЭР) Послание Президента Республики Казахстан — Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан – 2050»: новый политический курс состоявшегося государства». — URL: www.online.zakon.kz/Document/doc_id=31305418
- 2 Пухович Л. Государственный язык и национальная идентификация как факторы обеспечения безопасности и стабильности Республики Казахстан // Безопасность: международная, региональная, национальная (системный подход): Материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти д-ра полит. наук, проф. М.С. Машана. — Алматы: Дайк-Пресс, 2007. — С. 440–446.
- 3 (ЭР) Выступление Н.Назарбаева на торжественном собрании в честь празднования 20-летия Независимости страны. — URL: www.newskaz.ru/society/20111215/2292534.html
- 4 (ЭР) Более 70 % казахстанской молодежи свободно владеют казахским языком. — URL: www.news.mail.ru/inworld/kazakhstan/society/18236898/
- 5 (ЭР) Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы № 110. — URL: www.online.zakon.kz/Document/?doc_id=31024348
- 6 (ЭР) Государственная программа развития образования РК на 2011–2020 годы. — URL: www.akorda.kz/ru/category/gos_programmi_razvitiya
- 7 (ЭР) Закон Республики Казахстан «О языках в Республике Казахстан» от 11 июля 1997 года № 151-І. — URL: www.online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034

М.К.Әбдәкімова, С.А.Мүлікова, С.К.Кенжебаева

Жоо оқу-тәрбие процесінде мемлекеттік тілді дамыту арқылы жаңа қазақстандық патриотизмді тәрбиелеу

Мақаланың мазмұнында Қазақстан Республикасында тіл саясатын жүзеге асыру сұрақтары бойынша пікірталас қатысушыларының ойлары көрініс тапты; жастардың тілдерді дамытудың құқықтық базасының білім деңгейі анықталды. Жастардың мемлекеттік тілді меңгеру қажеттілігінің түсіну деңгейі көрсетілді. Сонымен қатар мемлекеттік тілді меңгеру деңгейі мен болашақ тұлғалық және кәсіби өсу арасындағы байланысты сезінуі көрсетілді. Қазақстанның көптілді мәдени тұлғасы мен азаматын құрастыратын мәдениет, отбасы, саясат, БАҚ бір-бірімен әлеуметтік институттар ретінде ара қатынастарының жастар арасында көзқарастары талданды.

M.K.Abdakimova, S.A.Mulikova, S.K.Kenzhebayeva

Education of new kazakhstan patriotism by developing state language in the educational process of the university

In the content of the article are reflected the views of participants of the debate on implementation of the language policy in the Republic of Kazakhstan; is identified the level of youth knowledge of the development of languages on a legal base; is shown the degree of understanding of the need of learning the official language for young people; is presented the content of awareness by youth of the relationship between the level of knowledge of state language and further personal and professional growth; are analyzed young people's ideas about the interaction of culture, family, politics, the media as social institutions in shaping the culture of multilingual person and citizen of Kazakhstan.

References

- 1 (ER) Message from the President of the Republic of Kazakhstan — Leader of the Nation Nursultan Nazarbayev to the people of Kazakhstan Strategy «Kazakhstan-2050»: a new policy established state, URL: www.online.zakon.kz/Document/doc_id=31305418
- 2 Pukkhovich L. *Security: international, regional, national (systematic approach). Proceedings of the international scientific-practical conference dedicated to the memory of Doctor of Political Sciences, Professor M.S. Mashan*, Almaty: Dike-Press, 2007, p. 440–446.
- 3 (ER) Speech by Nursultan Nazarbayev at the ceremonial meeting to celebrate the 20th anniversary of independence of a country, URL: www.newskaz.ru/society/20111215/2292534.html
- 4 (ER) More than 70 % of Kazakh youth know Kazakh language, URL: www.news.mail.ru/inworld/kazakhstan/society/18236898/

5 (ER) State program of development and functioning of languages in the Republic of Kazakhstan for years 2011–2020, 110, URL: www.online.zakon.kz/Document/?doc_id=31024348

6 State program of education development in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020, URL: www.akorda.kz/ru/category/gos_programmi_razvitiya

7 (ER) Law of the Republic of Kazakhstan «On Languages in the Republic of Kazakhstan» dated July 11, 1997, 151-I, URL: www.online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034

УДК 316.74:37

М.К.Абдакимова

*Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза
(E-mail: madina-7373@mail.ru)*

Гендерная социализация в системе профессионального образования

В статье выполнен анализ личностно-ориентированной парадигмы в образовании, одним из значимых факторов которого является гендерная социализация личности в процессе профессионального становления. Автором обоснована необходимость исследования и нейтрализации негативного влияния гендерных стереотипов и гендерной асимметрии в вузе, формирования гендерной компетентности как существенного компонента профессиональной подготовки современного специалиста.

Ключевые слова: гендерная социализация, гендерные знания, гендерные отношения, гендерная идентичность личности, гендерный подход в образовании, гендерная компетентность, гендерная дискриминация.

Одним из основных направлений развития профессионального образования является переориентация его целей на подготовку специалистов, обладающих целым рядом профессионально значимых компетенций, готовых к овладению новыми перспективными технологиями. Специфика модернизации профессионального образования обусловлена его ориентацией на переход высшей школы от традиционно «знаниевой» парадигмы к личностно-развивающей.

Характерной особенностью личностно-ориентированной парадигмы в образовании является учет всего многообразия индивидуальных особенностей студента при обеспечении и поддержке процессов его самопознания, самоактуализации и самореализации. Одним из значимых факторов личного развития является гендерная социализация личности, успешность которой определяется формированием гендерной идентичности личности, овладением ею гендерными нормами поведения и самоопределением в системе гендерных стереотипов. Студенты вуза (юноши и девушки) обладают персональными гендерными характеристиками, являются носителями гендерного сознания, обусловленного гендерным знанием, гендерным отношением и гендерным поведением. Подвижность и изменчивость студенческой молодежи позволяют готовить юношей и девушек к жизни, к различным видам деятельности при выполнении всего спектра социальных (и в их структуре гендерных) ролей. Гендерная роль характеризует способность человека сочетать в своем поведении личностное, связанное с индивидуальными гендерными различиями, с нормами и ценностями субкультуры — одного из способов обособления в обществе и интеграции с ним.

Отсюда следует, что превращение системы высшего образования в социальный институт, ответственный за наследование образовательных, духовных и культурных традиций народа Казахстана, за сохранение и приумножение интеллектуального потенциала страны, возможно лишь при условии удовлетворения ведущей базовой потребности личности студента вуза — потребности в персонализации на основе паритета «второго» пола и «личностного образца», ориентированного на ценности смысла жизни, творчества, сотрудничества, семьи, взаимоуважения, профессионализма. Не случайно одной из главных целей реализации Стратегии гендерного равенства в РК выступает внедрение гендерных знаний в систему образования [1].

Все сказанное делает гендерный подход, учитывающий индивидуальные особенности студента в соответствии с его полом и предполагающий на основании этого модификацию содержания, форм и

методов обучения и воспитания, создание благоприятной (гендерокомфортной) образовательной среды, одной из составляющих в реализации личностно-ориентированного подхода в образовании, а формирование гендерной компетентности — существенным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста.

Гендерный подход предполагает гармонизацию полоролевого взаимодействия на основаниях эгалитаризма, как принципа равных прав и возможностей личности независимо от половой принадлежности, считает С.П.Рыков [2]. Осуществлять гендерный подход в образовании студентов — значит ставить личность и индивидуальность студента в развитии и воспитании выше традиционных рамок пола.

Непосредственно в воспитании гендерный подход имеет своей целью создание таких условий для воспитания юношей и девушек, в которых, согласно А.В.Мудрику, их «развитие и духовно-ценностная ориентация будут способствовать проявлению и позитивному становлению индивидуальных маскулинных, фемининных и андрогинных черт; относительно безболезненному приспособлению подрастающего поколения к реалиям полоролевых отношений в обществе и эффективному полоролевому обособлению в социуме» [3; 16].

Сущность гендерного подхода в воспитании заключается в индивидуальном подходе к проявлению студентом гендерной идентичности. С позиций данного подхода гендерная идентичность не является единообразной, жесткой, одинаковой для всех мужчин и женщин в рамках своего пола, признаются множественность, индивидуальность, пластичность гендерных различий. Это значит, что перед воспитанием встает задача индивидуализации гендерной идентичности и изучения субъективных смыслов создания той или иной модели идентичности каждым воспитанником.

Таким образом, одной из задач внедрения гендерного подхода в образование является создание условий для роста самосознания и возможностей самореализации личности с индивидуальным набором маскулинных, фемининных и андрогинных характеристик.

Как отмечает И.Костикова, «дело не в том, что представители разных полов нуждаются в дифференцированном подходе со стороны преподавателя, а в том, что они вынуждены сталкиваться со сложным миром меняющихся гендерных стереотипов, которые приходят в противоречие с личными желаниями и склонностями человека. Объяснить природу стереотипов, показать их изменчивость и социальную обусловленность — таковы задачи гендерного подхода в образовании» [4; 68].

Хотя образование в Казахстане по закону доступно всем людям, в этой сфере и сегодня существуют многочисленные нюансы, различия и ограничения в зависимости от пола.

Исследования отечественных авторов позволяют утверждать, что процесс жизненного и профессионального самоопределения студенческой молодежи и профессиональная деятельность преподавателей вуза осуществляются в условиях несвободы, гендерной предназначенности и предначертанности. Все это обуславливает у субъектов воспитательно-образовательного процесса наличие целого ряда специфических психолого-педагогических проблем. Это, прежде всего, проблемы, связанные с содержанием, направленностью и организацией высшего образования. Начиная с детского сада и до магистратуры все отношения внутри образовательных учреждений воспроизводят заложенные в культуре представления о женщинах как подчиненных, зависимых, почтительных и не стремящихся к достижениям, а о мужчинах — как доминирующих, независимых и «достижительных». Этот процесс не является явной или намеренной целью образования. Российский исследователь Е.Ярская-Смирнова [5] отмечает, что далеко не все преподаватели осознают так называемый скрытый учебный план, который существует в учебном заведении. Согласно автору, скрытый учебный план — это, во-первых, организация самого учреждения, включая гендерные отношения на работе, гендерная стратификация учительской профессии; во-вторых, содержание преподаваемых предметов; в-третьих, стиль преподавания. Эти три измерения скрытого учебного плана не просто отражают гендерные стереотипы, но и поддерживают гендерное неравенство, отдавая преимущество мужскому и доминантному и недооценивая женское и нетипичное.

Образовательные учреждения отражают гендерную стратификацию общества и культуры в целом, демонстрируя на своем примере неравный статус женщин и мужчин. В настоящее время женщины в высшей школе представляют собой довольно многочисленную группу преподавателей и научных кадров, что свидетельствует о феминизации науки и высшего образования. В то же время нет научно разработанной и обоснованной методики для определения оптимальной половозрастной структуры научных и учебных подразделений, которая обеспечила бы максимально эффективный процесс обучения, воспитания и приобщения студенческой молодежи к научной работе.

Сдерживающими факторами являются менталитет общества, патриархальная традиция, «двойная занятость», характерная для женщин (работа + семья), и т.д.

Скрытый учебный план присутствует и в содержании предметов. Имеются примеры неадекватной репрезентации образов мужчин и женщин в учебных материалах. Так, например, в биографиях, приводимых в учебниках, число мужчин превышает число женщин в разы.

Стереотипное изображение мужчин как нормы, активных и успешных, а женщин — как маргинальных, пассивных и зависимых продолжает воспроизводиться в учебных материалах и специализированных источниках, применяемых в обучении на уровне среднего профессионального и высшего образования.

Каковы последствия такой неадекватной репрезентации женщин в учебных материалах? Во-первых, студенты могут незаметно для самих себя прийти к выводу, что именно мужчины являются стандартом и именно они играют наиболее значимую роль в обществе и культуре. Во-вторых, тем самым ограничиваются знания студентов о том, какой вклад внесли женщины в культуру, а также о тех сферах нашей жизни, которые по традиции считаются женскими. В-третьих, на индивидуальном уровне стереотипы, содержащиеся в образовательных программах, в большей степени поощряют на достижения мужчин, тогда как женщины выучивают модели поведения, в меньшей степени соотносящиеся с лидерством и управлением.

Овладение гендерными знаниями особо актуально для будущих социальных работников, так как сущностью гендерной практики в социальной работе является умение социальных работников распознать гендерное неравенство на основных уровнях социальной структуры: на индивидуальном уровне, при непосредственной работе с клиентами, или на структурном уровне, в организационных, социальных и политических отношениях. Профессия социального работника носит прикладной характер, отсюда важной составляющей этой работы выступает принцип гендерного равенства.

Обучение в вузе, в лучшем случае, практически ориентировано на бесполое существо, на студента «вообще», что формирует явно «упрощенный» тип сознания личности и юношей, и девушек, поскольку маскулинный характер обучения через принятые стереотипы, готовые общественные модели поведения, определенные культурные нормы блокирует выход сознания на новый уровень, открывающий неограниченные возможности в самореализации человека независимо от пола.

Организация обучения в вузе характеризуется преобладанием директивной модели над интерактивной. Директивная, традиционная, модель организации обучения в вузе ориентирована на результат, предполагает его достижение за счет передачи информации, рациональной организации содержания учебного процесса, осуществляемого путем однонаправленного воздействия преподавателя на реципиентов-студентов. Интерактивная модель более всего соответствует гендерному подходу и исходит из необходимости понимания транслируемой информации, нацелена на творческую переработку поступающих сведений; построена на взаимодействии участников, делает акцент на сотрудничестве, поддерживает активность студентов, интеллектуально и эмоционально вовлекает студентов в обучающую среду, создает условия для более развитой внутренней их мотивации к учению.

Стиль преподавания, формы коммуникации в учебной аудитории также влияют на гендерную социализацию студентов. Коммуникационные процессы в образовательных учреждениях недооценивают женщин, их способ учиться и выражать знания. Так, экзамены в форме тестов, индивидуальные доклады, соревнования за оценки поощряют, прежде всего, развитие маскулинных качеств личности. От этого страдают как юноши, так и девушки, поскольку у них слабо развиваются навыки критического мышления, умения задавать вопросы, коллективно обсуждать проблемы.

Это далеко не полный перечень проблем современной высшей школы. В решении этих задач значительная роль принадлежит гуманизации и гуманитаризации высшего образования, что отвечает основному назначению гендерного образования.

Гендерный подход в образовании актуализирует необходимость исследования и нейтрализации негативного влияния гендерных стереотипов и гендерной асимметрии в вузе посредством:

- ориентации субъектов образовательного процесса на равнопартнерские и толерантные взаимоотношения;
- выбор и применение гендерно-нейтральных методов педагогического воздействия, способствующих профессиональной самореализации студентов, независимо от их половой принадлежности.

Преподавателю высшей школы необходимо создать педагогические условия, обеспечивающие успешность формирования профессиональной направленности студентов с учетом гендерной социализации:

- интеграция в контекст общегуманитарных и специальных учебных дисциплин вуза наряду с общими теоретическими положениями, гендерно-нейтральной профессионально и личностно-ориентированной информации, знаний и навыков;
- осознание профессорско-преподавательским составом вуза важности формирования профессиональной направленности студентов с учетом гендерной социализации и освоение ими соответствующих технологий;
- систематическое использование в качестве основного средства обучения дидактического комплекса, включающего в себя специально разработанную профессионально ориентированную учебную программу дисциплины, методические рекомендации преподавателям, методические указания студентам, систему практикумов и индивидуальных заданий, интегрированных занятий и деловых игр, способствующих формированию профессиональной направленности студентов независимо от пола;
- нейтрализация негативных аспектов гендерной социализации в процессе взаимодействия преподавателей со студентами при ориентации образовательной среды вуза на личностное и профессиональное развитие студентов независимо от их половой принадлежности.

Гендерно ориентированное построение образовательного процесса, базирующееся на идее социального конструирования, способно обеспечить активный характер усвоения социального опыта студентами. Будущий специалист, создавая гендерные правила и гендерные отношения, а не только усваивая и воспроизводя их, будет способен в дальнейшей профессиональной деятельности развивать гендерную культуру, способствовать конструированию гендера личности и сообщества, к которому данная личность принадлежит. Образовательные учреждения смогут ориентироваться не только на адаптивную форму социализации, но, развивая активную личность, преобразовывать социальную среду, создавать новые гендерные отношения в обществе. В этом студенту будет помогать преподаватель высшей школы, обладающий гендерной компетентностью.

Гендерная компетенция предполагает сформированность у преподавателя вуза понимания о предназначении мужчин и женщин в обществе, их статуса, функций и взаимоотношений, способность критического анализа своей деятельности как представителя определённого гендера, а также знания о гендерных особенностях субъектов образовательного процесса и других аспектов гендерной педагогики.

Гендерную компетентность необходимо отнести к числу ключевых (базовых) компетентностей, так как она обладает такими характеристиками, как многофункциональность, междисциплинарность, многомерность и включает в себя различные личностные качества, интеллектуальные способности, коммуникативные умения педагога, связанные с его гендерной культурой.

Основными компонентами гендерной компетентности являются: содержательный, рефлексивный и организационный. Линейно-гендерную компетенцию можно представить следующим образом: знания (содержательный, функциональный компонент) → оценка и осмысление (рефлексивный компонент) → деятельность (организационный компонент). Именно тогда, когда знания переходят в действие, можно говорить собственно о компетенции.

Содержательный компонент проявляется в виде гендерных знаний, умений, навыков преподавателя, необходимых для проектирования и реализации педагогической деятельности. В состав данного компонента входит система усвоенных педагогом знаний о сущности гендера и психологии гендерных отношений, о гендерных особенностях субъектов образовательного процесса, о роли образовательной среды в формировании гендерной компетентности педагога и т.д.

Гендер выступает одним из ключевых понятий в образовании социальных работников. Инициатива преподавания гендерных исследований в современных казахстанских университетах возникает либо «снизу», и зависит, в этом случае, от позиции университетской администрации, либо «сверху», когда институционализация гендерно ориентированных дисциплин происходит по решению Министерства образования. По инициативе преподавателей и исследователей в преподавание курсов для социальных работников, как и в ряд других образовательных программ, вводится гендерная перспектива, в том числе в таких предметах, как «Социальная работа с семьей и детьми», «Общая и социальная психология», «Социальная политика», «Теория социальной работы», «Социальная геронтология», «Гендерология и феминология». Сложившаяся ситуация в высшей степени благоприятна

вует развитию гендерных курсов в социальной работе, а также объясняет срочность и необходимость повышения профессионализма преподавателей этих дисциплин. В этих целях необходимо регулярное повышение квалификации преподавателей, ведущих гендерные курсы в вузе, постоянный обмен опытом и помощь начинающим лекторам.

Функциональный компонент включает:

1) гендерную индивидуально-психологическую компетентность (способность учитывать гендерные индивидуальные особенности обучаемых в учебно-воспитательном процессе);

2) гендерную социально-психологическую компетентность (способность организовывать эффективное взаимодействие с обучаемыми с учетом гендерных особенностей), которая состоит из гендерной социально-перцептивной (способность адекватно оценивать гендерные особенности и эмоциональные состояния партнеров по общению), гендерной коммуникативной (совокупность гендерных навыков и умений, необходимых для эффективного общения) и гендерной интерактивной (совокупность гендерных навыков и умений, необходимых для эффективного взаимодействия между общающимися индивидами) компетентности;

3) гендерную психолого-педагогическую (умение интегрировать гендерные психологические и педагогические знания для решения практических задач обучения и воспитания) компетентность. Многочисленные гендерные анализы учебников свидетельствуют о явном «андроцентризме учебного материала», об игнорировании вклада женщин-учёных, о преобладании мужских ценностей [6; 76].

Рефлексивный компонент проявляется в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития, личностных достижений. Рефлексивный компонент является регулятором личностных достижений, поиска личностных смыслов в гендерном взаимодействии, а также побудителем гендерного самопознания, профессионального роста, совершенствования мастерства, смысловтворческой деятельности и формирования индивидуального стиля работы (аутопсихологическая гендерная компетентность).

Указанные характеристики профессиональной компетентности педагога нельзя рассматривать изолированно, поскольку они носят интегративный, целостный характер, являются продуктом профессиональной подготовки в целом.

Теоретический анализ позволил выделить три группы факторов, влияющих на формирование гендерной компетентности педагога.

1. Макросоциальные факторы, определяющие желательное для данного общества соотношение в педагогической деятельности гендерной компетентности с теоретико-методической подготовкой педагога к профессиональной деятельности. На процесс развития гендерной компетентности педагога оказывают влияние сложившиеся в общественном сознании представления о гендерных ролях, социально-психологическая модель общества, психологическая информированность членов общества.

2. Мезосоциальные факторы, действующие на уровне конкретного образовательного учреждения, в котором работает педагог. Здесь имеют значение характер организации педагогического процесса, модель регуляции и контроля деятельности со стороны администрации учреждения, сложившиеся в учебном заведении традиции, отношение к педагогическому творчеству в школе, место, отводимое самоанализу, самоконтролю и самооценке деятельности педагога, уровень гендерной компетентности педагогического коллектива и администрации.

3. Микросоциальные факторы, действующие на уровне педагога как субъекта деятельности. Внесубъектные факторы (особенности гендерной социализации): близость отношений с родителями, гендерная образованность педагога, систематическое повышение квалификации, карьерный рост. Внутрисубъектные факторы (личностные особенности): низкая выраженность гендерных стереотипов, уверенность в себе, инициатива в социальных контактах, эмоциональная уравновешенность, мотивация достижения успеха, направленность на реализацию гендерного подхода и др.

Все учебные заведения, начиная с дошкольных и заканчивая высшими, являются отражением и результатом гендерной диспропорции общества. Даже такой факт, как распределение студентов по специальностям также служит примером горизонтальной сегрегации: студентки преобладают в филологических, психологических, педагогических науках, а мужчины — в физико-математических и технических.

В силу этого преподавателю вуза важно знать об особенностях социализации, личностного развития мужчин и женщин, о гендерных стереотипах и гендерных ролях, которые могут являться барьерами профессионального роста, об особенностях межличностной коммуникации, восприятия друг друга.

Организационный компонент представлен умениями управления процессом гендерной социализации учащихся и студентов, причем уметь не только осознавать различные гендерные аспекты образования, но и влиять на них, создавать соответствующие организационно-педагогические условия, управлять процессом гендерной социализации и организовывать учебный процесс на основе идей гендерного равенства. Необходимо также использование новых подходов к преподаванию различных предметов и дисциплин с точки зрения гендерного подхода.

Важной составляющей гендерной компетенции является «гендерная чувствительность», под которой понимается способность педагога воспринимать, осознавать и моделировать воздействие вербальных, невербальных и предметных влияний социальной среды, методов и форм работы с учащимися на формирование гендерной идентичности человека, способность улавливать и реагировать на любые проявления дискриминации по признаку пола (сексизма).

Таким образом, мы видим, что несовершенство гендерной компетенции педагога выражается в репродукции социальных предрассудков, гендерной дискриминации, нарушении социального взаимодействия и препятствует всесторонней реализации как личности студентов, так и самих педагогов.

На сегодняшний день также одной из актуальных задач развития системы образования является выявление основных тенденций и возможных путей повышения потенциала педагогов в сфере гендерной компетентности. Педагогическая наука делает вывод о том, что процесс формирования гендерной компетентности должен строиться с учетом следующих андрагогических принципов: 1) принцип самостоятельного обучения (самостоятельное осуществление обучающимся организации своего обучения); 2) принцип совместной деятельности (коллективная деятельность обучающихся и обучающего по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения); 3) принцип опоры на жизненный опыт (используется в качестве одного из источников обучения); 4) принцип индивидуализации обучения (обучающийся совместно с обучающим создает индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и учитывающую его опыт, уровень подготовки, психофизиологические и когнитивные особенности); 5) принцип актуализации результатов обучения (применение на практике приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков, качеств); 6) принцип элективности обучения (предоставление обучающемуся определенной свободы в выборе целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения); 7) принцип осознанности обучения (осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения).

Подводя итог, следует отметить, что гендерная компетенция преподавателя предполагает не только наличие знаний о гендере, или преподавание гендера, а некое единство навыков, целенаправленных действий, формирование менталитета, который обеспечивает поведение, на базе принципов равных прав и возможностей для студентов обоего пола. На наш взгляд, принцип равных прав в образовании должен основываться не столько на идее равенства (учить всех одинаково), а на идее объективности (учить через понимание объективно существующих различий), организуя учебный процесс таким образом, чтобы позволить студентам, независимо от пола, осознать свои возможности и средства их реализации.

Список литературы

- 1 Стратегия гендерного равенства в Республике Казахстан на 2006–2016 годы. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.kazembassy.by/econom/equality.html>
- 2 Рыков С.П. Гендерные исследования в педагогике / С.П. Рыков // Педагогика. — 2001. — № 7. — С. 17–22.
- 3 Мудрик А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании / А.В. Мудрик // Воспитательная работа в школе. — 2003. — № 5. — С. 15–19.
- 4 Костикова И., Митрофанова А., Пулина Н., Градскова Ю. Перспективы гендерного образования в России / И. Костикова, А.Митрофанова и др. // Высшее образование в России. — 2001. — № 2. — С. 68–75.
- 5 Ярская-Смирнова Е. Неравенство или мультикультурализм? / Е. Ярская-Смирнова // Высшее образование в России. — 2001. — № 4. — С. 102–109.
- 6 Турутина Е.С. Гендерное образование как фактор совершенствования качества подготовки учителя / Е.С. Турутина // Совершенствование качества образования в педагогическом университете. Материалы Всерос. науч.-метод. конф., 19–21 февр. 2004 г. — Т. 1. — Томск: 2004. — С. 75–80.

М.К.Әбдәкімова

Кәсіби білім беру жүйесіндегі гендерлік әлеуметтену

Мақалада білім берудегі тұлғалық бағытталған парадигмасының талдауы жасалған, оның маңызды факторларының бірі ретінде тұлғаның кәсіби қалыптасу кезіндегі гендерлік мамандануы болып есептеледі. Автор жоо-дағы гендерлік таптауырынның және гендерлік ассиметриялардың зерттелуі мен олардың келеңсіз ықпалын бейтараптандыруының қажеттілігін дәлелдеді, себебі гендерлік біліктілікті қалыптастыру болашақ маманның кәсіби дайындығының маңызды құрауышы болып табылады. Білім берудің гендерлі бағытталған құрылымының шарттары талданды, яғни: мұғалімнің гендерлік біліктілігі, интерактивті білім берудің әдістерін белсенді енгізу, оқытудың стилін өзгерту, оқу аудиториясының коммуникация құрылымы т.б.

M.K.Abdakimova

Gender socialization in a system of professional education

This article gives an analysis of personality-oriented paradigm in education, one of the important factors of which is the gender socialization of the individual in the process of professional development. The author substantiates the need for research and neutralize the negative impact of gender stereotypes and gender asymmetry in high school, the formation of gender competence as an essential component of modern specialist training. The conditions of gender-oriented construction of education: gender competence of the teacher, the active introduction of interactive teaching methods, changing the style of teaching, forms of communication in the classroom.

References

- 1 *Gender Equality Strategy in the Republic of Kazakhstan for 2006–2016 years*, [ER]. Access mode: <http://www.kazembassy.by/econom/equality.html>
- 2 Rykov S.P. *Pedagogy*, 2001, 7, p. 17–22.
- 3 Mudrik A.V. *Educational work in school*, 2003, 5, p. 15–19.
- 4 Kostyкова I., Mitrofanova A., Pulina N., Gradszkova U. *Higher Education in Russia*, 2001, 2, p. 68–75.
- 5 Yarskaya-Smirnova Ye. *Higher Education in Russia*, 2001, 4, p. 102–109.
- 6 Turutina Ye.S. *Improving the quality of education at the pedagogical university*. All-Russian scientific conference, 19–21 February, 2004, 1, Tomsk, 2004, p. 75–80.

С.Т.Каргин¹, Г.С.Акыбаева²

¹доктор педагогических наук, профессор,
Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова;

²кандидат экономических наук, доцент,
Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова

Трудолюбие и упорство как слагаемые успеха

(к 70-летию доктора экономических наук, профессора Р.С.Каренова)



Доктору экономических наук, профессору, академику Международной академии информатизации и Международной академии науки и практики организации производства Рашиту Саттаровичу Каренову, крупному ученому в области теории и практики управления, современного менеджмента и маркетинга, экономики природопользования и прикладной математики 13 октября 2014 г. исполняется 70 лет.

Р.С. Каренов считает, что ему повезло. Он выбирал профессию в 60-е годы прошлого века, когда развивалась новая экономика, появлялись иные экономические понятия и термины, когда профессия экономиста становилась все интереснее и престижнее.

А еще юбиляр уверен в том, что ему посчастливилось встретить хороших учителей. Обучаясь в 1962–1967 гг. в Карагандинском политехническом институте (КарПТИ), он и сам стремился овладеть теорией и практикой экономической науки, учился на «отлично», многократно был победителем городских, республиканских и союзных студенческих научных конференций и олимпиад.

Становление Рашита Каренова как крупного ученого, замечательного педагога, талантливого организатора образования и науки в некоторой степени типично для выдающихся ученых его времени. Ему повезло в том, что после окончания с отличием горного факультета КарПТИ он поступил в целевую аспирантуру Московского горного института и попал к ученому с мировым именем — профессору Григорию Сурмило. Эта встреча во многом определила дальнейшую научную судьбу молодого аспиранта.

После успешной защиты кандидатской диссертации более 20 лет Р.С. Каренов преподает в КарПТИ, плодотворно сочетает исследовательскую работу с педагогической, руководит научной работой студентов и аспирантов, в 1981–1991 гг. заведует кафедрой «Экономика и организация машиностроительной промышленности». Здесь он уделяет много внимания совершенствованию учебного процесса. Сам он стал превосходным преподавателем: широчайшая эрудиция, яркий талант лектора, глубокое знание предмета превращали его лекции в незабываемое явление педагогического творчества в те годы.

В 1991 г. академиком А.С. Сагиновым создается в Караганде НИИ проблем комплексного освоения недр. На должность заведующего ведущей лаборатории экономического анализа и прогнозирования был приглашен молодой доктор наук Р.С. Каренов (защита его докторской диссертации состоялась в Санкт-Петербургском государственном университете), который вместе с директором

института участвует в формировании этого уникального научного академического центра, в определении основных направлений деятельности и создании соответствующих лабораторий.

Возглавив в январе 1994 г. кафедру «Маркетинг» КарГУ имени Е.А. Букетова, Р.С. Каренов сосредоточил свое усилие на том, чтобы повысить уровень подготовки студентов и магистрантов, усилить научно-исследовательскую работу, обеспечить учебный процесс достойной производственной базой. Кафедра маркетинга во главе с Р.С. Кареновым, имея высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав, создала свою научную школу, свое направление, в рамках которого маркетинг стал рассматриваться как наука и искусство взаимодействия субъектов рынка по созданию и воспроизводству спроса.

Сегодня понимание того, что работать по-старому нельзя, практически есть уже у всех управленцев. Все — и Президент, и политические лидеры, и деловая элита — говорят о необходимости перехода управления экономикой на качественно новый уровень. Ответить на новые вызовы, сохранив при этом старое качество управления, невозможно. Поэтому, возглавив в 2002 г. кафедру «Менеджмент», профессор Каренов особое внимание уделил профессионализации менеджмента. В профессионализации менеджмента главную роль играют образование и подготовка специалистов в области управления.

Как полагает Рашит Саттарович, образование — это достаточное, последовательное и предсказуемое формирование таких качеств, которые отражают потребности культуры страны, определяют эффективность и качество профессиональной деятельности в конкретных условиях развития. Это не просто знания и навыки, хотя и они играют большую роль в профессионализации управления. Это еще и культура, и потенциал саморазвития, и развитые творческие способности, и позиции нравственности, и обостренное чувство социальной ответственности, т.е. полный комплекс всех тех черт личности, которые превращают профессиональную деятельность в общественное благо. Таким и должно быть современное казахстанское образование.

В своей деятельности коллектив кафедры «Менеджмент» во главе с профессором Р.С. Кареновым руководствуется положением о том, что менеджмент организации, работающей в условиях рыночной экономики, должен осуществляться высококвалифицированным управленческим персоналом, владеющим основами науки управления, специфическими знаниями и умениями в области стратегии управления инновационной деятельностью, маркетинга, управления производством, персоналом, финансовыми ресурсами и т.д.

По мнению Р.С. Каренова, современный менеджер должен знать технические и технологические особенности производства, принципы действия приобретаемого, выпускаемого и продаваемого оборудования, хорошо разбираться в вопросах унификации, стандартизации, специализации и автоматизации производства и управления и уметь:

- ставить высокие цели по удовлетворению потребностей и самовыражения, поддерживать хорошую физическую форму, постоянно повышать свою квалификацию, ясно и доходчиво излагать свои мысли, быть устремленным и обязательным в своих действиях;
- научно прогнозировать стратегию развития организации, эффективность и конкурентоспособность выпускаемой продукции, изучать и анализировать внешние и внутренние факторы, влияющие на деятельность организации, аргументированно доказывать свои идеи;
- формулировать цели коллектива, понимать характер и особенности личности и адекватно оценивать себя и своих коллег, поддерживать нормальный морально-психологический климат в трудовом коллективе, разрешать конфликтные ситуации;
- готовить и принимать оперативные, тактические и стратегические управленческие решения, анализировать и прогнозировать последствия их реализации, оценивать риск и неопределенность в получении конечного результата;
- организовать коллектив на достижение поставленных целей, выполнять функции распределения ограниченных ресурсов, диспетчера и координатора, делегировать функции и ответственность по уровням управления, организовать стимулирование работников на достижение поставленных целей, реализацию концепции маркетинга, экономию ресурсов, достижение конкурентоспособности управляемых объектов.

Профессору Р.С. Каренову, как отмечают его друзья и единомышленники, присущи не только профессионализм, креативность мышления, но и широта души, скромность, отсутствие высокомерия. Он очень демократичен, и любой магистрант или студент может прийти к нему, поделиться своими проблемами, получить от него посильную помощь.

Кстати, к нему ежегодно приходит много студентов. Шумные, тихие, деловитые, рассеянные, робкие, самоуверенные — всякие. И он пока не знает их. И есть задача — всех их выучить, вывести в люди. (Разумеется, кроме явных неучей, лодырей, которые по недоразумению попали в вуз.) Это главная задача — подготовить сотни высококвалифицированных специалистов в области современного менеджмента, государственного и местного управления.

Есть и вторая задача — выделить немногих из тех, кто пойдет в науку. Найти эти таланты, уловить, воспитать... Как это сделать? Универсальных рецептов тут нет, каждый случай индивидуален, неповторим. И потому все зависит от того, с каким размахом и старанием собирается урожай талантов, зреющих в народе. Вот почему он часто встречается с молодежью в студенческих общежитиях, учебных группах, с интересом прислушивается к их разговорам на переменах между лекциями и семинарами. Оценивает. Ищет то беспокойство и неудовлетворенность собой, присущие жизни в науке. И без устали ведет своих воспитанников двумя путями. Один — элементарное, старое как мир, усвоение знаний. Слушай лекции, читай учебники, зубри формулы, даты (иногда это необходимо), сдавай экзамены. Потому что, будь ты даже безмерно талантлив, без знания фактов, добытых предшественниками, ты ни на шаг не продвинешься вперед. Факты — воздух науки. Но одного воздуха для полета мало. Нужны еще крылья. Читай первоисточники, пиши курсовую работу, делай доклад на семинаре. Учись спорить, защищать свое мнение — совсем не случайно выражение «защита» дипломной. Без этого, будь ты даже образцом внимательности и прилежания, останешься зубрилой-мучеником до конца своих дней.

Так и шагают его студенты из года в год к высотам знаний по двум стезям. А он рядом с ними: радуется успехам и переживает их неудачи как собственные.

Сегодня ученики профессора Р.С. Каренова живут и работают не только по всей республике, но и за ее пределами, и все они с благодарностью говорят о своем Учителе. Именно в подготовке достойных учеников, своих последователей — апологетов законности, разума и добра, ярко мыслящих личностей, высокопрофессиональных специалистов Рашит Саттарович видит смысл своей работы.

Результативность ученого поражает воображение. Он воспитал целую плеяду первоклассных специалистов-практиков и ученых-экономистов. Им подготовлено около 50 кандидатов и докторов наук. Является автором 1500 научных и литературных трудов, многочисленных учебников, учебных пособий и монографий. Его статьи и книги отличаются глубиной и фундаментальностью, широтой охвата изучаемой проблемы, обоснованностью основных положений и выводов. Широкий диапазон научных направлений говорит об огромной самоотдаче, дисциплине, ответственности ученого.

В важном теоретическом труде «Региональная экономика: проблемы, концепции, решения» (в соавт., 1997 г.) Р.С. Каренов впервые в отечественной научной литературе систематизировал принципиальные положения нового направления в экономической науке – региональной экономики и обосновал ее место в формировании государственной региональной политики. Многие теоретико-методологические положения этой монографии, ориентированные на рыночную экономику, сохраняют свою актуальность до настоящего времени.

В монографиях «Минерально-сырьевой комплекс Казахстана в условиях рыночной экономики» (2000 г.), «Формирование рынка минерально-сырьевых ресурсов» (2008 г.), «Приоритеты стратегии индустриально-инновационного развития горнодобывающей промышленности Казахстана» (2010 г.) намечаются региональные пути хозяйственного освоения главных видов минерально-сырьевых ресурсов, с применением новейших достижений горной науки и инновационной технологии, комплексного использования минерального сырья. В них обосновывается необходимость форсирования в республике геолого-разведочных работ и возобновляемых источников энергии, формирования в стране нефтегазового комплекса мирового уровня. Жизнь подтверждает правильность позиции ученого.

Удивительной особенностью многих научных трудов Р.С. Каренова (например, монографии «Моделирование и прогнозирование эффективности горного производства» (2006 г.), «Проблемы менеджмента затрат на горнодобывающих предприятиях Казахстана» (в соавт., 2007 г.), учебника «Экономическое прогнозирование» (2003 г.) и др.) является предвидение будущих изменений, которые назревают в экономике и обществе. Это относится к обоснованию необходимости прогрессивных структурных сдвигов в экономике, прогнозированию направлений ресурсосбережения на основе научно-технического прогресса, управлению научно-техническим развитием. Его работы в значительной степени являются источниками по предмету наукоемкой экономики как составной части современной экономической науки.

С начала 90-х годов Р.С. Каренов целенаправленно начал работать над теоретическими основами и путями обеспечения перехода республики к рыночной экономике. В монографиях «Цикл воспроизводства основных фондов угольной промышленности в условиях рынка» (1993 г.), «Рыночные методы хозяйствования в экономике Казахстана» (в соавт., 1995 г.), «Индикативное планирование» (1998 г.), «Экономика Казахстана по пути рыночной трансформации» (2004 г.), «Новые идеи и концепции в современном менеджменте» (2013 г.), «Приоритеты и тенденции развития менеджмента в перспективе» (2014 г.) и др. им были заложены основы научного направления — системного исследования теоретических основ последовательного формирования социально ориентированной рыночной экономики и укрепления экономического суверенитета Казахстана; изучения теоретических концепций и практических приемов, обеспечивающих гибкое поведение отечественной организации в динамично изменяющейся среде и позволяющих достигать ей своих целей.

В последние годы Рашит Саттарович свои основополагающие труды «Эколого-экономическая и социальная эффективность геотехнологических методов добычи полезных ископаемых» (2011 г.), «Эколого-экономические проблемы рекультивации нарушенных горными работами земель» (в соавт., 2013 г.) посвящает философскому осмыслению экономических проблем в системе «Природа–Общество–Технология–Человек». Он одним из первых публикует эколого-социально-экономические модели устойчивого развития горной промышленности. Формулирует новую парадигму и принципы взаимодействия человека с природой. Разрабатывает требования к менеджменту современных горных предприятий и личностным качествам руководителей горных предприятий современного Казахстана.

В своем классическом учебном пособии «Стратегический менеджмент» (2006 г.) автор определяет, что времена, когда можно было создавать преуспевающую компанию, исключительно основываясь на здравом смысле и минимуме специальных знаний, канули в Лету. Теперь даже малый бизнес рискует быть уничтоженным конкурентами, если не осознает своего положения в отрасли и не определит своих долгосрочных перспектив с учетом действий соперников, не только ближайших, но и находящихся на другой стороне планеты: ведь Internet и Web-технологии превратили весь мир в «большую деревню» и не оставили шансов на выживание тем, кто упускает новые, связанные с этим фактом возможности.

В своей фундаментальной работе «Международный менеджмент» (1997 г.) Р.С. Каренов делает попытку определить основные тенденции развития мировой экономики, которые будут иметь определяющее значение в дальнейшем развитии международного менеджмента:

- глобализация бизнеса в отраслях промышленности, транспорта и сфере услуг;
- рост конкуренции на национальных и международных рынках;
- усиление государственного регулирования экономики за счет определения пропорций развития экономики;
- диверсификация крупного бизнеса на основе горизонтальной и вертикальной интеграции, создания стратегических альянсов различных компаний;
- развитие малого предпринимательства в отраслях промышленности, торговли, строительства, сельского хозяйства, бытового обслуживания, науки и научного обслуживания, туризма и сервиса.

Круг научных интересов и достижений профессора Р.С. Каренова очень широк. Его интересуют проблемы эффективности использования средств производства, экономико-математического моделирования и прогнозирования явлений и процессов, пути и факторы устойчивого экономического роста Казахстана, конкурентоспособность национальной экономики. Он продолжает публиковаться в СМИ, издает научные работы, монографии. И его современные труды становятся предметом изучения студентов экономических вузов, молодых ученых.

Результаты научно-исследовательской и организаторской деятельности доктора экономических наук, профессора Р.С. Каренова получили заслуженное признание научной общественности Казахстана. В 1995 г. он был избран академиком Международной академии информатизации, а в 2008 г. — действительным членом Международной академии науки и практики организации производства. В 2013 г. ему присвоено ученое звание «Почетный профессор Костанайского социально-технического университета имени академика З. Алдажар», почетное звание «Заслуженный работник Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова».

Портрет Р.С. Каренова был бы неполным без освещения его педагогической деятельности. Еще Аристотель говорил: «...ум заключается не только в знании, но и в умении применять знания на деле».

Казалось бы, на дворе новое тысячелетие с новыми технологиями, инновациями, с новой ментальностью, плановая экономика сменилась рыночной, и очень многие люди, даже более молодые, спасовали перед реальностью. Но Рашит Саттарович и сейчас очень актуален как ученый — в науке, как педагог — в образовании.

Казалось бы, он человек другой формации, но и сейчас, во время информационных технологий, когда все меняется стремительно, он, будучи постоянно в теме новых технологий, которые применяются в экономике, всегда находится в авангарде образовательного процесса.

Большой опыт в преподавательском деле выявил педагогический талант профессора Каренова. Его лекции сильны тем, что теорию он тесно увязывает с практикой. Занятия ученого проходят в полной тишине, так что «слышно как муха пролетает». Он учит студентов и магистрантов интересно рассказывать материал темы без конспектов, внимательно слушать выступление сокурсника, аккуратно записывать основные моменты услышанного, четко и конкретно задавать вопросы отвечающему.

Почти за 50 лет научно-педагогической деятельности Р.С. Каренова его научные доклады всегда вызывали и продолжают вызывать большой интерес широкого круга научных работников. Глубоко порядочный, честный, требовательный к себе и окружающим, снискавший уважение коллег, Рашит Саттарович блестяще эрудирован, неизменно доброжелателен, деликатен и всегда готов помочь советом и делом. Он относится к числу тех интеллигентов, общение с которыми не только радует, но и, несомненно, обогащает окружающих его людей.

Известный в Казахстане и далеко за его пределами специалист в области менеджмента и маркетинга, крупный исследователь и талантливый организатор, Р.С. Каренов за свой неустанный труд и активную общественную деятельность по праву отмечен медалями, почетными знаками и грамотами за вклад в экономику, науку и образование Республики Казахстан.

Он является обладателем гранта МОН РК «Лучший преподаватель вуза». Каренов также неоднократно стипендиат Государственной научной стипендии для ученых и специалистов, внесших значительный вклад в развитие науки и техники РК.

В свои 70 лет Р.С. Каренов по-прежнему полон сил и творческих замыслов, уверенно смотрит в будущее. Он ежедневно делает все для того, чтобы вместе со своей командой воспитать и обучить новых дипломированных специалистов для любимой страны.

Нам, друзьям, почитателям и современникам, студентам и магистрантам, радостно от всей души, от всего сердца поздравить Рашита Саттаровича Каренова с юбилеем, пожелать ему надежного здоровья, долгих лет жизни, плодотворной научно-педагогической деятельности и счастья.

На Востоке издревле существовала прекрасная традиция: заканчивать стихотворными строчками приветственное слово в чью-либо честь. Приведем и мы «стихотворение в прозе» одного старинного сочинителя: «Масштабы деятельности человека определяются не только тем, что создал человек, будь то духовные или материальные ценности, но и тем, как прожил человек свою жизнь, какое значение имела его личность для современников и что он сделал для того, чтобы пробуждать современников к лучшему и совершенному».

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Abdakimova, M.K.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of social work and socio-political disciplines, Karaganda Economic University of Kazpotreboyz.
- Amirbekova, M.R.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor pedagogics and techniques of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Ashimkhanova, G.S.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Bertiskanova, K.T.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor «Technique of teaching of mathematics and informatics», Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Denivarova, N.V.** — Master of philology, Senior teacher of the department of English language and linguadidactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Dobrovolskaya, L.V.** — Senior teacher of Musical Disciplines chair of Musical and pedagogical faculty, North Kazakhstan State University M.Kozybayev, Petropavlovsk.
- Ishanov, P.Z.** — Associate professor of pedagogics and technique of elementary education, Doctor of philosophy of PhD, associated professor of KKSON RK, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Karenov, R.S.** — Professor of chair of management, Doctor of economic sciences, professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Karmanova, A.A.** — Undergraduate, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kenzhebayaeva, S.K.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of social work and socio-political disciplines, Karaganda Economic University of Kazpotreboyz.
- Kopzhasarova, U.I.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of English and linguistics didactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kosybayeva, U.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor Methods of teaching of informatics and mathematics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kubanov, A.** — Undergraduate, Ye.A. Buketov Karaganda State University.
- Kudarinova, A.S.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Magrupbekova, A.K.** — Senior teacher of chair of the fine arts and design, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Mediyeva, S.Kh.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of pedagogics and technique of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Mikhailylova, N.B.** — Director Doctor PhD, International Training Centre, Dusseldorf, Germany.
- Mulikova, S.A.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of social work and socio-political disciplines, Karaganda Economic University of Kazpotreboyz.
- Shegirova, D.K.** — Senior teacher of «Technique of Teaching of Mathematics and Informatics» chair, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Shkutina, L.A.** — Professor of chair of preschool and psychology and pedagogical preparation, Doctor of pedagogical sciences, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Sokolova, I.N.** — Master of education, Senior teacher of the department of English language and linguadidactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.

Toktybayeva, G.S. — Undergraduate, Ye.A.Buketov Karaganda State University.

Turmuratova, D.A. — Teacher of «Applied Mathematics and Informatics», Ye.A.Buketov Karaganda State University.

Yessenbayeva, G.A. — Candidate of physico-mathematical sciences, Associate professor of the department of calculus and differential equations, Ye.A.Buketov Karaganda State University.

Zatyneiyo, A.M. — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of transport and vocational education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.

Zhetimekova, G.Zh. — Master of engineering, Senior teacher of «Applied Mathematics and Informatics», Ye.A.Buketov Karaganda State University.

Zhetpishbayeva, B.A. — Dean of foreign faculty, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University.