



ӨРЛЕУ

**Үздіксіз
білім жаршысы
Вести непрерывного
образования**



Республикалық ғылыми-әдістемелік ақпараттық журнал
Республиканский научно-методический информационный журнал

orleu-krg.kz

қазан-қараша-
желтоқсан 2022
октябрь-ноябрь-
декабрь 2022

4(39)

ӨРЛЕУ.

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ ЖАРШЫСЫ

ӨРЛЕУ.

ВЕСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

№4(39)/2022

қазан-қараша-желтоқсан

2013 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

октябрь-ноябрь-декабрь

Издается с 2013 года
Выходит 4 раза в год

Меншік иесі – «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы
Қарағанды облысы бойынша кәсіби даму институты
Собственник – Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт профессионального развития по Карагандинской области

Бас редактор – Главный редактор

М.А. Жетписбаева, к. филол.н.

Жауапты хатшы – Ответственный секретарь

Кушнир М.П., к.п.н.

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Бахтикиреева У.М.	доктор филол. наук, профессор (Россия)
Наурызбай Ж.Ж.	доктор пед. наук, профессор
Сарыбеков М.Н.	доктор пед. наук, профессор
Каргин С.Т.	доктор пед. наук, профессор
Жетписбаева Б.А.	доктор пед. наук, профессор
Кусаинов А.К.	доктор пед. наук, профессор
Исламгулова С.К.	доктор пед. наук, доцент
Моисеева Л.В.	доктор пед.наук, профессор (Россия)

Адрес редакции: 100019, г. Караганды, ул. Жанибекова, 42

Тел.: +7 7212 41-68-59; **факс:** +7 7212 41-70-10

Адрес сайта: <https://orleu-edu.kz/>

E-mail: karagandaipk@orleu-edu.kz

Басуға 27.12.2022 ж.

қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/8.

Офсеттік қағазы.

Көлемі 3,0 б.т.

Подписано в печать

27.12.2022 г.

Формат 60x84 1/8.

Бумага офсетная.

Объем 3,0 п.л.

Беттеген:

А.А.Разбеков

Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігімен тіркелген
03.05.2013 ж. №13605-Ж мерзімді баспасөз басылымды тіркеуге қойылғаны туралы куәлік
Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан. Свидетельство о
постановке на учет периодического печатного издания №13605-Ж от 03.05.2013 г.

© Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт профессионального развития по Карагандинской области,
2013

МАЗМҰНЫ

<i>Ибрагимова Г.К., Саттыбаева Р.М.</i> Кәсіптік білім беру теориясы мен тәжірибесіндегі техникалық білім беру жағдайын талдау	3
<i>Сулейменов М.Б.</i> Орыс тілді мектептердегі «қазақ тілі мен әдебиеті» пәні сабақтарында оқушылардың тыңдалым және айтылым дағдыларын дамыту	12
<i>Kushnir M.P.</i> Assessment and reflection: common and specific	17
<i>Литвинская И.Г.</i> Фронтальды-жұптық циклі оқушылардың ойлауы мен есте сақтауын үстеу ретінде	21
<i>Жумадина Ш.М., Булекбаева Л.Т.</i> Студенттердің ғылыми-жаратылыстану сауаттылығын қалыптастыру мен дамыту мәселелері	24
<i>Сыздыкова А.И., Ташетова С.С.</i> Лицей жағдайында оқушылардың кәсіби бағдар ерекшеліктері	28
<i>Жакупова Г. Ш.</i> Бастуыш мектеп оқушыларының математикалық сауаттылығын қалыптастыру мен дамытуға жағдай жасау	35
<i>Комарова А.К., Шадетова А.К., Мукушева М.А.</i> Техника-технологиялық бағыттың «Қазақ әдебиеті» пәні бойынша техникалық және кәсіптік білімнің үлгілік оқу бағдарламасы негізінде студенттердің сыни ойлауын дамыту	40

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Ибрагимова Г.К., Саттыбаева Р.М.</i> Анализ состояния технического образования в теории и практике профессионального образования	3
<i>Сулейменов М.Б.</i> Развитие навыков слушания и говорения на уроках предмета «Казахский язык и литература» в русскоязычных школах	12
<i>Kushnir M.P.</i> Assessment and reflection: common and specific	17
<i>Литвинская И.Г.</i> Фронтально-парный цикл как средство включения мышления и памяти обучающихся	21
<i>Жумадина Ш.М., Булекбаева Л.Т.</i> Проблемы формирования и развития естественнонаучной грамотности студентов	24
<i>Сыздыкова А.И., Ташетова С.С.</i> Особенности профессиональной ориентации обучающихся в условиях лицея	28
<i>Жакупова Г. Ш.</i> Создание условий для формирования и развития математической грамотности младших школьников	35
<i>Комарова А.К., Шадетова А.К., Мукушева М.А.</i> Развитие критического мышления студентов на основе типовой учебной программы технического и профессионального обучения по предмету «Казахская литература» для технико-технологического направления	40

Ибрагимова Г.К., Саттыбаева Р.М.

«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ҚДИ,
Қарағанды, Қазақстан
gibragimova@orleu-edu.kz, rsattibayeva@orleu-edu.kz

КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІНДЕГІ ТЕХНИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫН ТАЛДАУ

Аннотация

Мақалада техникалық білім берудің теория мен практикадағы теориялық негіздері талдау жасалады. Әлемдік трендтерге және техникалық білім беру жүйесінің сын-қатерлеріне, халықаралық тәжірибеге және бейінді оқытудың отандық тәжірибесіне сүйене отырып, «техникалық білім беруді» жүзеге асырудың жекелеген аспектілерін зерттеушілердің көзқарастарын ескере отырып, лицейлерде техникалық білім беру түсінігі қалыптастырылады.

Түйін сөздер: ретроспективті талдау, инженерлік-техникалық бейіндегі кадрлар, контекстік шеңбердегі дағдылар, кроссмәтінді дағдылар, метадағдылар.

Заманауи еңбек нарығы бірден немесе қысқа мерзімдік бейімделу кезеңінен кейін кәсіби түрде алдына қойылған міндеттерді толық жауапкершілікпен шешуге қабілетті мамандарды даярлаудың жоғары деңгейін талап етеді. Алайда, маманның терең білімі оның кәсіптік қызметінің табыстылығына кепілдік бермейді. Түлектер еңбек нарығында табысты бәсекелесе алуы үшін, олар алған білімдерін тәжірибеде қолдана білуі, оларды пайдалану дағдысы болуы, кәсіптік даму мен жеке тұлғалық өсуге дайын болуы тиіс. Ол үшін айындықты алдымен мектепте, содан кейін мамандандырылған білім беру ұйымдарында үздіксіз білім беру жағдайында қамтамасыз ету қажет.

Егер ретроспективті талдау жүргізілсе, онда біздің елімізде техникалық білім беру танымалдылықтан бастап тартымсыздыққа дейінгі даму сатысынан өткенін байқауға болады. Бұл, ең алдымен, тоқсаныншы жылдары ғылым тиісінше қаржыландырылмай, құлдырауға тап болып, талапкерлерге анағұрлым пайдалы мамандықтар таңдауға тура келді. Енді жағдай өзгеше, техникалық мамандықтар талапкерлердің талабынан шыға бастайды.

Отандық және шетелдік сарапшылардың жүргізген талдауларының нәтижелері бойынша ХХІ ғасырдың әлемдік қоғамдастығында әрбір мемлекеттің алатын орны оның зияткерлік әлеуетімен, жоғары оқу орындарында техникалық білім алған мамандардың білікті және шығармашылық шеберлігінің деңгейімен сипатталады [1]. Осыдан қоғамның әрбір мүшесінің танымдық, кәсіптік және шығармашылық дамуы, әсіресе әр түрлі техникалық сала инженерлері мемлекеттің жалпы дамуына әсер етеді деген қорытынды жасалды. Қазақстан Республикасының экономикалық, саяси және әлеуметтік қатынастарындағы жан-жақты өзгерістер білім беру жүйесін түбегейлі қайта құруды талап етеді. Қазақстан Республикасының Білім беру жүйесі халықаралық стандарттар мен сын-қатерлерге жауап беруі тиіс. Бүгін әлем Төртінші өнеркәсіптік революция дәуіріне аяқ басты. Жаһандық өзгерістер мен қиындықтарға дайын болу керек.

Технологиялық революция қоғамдық тәртіпті тез өзгертеді, сарапшылардың көпшілігі таяу болашақта адамзат экономикалық және қоғамдық тәртіптің түбегейлі ауысуымен бетпе-бет келе жатқанын айтады. Бұл өзгерістер жоғары технологияның жедел дамуы мен қосалқы әлеуметтік өзгерістердің ықпалы себебінен туындайды.

Дүниежүзілік экономикалық форумның Президенті Клаус Мартин Шваб атап айтқандай: Жақын арада адамзат ешқашан бастан кешпеген ауқымды және үлкен масштабты өзгерістер күтуде [2, 5-6].

XXI ғасырдың білім беру жөніндегі халықаралық комиссиясы адамзаттың болашақ дамуы елдің экономикалық өсуімен ғана емес, жеке тұлғаның даму деңгейімен де сипатталады деген қорытынды жасаған. Ал ЮНЕСКО «Адами ресурстар» классикалық ұғымынан «Адами құзыреттілік» деп аталатын тұжырымдамаға көшуді ұсынады [3]. Бұл тұжырымдама білімділік, энергиялық, техника мен жаңа технологияларды игеру, денсаулық сақтау және мәдениетті дамыту, қоршаған ортаны қорғау, еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілік, техникалық шеберліктің барлық талаптарына сәйкестік сияқты ең маңызды сапалы сипаттамаларды қамтамасыз етуге, сондай-ақ кәсіптік құзыреттілікті игеруге бағытталған. Бұл үшін біздің еліміздің білім беру жүйесі азаматтық қоғам мен құқықтық мемлекетте өмір сүре алатын адамды емес, білімді, жан-жақты техникалық, шығармашылық дамыған ұрпақты дайындауға тиіс.

Қазіргі уақытта елімізде инженерлік-техникалық бейіндегі білікті кадрлардың тапшылығы байқалуда. Жағдай әлемдік экономикалық кеңістікте ғылыми-техникалық революцияның жаңа кезеңі күрделі қарқынмен дамып келе жатқандықтан да тереңдей түседі. Бұл жағдайда тиісті білімі, қажетті біліктілігі бар мамандар керек.

Отандық білім беру жүйесі өте консервативті, ол әлемдегі заманауи өзгерістерден едәуір қалыс қалуда, бұл техникалық білім берудің ғылымның, техниканың, өндірістің даму процестерінен сөзсіз артта қалуына әкеледі. Техникалық мамандықтарға қызығушылықтың төмендеуі техникалық ғылымдарды игерудің қиындығы, білім беру ұйымдарында практикалық дайындықтың жоқтығынан да туындайды.

Аталған жағдайлар отандық техникалық білім берудің әлсіз позициясының куәсі, сондай-ақ оны жетілдіру, оның беделін арттырудың қажеттілігін көрсетеді.

Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында әлемдік технологиялық және әлеуметтік өзгерістерді жеделдетуді ескере отырып, білім беру құрылымын жаңарту техникалық білім берудің негізгі міндеттері болып саналады. Ресей астрофизигі Александр Панов және австралиялық ғалым-эволюционист Грэм Снукс бір-бірінен тәуелсіз және әртүрлі деректер жиынтығының негізінде биологиялық және технологиялық эволюция тездетіледі деген қорытындыға келді және бұл эволюцияның ажырамас қасиеті. Олар алдыңғы фазаның нәтижелеріне (технологиялық немесе генетикалық) сүйенетіндіктен жердегі өмір тарихы барысында негізгі биологиялық және технологиялық өзгерістердің әрқайсысы өзінің алдыңғы буыны уақытының үштен бір бөлігін ғана алатын математикалық моделін құрды [2, 8-б].

Бұл метатрендті ескере отырып, барлық өзгерістер, бұрын болған ұқсас қайта құруларға қарағанда жылдам болатынына назар аудару керек. Адамзат алдында күрделі міндет тұр. Ол – өзгерістердің жылдам өсуін тоқтату.

Жаңа күрделі міндеттер адамнан жаңа білімнің, дағдылар мен әлеуетті талап етеді. Өздігінен шешім қабылдайтын, өзін-өзі басқаратын құрылғы-агенттерді (машиналар, дрондар, роботтар, виртуалды көмекшілер) тарату адамзатқа күнделікті жұмыс кездерінде қиындықтар туғызатыны сөзсіз.

Болашақта қандай кәсіптік дағдыларға сұраныс артады? Қазіргі басқару теориясында кәсіптік дағдыларды «жұмсақ» және «қатты» (hard skills және soft skills) деп екіге бөлуге болады. «Қатты» деп техникамен жұмыс істеу және нәтижесі нақты тексерілетін және өлшенетін жұмыстарды орындау дағдысы. «Жұмсақ» дағдыларға тексеру және көрнекі түрде көрсетілуі қиын дағдылар жатады, мысалы, уақытты басқару және адамдардың өзара іс-қимыл жасау қабілеті. Қатаң дағдыларға қарағанда олардың қолдану аясы кең. Жұмсақ дағдылар кең контекстерде қолданылады және кәсіптік қызметпен шектелмейді. Қолданыстағы білім беру бағдарламаларының көпшілігінде негізгі екпін қатаңдағдыларға жасалады, ал әртүрлі жұмсақ дағдылар негізгі бағдарламаны толықтырады. Сондықтан білім беру бағдарламаларында осы кәсіптік дағдылар арасындағы тепе-теңдікті сақтау қажет.

Кәсіптік құзыреттіліктің көптеген үлгілерін екі қабатты «матрешка» түрінде ұсынуға болады. Ішінде (немесе құзыреті негізінде) қатты дағдылар, ал сыртында (негізгі дағдыны толықтырушы, күшейтуші ретінде) жұмсақ дағдылар бар. Қатты дағды – бұл адамның өз қызметі, ал жұмсақ дағды осы қызметке қосымша қасиет беріп тұрады [4].

Инженерлік-техникалық бейіндегі білім беру бағдарламалары мамандардың осы дағдыларын дамытудың маңыздылығын көрсетеді. «Жұмсақ дағдылар» ұғымы іс-әрекеттің нақты белгіленген жүйелілігімен және көзге көрінер нәтижемен – оның ішінде техникалық жабдықтармен жұмыс істеудің кәсіптік дағдыларынан ерекшеленетін ерекше сападағы дағдыларды атап өту қажеттігіне байланысты пайда болды. Бұл білім беру процесінің әлеуметтік және эмоциялық бөлігіне назар аударуға мүмкіндік беретін маңызды қадам. Бірақ қазір мұндай категориялау білім беру процесін ұйымдастыру мүмкіндігін шектейді.

XXI ғасырда болып жатқан өзгерістерді ескере отырып, оқытуды ұйымдастыру үшін «Төрт өлшемді білім» кітабында үйреншікті білімдер мен дағдыларға жеке тұлғаның қажетті сапаларын дамыту (character) және мета оқыту қабілеті (metalearning) сияқты білім беру қырларын қарастыру ұсынылады және келесі деңгейлерді қамтитын төртқабатты дағдыларды пайдалану ұсынылады:

1. контекстік/тар шеңбердегі дағдылар (қатты дағдыларды қамтитын, бірақ олармен шектелмейтін) – бұл нақты контексте дамитын және қолданылатын дағдылар. Бұл кәсіби дағдылар (нақты тілде бағдарламалау), физикалық дағдылар (мысалы, машина жүргізу) немесе әлеуметтік дағдылар (мысалы, бейнеблогинг);

2. кроссмәтінді дағдылар – әлеуметтік немесе жеке қызметтің кең салаларынд ақолдануға болатын дағдылар: оқу, жазу, тайм-менеджмент дағдылары, командада жұмыс істеу дағдылары;

3. метадағдылар ең алдымен, Говард Гарднер «көп интеллектілік» немесе «интеллект модальдылықтары» деп атағанына жақын, логикалық-математикалық денелік-кинестетикалық және жеке тұлға аралық объектілерді басқарудың әртүрлі режимдері;

4. ең терең деңгейдегі «экзистенциалды дағдылар» болады, ол өмір бойы және тұлғаның әртүрлі өмірлік контекстерінде әмбебап қолданылуы мүмкін. Олар мақсат қою және оларға қол жеткізу қабілетін, өзін-өзі тану/өзін-өзі тану қабілетін (ұғыну, метаұғыну), оқу/үйрену/қайта үйрену қабілетін (өзін-өзі дамыту) қамтиды [5,16-б].

Аталған мета-құзыреттілікті, техникалық білім беру жүйесін дамыту үшін оқытудың жаңа технологиялары мен әдістері талап етіледі. Шешілетін мәселе жаңа дағдылар жиынтығын анықтаумен немесе берілетін білімді жаңартумен шектелмейді. Экономика мен социумның өзгеріске ұшырауы бізден индустриялық білім беру моделінің барлық логикасын қайта қарауды талап етеді. Global Education Futures« Қоғамдық трансформацияға арналған білім беру экожүйелері» баяндамасында интегралды білімге көшу әр адамның жеке әлеуетін және адамзаттың ұжымдық әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді [6].

Индустриялық қоғамның шарттарына сәйкес келу және постиндустриялық фазаға өту үшін «модульдік адамды» дайындаудан «аса күрделі адамға» білімберу векторын ауыстыру талап етіледі.

Қазіргі уақытта техникалық білім беру жүйесінде бірқатар проблемалар бар, олардың ішінен біз төмендегілерді атап өтейік:

- мектеп оқушыларының да, студенттердің де кәсіби бірегейлігін қалыптастыру шарттарының жеткіліксіздігі;
- ЖОО түлектерінің өндірісте жұмысқа тез және табысты бейімделуіне қажетті практикалық дайындығының жеткіліксіз деңгейі;
- Білім беру мекемелерінің өзара және өндіріспен интеграциялануы, оқытудағы интеграцияның жеткіліксіз деңгейі.

Біздің ойымызша, кәсіптік бірегейлікті дамыту туралы мәселе кәсіп иесінің қалыптасу мәселесін шешуге бағытталған міндеттер шеңберіне қосылуы тиіс. Бұл қалыптасқан кәсіптік бірегейліктің кәсіптік дамудың ішкі көзі және кез келген қызмет субъектісінің жеке өсуі ретінде әрекеттестіңдігіне байланысты.

В.А. Слостенин, Г.И. Воронин, Э.М. Никитин кәсіптік сәйкестікке екі көзқарас бар екендігін атап айтады. Бірінші – кәсіпқойлыққа сәйкес ұзақ тұлғалық және кәсіби

дамудың өнімі болып табылады, ол мамандықты меңгерудің жоғары деңгейлерінде пайда болады және кәсіптік процестің негізгі элементтерімен тұрақты келісу ретінде әрекет етеді [7-9].

Басқа көзқарасты қолдайтын көптеген зерттеушілер А.В. Тесленко, З.С. Назаралиева, А.А. Попов, Ю. Похолковтың көзқарасына сәйкес кәсіби бірегейлік оқу барысында дамиды және кәсіптік білім беру оның қалыптасу көздерінің бірі болып табылады [10-13].

Өзінің кәсіби бағдар процесінде адам төрт кәсіптік бірегейліктің мәртебесін қабылдай алады:

- белгісіз кәсіби бірегейлігі;
- кәсіби бірегейліктің ұштасқан кәсіби бірегейлігі;
- кәсіби бірегейліктің мораторийі (таңдаудағдарысы);
- қалыптасқан кәсібибірегейлігі.

Оқушылардың кәсіби білім беру қызметін ұйымдастыру олардың кәсіби сәйкестігінің соңғы деңгейін қалыптастыруға бағытталуы тиіс, сол арқылы «мамандық алу» тезисінен «мамандық үшін білімалу» тезисіне өтуді қамтамасыз етуі тиіс.

Мұндай мамандарды дайындау үшін бірқатар авторлар В.И. Тесленко, Я.В.Ганушко өз зерттеулерінде практикалық және теориялық дайындықты интеграциялау қажеттілігі туралы атап өтеді. Маман даярлаудың мұндай тәжірибесі Германияда табысты дамып келеді және кәсіптік білім берудің арнайы әзірленген дуальды жүйесі болып табылады [14]. Дуальды жүйе екі оқу-өндірістік ортаның: мемлекеттік кәсіптік мектеп пен жеке кәсіпорынның өзара әрекеттестігін білдіреді. Кәсіпорын мен оқу орны кадрларды кәсіби даярлаудың жоғары деңгейін қамтамасыз ете отырып, бірлесіп жұмыс істейді.

Тиісті білім беру процесін ұйымдастыру үшін білім беру ұйымдары ұсынылған оқыту технологияларының кең спектрінде бағдарлануы, оларды пайдалану кезінде техникалық бейіндегі мамандарды даярлау сапасын арттыру үшін шын мәнінде инновациялық сипатқа ие адамдарды таңдай білуі қажет.

Осы ракурс арқылы CDIO халықаралық тәсілін, посткеңестік практикада білім беру процесіне енгізуге назар аударамыз. Бұлтәсілді 2000 жылы АҚШ-да профессор Э.Кроули әзірлеген, бірақ посткеңестік кеңістікте тарату тек 2010 жылдан кейін ғана іске асырыла бастады. Алдымен техника және технология саласындағы түлектерді даярлау үшін ұсынылған CDIO тәсілінің негізгі әдіснамалық қондырғыларына жүгінуге болады.

Бүгінгі таңда CDIO тәсілін енгізудің халықаралық тәжірибесі жоғары оқу орындарында оқытудың шамадан тысіргетасы мен олар шығаратын мамандардың өндірістік қызметінің практикалық бағыты арасындағы қайшылықтарға жауап ретінде қаралады.

Осыған байланысты CDIO жорығы аясында қойылған педагогикалық технологиялармен осы қайшылықты еңсеру міндеті уақтылы және өзекті деп танылады.

CDIO әдісті жүзеге асыру технологиясы келесі негізгі ережелерді ұсынатын 12 стандарттарда баяндалған.

5. Бітіруші бұйымның өмірлік циклінің барлық кезеңдерін дефункционалдық сүйемелдеу үшін қажетті инженерлік қызметтің барлық түрлерін орындауға дайын болуы тиіс.

6. Дайындық мазмұны тапсырыс берушінің талаптарымен келісілуі тиіс, білім беру мекемелері мен тұтынушылардың тығыз байланысы қажет.

7. Білім беру процесінде даярлықтың практикалық-бағдарлы бағыты іске асырылуы тиіс.

8. Оқу-бағдарламалық және нормативтік құжаттаманы әзірлеу тұтынушылармен тығыз өзара іс-қимылда жүзеге асырылуы тиіс.

9. Білім беру процесі жоғары оқу орындарының өзін-өзі бақылауы мен және бағдарламалық құжаттар тізбесі бойынша оқыту мазмұнын тұтынушыларды бақылаумен қамтылуы тиіс, бұл ретте бақылаудың дамытушылық сипаты болуы және қойылған дайындық мақсаты шеңберінде білім беру бағдарламасын жетілдіруді қамтамасыз етуі тиіс.

10. Оқыту мазмұнын іріктеу және оқыту әдістерін таңдау «ұқыпты ойлау» және «ұқыпты өндіріс» принциптерін ескере отырып жүзеге асырылуы тиіс.

11. Оқыту мазмұны қызмет өнімінің өмірлік циклінің контекстінде таңдалуы тиіс.

12. Оқу жоспары түлектің бүкіл өмірлік жолына әсер ететінін, оның кәсіби функцияларын орындау қабілетін сипаттайтын құзыреттілік негізінде құрылуы тиіс. Құзыреттер пәнішілік, пәнаралық және пәнүсті байланыстарды іске асыратын жүйені білдіруі тиіс.

13. Оқу жоспары студентті инженерлік қызметті атқаруға дайындаудың кезең-кезеңімен жүйесін қамтамасыз етуі тиіс. Бастапқы кезеңде оқу жоспарына «инженерлік мамандыққа (мамандыққа) кіріспе» түріндегі үгіт-насихат пәндерін енгізе отырып, оқуға танымдық қызығушылықты қалыптастыру қажет.

14. Дайындық процесі студенттердің практикалық іс-әрекетінің едәуір көлемімен, оның ішінде зертханалық жұмыстармен және өндірістік сипаттағы жобалық тапсырмалармен жабдықталуы тиіс.

15. Оқыту осы тәсілді меңгерген және оны оқу пәндері арқылы жүзеге асыратын CDIO көзқарас саласындағы тиісті білімі мен құзыреттілігі бар мамандар – оқытушылардың ұжымымен жүзеге асырылуы тиіс.

16. CDIO әдісті жүзеге асыру үшін оқу-материалдық орта тәсілінің тиісті мақсаттарымен міндеттері жасалуы тиіс, оған қойылатын талаптарды құжаттарда бекіту және үнемі жетілдіру қажет.

Қазіргі уақытта отандық педагогикалық әдебиетте түрлі бағыттағы мамандарды даярлаудың білім беру технологияларын жобалау үшін CDIO тәсілінің ережелерін қабылдау туралы бірқатар жұмыстар жарияланды.

Осыған байланысты CDIO тәсіл стандарттарында ең бастысы, бұл инновацияның білім берудегі бағытын және оны жүзеге асыру технологиясын анықтайды. Бірінші кезекте бұл тұрғыда техникалық жоғары оқу орнының мұндай түлегін дайындау кезінде тиісті міндеттерді қою және оның өмірлік циклінің барлық кезеңдерінде өз қызметінің өнімін функционалдық тұрғыда қамтамасыз ете білуі тиіс тәсілдің практикалық-бағдарлы бағытталуын көрсетеміз.

Бітіруші аталған «4П» технологиялар тобына жататын технологияларды өз қызметінің өнімін іске асыра білуі тиіс: «ойлап табу – жобалау – өндіру – қолдану». Қазіргі білім беру процесінің бағыттылығы мен отандық педагогиканың жағдайы тұрғысынан CDIO көзқарасты енгізуді қамтамасыз ететін бөлінген негізгі міндеттерге қарап көрейік.

Бұдан да күрделі педагогикалық проблема пайда болады, біз CDIO-ның екінші маңызды инновациясына жүгінеміз, ол өз қызметінің өнімін оның өмірлік циклінің барлық кезеңдерінде функционалдық қамтуға қабілетті мамандарды даярлауды жүзеге асыруға шақырады. Сонымен, педагогика тұрғысынан қызметтің әртүрлі түрлерін атқаруға қабілетті кеңбейінді практикалық-бағытталған маманды дайындау міндеті қойылып отыр.

Кәсіби қызметтің осындай түрлеріне олардың мазмұнын жалпылау ең жоғары деңгейде жатады:

- ғылыми-зерттеу;
- жобалау-конструкторлық;
- жобалау-технологиялық;
- өндірістік-технологиялық;
- монтаждық-келістірушілік;
- эксплуатациялық;
- кәдеге жарату;
- ұйымдастырушылық-басқарушылық қызмет;
- педагогикалық;
- маркетингтік.

Техникалық және технология саласында бітірушіні дайындаудың педагогикалық міндеті.

Яғни, CDIO тәсіл шеңберінде кең бейінді мамандарды даярлау жүйесін одан әрі дамыту, бітірушілердің жоғарыда аталған барлық қызмет түрлері саласында құзыреттілігін қалыптастыру ұсынылады.

«Кең профиль» ұғымы мамандарды даярлау міндеттерін талқылауда бұрыннан қолданылады, алайда педагогикалық әдебиетте әлі күнге дейін, өкінішке орай, «кең профиль» ұғымын анықтау да, оны талқылау да жеткілікті емес. Мамандар даярлаудың кең профилі туралы қолдабар пікірлерден көптеген маман функциясының іс жүзінде шексіз кеңеюі және оны дайындаудың оқу жоспарлары мазмұнының мағынасыз кеңеюі сияқты экстенсивті деп ұғынылады [1].

Өзінің тікелей қызметімен отандық өнеркәсіпті дамытуға серпін бере алатын мамандарды қалыптастыру міндеті шын мәнінде маңызды. Мәселені шешу бізге, бірінші кезекте, отандық ғалымдар мен практиктердің педагогикалық әзірлемелерін пайдалануда, интеграциялау арқылы оқытуды құруға мүмкіндік беретін озық педагогикалық тәжірибені зерделеу мен енгізуде көрінеді.

Оқытудың интеграциясы, білім беру мекемелерінің интеграциясы. Оқытудағы интеграция бұл білім алушының әлем туралы тұтас түсінігін қалыптастыру мақсатында белгілі бір білім беру жүйесі шеңберінде жүзеге асырылатын оқу материалы мазмұнының құрылымдық компоненттерінің арасындағы байланысты орнату процесі.

Интеграция білімнің фрагменттілігі мен мозаикасын жеңуге көмектеседі және біртұтас білімді, әмбебап адами құндылықтар жиынтығын игеруді қамтамасыз етеді. Бұл кадрларды даярлау бойынша әлемдік үрдістердің бірі.

Қазіргі техникалық білім берудегі интеграциялық процестердің тағы бірталап етілетін және перспективалық бағыттарының бірі білім беру мекемелерін ықпалдастыру болып табылады. Мұндай интеграция өзара байланысты екі аспектіде қарастырылуы тиіс: мазмұндық (білім беру бағдарламаларын интеграциялау) және ұйымдастырушылық (білім беру мекемелерінің өзара, сондай-ақ еңбек нарығымен өзара іс-қимылы). Интеграциялық процестер саласындағы зерттеушілердің көпшілігі тұрғысынан ғылыммен білімді «ересектерге», «студенттік», «мектептік» деп бөлуден бас тарту қажет. Егер белгілі бір тақырып бойынша ғылыми және білім беру қызметіне барлық жастағы субъектілер конвейерлік қағидат бойынша тартылса, онда синергетикалық әсерге қол жеткізіледі – әрбір қатысушы қызметінің тиімділігін интеграциялау нәтижесінде өсу. Бұл ретте, оқу материалының мазмұнын интеграциялау білімнің негізгі және қосымша мазмұны компоненттерінің синтезі болған кезде транспөндік аймаққа жылжытылуы мүмкін [15]. Бұл техникалық білімнің тағы бір үрдісі.

XX ғасырдың соңында техникалық білім беру жүйесі өндіріс талаптарына, еңбек нарығының аймақтық қажеттіліктеріне сәйкес техникалық білім берудің мемлекеттік стандарттарын жаңарту проблемасына тап болғанын атап өткен жөн. Білім беру бағдарламалары, кәсіптік стандарттар бүкіл әлемде кең тараған – кәсіби өсудің үздіксіздігі негізгі тұжырымдамасына сәйкес келуі керек [16].

Білім беруді жаңғыртудың негізгі жағдайы «өмір бойы білім беру» қағидасын «өмір бойғы білім алу» қағидасына өзгерту болып табылады. Бұл екі позиция әртүрлі. Ғылымның, технологиялардың дамуы, бұрын зерттелмеген білімнің жаңа түрлерінің пайда болуы білім беру процесін күрделендіруге мәжбүр етті. Нәтижесінде оқу жоспарларындағы пәндер саны, сондай-ақ мамандықтар мен мамандану саны артты. Мұндай білім беру жүйесі тиімсіз болды. Оның кемшілігі талап етілмеген кәсіптік білім алған бітірушілердің қайта өндірісі болып табылады [17]. Тиімді білім беру жүйесінде түлектердің кәсіби білімі қажет болуы тиіс. Белгілі болғандай, іргелі білім уақыт бойынша өзгертілмейді, ал қолданбалы білім қолданыстағы технологияларға байланысты. «Өмір бойы білім алу» қағидаты білім беру қажеттілігінің туындауына қарай кәсіптік білімді кезең-кезеңмен қалыптастыруды білдіреді. Осы білім беру жүйесінің тиімділігі мен икемділігі қажеттілігіне қарай кәсіби білімді қалыптастыру болып табылады.

Қазіргі уақытта елімізде кәсіптік білім берудің жалпы құрылымы құрылды. Ол орта кәсіптік білімді, жоғары білімді және қосымша кәсіптік білімді қамтиды. Әрбір деңгейдің өзінің белгілі бір мақсаттары мен міндеттері бар. Қойылған міндеттерді жүзеге асыру

үшін, біздің ойымызша, барлық кәсіптік білім беру бағдарламаларын әзірлеу және жүзеге асыру барысында «лицей – колледж – жоғары оқу орны» кеңістігін құру және білім беру бағдарламаларының негізіне қызметтің үш негізгі бағытыналу қажет:

- білім экономикасын қалыптастыру процесіне енгізу;
- жаңа құзыреттіліктерді жобалау және қалыптастыру;
- білім берудің жаңа түрлерін қолдану.

Білім экономикасын қалыптастыру процесіне енгізу. Білім мен жоғары технологиялар өндірісі қазіргі кезеңде мемлекеттің даму деңгейін айқындайды, дамыған елдерде экономиканың негізгі өсу көзі болып табылады. Білім экономикасы «ақпараттық қоғам немесе білім қоғамы тән индустриядан кейінгі және инновациялық экономика дамуының жоғары кезеңі» ретінде анықталады [18]. Дамудың негізгі факторлары Білім және адами капитал болып табылады, ал мұндай экономиканың даму процесі адам капиталының сапасын арттыруда, өмір сапасын арттыруда, жоғары технологиялар, инновациялар және жоғары сапалы қызметтер саласында жасалған [19].

Жаңа құзыреттілікті жобалау және қалыптастыру. Қызметтің екінші бағытына келетін болсақ, мұнда техникалық бағыттағы білім беру бағдарламаларын әзірлеу және іске асыру процесінде белгілі бір құзыреттерді қалыптастыру және дамыту кезінде бар үрдістерге сүйену керек. Техникалық білім берудің барлық сатыларында қатаң (hard skills) және икемді (softskills) дағдыларды қалыптастыру үшін барлық жағдайлар бар. Осылайша, жаңа құзыреттілікті жобалау мәселесі шеңберінде кадрларды озық даярлауға бағытталған «Жас мамандар» (WorldSkills) қозғалысының басым халықаралық бастамасын назардан тыс қалдыруға болмайды. Бұл жоба-futureskills, оның дамуы технологиялар мен өндіріс саласындағы қарқынды жаһандық өзгерістерге негізделген.

WorldSkills сайтында хабарланғандай «...FutureSkills негізгі тіректері сандық экономика жағдайында талап етілетін жаңа құзыреттіліктерді жобалауға бағытталған; өзгеретін құзыреттіліктерді анықтау және оларды трансформациялау жолдарын жобалау; озып бара жатқан құзыреттіліктермен жұмыс істеу: болашақта кәсіптен ығыстыруға тәуекел ететін «артық» адамдар үшін «айлық» іздеу» [20]. Әрбір тірек зерттеу, практикалық және білім беру бөлімдеріне бөлінеді.

FutureSkills жобасының зерттеу бөлімі форсайт-сессия форматында өтеді. Практикалық бөлім WorldSkills стандарттары бойынша жарыстарда зерттеу нәтижелерін апробациялау болып табылады. Білім беру бөлімі болашақта қажетті кадрларды дайындау үшін жаңа білім беру бағдарламаларын қалыптастыру үшін әзірленген құзыреттілікті пайдалануды көздейді.

Білім берудің жаңа түрлерін қолдану. Айта кету керек, қосымша білім беру көбінесе формалды емес болып табылады, өйткені білім берудің негізгі принциптері: қажеттіліктерді ескере отырып оқыту; практикамен байланыс; икемді бағдарламалар, сабақ кестесі және өткізу орнын таңдау болып табылады. Қосымша білім беруде оқу процесін ұйымдастырудың дәстүрлі нысаны үйірме қызметі болып табылатынына қарамастан. Оқушылар өздері қандай шығармашылық бірлестікке баратынын, бір білім беру бағдарламасынан басқасына ауыса алатынын, педагогты таңдап, ауыстыра алатынын шешеді. А.А. Попов, Э.М. Никитин және т.б. атап өткендей, сұранысқа ие қосымша білім беру қызмет тәжірибесін қалыптастырумен байланысты және модельдеу қызметтері қоса жүретіні басты орында.

Мұндай білім берудегі дәстүрлі нысандарға қарағанда, іс-әрекет оқушының өз қызығушылығы мен басымдығын анықтаудан, өнім пайда болғанға дейін мақсатты қоюдан және бұл өнімнің не екенін түсінуден тұтас түрде өрістетілуі тиіс» [21; 22]. Осылайша, қосымша білім беру жағдайында білім беруге формальды түрде қатысы жоқ, бірақ жаппай, сұранысқа ие және әлемді тануға бағытталған білім беру міндеттерін шешетін білім берудің әртүрлі түрлерінің кең спектрі пайдаланылуы мүмкін, кәсіптер әлемімен танысу және т.б. осындай нысандардың қатарына ұжымдық шығармашылық

істер, бейіндік ауысымдар, көшпелі инженерлік мектептер, тәлімгерлік, білім беру экскурсиялары, интерактивті мұражайлар және т.б. жатқызуға болады.

Техникалық бағыттағы қосымша білім беруді дамытудың негізгі үрдістерін қарастыра отырып, ол ерте жастан бастап үздіксіз инженерлік-техникалық білім беруді дамытудың маңызды ресурстарының бірі болып табылатынын атап өтпеуге болмайды. Сондай-ақ осы міндеттерді тиімді шешу қатарында – жалпы білім беретін лицейлер жатады.

ҚР «Білім туралы» Заңында лицей негізгі орта және жалпы орта білім берудің жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын және қосымша білім берудің білім беру бағдарламаларын іске асыратын, білім алушылардың бейімділігі мен қабілеттеріне сәйкес кеңейтілген және тереңдетілген жаратылыстану-математикалық білім беруді қамтамасыз ететін оқу орны ретінде анықталады.

Демек, инженерлік-техникалық кадрларды дайындаудағы маңызды өзгерістердің негізгі шарты «лицей – колледж – ЖОО» ғылыммен, бизнес пен және өндіріспен өзара тығыз іс-қимыл жасауы тиіс. Тұтас жекелеген бөліктердің сомасынан механикалық жолмен туындамайды. Ол бөлімдердің құрылымдық-функционалдық өзара әрекеттесуін болжайды. Лицейлердің қызметін ұйымдастыруға қатысты, бұл техникалық білім беруді жобалау резервтері оның жекелеген компоненттерін жеке жетілдіруде емес, ең алдымен біртұтас процесті қамтамасыз ету үшін олардың интегративті қасиеттерін үйлестіруде, күшейтуде орналасатынын білдіреді.

Тиімді дербес кәсіби қызметке қабілетті инженерлік-техникалық кадрларды үздіксіз даярлау үшін мектеп, қосымша, базалық бакалаврлық білім беру және арнайы курстарда жұмыс істеу процесінде кейінгі оқытуды үйлестіруге негізделген жүйе оңтайлы болып табылады.

Теория мен практикадағы техникалық білім берудің жай-күйіне талдау жасай отырып, әлемдік трендтерге және техникалық білім беру жүйесінің сын-қатерлеріне, халықаралық тәжірибеге және бейінді оқытудың отандық тәжірибесіне сүйене отырып, «техникалық білім беруді» жүзеге асырудың жекелеген аспектілерін зерттеушілердің көзқарастарын ескере отырып, біз лицейлерде техникалық білім беру түсінігін қалыптастырдық.

Техникалық білім беру біз STEM пәндер кешені деп (жаратылыстану ғылымдары, технологиялар, инженерия, математика) бойынша білім алушыларды қосымша (тереңдетілген) даярлау және олардың негізгі жалпы және жалпы орта білім беру деңгейіндегі қолданбалы бағыты ретінде түсінетін боламыз.

Әдебиеттер

1. Современное состояние технического образования в Республике Казахстан и его роль в мировой системе // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. – 2014. – №1. – С.40.
2. Навыки будущего: Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. – Авторский коллектив: Е.Лошкарева, П.Лукша, И.Ниненко, И.Смагин, Д.Судаков. – Москва: Skolkovo, 2017. – 92 с.
3. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысымен бекітілді <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249>
4. Абдыкаримов Б.А. Некоторые вопросы модернизации профессионального образования в Казахстане // Вестник Карагандинского государственного университета им. Е.А. Букетова. – 2005. – № 3 (39). – С. 5-12.
5. Фейдл Ч., Бялик М., Триллин Б. Четырёхмерное образование: Компетенции, которые нужны для успеха. – Москва: Skolkovo, 2016. – 54 с.
6. «Образование для сложного мира: зачем, чему и как». Доклад о форуме Global Education Leaders' Partnership Moscow, 2018. – 213 с.
7. Сластенин В.А. Технологический контекст профессионально- технологической культуры // Научные труды МПГУ им. В.И. Ленина. Сер. Психолого-педагогические науки. – М.: Прометей, 1997. – 341 с.
8. Воронина Г.И. Теоретические основы управления процессом профессионального

развития взрослых в системе дополнительного педагогического образования: монография – СПб.: Изд. Санкт-Петербургского морского рыбопромышленного колледжа, 1999. – 160 с.

9. Никитин Э.М. Теоретические и организационно-педагогические основы развития федеральной системы дополнительного педагогического образования. – М., 1999. – 314 с.

10. Тесленко А.Н. Социализация молодёжи: смена парадигм // Научное издание. – Астана: Изд-во ЕНУ, 2002. – 236 с.

11. Назаралиева З.С. Структура и содержание профильного обучения в полипрофильной школе: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2008. – 23 с.

12. Попов А.А. Дополнительное образование в Российских регионах: новая модель управления [Текст] / А.А. Попов, М.С. Аверков, С.В. Ермаков // Журнал руководителя управления образованием. – 2015. – № 2. – С.14-19.

13. Похолков Ю.П. Подходы к формированию национальной доктрины инженерного образования России в условиях новой индустриализации: проблемы, цели, вызовы / Ю.П. Похолков, Б.Л. Агранович // Инженерное образование. – 2012. – № 9. – С. 5–11.

14. Тесленко В.И., Ганушко Я.В. Проблема качества профессиональной подготовки специалистов средних профессиональных организаций и возможные пути ее решения // «Вестник КГПУ им. В.П.Астафьева. – 2014. – № 2. – С.89-95.

15. Прохоров, В.А. Некоторые вопросы модернизации инженерного образования / В.А. Прохоров // Высшее образование в России. – 2013. – № 10. – С. 13–19.

16. Гребнев Л.С. Болонский процесс и «четвертое поколение» образовательных стандартов / Л.С. Гребнев // Высшее образование в России. – 2011. – № 11. – С. 29–41.

17. Назаралиева З.С. Структура и содержание профильного обучения в полипрофильной школе: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2008. – 23 с.

18. Анисимова, М. А. Проектирование основных образовательных программ в многопрофильном вузе: проблемы и предложения / М.А. Анисимова, И.С. Бляхерев, С.А. Руднев // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 12–19.

19. Сенашенко, В.С. Место магистратуры в современной модели инженерного образования / В.С. Сенашенко, Е.А. Конькова, С.Е. Васильева // Высшее образование в России. – 2012. – № 11. – С. 16–22.

20. Прохоров, В. А. Проект инновационного инженерного образования / В.А. Прохоров // Инженерное образование. – 2016. – № 19. – С. 21–25.

21. WorldskillsKazakhstan ресми сайты. http://worldskills.kz/?page_id=42

22. Попов А.А. Организационно-педагогические условия профессионально-ориентированного образования в системе «школа-вуз». – Автореферат на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Самара, 2017. – 23 с.

Сулейменов М.Б.

«№6 жалпы білім беретін мектебі» коммуналдық мемлекеттік мекеме
Қарағанды, Қазақстан
M.Suleimenov1979@mail.ru

ОРЫС ТІЛДІ МЕКТЕПТЕРДЕГІ «ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ» ПӘНІ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТЫҢДАЛЫМ ЖӘНЕ АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ

Аннотация

Мақалада жаңартылған білім беру мазмұны бойынша орыс тілді мектептердегі қазақ тілін оқытудың мәселелері қарастырылған. Тыңдалым және айтылым тілдік дағдылардың маңыздылығы сипатталған. Оқушылардың тыңдалым және айтылым тілдік дағдыларын дамытудың әдіс-тәсілдері ұсынылған.

Түйін сөздер: жаңартылған оқу бағдарламасы, тілдік дағдылар, оқу үдемелігі, коммуникативтік құзыреттілік, белсенді оқу.

Білім беру бағдарламасын реформалаудың алғышарттары, оның ішінде қазақ тілі пәні бойынша білім беру мазмұнының жаңартылуы «Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы туралы» сәйкес қолға алынған болатын.

Бұл бағдарламаның негізгі қағидаты – коммуникативтік тәсіл арқылы оқушының тіл туралы, ұлттық және жаһандық мәдениеттің маңызы туралы түсінігін кеңейте отырып, қазақ тілін табысты үйрету [1].

Бүгінгі таңда білім беру саласына түбегейлі өзгерістің қажеттілігін ескерсек, реформаның басында тілдік пәндердің тұру себебін бағдарламада көрсетілген мына жолдармен түсіндіре аламыз: «...Әрбір оқушы үшін тіл – негізгі білім құралы. Оқушылардың тілдік қарым-қатынасы өздері өмір сүріп отырған және білім алатын орта арқылы жүзеге асады. Тілді жетік меңгеру ұлттық құндылықтарды түсінетін, әлемдік деңгейде жаңа өзгерістерге бейім, жаңашыл жеке тұлға қалыптастыруға ықпал етеді». Білім беру сапасын арттыру барлық әлем қауымдастағы үшін маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Еліміздің білім саласында білім беру сапасын арттыруға және оқу мен оқытуды жан-жақты жетілдіру бағытында көптеген бастамалар орын алды. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында орта білім берудің мазмұнын жаңарту міндеті белгіленген болатын [2].

Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқу бағдарламалар, оқытудың әдіс-тәсілдері, критериалды бағалау орыс тілді мектептердегі оқушылардың қазақ тілін еркін меңгертуге ықпалы бар. Қазақ тілін үйренудегі тілдік дағдылардың маңызы зор. Себебі, алдыңғы уақыттарда тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым коммуникативтік әрекеттерді дамытуға мән берілмейтін. Әсіресе тыңдалым, айтылым дағдыларын өзге ұлт балаларына үйрету қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімдеріне қиындық туғызатын. Осы орайда білім беру мазмұнын жаңарту аясындағы қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімдері оқу бағдарламасына негіз болған белсенді оқу, сындарлы-әлеуметтік оқу теорияларымен танысып қана қоймай, аталған тілдік дағдыларды дамытудың әдіс-тәсілдерін зерттеп, тәжірибе жүзінде іске асыруды қамтамасыз етеді.

Сондықтан, біліктілігін арттыру курс кезеңінде мұғалімдер оқу бағдарламасы мен сабақ жоспарын талдай отырып, қазақ тілін оқытудың келесі: оқытудың үдемелігі, коммуникативтік әдіс, мұғалім жетекшілігімен жүретін оқылым мен жазылым, табиғи әдіс, тыңдау-көру-орындау тәсілі, тіл үйренушілер қоғамдастығы жаңа әдіс-тәсілдерімен танысады. Аталған әдіс-тәсілдер қазақ тілін екінші тіл ретінде үйренушілердің сөздік қорын байытуға ықпал етеді.

Орыс тілінде оқытатын мектептерде қазақ тілін оқыту аясында оқылым, жазылым, айтылым, тыңдалым дағдыларын дамыту нәтижесінде оқушылар алған білімдері мен үйренген дағдыларын кез келген орта жағдайында бәсекеге қабілетті болуға, қарым-қатынас үдерісінде тиімді қолдануға мүмкіндік беретін білім алады. Оқушылар көпұлтты қоғамдағы әртүрлі жағдайларда табысты ынтымақтастық пен өзара түсіністікте өздерінің коммуникативтік қарым-қатынас жасау құзыреттіліктері мен тілдік дағдыларын жетілдіре алады.

Коммуникативтік тілдік дағдыларды қалыптастыру дегеніміз – педагог-ғалым Ж.Аймауытовтың сөзімен айтқанда: «баланы сөйлеуге, басқалардың сөзін ұғуға, өз бетімен жазуға, оқуға төселдіру. Бірақ бұл мағынасыз әдеттендіру, құрғақ төселдіру емес, тілге жаттықтырумен бірге баланы ойлауға да жаттықтыру». Ал М.Жұмабаевтың айтуынша, «баланың тілін шын дұрыс жолға салатын, дұрыстайтын, байытатын – мектеп» [3].

Коммуникативтік дағдылар ең әуелі мектептегі оқыту үрдісінде, негізінен, тіл мен әдебиеттік оқу сабақтары барысында қалыптасады. Олай болса, бастауыш білім беру мазмұны оқушыны тұлға ретінде қалыптастыра отырып, оның, ең алдымен, өз ана тілінде ауызекі және жазба тілде сауатты сөйлеу, ересектермен, сыныптастарымен еркін қарым-қатынас жасай білу, айтылғанды ыждаһатпен тыңдап, түсіну, өз пікірін жеткізе білу, дұрыс оқу және сауатты жазу, т.б. дағдыларын, соның нәтижесінде өздігінен білім алу, алған білімін өмірлік жағдаяттарға сәйкес қолдана білу қабілеттерін, өмірдегі мәселелерді шешуге арналған білік-дағдыларын дамытуға бағытталуы тиіс.

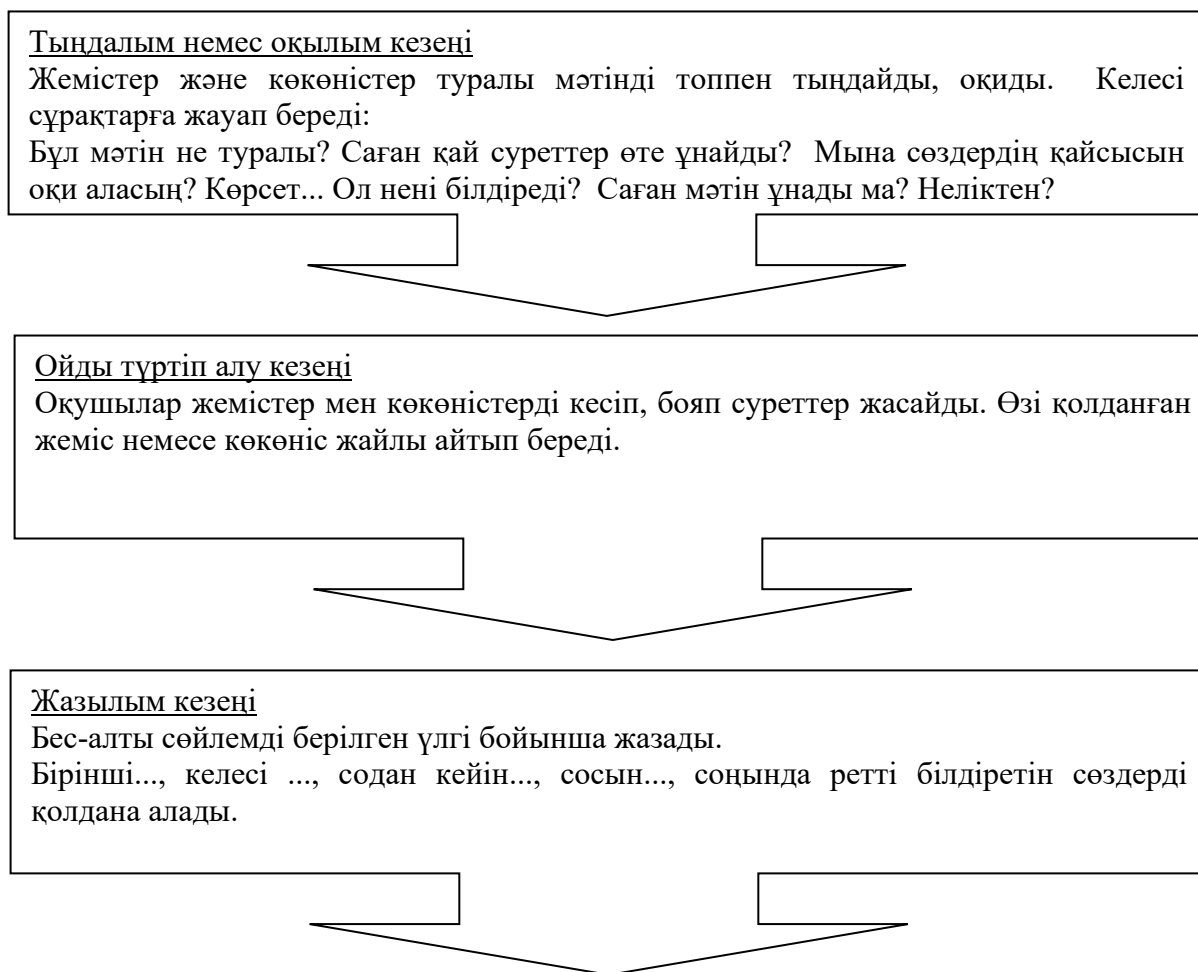
Коммуникативтік дағдыларды дамыту келесі тәртіп бойынша іске асады: тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым. Аталған бірізділік, қарапайымнан күрделі деңгейге ауыса отырып, оқушыларға тілді біртіндеп үйренуге мүмкіндік береді және коммуникативтік құзыреттіліктерін дамытады [4, 71].

«Коммуникативтік құзыреттілік» – білім алушылар және қоғам үшін күнделікті оқуда, қарым-қатынаста мәселені тіл арқылы шеше білу қабілеттілігі; қарым-қатынастық мақсатты іске асыруда жеке тұлғаның тіл және сөз құралдарын пайдалана алуы. Егер адам сол тілде сөйлеушілермен тікелей немесе аралық қарым-қатынас барысында сол тілдің нормалары мен мәдени дәстүріне сәйкес өзара түсінісе алса, коммуникативтік құзыреттілікті меңгергені. Коммуникативтік құзыреттілік өз ана тілін және басқа тілді білудегі қабілеттілігін қарастырады [5].

Алдымен «дағды» дегеніміз не деген сұраққа жауап іздейік. Дағды дегеніміз – әрекеттің адам бойында орнығуы. Дағды – жаттығу нәтижесінде пайда болатын автоматтандырылған ептілік немесе әрекет. Дағды адам әрекетінің қай-қайсысында да ерекше орын алады. Дағдының арқасында біздің санамыз қызметтің түпкілікті, шешуші кезеңдеріне жұмылдырылып табысты болуын қамтамасыз етеді. Қандай да болмасын дағдыға бала басқалармен қарым-қатынас жасау барысында үйренеді. Бала үлкендердің істеген әрекеттерін көріп бақылап, оған еліктейді, кейін оны өзі істей бастайды. Ал оқытуда мұғалім дағдыландыратын әрекеттерін арнайы көрсетеді, түсіндіреді, балалар оның орындалуын бақылайды.

Орыс тілінде оқытатын мектептердегі қазақ тілінің оқу бағдарламасында оқушылардың тыңдалым дағдыларын дамытуға ерекше мән берілген, бұны оқу жоспарындағы оқушыларға телехабар, кинофильм, ән және ересек адамдарды тыңдау және оларға жауап беруді көздейтін жаттығулардан көруге болады. Аталған жаттығулар тізбектелген сабақтар топтамасында қамтыла отырып, сабақтың басында қолданылатын ынталандырушы материал ретінде немесе басқа дағдыларды шыңдардың алдында идея жинақтауға арналған мүмкіндік ретінде ұсынылады. Осылайша, оқылым, жазылым, тыңдалым және айтылым дағдыларының әрқайсысын жеке үйрете отырып, оларды бір-бірімен өзара тығыз байланыста кешенді түрде оқытылады.

Мысалы: 1-сыныпқа арналған «Қазақ тілі» пәні бойынша оқу жоспарында «Тамақ және сусын» бөлімі бойынша «Жемістер мен көкөністер» тақырыбы берілген. Осы тақырып аясында оқу үдемелігін қалай құрылымдауға болады (1-сурет).



1-сурет. Оқу үдемелігі

Ұсынылған кестеде белсенді және аудиовизуалды тәсілдерді біріктіре отырып жоспарлау және оқыту моделі жазылым бойынша үлгерімін бағалап, жылдам жетілдіруде, сондай-ақ оқушының көзқарасын өзгертіп, уәжін арттыруда табысты болып шықты, яғни ол тілді жаттап алу қажет грамматикалық құралдар жиынтығы емес, ақпаратқа қол жеткізіп, қарым-қатынас жасау әдісі ретінде қарауға мүмкіндік береді [6].

Сондай-ақ оқу үдемелілігінде мұғалімдер оқылым мен жазылымды дамыту үшін айтылым мен тыңдалымды қолдану мүмкіндіктерін қарастырады. Барлық оқушылар оқу мен жазуды үйренуден бұрын алдымен тыңдау мен сөйлеуді үйренеді. Сонымен қатар, оқушылар әлеуметтік өзара әрекет үдерісінде жазылым мен оқылым дағдыларына қарағанда, өздерінің айтылым және тыңдалым дағдыларын көбірек жетілдіреді.

Тілдік дағдыларды дамытуға арналған тапсырмаларды құруда нақты нәтижені мақсат етіп қою маңызды. Алдымен, айтылым мен тыңдалым дағдыларын дамыту керек. Тыңдалым қалыптаспаған жағдайда айтылым қалыптаса алмайды. Тыңдалым дұрыс жолға қойылған болса, айтылымды жетілдіру үшін оқушыларға жаңа сабақты бекіткеннен кейін, өз ойын еркін айтқызуға бағытталған жағдаяттық тапсырмалар беріліп отырғаны дұрыс. Айтылым – бұл мұғалімнің сабағында жүргізілген бүкіл әдіс-тәсілдерінің нәтижесін көрсетеді. Оған қол жеткізу үшін оқытудың әр сабағының жаттығу жүйесі қарапайымнан күрделіге ұстанымы бойынша құрылуы тиіс. Алғашқы кезеңде оқылым мен жазылым дағдысын тіл меңгеруші сабақтың өн бойында берілген түрлі жаттығулардың көмегімен қалыптастыра алады. Оқыту мазмұнының күрделене дамуына қарай, оқылым мен жазылымды қалыптастыру жолдары да ерекшелене бастауы тиіс. Қарапайым бір сөйлемнен бастап құрылған мәтін түрлері үлкен әңгіме, баяндама, эссе т.б. түрінде көрінгені дұрыс [7].

Тыңдалым дағдысы бойынша негізгі ойды түсіну, ақпаратты анықтау, түсінгенін практикада қолдана білу бағаланады. Мысалы тыңдалымға ұйымдастырылған сабақ үлгісі.

Тыңдалым алдындағы тапсырма:

- Лондон олимпиадасы туралы не білесің?
- Оған кімдер қатысты және жеңімпаз атанды?
- Сен кімдерге жанкүйер болдың?

Жаңа сөздер: жеңімпаз, жанкүйер, спортшы, ауыр атлетика, велоспортшы, әлемдік рекорд, жетістік, жеңіс.

Тыңдалым сұрақтары:

Жалпы мазмұнын түсінуге арналған сұрақтар: Тыңдалым мәтіні не туралы? Онда қай спортшыларға ерекше тоқталып өтті? Лондон олимпиадасының Қазақстан үшін қандай маңызы болды?

Нақты мәлімет алуға арналған сұрақтар: Лондон олимпиадасы жеңістері Қазақстандықтардың қандай сезімдерін оятты? (мақтаныш). Жетінші алтынды қанжығаға байлаған спортшы кім? (Серік Сапиев). Ауыр атлетикадан әлемдік рекордты жаңартқан спортшы қыздар кім? Илья Ильинге жеңіс әкелген зіл темірдің салмағы қанша? (226 кг). Қазақстанға алғашқы алтынды алып берген кім? Арнайы қолдау көрсетуге барған шоу-бизнес өкілдері кімдер? (М.Арынбаев, Жұлдыз). 30-шы Лондон олимпиадасы қай уақыт аралығында өтті? (30 шілде -12 тамыз). Лондон Олимпиадасындағы Қазақстанның жетістігі қандай? (7 алтын, 1 күміс, 5 қола).

Талқылауға арналған сұрақтар:

1. Лондон олимпиадасын басынан аяғына дейін тамашаладың ба?
2. Спортшыларымыздың жеңісін көргенде қандай сезімде болдың?
3. Олимпиаданы қалай тамашаладың? Достарыңмен бе әлде отбасыңмен бе?
4. Қазақстан спортшылары жеңіске лайық деп есептейсің бе? Неге?
5. Біздің спортшыларымыздың артықшылығы мен кемшілігі не болды деп ойлайсың?

Айтылым дағдысы бойынша тапсырмалар тақырыпқа қатысты ойын білдіру, өз көзқарасын дәлелдеу, шешім шығару, қорытынды пікір жасау туралы түсінік пен біліктілік деңгейіне бағытталады.

Айтылымға арналған сабақ үлгісін қарастырып көрейік:

Кіріспе: сабақ тақырыбын таныстыру және сол сабаққа қажетті жаңа сөздерді немесе тілдік форманы үйрету.

Негізгі бөлім: Жаңадан үйренген сөздерді немесе тілдік форманы жаттықтыруға арналған тапсырмалар. Бұл жаттығулар бақылауға алынған практикалық жұмыстардан бастап, жартылай практикалық жаттығуларды қамтуы мүмкін. Оның барлығы сынып деңгейі мен сабақ мазмұнына байланысты.

Бекіту бөлімі: оқушыларға тақырып аясында еркін сөйлеуге және үйренгендерін қолдануға мүмкіндік беретін тапсырмалардан тұрады.

Тілді жаттықтыру кезінде оқушылар сөйлеу тілін өздері таңдай алады және оны дамытуға арналған жаттығулар жоба жұмысы, пікірталас, мәселені шешу, себебін анықтаусияқты тапсырмалардан тұрады. Бұл тапсырмалардың барлығы да оқушыларға жаңа ақпараттарды бір-бірімен бөлісуге және қарым-қатынасқа түсуге мүмкіндік береді.

Жалпы білім беретін орта мектептегі оқушыны жеке тұлға ретінде және оның ұлттық сана-сезімін, өзіндік, дүниетанымын, азаматтық ұстанымын, рухани құндылықтарын қалыптастыруға негіз болатын әлемдегі аса бай, мазмұнды, көркемдік деңгейі жоғары қазақ тілі пәнін оқыту осындай өзіндік жаңаруымен ерекшеленеді. «Мақсатыңыз қолжетімсіз екеніне көзіңіз жеткен кезде мақсатыңызды емес, әдісіңізді ауыстырыңыз» - деген екен белгілі шығыс ойшылы Конфуций. Олай болса, білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында қазақ тілін оқыту алдыңғы орынға қойсақ, мектеп оқушыларының қазақ тілін еркін меңгеріп, қолданыс аясы артар еді.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы [ЭР]. – Қолжетімді режимі: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1100000110>
2. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, 2016.[ЭР]. – Қолжетімді режимі: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000205>
3. Аймауытов Ж. 5 томдық шығармалар жинағы. 3-том. – А.: Ғылым, 1998.
4. Доскарина Г.М. Развитие коммуникативных навыков учащихся на уроках русского языка // Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы – Өрлеу. Вести непрерывного образования. – 2015. – №3(10). – 70-75 бб.
5. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік коммуникация негіздері. – А.: Рауан, 1995.
6. Мұғалімге арналған нұсқаулық. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016. – 68-б.
7. Сулейменов М.Б., Мукушева М.А. Оқушылардың тілдік дағдыларын дамытудың тиімді әдістері. Әдістемелік нұсқаулар: тренерлер мен мұғалімдерге арналған. – Қарағанды, 2016. – 37 б.

ASSESSMENT AND REFLECTION: COMMON AND SPECIFIC*Abstract*

The article reveals common and specific features of assessment and reflection processes. The author found out the distinguishing characteristics of two phenomena. Summing up the results of research, the scholar pointed out the similarities between assessment and reflection in the context of self-assessment and goal-setting.

Key words: assessment, reflection, self-assessment, self-reflection, goal-setting.

Assessment is playing a bigger role in the context of Education Renewal. New priorities to improve primary education in National Education Program (the Program) are made.

The assessment in the Program is presented as assessment data that can be obtained from directly examining student work to assess the achievement of learning outcomes according to the criteria. Assessment in primary school is carried out using formative and summative assessment [1].

In the process of preparing teachers for the implementation of the Standard, understanding and developing the ability to use the system of criterial assessment to achieve the goals of teaching the renewed educational program for primary classes is provided [2].

In accordance with the educational program of the advanced training courses for teachers in primary school subjects, in the framework of updating the content of secondary education in the Republic of Kazakhstan (hereinafter referred to as the Program), teachers consider the main approaches to criterial assessment: assessment principles, the criterion estimation model, formative and summary assessment. Then, questions of criterial assessment are returned when studying the methods of teaching in the subjects of primary school, and in the context of the relationship between goal, assessment and reflection.

But the results of attending teachers' lessons show that not all teachers understand this relationship. In constructing the lesson, some teachers do not define the goal as the link that links all the stages - from goal-setting to reflection - and assessment is traditionally held once at the end of the lesson using one formative assessment strategy [3].

The program has not involved reflection on one's own comprehension state, although the stage of self-reflection is envisaged and the reflection is a stage in the learning process. By developing a short-term lesson plan and implementing it in micro-teaching, some teachers reflect on how assessment and reflection are related, how they differ and where the dividing line between them is. We are going to answer these questions within the framework of the article.

Let's consider a parity of concepts «assessment» and «reflection».

The term «assessment» refers to any form of activity of the teacher and students evaluating themselves, providing information that can serve as a feedback and allows for the modification of the teaching and learning process (Black P., William D.) [4, 18].

Assessment refers to the wide variety of methods or tools that educators use to evaluate, measure, and document the academic readiness, learning progress, skill acquisition, or educational needs of students. It is aimed at making informed decisions on what to do next in the educational process [5].

Assessment for learning is the process of finding and interpreting the data that students and their teachers use to decide how far students have advanced in their studies, where they need to move forward and how to do it the best way [4, 18].

Thus, the assessment includes two subjects – a teacher and a learner. The process of reflecting on personal achievements and failures is a self-assessment. In peer assessment, a collaborative learning technique, students evaluate their peers' work and have their work evaluated by peers. The peer assessment gives students feedback on the quality of their work, often with ideas and strategies for improvement. At the same time, evaluating peers' work can enhance the evaluators' own learning and self-confidence. Peer involvement personalizes the learning experience, potentially motivating continued learning.

Reflection is recognized as the most important mechanism. It is a process of learning from experience, in which self-inquiry is regarded as a key component of a learner's development, ability of self-observation, analysis and improvement [6].

Reflection is an important mechanism of productive thinking; special organization of processes of understanding what is happening in a broader meaning (including assessment of the situation and actions, finding methods and operations for solving problems); process of introspection and active understanding of the personal state of being and actions and other people involved in solving problems. Therefore, reflection can be carried out both internally (experience, self-report of one individual), and in the external (as a collective thought-activity and joint search for a solution).

Reflection can be directed at the subject of activity, on the activity itself, on the actions of either the individual or other people, on their interactions [7].

Krayevsky V.V. [8] indicates that reflection is a process of self-inquiry by a subject of internal mental state. The goals of reflection are to recall, reveal and understand the main components of the activity: its meaning, types, ways, problems, solutions results, etc. Without being aware of personal learning direction, the mechanisms of knowledge, students will not be able to apply the knowledge they have obtained. Therefore, the scientist states: «Without reflection there is no teaching», and acquisition is the direct product of a reflexive process. In this regard, education process, according to Krayevsky V.V. [8], can be represented as «switching» shifts of alternating activities – objective and reflexive.

Reflection in the pedagogical process is how students reflect how they live and learning should be an active process that is resource-centered and inquiry-based and that develops the student's skill in collaborative problem solving is the process. It is a result of all participants of the pedagogical process to reflect on their personal development, self-development and reasons for this; the process of self-identification of the subject of pedagogical interaction with the current pedagogical situation: students, the teacher, the conditions for development in educational process, environment with the help of teaching technology, etc [9].

A better comprehension of the phenomenon can be reached from analysing three aspects [10]:

- as a psychological mechanism of regulating own internal processes and actions, reconsidering the content of consciousness in the process of development of the way a person treat himself/herself, actions and manner of communicating with other people and change your own consciousness;
- as a mental activity or sensual-experienced process of awareness of practical activities (its methods, semantic features, educational increments) and its results, which is an important condition for entire theoretical knowledge;
- as a personal quality and ability to allocate, analyze and correlate with a a certain situation and own ways to deal with it.

The given definitions shows that reflection is an individual process in which you are involved, even if collective and group reflection is carried out meanwhile. In the latter case, the subject realizes «how you are evaluated by other individuals, as the way they perceive you» [9].

The reflection procedure in the pedagogical process can be presented in three stages:

- To keep a record of your personal development;
- To identify factors for personal development;
- To assess core benefits of pedagogical interaction.

Assessment in this case is represented as a personal opinion towards pedagogical interaction about the level personal development and the impact on the components of pedagogical interaction (content, activities, pedagogical technologies, communication, etc.); how students evaluate the quality, degree, level of development of pedagogical interaction [9]. Therefore, the reflection is carried out by the teacher at the end to assess the lesson. Then the teacher and students have personal assessment, peer and co-assessment. But the students' reflection on learning process makes it expedient to the teacher's activity reflection.

Thus, we can determine that self-assessment and reflection is bounded by self-assessment (within the framework of our article we will consider self-assessment as a process, and therefore use the concept of «self-assessment»).

Ksenzova G. Yu. describes self-assessment (self – evaluation) as one of the components of the activity associated not with self-inquiry, but with the evaluation procedure, i.e. with the characteristics of the process of performing tasks, its pros and cons, and least of all with the score. Self-assessment in the context of the evaluation activity of the student is «student's self-control, self-regulation, self-examination of activities and self-stimulation» [11].

Pinskaya M. A. [4] also points out that the evaluation system should include a mechanism that encourages and develops self-assessment of students' achievements, as well as reflection of what is happening during the educational process. At the same time, a student who performs self-assessment should be able to compare the results to which he or she has come with the teacher's assessment.

However, assessment and reflection also go hand in hand with goal-setting. Goal-setting and self-assessment should be an ongoing process. Although you will set lesson-by-lesson goals, often in accordance with district or state standards, students can have a voice in setting their own learning goals. Krayevsky V.V. «setting up the education goals implies their implementation and subsequent reflection - the realization of ways to achieve the goals. Reflection in this case is not only a result, but also a starting link for new educational activity and setting new goals» [8].

By self-assessing, we answer three questions:

- To what extent have the goals been achieved?
- What do we evaluate for?
- Why will we evaluate this or that way? [4]

And we get answers about the correspondence of the educational result to the established goals, achievement of the set learning goals and about the need to harmonize the assessment with the goals set. In the conditions of criteria assessment, the first question plays an important role, since criteria reflect the purpose. The information received makes it possible to forecast further actions: to adjust one's own activity to achieve unachieved goals or to set new goals and plan a new stage of work.

Therefore, the goal setting should be an obligatory stage of each lesson. At the same time, the systematic establishment of a connection between goals, assessment and reflection helps students to consciously plan their activities. According to Ksenzova G.Yu.'s observation, «students learn how to set and achieve goals in academic subjects in accordance with the content of these subjects and their individual characteristics; monitor implementation of set goals and adjust future activities; analyze successes and difficulties in achieving goals» [11].

The third aspect of common characteristics of assessment and reflection to share is the skills required to implement these processes, which can be designated as reflective-evaluative. The interconnection and interdependence of assessment and reflective procedures increases the efficiency of the activity. They must be present at all stages of activity and be systemic in practice.

At the same time, reflection and assessment can be conciliated from the contradictory points.

Firstly, different targets. Novikov A.M. [12] points out that self-assessment is aimed at the object of productive activity, its changes as a result of the actions of the subject of activity;

when reflection is focused on the subject of activity, i.e. oneself, awareness of one's changes – what experience one had as a result of actions etc.

But due to the fact that educational activities in fact there is no object, self-assessment and reflection (as the reflexive analysis of one's consciousness and activity) substantially converging.

Secondly, different resources. Assessment remains the prerogative of the teacher. Even in the case of self-assessment, it is carried out in accordance with the criteria developed by the teacher. Reflection is possible only by the subject. Thirdly, different results. The evaluation ends with the setting of points or the provision of feedback, reflection «absorbs into itself the notion of feedback» [12, 130] and leads to the emergence of new qualities.

Fourthly, the availability of the measuring tools. Evaluation now involves comparison of the obtained result with the set goal according to pre-established criteria. Reflection is a flexible activity, sometimes done on the basis of questions or a scheme.

The common and specific features of assessment and reflection are endless, and further understanding of these phenomena can lead to the allocation of additional characteristics of their differences and similarities.

References

1. О внесении изменений и дополнений в постановление Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования». Постановление Правительства Республики Казахстан от 13 мая 2016 года № 292 [ER]. – Accessmode: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1600000292#14>
2. Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по предметам начальных классов в школах с русским языком обучения в рамках обновления содержания среднего образования Республики Казахстан. – Астана: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015. – 26 с.
3. Кушнир М.П. Посткурсовое сопровождение педагогов, прошедших курсы повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования Республики Казахстан: Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания: сборник материалов XXXVI Молодежной международной научно-практической конференции/ Под общ. ред. С.С.Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2016. – С.38-44
4. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие. – М.: Логос, 2010. – 264 с.
5. Кларк М. Концептуальная схема (рамка) построения эффективной системы оценивания [ER]. – Accessmode: <http://izumzum.ru/health/konceptualenaya-shema-ramka-postroeniya-effektivnoj-sistemi-oc/main.html>
6. Кананчук Л.А., Смолева Т.О. Саногенная рефлексия в теории и практике подготовки специалистов [ER]. – Accessmode: <https://interactive-plus.ru/ru/keyword/280/articles>
7. Рефлексия [ER]. – Access mode: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2741
8. Краевский В.В. Рефлексия в практике обучения: почему она так важна [ER]. – Access mode: <http://www.elitarium.ru/refleksija-samopoznanie-obuchenie-dejatelnost-cel-zanjatija-rezultat-znaniya-obrazovanie/>
9. Технология рефлексии в педагогическом процессе [ER]. – Accessmode: <http://libdocs.ru/docs/159900/index-1154.html>
10. Рефлексия [ER]. Access mode: http://www.platira.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=115:page&catid=43:metod&Itemid=8
11. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 128 с.
12. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.

Литвинская И.Г.

Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Красноярск, Российская Федерация
litvinskaya@kipk.ru

ФРОНТАЛЬНО-ПАРНЫЙ ЦИКЛ КАК СРЕДСТВО ВКЛЮЧЕНИЯ МЫШЛЕНИЯ И ПАМЯТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

В статье представлен опыт работы в школах с низкими результатами обучения, вариант оптимизации учебных занятий, связанный с использованием на уроке фронтально-парного цикла, диалогов учащихся направленных на допонимание материала, включение памяти и мышления.

Ключевые слова: работа с устным текстом, речевые фазы урока, фронтально-парный цикл, парная работа, диалог.

«Важен каждый ученик» – под таким лозунгом в 2020 году министерством просвещения РФ был развернут проект по поддержке школ с низкими образовательными результатами, работающими в сложных социально-экономических условиях, а также адресной поддержке учащихся с проблемами в обучении. В Красноярском краевом институте повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования было сформировано несколько команд экспертов для оказания методической поддержки коллективам этих школ. Одно из направлений было связано с разработкой и внедрением вариантов оптимизации учебных занятий в повседневную практику работы со школьниками.

Основной идеей оптимизации стало проектирование на уроке ситуаций, в которые могли бы быть включены все обучающиеся [1] и которые могли бы приводить к освоению определенных компетенций и формированию навыков, необходимых для дальнейшей учебы и жизни (см. например, [2]).

Очевидно, что, занимаясь на уроках изо дня в день, дети должны научиться слушать и понимать учителя, а также уметь читать с пониманием тексты разного рода. Однако учителя школ, с которыми мы начали работать, к числу основных проблем относили: невнимательность, неразвитость речи учащихся, быстрое забывание прорабатываемого на уроке, слабое владение обучающимися учебным материалом, недисциплинированность. Это косвенно свидетельствует о неэффективности учебного процесса и о несформированности базовых общеучебных навыков у учащихся.

Вот почему первый вариант оптимизации мы связали с самым необходимым общеучебным умением – умением слушать учебный материал.

Сформулируем несколько требований к учебным ситуациям на уроке:

1. Для того, чтобы у учеников сформировались навыки работы с устным текстом, содержание, предлагаемое для прослушивания ученикам, должно раскрываться порциями с остановками для его фиксации в сознании и речи учащихся.

2. Для создания возможности осознания услышанного учащимся необходимо оставлять на доске зрительные опоры того, что было сказано («опорные схемы»).

3. Учащимся нужно дать возможность подумать над услышанным. Для этого необходимо организовать ситуацию общения со сверстником и обсуждения услышанного на своем языке.

4. Процесс рефлексии того, что понято происходит через речевые фазы урока [3], когда учащиеся слышат понятое от напарника, имеют возможность корректировать услышанное и проговаривают понятое сами, получая качественную оценку со стороны своего сверстника.

Эти ситуации можно развернуть через так называемый фронтально-парный цикл (далее – ФПЦ), который может применяться как обособленно на уроке, так и как несколько циклов, реализованных на уроке.

ФПЦ технологически включает в себя четыре этапа [4]:

- Вброс содержания.
- Запуск парной работы.
- Отладка парной работы.
- Акцентирование.

1) На первом этапе *вброса содержания* учитель излагает самое существенное и то, из нового материала, что дети должны понять и суметь восстановить себе и другому. Для того, чтобы каждый ребенок смог это сделать на доске в ходе короткого рассказа появляется «опорная схема». Под ней понимается такая запись, которую нужно не прочитать, а расшифровать. Это могут быть знаки, аббревиатуры, схемы, слова. Опоры позволяют включиться памяти и мышлению. С их помощью обучающиеся могут сконцентрироваться на том, что было сказано, сформулировать свои мысли об этом. Глядя на опору, учащиеся и дома смогут вспомнить и восстановить содержание услышанного материала. Только это станет возможным после того, как пройдут еще 3 такта фронтально-парного цикла.

2) После вброса материала, учитель организует диалоги учащихся в парах с целью восстановления услышанного материала. Несмотря на простую задачу, восстановить материал сможет не каждый. Ведь эта задача предполагает не только понимание услышанного содержания, но и построение собственных смыслов, адекватных услышанному. Именно поэтому объем материала должен быть небольшой. Диалог при восстановлении нужен для того, чтобы включить память и мышление каждого ученика. Для того, чтобы диалоги были продуктивными, учитель осуществляет *запуск парной работы*. Разбивая участников на два варианта, он дает простые задания ученикам каждого варианта. Например: «Первый вариант объясняет каждый знак на схеме, второй слушает, поправляет, дополняет. Затем второй по схеме восстанавливает главный смысл услышанного, а первый вариант слушает, дополняет, поправляет, если нужно». Задания могут быть другие. Здесь важно, чтобы они помогали восстановить услышанное и побуждали всех учеников внимательно слушать друг друга.

3) С этой целью реализуется следующий этап ФПЦ – *отладка парной работы*. Во время работы учащихся друг с другом учитель ходит по классу и слушает каждую пару, поправляя, если возникает необходимость, работу напарников друг с другом.

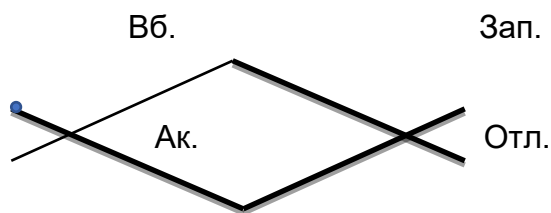
4) Четвертый этап фронтально-парного цикла – *акцентирование*. Он проходит в виде фронтальной работы с классом. Учитель уточняет, что оказалось непонятно, разъясняет еще раз эти моменты, останавливается на самом существенном, задает вопросы к участникам коммуникации. Опрашивает учащихся только не по одному, а сразу пару. Делает акцент на то, как учащиеся работали в парах, что говорили друг другу.

Для того, чтобы эти этапы были эффективны, и все дети заговорили на уроке, педагогу необходимо осуществлять определенную организационную работу:

- четко разделять функции напарников при организации диалогов в парах;
- давать простые и понятные установки на языке внешне наблюдаемых действий (задай вопрос, дополни, повтори и т.д.);
- следить за работой в парах и корректирует действия учащихся при необходимости;
- расставлять нужные акценты во время итоговой фронтальной работы.

Эти четыре этапа дидактически составляют единый цикл восприятия и допонимания нового материала. Четыре этапа ФПЦ можно представить на схеме в виде «дидактического ромба», сторонам которого являются 4 процесса:

Учащиеся слушают учителя, в процессе диалога каждый допонимает материал и уточняет свое понимание и затем все возвращаются к фронтальной работе с учителем уже на другом уровне понимания.



Опорные схемы и знаки здесь играют особую роль. Они являются «крючками памяти», поэтому их нужно обязательно держать перед глазами (в тетради, например) пока ученик не может вспомнить материал без опоры. Кроме того, опорные схемы, используемые учениками в диалоге, на этапе воспроизведения услышанного, могут быть прочитаны как вопрос: что означает...? Этот вопрос, в свою очередь, запускает мышление того, к кому он адресован. Этому способствует наличие человека, сидящего рядом, который спрашивая обращается лично, глядя в глаза. Возможность отвечать не учителю, а сверстнику раскрепощает сознание, позволяя говорить, как получается, без оглядки на знающего взрослого. Таким образом, опорная схема может стать средством удержания памяти, а диалоги способствовать развитию речевого мышления каждого.

Использование фронтально-парного цикла в процесс обучения на уроке позволяет включить всех детей в процесс восприятия учебного материала (ведь потом каждому нужно будет что-то говорить о том, что было сказано учителем!), приучает их задавать вопросы (другому и себе самому), составлять опорные схемы для припоминания материала.

Не случайны и первые результаты, о которых заговорили педагоги: «Наши двоечники подняли глаза от парты», – услышали мы от директора Ужурской школы № 3. «Ребенок, который молчал 9 лет, ничего с ним не могли сделать, вдруг у меня на уроке выступил от проектной группы. Говорил еще коряво, но уже не боялся. Как радовались за него ребята и я! Это парная работа на уроках дала такой эффект!» – вторил ей директор СОШ № 15 г. Канска. Первые отзывы в разных школах были единодушны: молчащие дети заговорили на уроке, у ребят появилось больше вопросов, дети стали лучше понимать и усваивать материал. Для нас здесь более важными являются общеучебные качества – умение слушать другого человека, понимать смысл воспринятого, иметь привычку задать себе вопрос: а правильно ли я понял, о чем человек говорил мне. А также привычка схематизировать услышанное, составлять себе опоры для памяти и мышления.

Литература

1. Мкртчян М.А. Деятельностная включенность каждого в обучение как основа коллективности учебного процесса // Современная дидактика и качество образования: соотношение индивидуального и коллективного в обучении: материалы VIII Всероссийской научно-методической конференции. – Красноярск, 2016. – С. 55-62.
2. Жадрина М.Ж. Качество образования как ориентир нового этапа развития школьного образования и новые подходы к определению целей школьного образования как ожидаемых результатов // Теоретико-методологические аспекты развития школьного и дошкольного образования в условиях ориентации на результат: коллективная монография. – Алматы: Зият Пресс, 2006.
3. Литвинская И.Г. Особенности урока с гарантированным результатом обучения // Труды международной научной конференции «Образование, наука и экономика в вузах и школах. Интеграция в международное образовательное пространство», 28 сентября – 2 октября 2015 г. Том 2. – Горис 2015 г. – С. 98 – 101.
4. Коллективный способ обучения: интернет-сайт [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kco-kras.ru/index.php/fpz>.

Жумадина Ш.М., Булекбаева Л.Т.

НАО «Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина»
Астана, Казахстан

sh.zhumadina@kazatu.edu.kz, l.bulekbayeva@kazatu.edu.kz

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье раскрываются проблемы формирования и развития естественной грамотности обучающихся. Обоснована необходимость формирования научной грамотности, в т. ч. и естественной грамотности обучающихся в качестве основы для дальнейшего развития компетентности будущих специалистов. Предложены способы решения проблемы путем разработки и включения в учебный план элективного предмета «Введение в биоэтику», ориентированного на развитие научной грамотности посредством разработки информационной концепции природы науки и применения исследовательского подхода по предметам естественнонаучного направления.

Ключевые слова: научная грамотность, научно-исследовательская работа студентов, наблюдение.

Состав функциональной грамотности будет изменяться в соответствии с динамикой социально-экономической сферы государства. Включение системы образования Казахстана в мировое образовательное пространство предусматривает переход от массового обучения к усилению индивидуального подхода, к развитию творческих способностей будущих специалистов, а также к новым активным формам и методам обучения студентов. Ожидается, что образование будет способствовать формированию личности в целом, включая интеллект, чувствительность, эстетику, ответственность и духовные ценности. Благодаря образованию каждый должен иметь возможность мыслить независимо и критически. В мире, который постоянно меняется и окрашивается социальными и экономическими инновациями, образование, по-видимому, является одной из движущих сил повышения качества воображения и творчества, как выражения человеческой свободы и стандартизации индивидуального поведения. В большинстве развитых стран мира научная грамотность определяется как основная цель школьного естественнонаучного образования и отражает способность человека применять естественнонаучные знания и умения в реальных жизненных ситуациях, в том числе в случаях обсуждения общественно значимых вопросов, связанных с практическим применением достижений естественных наук [1- 2].

В Казахстане согласно результатам исследования международной программы PISA по оценке достижений учащихся за последние 9 лет по чтению и естествознанию у школьников наблюдается спад и почти половина старшеклассников имеет лишь ограниченные знания о науке. Ресурсы, достигающие пика в 2020–2035 годах, до 70% всего населения Казахстана могут быть преобразованы в человеческие ресурсы, обладающие компетенцией и навыками через образование. Следовательно, учащиеся должны быть вооружены способностью заботиться и реагировать на вызовы и проблемы, которые развиваются в обществе, критическим мышлением, творчеством, решением проблем и иметь хорошее понимание, чтобы применять концепцию науки в решении проблем. Эта способность может быть достигнута, если учащиеся обладают научной грамотностью. Научная грамотность – это концепция, рассматриваемая во многих странах со второй половины 20 века. С тех пор исследователи обсуждали,

какова цель преподавания естественных наук и чему студенты должны научиться, чтобы стать научно грамотными. Несмотря на то, что нет единого мнения в его определении, многие авторы утверждают, что научная грамотность является основной целью естественнонаучного образования [3-6]. Научная грамотность – очень важная способность решать различные задачи из-за быстрых изменений в области науки и технологий, связанных как с этикой, моралью, так и с глобальными проблемами. Оценка грамотности заключается не только в измерении уровня понимания науки, но и в понимании различных научных процессов и способности применять знания и научный процесс в реальных ситуациях.

В настоящее время Казахстан переживает эпоху, полную конкуренции в различных областях и требующих квалифицированных человеческих ресурсов, чтобы не проиграть в конкуренции. В обзоре Программы международных достижений школьников и студентов (PISA) 2018 года из 79 стран казахстанские школьники заняли 69-е место. Кроме того, последнее исследование выявило отставание от собственных результатов прошлых лет, показатели которых оказались ниже первого года участия в программе. Разница между PISA-2015 и PISA-2018 составила: по математике – **37 баллов**, по естествознанию – **59** и по читательской грамотности – **40 баллов**. Около 40% учащихся в Казахстане достигли уровня 2 или выше по естественным наукам (средний показатель по ОЭСР: 78%). Как минимум, эти учащиеся могут распознать правильное объяснение знакомых научных явлений и могут использовать такие знания, чтобы в простых случаях определить, является ли заключение обоснованным на основе предоставленных данных [7]. В Казахстане научная грамотность учителей желает быть лучше. К сожалению, не все учителя понимают, как формировать научную грамотность. Это также сказывается на низком качестве результатов обучения естественным наукам, что по-прежнему указывает на то, что процесс обучения естествознанию в казахстанских школах по-прежнему не способствует формированию у учащихся научной грамотности.

На занятиях по физиологии животных в КазАТУ им. С.Сейфуллина включаются элементы научно-исследовательской работы. Так, например, по разделу «Недостаток кислорода и его влияние на организм» при цели занятия исследовать реакции организма на гипоксию – исследование системы крови, кровообращения и дыхания, ставится параллельная задача установить их различие у различных видов животных (у амфибий, птиц, кролика, овцы). Однако, надо учитывать, что научно-исследовательская работа студентов является активной, когда она контролируется, и в то же время гарантируется самостоятельность ее выполнения. Большое значение имеет их привлечение к работе в научных студенческих кружках, где студенты овладевают научными знаниями, получают специальные умения и навыки, у студентов формируется мировоззрение, нравственные, трудовые, эстетические представления и взгляды, а также навыки прикладного характера, которые оказывают благотворное влияние на ход обучения естественной грамотности. Студенты по результатам своих исследований участвуют в научных студенческих конференциях, что является активным обучением, где обеспечивается надежный контроль самостоятельности подготовки студентов. Однако, необходимо отметить, что не все студенты могут проводить самостоятельно исследования, определить формулировку проблемы, делать заметки о наблюдениях, иметь навыки составления вопросов, создавать научные проблемы и др. Видимо это связано с тем, что в казахстанских школах недостаточно уделяют внимания на научную грамотность школьников, т.е. *понимания природы, как объекта науки*.

Из-за важности научной грамотности как жизненно важной цели естественнонаучного образования и как усилия по реализации качества человеческих ресурсов необходимо развивать у школьников научную грамотность. Известно, что одним из них является реализация исследовательского подхода – это урок, который фокусируется на активном обучении учащихся, основанном на научных исследованиях и конструктивизме. Учителя должны всесторонне понимать содержание предмета «*Природа науки*» и уметь эффективно передавать это понимание учащимся с помощью

различных стратегий или подходов к обучению. Один из подходов к обучению, основанных на конструктивизме и способных обеспечить подлинный опыт обучения, - это исследование. Результаты этого исследования показывают, что применение запросов к научному обучению положительно влияет на когнитивные результаты, способность к процессу и отношение к науке [8- 9].

Для выяснения естественной научной грамотности студентов проводились исследования в группах студентов первого и второго курса в количестве (72 студента) Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина. Инструментом предварительного тестирования исследования является лист наблюдений за деятельностью студентов при выполнении лабораторно- практического занятия с элементами НИРС (научно-исследовательской работы студентов). Для студентов целью выполнения работы явилось изучение влияния изменения температуры воды, а также хлорида кадмия ($CdCl_2$) на частоту сердечных сокращений (ЧСС) и частоту лимфатических сердец у представителей низших позвоночных животных – на озерных лягушках (*Rana ridibunda* Palla). Студенты самостоятельно выполнили работы в соответствии с целью лабораторной работы с элементами НИРС, провели обсуждение и сделали выводы.

Кроме того, проводились наблюдения в отношении аспектов исследовательских навыков обучающихся, в том числе: делать заметки о наблюдениях, иметь навыки составления вопросов, определить формулировку проблемы, ставить вопросы на основе результатов наблюдения, создавать научные проблемы (табл. 1).

Таблица 1. Процент баллов по каждому аспекту навыка исследования

	Частота	Умеют делать заметки, %	Частота	Имеют навыки составления вопросов, %	Частота	Определять формулировку проблемы %
Оценка 1	5	6,9	11	15,2	35	49,34
Оценка 2	20	27,8	15	20,8	15	20,8
Оценка 3	44	61,2	16	22,2	17	23,6
Оценка 4	3	4,7	30	41,6	5	6,9

Примечание: оценка 4 = очень хорошо; 3 = хорошо; оценка 2 = достаточно хорошо; оценка 1 = плохо / плохо

Из таблицы видно, что большинство студентов 1-2-го курсов (более 60%) хорошо умеют делать заметки, даже 4,7 % – очень хорошо. Аналогичным образом, в отношении навыка составления вопросов на основе наблюдения большинство студентов (более 60%) также достигли хороших критериев, даже 41, 6 % были очень хорошими. Однако способность определять формулировку проблемы, которые можно исследовать, желает лучшего, поскольку большинству (49,34%) студентов не хватает такой способности. Далее выясняется, что ни один студент не может последовательно определять, объяснять и применять концепцию науки к более сложным жизненным вопросам. Эти результаты показывают, что у учеников средних и старших классов средних школ недостаточно сформировали научную грамотность. Считается, что недостаточная научная грамотность студентов связана с недостаточным обучением, связанным с научным процессом, например, с точки зрения формулирования научных вопросов, использования знаний, которыми они обладают, для объяснения природных явлений и выводов, основанных на фактах, полученных с помощью научного исследования. Необходимо в школьном образовании больше уделять внимание научной грамотности,

которая тесно связана с *исследованием и природой науки*. Наблюдение – важный способ познать природу как объект науки. Посредством наблюдения объекты или явления можно научиться сравнивать, противопоставлять и отмечать сходства и различия. Следовательно, обучение для развития научной грамотности учащихся в школах является необходимой и шире *изучить природу, как объект науки*.

Таким образом, одним из условий развития научной грамотности обучающихся, является учебный план, ориентированный на развитие научной грамотности посредством разработки информационной концепции природы науки и применения исследовательского подхода по предметам естественнонаучного направления. Для дополнения и расширения учебного предмета «Биология» можно включить в учебный план учащихся средних школ элективный предмет «Введение в биоэтику» и др.

Литература

1. A Framework for K-12 Science Education: Practices, Crosscutting Concepts, and Core Ideas / Committee on Conceptual Framework for New K-12 Science Education Standards. National Research Council. Washington, DC: The National Academies Press. 2012. 399 p.
2. Science syllabus. Primary. Singapore: Ministry of Education, 2014. 59 p.
3. Aragão, S.B.C. 'Scientific Literacy: prospective teachers' conceptions. Dissertation (Master degree), University of São Paulo. Institute of Education, Institute of Physics, Institute of Chemistry and Institute of Biology, São Paulo, 2014. www.teses.usp.br/teses/disponiveis/81/811_32/tde14102015-151323/pt-br.php. (Access Date: 26 September 2018).
4. Allchin, D. (2013). Teaching Nature of Science: perspectives and resources, Ship Education Press, Minnesota – USA. Sasseron, L. H., Carvalho, A. M. P. (2011) 'Alfabetização Científica: uma revisão bibliográfica', Investigações em Ensino de Ciências, 16(1), pp. 59-77.
5. Millar, R.; Osborne, J. (1998). 'Beyond 2000: Science education for the future – The report of a seminar series funded by the Nuffield Foundation', London: King's College, School of Education, <http://www.nuffieldfoundation.org/sites/default/files/Beyond%202000.pdf> (24 October 2016) <http://www.project2061.org/publications/sfaa/>
6. Международные исследования PISA: Национальный отчет по итогам международного исследования PISA-2018 в Казахстане [Электронный ресурс]. – <https://m.forbes.kz>.
7. Ergul, R., Yeter S, Sevgül Çalu, Zehra Özd Leku G., Meral A. 2011. The effect of inquiry-based science teaching on elementary school students' science process skills and science attitudes [Electronic version]. Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP), 51, p. 48. Retrieved from <http://bjsep.org/getfile.php?id=88>, at 11th November 2014
8. Maharani Savitri dan Anita Marina Maryati (2015). Rekonstruksi Bahan Ajar Bermuatan View of Nature of Science untuk Pembelajaran IPA di SMP Prosiding Simposium Nasional Inovasi dan Pembelajaran Sains 2015. Bandung: UPI m OECD 2015. Draft Science Framework. Retrieved from [percentage20.pdf](https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Science%20Framework) <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Science%20Framework>

Сыздыкова А.И., Ташетова С.С.

Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша КДИ,
Қарағанды, Қазақстан
asyzdykova@orleu-edu.kz, stashevtova@orleu-edu.kz

ЛИЦЕЙ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ КӘСІБИ БАҒДАР ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация

Мақалада оқушылардың күнделікті тәжірибе мен елдегі экономикалық жағдайға байланысты кәсіп таңдау даярлығына мемлекеттік талаптар мен мектептің кәсіптік бағдарлау жүйесі, ғылыми негізінің жетіспеушілігі арасындағы кешенді диалектикалық проблемалар мен олардың объективті қарама-қайшылық анықталады. Лицей жағдайында оқушылардың кәсіптік бағдарының ерекшеліктері сипатталады.

Түйін сөздер: кәсіби бағдарлау, кәсіпті көзін-өзі анықтау, кәсіби бейімдеу, мамандықты таңдау, кәсіби оқыту.

Тұлғаның кәсіби бағдарының мәселесі психологиялық-педагогикалық проблемалардың қатарына жатады. Кәсіби бағдар проблемасын қарастырудағы әр түрлі тұжырымдамалық тәсілдердің (педагогтер, психологтар, әлеуметтанушылар, әдіскерлер) алуан түрлілігі осы проблеманың күрделілігінен ғана емес, мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық дамуы, елдің белгілі бір аймағында тұратын адамдардың көпшілігінде өзін-өзі анықтаудың тарихи-мәдени мәселелермен байланыстылығы. Осының барлығы оңтайлы тәсілдерді таңдауды қиындатады және кәсіби бағдар проблемасын қарастыру және шешу тәсілдері бойынша көптеген бөліктерге бөліп қарастыруды қажет етеді [1].

Бұл мәселеге бас назар аудару келесі жағдайларға байланысты. Біріншіден, тұлғаның кәсіби бағдарлауын терең зерттеу елдің әлеуметтік-экономикалық дамуының маңызды қажеттіліктеріне жауап береді. Бұл кәсіби бағдардың аяқталмауына, осы процестің уақыт бойынша созылуына байланысты көптеген жағдайларда адамдардың бір бөлігінің өз кәсібіне қанағаттануының жеткіліксіз себебі, білікті мамандардың тапшылығы жағдайында экономикаға айтарлықтай залал келтіретін кадрлардың тұрақтамауы. Үшінші мың жылдықтың басында мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық дамуын күрделендіретін бірқатар факторлар: еңбек ресурстарының өсуінің қысқаруы, экономикалық тұрақсыздығы, мамандардың кәсіби қызметтің бір жетекші облыстарынан басқаларына күрт қайта бағытталуы сияқты кәсіптік бағдардың проблемаларын зерттеудің маңызы оданда арта түсуде.

Екіншіден, кәсіби бағдар мен өзін-өзі анықтау мәселесі бұл тұлғаның кәсіби қалыптасу психологиясының негізгі мәселесі, онда кәсіби бағдар бір жағынан, «ядро» ретінде, адамның кәсіптік дамуының ең маңызды компоненті, екінші жағынан – осы процесс кезеңдерінің бірінің өлшемшарты ретінде қарастырылады [2].

Отандық педагогикада кәсіби бағдар теориясы саласында мол тәжірибе жинақталған, өйткені көп жағдайда бұл тақырыптың қазіргі заманғы тәсілдерін анықталады. Қазіргі уақытта кәсіптік бағдардың мәнін анықтауда әртүрлі тәсілдер бар. Кәсіби және жеке мәселелер (жалпы мәселелер сияқты) отандық және шетелдік философтар, психологтар мен педагогтерді қызықтырды және қызықтырады, бұл авторлар: А.Г. Асмолов, Е.А. Голомшток, Е.А.Климов, Н.С. Пряжников, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, С.Н. Чистякова, Дж. Холланда, О.Б. Даутов, М.Ж. Жадрин, С.А. Каликова және басқалар [3-11].

Осы мәселе бойынша қазіргі психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде «кәсіби бағдар» ұғымының әртүрлі түсіндірмелері бар, мысалы: «кәсіби бағдар» – бұл оқушылардың белгілі бір мамандықтарға бағдарлануы. Шамамен бірдей анықтамалар

әдістемелік ұсыныстарда берілген, онда кәсіби бағдар жастарға мамандық таңдауда көмек ретінде қарастырылады.

ҚР «Білім туралы» Заңында кәсіби бағдар ұғымы жастарды еңбек нарығындағы жеке басының ерекшеліктері мен әлеуметтік-экономикалық жағдайды ескере отырып, мамандық таңдауға дайындауға, жастарға кәсіптік өзін-өзі анықтауға және жұмысқа орналасуға көмек көрсетуге бағытталған ғылыми негізделген іс-шаралар жүйесі ретінде қарастырылады. Сонымен, кәсіби бағдар ұғымының көптеген анықтамалары бар және бұл кәсіби бағдар беру қызметінің дамуы нәтижесінде болды. Шынында да, уақыт өте келе талаптар, солармен бірге мазмұны мен тәсілдері де өзгеріп, бұл процесс шынайы болып саналады. Сондықтан кәсіби бағдардың жалпы анықтамасын бермес бұрын оның негізгі үш құрамдас бөлігі: «іс-әрекет», «кәсіп», «бағдар» идеясын нақтылап алу керек.

Энциклопедиялық сөздікте «іс-әрекет» қоршаған әлемге белсенді қатынастың нақты адамдық қатынысы ретінде анықталады, оның мазмұны мақсатқа сай өзгереді және түрленеді. Қарастырылып отырған «кәсіби бағдар» ұғымына «іс-әрекет» категориясын енгізу кәсіби бағдар беруді тәжірибе ретінде ғана емес, теориялық іс-әрекетте білімді меңгеруді пәнаралық ғылыми бағыт ретінде қарастыру.

Тәжірибелік іс-әрекет ретінде пайда болған кәсіби бағдар бірте-бірте теориямен байытылады, бұл теориялық және тәжірибелік қызметтің бірлігінде қарастыруға мүмкіндік береді [12].

Мамандық – белгілі бір дайындықты қажеттететін, тіршілік көзі болып табылатын еңбек ету іс-әрекетінің бір түрі. «Бағдар» ұғымына қандай анықтамалар берілсе де, олардың барлығы негізгі бағытты таңдау қызметімен, мамандықты таңдаумен байланысты екені анық. Егер жас адам (субъект) мамандықтар әлемін зерттеуге тырысса және сол мамандық оның өмірлік ұмтылысына қаншалықты сәйкес келетінін белсенді түрде анықтай бастаса, бұл жағдайда оның кәсіпке деген бағдарының дұрыстығын көрсетеді.

Егер ол өзіне және қоғамға қолайлы мамандық таңдау үшін педагогикалық немесе басқа ықпал ету объектісіне айналса, онда бұл жерде оны мамандыққа бағдарлау туралы сөз қозғаған жөн. Дегенмен, бағдар туралы айту іс жүзінде әртүрлі мағынада қарастырылады. Кәсіби бағдар беру бойынша біртұтас көзқарастың болмауы басқа себептермен де түсіндіріледі. Мысалы, бұл күрделі мәселе, сондықтан оны анықтауда көзқарастар әртүрлі болуы мүмкін.

Кәсіби бағдар мектеп мұғалімдерінің, оқытушылармен оқу-өндірістік кешен шеберлерінің және басқалардың басым ықпалымен жүзеге асатын педагогикалық тәжірибе призмасы арқылы қарастырылса, онда бұл көзқарасты кәсіби бағдар берудің педагогикалық бейнесі ретінде қабылдау қарастырылады (Е.А.Климов). Бұл процесті психология ғылымының призмасы арқылы қарастыратын болсақ, онда белгілі бір таңдаудың ерекшеліктерін түсіндіретін психологиялық ұғымдар мен түсініктер алға шығады. Осы тәсілдің шеңберінде кәсіби бағдар берудің бейнесі өзара байланысты екі аспектіден тұратын психологиялық процесс ретінде қалыптасады:

- 1) тұлғаның қызығушылығы мен қабілетіне сәйкес келетін, сонымен бірге қоғамдық қажеттіліктерге сай келетін мамандық таңдау үшін оқушыны психологиялық тұрғыдан қалыптастыру;
- 2) оқушылар өздерінің кәсіби таңдауы тұрғысынан өздері шешім қабылдайды.

Тағы бір қарастырылатын тәсіл – әлеуметтік. Сонымен қатар кәсіби бағдарлау – жастардың әлеуметтік бағдарлануының жалпы процесінің бір бөлігі ретінде қарастырылады. Осыған сәйкес, мамандық таңдау адамның жалпы өмірлік бағдарымен, қоғамның әлеуметтік құрылымымен, әлеуметтік топта белгілі бір орын алуға ұмтылуымен айқындалатын әрекет ретінде қарастырылады (Ф. Райс).

Кәсіби бағдар берудің мәнін түсінуде де, жастарды белгілі бір мамандықтарға бағыттау бойынша тәжірибелік жұмыстада пәнаралық қатынастың қажеттігін аңғартады.

Жоғарыда берілген ұғымдар кәсіби бағдар беруді тәжірибелік жұмыс пен теорияның бірлігі ретінде түсінуге, оның келесі анықтамасын беруге мүмкіндік береді.

«Кәсіби бағдар беру – бұл жастардың жеке қызығушылықтарына, бейімділіктеріне, қабілеттеріне, сонымен бірге әртүрлі кәсіптегі және әр түрлі біліктілік деңгейіндегі мамандарға әлеуметтік қажеттіліктеріне сәйкес саналы түрде мамандық таңдауға дайындауға бағытталған мақсатты қызмет. Ол дамып келе жатқан пәнаралық байланыстағы теория мен тәжірибенің іс-әрекеттің бірлігін білдіреді, бұл оқушылар мен оқу процесінде ғана жүзеге асырылмайды».

Е.А. Климов өмірлік, атап айтқанда кәсіби, еңбек жолын ойластыру – бұл болашақ туралы түсініктердің белгісіздіктен арылытынына тоқталады. Дәстүрлі түрде көптеген авторлар кәсіби бағдарды көбінесе жас өспірімдік жаспен және жастық шақпен байланыстырады, оны адам дамуының осы кезеңі үшін маңызды жаңалық ретінде қарастырады [13].

Мысалы, Е.А. Климов тіпті «оптация сатысы» арнайы терминін енгізеді –шамамен «жасөспірімдер дәуіріне» (Д.Б. Эльконин бойынша) сәйкес келетін кезең, өмірге, еңбекке дайындық, саналы және жауапты жоспарлау, кәсіби жолды таңдау жүретін кезең.

Бүгін біз оқушыларды жеке тұлға ретінде қарастыруымыз керек және бұл көбінесе мектеп жұмысының нәтижелеріне қандай талаптар қоюына байланысты. Білім беруді жаңғырту бізді мектеп ең алдымен баланың жеке басын дамыту мақсатын іске асыруға, яғни оның өз мүдделеріне қызмет етуге бағыттайды. Негізгі мектеп бұл жаңа міндеттерді толық шеше алмайды, білім алудың одан әрі тәсілін таңдауда оқушылардың жетілуін қамтамасыз етпейді [14]. 15-16жасқа қарай оқушылардың көпшілігінде болашақ кәсіби қызмет саласына бағдар қалыптасады. Жоғары сынып оқушыларының көпшілігі қазіргі жалпы білім беру жоғары оқу орнында табысты оқуға және әрі қарай кәсіби мансабын құруға мүмкіндік бермейді деп санайды.

Кәсіби бағдар – тұлғаның кәсіби қызметінің барлық кезеңін қамтитын процесс: кәсіптік ниет туындағаннан бастап еңбек қызметінен шыққанға дейін. Кәсіби бағдардың пайда болуы үлкен мектеп жасын қамтиды, бірақ оған келесі кезеңдер тән:

- кәсіптің бастапқы таңдауы (кіші мектеп жасындағы оқушыларға тән): кәсіптер әлемі туралы аз дифференциалды түсінік, осы мамандық түріне қажетті ішкі ресурстар туралы ахуалдық түсінік, кәсіптік ниеттің тұрақсыздығы;
- кәсіби бағдар кезеңі (жоғары мектеп жасы): әртүрлі еңбек салаларында кәсіби ниеттердің пайда болуы мен қалыптасуы және бастапқы бағдарлану;
- кәсіби оқыту: таңдаған мамандықты игеру үшін мектеп білімін алғаннан кейін жүзеге асырылады;
- кәсіптік бейімдеу: қызметтің жеке стилін қалыптастыру, өндірістік және әлеуметтік қатынастар жүйесінің басымдылығы;
- еңбектегі өзін-өзі іске асыру: кәсіптік еңбекпен байланысты күтулерді орындау немесе орындамау [15].

Осылайша, кәсіби бағдар адамның бүкіл өмір жолына енеді.

Тұлғаның құрылымдық элементтері, кәсіби бағдарлаудың ең жақын психологиялық алғышарттары ретінде, олардың функцияларының сипаты бойынша әртүрлі.

Өзін-өзі анықтаудың маңызды жеке алғышарттарының барлық жиынтығын екі негізгі топқа жатқызуға болады:

1) Мамандық таңдау проблемасын оңтайлы шешу мүмкіндігін қамтамасыз ететін жеке тұлғаның ерекшеліктері, бірақ бұл процесті белсендіруге тікелей қатыспайды. Бұл топқа сипаттың ерік-жігері, сондай-ақ еңбекқорлық сияқты сипат жатады. Бұған адамның кейбір еңбек және өмірлік тәжірибесінің болуын, жалпы өмірлік жетілу деңгейін жатқызуға болады.

2) Кәсіпті көзін-өзі анықтау процесін жылдамдататын және әрекет етудің селективтілігін анықтайтын тұлғалық бағдарлау компоненттері. Мұнда адамда пайда болған оқу және кәсіби мүдделер мен ұстаным, құндылықтар мен идеалдар, өмірлік құндылықтар туралы түсінікке бейімділік, кәсіби бағдар қажеттілігі жатады [16].

Екінші топтың компоненттері танымдық қажеттіліктермен байланысты адам үшін тартымды қызмет саласын шарттастыру функциясына ие.

Кәсіби бағдар жасөспірімдер жасындағы маңызды міндеттердің бірі болып табылатынын атап өткен жөн. Осы жас ерекшелігі мен оның мінез-құлқы жас ерекшеліктерін қарастыруға тырысамыз.

Жоғары мектеп жасы жасөспірімдер мен ересек жасөспірімдер арасындағы адам өмірінің кезеңі. Психологтар оның жас шектерін анықтауда. Батыс психологиясында жасы ұлғайған кезеңде (adolescence) жастық пен жастықшақтарын біріктіру дәстүрі басым болады, оның мазмұны бала жасынан ересектермен шекарасы 12-14-тен 25 жасқа дейін созылуы мүмкін. Отандық ғылымда жоғары мектеп жасы 14-18 жас аралығында анықталады және адамның, оның жеке басымен даралығының дербес даму кезеңі ретінде қарастырылады [17].

Жас өспірімдік жастағы психикалық даму ерекшеліктері көп жағдай дадамудың әлеуметтік жағдайының ерекшелігімен байланысты, оның мәні қоғам жас адамның алдына осы кезеңде кәсіби бағдар үшін өмірлік маңызды міндет қояды, сонымен қатар арман түрінде ішкі жоспарда ғана емес, нақты таңдау тұрғысынан болашақта біреу болу ниеті (бұл дамудың алдыңғы кезеңдерінде болатындай).

Бұл таңдау екі рет жүзеге асырылады: бірінші рет – 9-сыныпта, оқушы орта білімді аяқтау нысанын таңдаған кезде (белгілі бір мектеп, гимназия, колледж және т.б.) немесе білім алуды жалғастырудан бас тартқан кезде; екінші – 9-сыныпта, жоғары білімалу немесе еңбек өміріне тікелей қосу жолдары жоспарланған кезде. Егер бұрын бұл міндет көбінесе отбасы мен мектеппен шешілсе, бүгінде ата-аналар баланың алдында мамандық таңдау мәселесінде беделді емес болып отыр; мектеп сондай-ақ оқушыға шешуші көмек көрсетпейді – осыдан репетиторлардың, түрлі курстардың, психологиялық және кәсіби кеңес беру қызметтерінің қажеттілігі туындайды.

Болашақ мамандықты таңдау, кәсіби бағдардың міндеті өмірдің тұтас ойын құруды, өзін болашаққа жобалауды қамтитын тұлғалық өзін-өзі анықтау міндетін ойдағыдай шеше алмайды. Л.И. Божович болашаққа деген көзқарасты, өмірлік жоспарлар мен перспективаларды құруды ересек оқушының аффективті өмір орталығы деп санаған – ол жасөспірімдік жастан өтуді өзі болашаққа деген қарым-қатынастың өзгеруі мен байланыстырды: егер жасөспірім болашаққа нақты көзқараспен қарайтын болса, онда жоғары сынып оқушысы қазіргі күнге болашақ ұстанымымен қарайды [18].

Осы жас үшін негізгі міндеттерді шешу психикалық дамудың барлық процесіне, оның ішінде ынталандыру саласын дамытуға ғана емес, сонымен қатар танымдық процестерді дамытуға да әсер етеді. Он бес-он алты жасқа қарай жалпы ақыл-ой қабілеттері қалыптасқан деп саналады, алайда олар жоғары сыныптардада жетілдіруді жалғастырады.

Жас ерекшелігі жиі таңдаған кәсіптік саламен тікелей байланысты арнайы қабілеттердің тез дамуы болып табылады. Қызығушылықтың бағыттылығын саралау жасөспірімнің/қыз баланың ақыл-ой қызметінің құрылымын кіші жастағыларға қарағанда әлде қайда күрделі және жеке етеді. Ұлдарда бұл процесс қыздарға қарағанда ерте басталады және анық көрінеді. Қабілеттер мен қызығушылықтардың мамандануы басқа да көптеген жеке айырмашылықтарды айқынырақ етеді [19].

Жоғары мектеп жасында бағдарды дамыту процесі жалғасуда, сондықтан (әсіресе әртүрлі жасөспірімдер мен ересек жасөспірімдер даму асинхрондылығын ескере отырып) жасөспірімдер жасына тән көптеген нәрсе ол үшін де өзекті болып қала береді.

Өзін-өзі талдау, рефлексия барысында өзіне қарастылған сұрақтар жасөспірімге қарағанда, әлеуметтік-адамгершілік немесе тұлғалық өзін-өзі анықтаудың элементі бола отырып, дүниетанымдық сипатқа ие болады.

Осылайша, жоғары сынып жасындағы басты жаңалық осы көзқарасқа сәйкес жеке және өмірлік өзін-өзі анықтауға дайындық (қабілеттілік) болып табылады. Осы жастағы орталық жаңалық туралы мұндай түсінік бірегейлік туралы түсінік – осы жастағы шетелдік зерттеушілердің сипаттауы кезінде жиі кездесетін түсінікке жақын [20].

Бұл ұғымды енгізген танымал американдық психолог Э. Эриксон адамның өз-өзіне ұқсастығы (кеңістіктегі тұлғаның өзгермеуі) және тұтастығы (уақыт бойынша тұлғаның сабақтастығы) ретінде ұқсастығын қарастырады. Бірегейлік – бұл жағдайдың өзгеруіне қарамастан, жеке тұлғаның өз «Мен»-деуіне ие болу, барабарлық және иелік ету сезімі [21].

Жалпылау қабілетіне ие болған жасөспірімнің алдында, содан кейін ұлдаралдында өзі туралы оқушы, ұл (қыз), дос, әңгімеші және т.б. сияқты білетін барлық нәрселерді біріктіру міндеті тұр. Егер жасөспірім бірегейлікті алу міндетін табысты орындап жүрсе, онда ол қайда екендігін және қайда баратынын сезінеді. Әйтпесе, «рольдердің шатасуы» немесе «спутникті сәйкестік» пайда болады. Жиі «шатасқан сәйкестік» балалық шақтың немесе ауыр тұрмыстың нәтижесі болып табылады.

Жоғары мектеп жасындағы субъективті және объективті құндылығы мен маңыздылығы адамның алдына қойылған даму міндеттерін табысты шешу асамаңызды болып табылады. Зерттеушілер әр түрлі міндеттер деп аталады, бұл белгілі бір автормен бөлінетін жас дамуының жалпы тұжырымдамасына және осы жас кезеңіндегі жеке тұлғаның нақты-тарихи даму жағдайларына байланысты.

Жоғары мектеп жасындағы дамудың келесі негізгі міндеттерін белгілейміз:

1. Жеке басының ұқсастығы мен тұтастығы (ұқсастығы) сезімін алу.

2. Психосексуалды сәйкестікке ие болу – белгілі бір жыныстың лайықты өкілі ретінде өзін сезіну және өзін-өзі сезіну.

3. Кәсіби бағдар – өмірлік мақсаттарды дербес және тәуелсіз анықтау және болашақ мамандықты таңдау.

4. Өмірлік бағдар дайындықты дамыту, бұл құндылық түсініктерінің, ерікаясының, дербестік пен жауапкершіліктің белгілі бір дамуын көздейді.

Өз алдына адамның ішкі мәніне барабар мақсат қоя білу, өз өмірінің стратегиясын жасау, уақытша перспективаны дамыту. Мұндай сипаттамаларға ие болу – тұлғаның психикалық денсаулығын сақтау шарты.

15-17 жас аралығындағы жастар әр түрлі әлеуметтік даму жағдайларында көрсетілуі мүмкін. Физикалық, физиологиялық, психикалық және әлеуметтік жетілу процестері әр түрлі адамдарда біркелкі емес және әр түрлі кезеңдерде өтеді және жасына қарай тиісті айырмашылықтар артады. Жоғары мектеп жасындағы дамудың әлеуметтік жағдайының басты сәті жасжігіт/қыз өз бетінше өмірге сүру алдында тұр. Жасөспірімдік кезеңнен дамудың неғұрлым жоғары деңгейіне өту ішкі позицияның күрт ауысуымен байланысты, болашаққа деген көзқарас тұлғаның негізгі бағыты мен мамандық таңдау, одан әрі өмір сүру жолдары, бағдар, өзінің ұқсастығын алу мәселелері болып табылады.

Осу кезеңінен кейін, ересек мектеп жасында ересек өмірдің нақты белгілері болады. Психологиялық тұрғыдан бұл индивидті жасырмаудан босатады, бір жағынан, жеке таңдау өрісінің кернеулігін әлсіретеді, ал екінші жағынан – бұл шиеленісті сақтап, оны уайымдау және қиял жоспарынан нақты іс-әрекеттер, нақты жоспарлар ауыстырады.

Е.А.Климов (2007) еңбек субъектісі ретінде оның даму кезеңіне байланысты қандай да бір мазмұнды қабылдайтын адамның қызметі ретінде кәсіби бағдарды түсінеді. Іс-әрекеттің мазмұны бұл ең алдымен, қалаған болашақтың бейнелері, субъектінің санасындағы нәтижелер (мақсаттар), оның өзін-өзі реттеу ерекшеліктері, өзін, өзінің жеке қасиеттерін және іскерлік тұлға аралық қатынастар жүйесіндегі өз орнын сезіну ерекшеліктері [13,132-б.].

Біздің зерттеуде дамудың жалпы жағдайын, өмірлік бағдарларды, дайындықты, ішкі және сыртқы таңдау уәждемелерін, кәсіптік жоспарларды, танымдық мүдделерді, кәсіби бағыттылықты, сондай-ақ жас өспірімдердің мінез-құлық көріністерінің тұлғалық сипаттамаларымен ерекшеліктерін қамтитын күрделі психологиялық білімнің кәсіби бағдарын анықтау деп түсінеміз.

Кәсіби бағдар деңгейлік және мазмұндық сипаттамаларды қамтитын көп компонентті құрылымы бар күрделі динамикалық процесс. Жасөспірімдер мен ересек

жасөспірімдер болашақ мамандықты таңдау, оны алу жолдары мен тәсілдері сияқты кәсіби бағдар міндеттерін шешу үшін сенситивті болып табылады. Кәсіби бағдар мазмұнының деңгейі мен өлшемдері біздің зерттеуімізде шешілетін міндеттердің ерекшелігіне байланысты.

Деңгейлік көрсеткіштер кәсіби бағдар процесінің нәтижелі жағын сипаттайды, яғни олар бойынша оқушының алдында тұрған міндеттерді қандай жылдамдықпен, қандай нәтиже мен шешеді деп анықтауға болады. Бұл көрсеткіштерге, бірінші кезекте, кәсіби таңдаудың болуын, оның тұрақтылығын, кәсіби жоспардың болуымен қалыптасу дәрежесін, кәсіптер әлемімен еңбек нарығы туралы ақпараттандыруды, кәсіби бірегейліктің қалыптасу дәрежесін, сондай-ақ кәсіби бағдардың мазмұндық сипаттамаларының-танымдық мүдделерінің, кәсіби бағыттағы танымдық белсенділігінің қалыптасу дәрежесін жатқызуға болады.

Кәсіби бағдар деңгейі, сондай-ақ кәсіби таңдау ынталандыруының сыртқы және ішкі ынталандырудың арақатынасы сияқты көрсеткішін сипаттайды, ал мамандықты таңдаудың нақты ынталандырудың мазмұны оның мазмұндық сипаттарына себепші болады.

Оқушының кәсіби бағдарына жоғарыда келтірілген әдеби талдауды қорытындылай келе, біз осы процестің негізгі тұстарын бөліп көрсетеміз:

- Кәсіби бағдар бұл индивидтің мамандық әлеміне және нақты таңдалған мамандыққа деген таңдау қатынасы.

- Кәсіби бағдардың өзегі өз ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін, кәсіби қызмет талаптарын және әлеуметтік-экономикалық жағдайларды ескере отырып, кәсіпті саналы таңдау болып табылады.

- Тұлғаның кәсіби бағдарын өзектендіру әр түрлі оқиғаларға (жалпы білім беретін мектепті, кәсіптік оқу орнын аяқтау, біліктілікті арттыру, тұрғылықты жерін ауыстыру, аттестаттау, жұмыстан босату және т.б.) бастамашылық етеді.

- Кәсіби бағдар тұлғаның әлеуметтік-психологиялық жетілуінің маңызды сипаттамасы болып табылады, оның өзін-өзі жүзеге асыру мен өзін-өзі белсендіруге мұқтаждығында.

Сұрақ теориясын талдау негізінде лицей жағдайында жоғары мектеп оқушыларының кәсіби бағдардың қалыптастыруды қамтамасыз ететін талаптар топтарын бөліп көрсетуге болады:

- дидактикалық (оқушылардың өзіндік жұмысы мен сабақ өткізу үшін оқу базасын құру);

- ұйымдастырушылық (оқу пәндерінің әдістемелік деңгейде өзара байланысы және тұлғалық-іс-әрекет ұстанымдарын қалыптастыру);

- әдістемелік (сабақтантыс-іс-әрекет мазмұнын әзірлеуге, жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдары қалыптасатын кәсіптік жағдайларды моделдеуге).

Осылайша, бейіндік оқыту процесінде егер келесі ұйымдастырушылық педагогикалық жағдайлар анықталса, жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарын қалыптастыру нәтижелі болады:

- кәсіби бағдарды қалыптастыруды моделдеу;
- оқу және сабақтан тыс қызметті ұйымдастыру;
- жеке кәсіби жоспарды түзету және қалыптастыру үшін зерттеу нәтижелерін пайдалану.

Бұл ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар оқушылармен жұмысты ұйымдастыруға және таңдалған пәндерге қызығушылықтың артуын, оқу профилін, сондай-ақ кәсіпті таңдаудағы жауапкершіліктің артуын, сабақтан және сабақтан тыс жұмыстардан қанағаттануды байқауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Егоров В.В., Жилбаев Ж.О., Утемуратова Б.К. Профессиональное самоопределение учащихся в условиях ресурсного центра и социального партнерства: монография. – Караганда: Изд. КарГТУ, 2015.

2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
4. Ильин Е. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2003. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Климова Е.А. Психология профессионального самоопределения Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
6. Пряжников Н.С. «Профессиональное самоопределение. Теория и практика». М.: Academia, 2008. – 320 с.
7. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. – М.: Смысл Школьная пресса, 2000. – 384 с.
8. Чистяковой С.Н. От учебы к профессиональной карьере: учеб. пособие / С. Н.Чистякова, Н.Ф. Родичев. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 176 с.
9. Седых А.Б. Вклад Джона Льюиса Холланда в психологию профессии и карьеры // Южно-российский журнал социальных наук. – 2009. – №4.
10. Даутова О.Б. Самоопределение личности школьника в профильном обучении: учебно-методическое пособие для учителей / под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО, 2006. – 352 с.
11. Жадрина М.Ж. Профильное обучение как условие реализации вариативного образования в школе: опыт и проблемы // Творческая педагогика. – 2005. – №3. – С. 2-15.
12. Пряжникова Е.Ю. Профориентация: учебное пособие для вузов /Е.Ю. Пряжникова. – М., 2007. – 340 с.
13. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения /Е.А. Климов. – М., 2005. – 325 с.
14. Психологическое сопровождение выбора профессии: научно-методическое пособие / под ред. Л.М. Митиной. – М., 2003. – 117 с.
15. Гребенникова В.М., Игнатович С.С. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как совместная деятельность учащегося и педагога // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-3.–С. 529- 534.
16. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряжников. – М., 2002. – 176 с.
17. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: программа профессионального самоопределения для подростков / Г.В. Резапкина. – М., 2000. – 234 с.
18. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование.) – М., «Просвещение», 1968.
19. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: программа профессионального самоопределения для подростков / Г.В. Резапкина. – М., 2000. – 234 с.
20. Степанский В.И. Психологические проблемы выбора профессии /В.И. Степанский. – М., 1995. – 231 с.
21. Эриксон Э. Идентичность: кризис юности / Э.Эриксон. – М.,1996. 423 с.

Жакупова Г. Ш.

Филиал «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»
Астана, Казахстан
zhakupova_g@cep.nis.edu.kz

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Одной из задач современной школы является развитие функциональной грамотности учащихся. Эту компетентность начинают формировать с начального курса школьного образования, развивая метапредметные и личностные навыки школьников и их способности по учебным дисциплинам. В данной статье рассказывается, как реализуется задача формирования и развития математической грамотности через выполнение практико-ориентированных заданий по математике.

Ключевые слова: математическая компетентность, модель математической грамотности, AR (дополненная реальность).

В июне 2012 г. в Казахстане был принят Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012–2016 годы. Для оценки уровня функциональной грамотности Казахстан участвует в специальных исследованиях [1]. Их результаты показывают, что реалии современного быстроразвивающегося мира требуют изменения содержания образования с фокусом на применение знаний и умений в жизненных ситуациях. Эти изменения, бесспорно, касаются и математического образования, затрагивая вопрос формирования и развития функциональной математической грамотности учащихся.

Существует множество определений, что такое функциональная математическая грамотность. В PISA-2015 определены два основополагающих принципа понятия «Математическая грамотность». Первый – фундаментальные математические идеи как группа взаимосвязанных общих математических понятий, связанных с реальной действительностью. Второй – математическая компетентность как сочетание математических знаний и умений, опыта и способностей человека, обеспечивающих успешное решение различных проблем и требующих использования знаний из области математики [2].

Согласно материалам исследований PISA-2018, функциональная математическая грамотность – это способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах.

Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать конструктивные решения [3]. В этих исследованиях представлена модель функциональной математической грамотности (рисунок 1).

Отечественный и международный опыт ведущих учителей-практиков показывает, что основы функциональной грамотности учащихся должны закладываться с самых первых дней обучения ребенка в школе, т. е. в начальных классах. Математическое образование в начальной школе должно сформировать у детей первичную математическую грамотность: знание основ арифметики, необходимые вычислительные навыки, умение проводить простейшие рассуждения в ходе решения текстовых задач, связанных со знакомыми учащимся ситуациями из повседневной жизни; первичные навыки математической речи и письма и т.д.

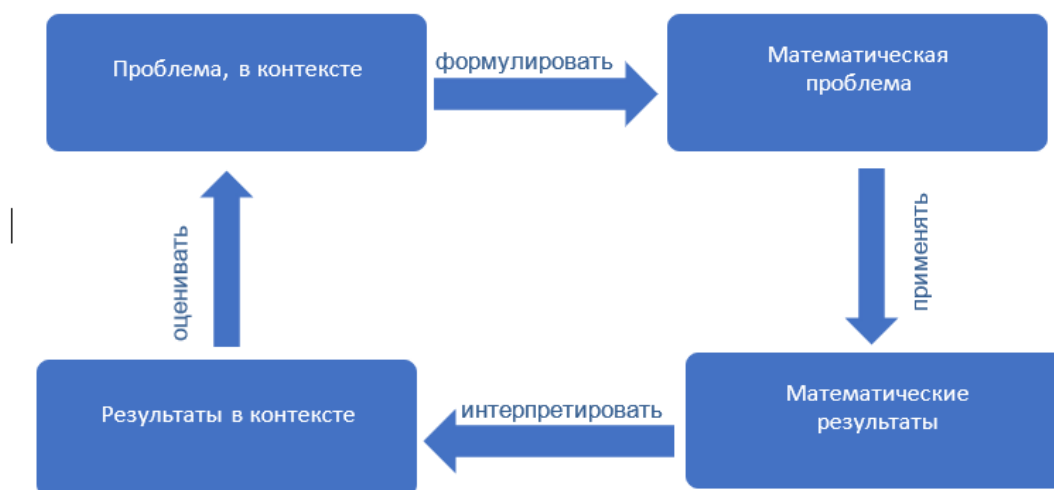


Рисунок 1. Модель функциональной грамотности

Актуальность вопроса развития функциональной математической грамотности обусловлена несколькими факторами:

- учащийся должен уметь математически правильно вычислять и рассуждать для того, чтобы с помощью этих навыков решать реальные задачи повседневной жизни;
- в век стремительного развития инновационных технологий и непредсказуемых изменений мира обществу необходимы эффективные граждане, умеющие адаптироваться к этим изменениям и решать самые неожиданные жизненные задачи; способные максимально реализовать свои потенциальные возможности в трудовой и профессиональной деятельности, и тем самым принести пользу обществу, способствуя развитию страны – низкий же уровень математической грамотности современных детей и подростков затрудняет их адаптацию и социализацию в обществе;
- все участники образовательного процесса (педагоги, родители/опекуны, общественность) заинтересованы в высоких академических и социальных достижениях обучающихся.

Всему вышеперечисленному способствует функциональная математическая грамотность, чем и объясняется актуальность данного вопроса.

Проблеме развития математической грамотности учащихся посвящено множество исследований ученых и различных организаций, работы учителей-практиков и методистов. В Национальном отчете «Основные результаты международного исследования PISA-2012» (МОН РК, Национальный центр образовательной статистики и оценки) авторы выделяют тезисы понятия «Функциональная математическая грамотность», среди которых способность обучающихся выявлять проблемы, возникающие в окружающем мире, посредством решения математических задач; умение решать эти проблемы, используя математические знания и методы; способность обосновывать принятые решения путем математических суждений и формулировать эти решения.

Методист А.А.Петрянкина в статье «Развитие математической грамотности младших школьников через применение практико-ориентированных задач» [4] рассматривает возможность формирования функциональной математической грамотности через решение нестандартных задач и предлагает различные виды представления информации на конкретных примерах.

Педагог-практик А.Керачинская в исследовании «Развитие математической грамотности школьников» [5] подробно останавливается на системе работы на уроках математики по формированию функциональной грамотности и, используя задачи-образцы, выделяет и описывает этапы работы над задачей: построение математической модели – исследование математической модели – анализ (интерпретация) результатов.

Как видно из проанализированных выше работ по развитию математической грамотности, этот вопрос имеет множество аспектов и является обширным. Рассмотреть его досконально, со всех сторон, в одной работе, не представляется возможным. Но есть возможность на примере собственного педагогического опыта представить некоторые направления, необходимые для создания условий развития функциональной математической грамотности.

В данной статье предпринята попытка презентовать опыт участия в проектах «OnlineMekter» и «Разработка УМК по предмету «Математика» для начальной школы» и через содержание этих проектов раскрыть условия, способствующие формированию и развитию математической грамотности учащихся, и роль образовательных ресурсов, в основе которых заложен принцип практико-ориентированных математических заданий.

Online Mekter – это первая отечественная платформа для дистанционного обучения школьников, разработанная компанией Bilim Media Group. Содержание уроков для данной платформы разработали опытные учителя со всего Казахстана совместно с методистами филиала «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» (НИШ). Для разработки сценариев уроков на казахском и русском языках были привлечены 23 учителя общеобразовательных школ и 14 учителей Назарбаев Интеллектуальных школ. Нами было разработано 1216 уроков математики для 1-4 классов на казахском и русском языках. Каждый урок состоит из видео-объяснения и заданий, направленных на развитие математической грамотности младших школьников.

Учебно-методические комплексы «Математика», разрабатываемых НИШ обладают большим потенциалом, необходимым для успешного формирования и развития математической грамотности в полном соответствии с Типовой учебной программой. На страницах учебника «Математика. 1 класс» представлены задания, направленные на применение математических знаний для решения практических задач повседневной жизни. Например, на соответствующем уроке для реализации цели обучения «находить половину числа 2, 4, 6, 8, 10 предметов путем практического действия» дано задание (рисунок 2).

2. Дастархан

Адия с мамой готовят угощение для гостей. Адие нужно разложить фрукты поровну на две тарелки. Маме нужно разложить сладости поровну на две тарелки. Помоги им сделать это. Что окажется в каждой тарелке?

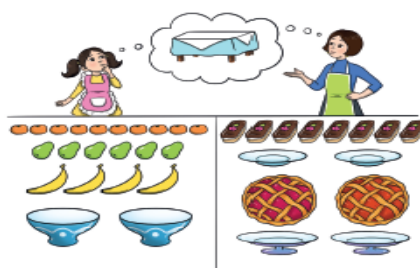


Рисунок 2. Задание из учебника «Математика» 1 класс

Для цели обучения «различать единицы измерения времени: день, неделя, месяц» дано задание (рисунок 3).



Рисунок 3. Задание из учебника «Математика» 1 класс

Задания из рабочей тетради помогают закрепить навыки по теме урока и расширить область их применения, тем самым развивая математическую грамотность учащегося (рисунок 4).



Рисунок 4. Задание из рабочей тетради «Математика» 1 класс

Рекомендации в Руководстве для учителя подсказывают, как можно начать урок, как завершить его, как вести формативное оценивание, как работать с ключевыми словами урока, как выполнять задания в учебнике и рабочей тетради.

Новый функционал учебника AR (дополненная реальность) – это возможность увидеть или прослушать то, что не представляется возможным. Например, как прыгает лягушка, какие спички нужно убрать, из каких фигур состоит модель домика и так далее. Эти анимации ученик может просмотреть, наведя смартфон на специальный значок на странице учебника.

Для учащихся начальных классов математика может показаться сложным предметом из-за большого числа абстрактных понятий. Поэтому очень важно учителю показать ученикам, как важна и необходима математика для жизни всех людей: и взрослых, и детей. И сделать это возможно через практико-ориентированные математические задания, основанные на реальных примерах современной жизни, тем самым развивая математические способности учащихся. Выполнение практико-направленных и творческих заданий при целенаправленной и систематичной организации учебного процесса под эффективным педагогическим руководством – главные условия формирования и развития функциональной математической грамотности младшего школьника.

Если мы будем учить наших учеников размышлять, создавая для этого соответствующую среду, то они будут уметь находить новые способы решения задач, анализировать ошибки и делать выводы, создавать новое, выбирать рациональное. «Величие человека в его способности мыслить» говорил в свое время математик Блез Паскаль, и сейчас это высказывание наилучшим образом характеризует функционально грамотного человека.

Литература

1. Терминологический словарь: Функциональная грамотность школьников. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. <https://strategy2050.kz/ru/news/11769/>
2. Основные результаты международного исследования PISA-2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. https://iac.kz/sites/default/files/nac_otchet_pisa-2015_final.pdf
3. Проведение исследования PISA-2018 в России. Оценка математической грамотности. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_ml.html
4. Петрянкина А.А. Развитие математической грамотности младших школьников через применение практико-ориентированных задач. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/2019/12/18/razvitie-matematicheskoy-gramotnosti>
5. Керачинская А. Доклад об исследовании «Развитие математической грамотности школьников». Российская Федерация, 2020 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. <https://znanio.ru/media/razvitie-matematicheskoy-gramotnosti-shkolnikov-2657834>
6. Виноградова Н.Ф., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. и др. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя/ под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

Комарова А.К., Шадетова А.К., Мукушева М.А.

«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ҚДИ
Қарағанды, Қазақстан
akomarova@orleu-edu.kz, ashadetova@orleu-edu.kz, mmukusheva@orleu-edu.kz

**ТЕХНИКА-ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ БАҒЫТТЫҢ «ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ» ПӘНІ
БОЙЫНША ТЕХНИКАЛЫҚ ЖӘНЕ КӘСІПТІК БІЛІМНІҢ ҮЛГІЛІК ОҚУ БАҒДАРЛАМАСЫ
НЕГІЗІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ СЫНИ ОЙЛАУЫН ДАМУЫҒА АРНАЛҒАН
ТАПСЫРМАЛАР**

Аннотация

Колледж оқытушыларына техника-технологиялық бағыттың «Қазақ әдебиеті» сабақтарында студенттердің сыни ойлауын дамыту үшін оқу-нормативтік және әдістемелік негіздері ұсынылады. Теориялық материалдар студенттердің қазақ әдебиеті туралы ұғымдарын кеңейтуге, әдебиет туралы дүниетанымын қалыптастыруға және адамзатқа ортақ ойларды, дилеммаларды, проблемаларды зерттеуге мүмкіндік беретіндігі көрсетіледі.

Түйін сөздер: оқу бағдарламасы, сын тұрғысынан ойлау, құндылықтар, оқу мақсаты, пәндік білімнің мазмұны.

«Қазақ әдебиеті» пәні бойынша оқу бағдарламасының басты бағыты оқушылардың ақыл-ой қабілеті мен тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына, тілдік-эстетикалық талғамдарының дамуына, коммуникативтік құзыреттіліктерінің жетілуіне, өмірлік дағдыларын шыңдауына, өздігінен білім алуына мүмкіндік туғызу. Сонымен қатар, пән бойынша бағдарлама оқушыларды ұлттық мәдениет пен әдеби мұраларды түсінуге, қазіргі заманғы әдебиетті бағалай білуге үйретеді.

«Қазақ әдебиеті» пәнінің жаңартылған оқу бағдарламасы білім деңгейі жоғары, ой-өрісі дамыған, өз ойын еркін жеткізе алатын, туындаған мәселелерді шеше білетін және шынайы өмірге бейім жаңашыл ұрпақ тәрбиелеу мәселесін жүзеге асыруға маңызды үлес қосады. «Қазақ әдебиеті» пәні әдебиетті өнердің басқа салаларымен (кескін, театр, кино, музыка) салыстыра қарастырып, өз ойын еркін, дәлелді, сараптай, салыстыра отырып жеткізе білетін тұлғаны қалыптастыруды көздейді. Сонымен қатар әдебиет «Қазақ тілі», «Тарих», «Орыс әдебиеті», «География» пәндері, мәдени, қоғамдық және тәрбиелік шаралармен байланыстырыла отырып оқытылады. «Оқу пәнінің мазмұнын ұйымдастыру» тарауында оқу пәні бойынша оқу жүктемесінің көлемі, пәннің білім мазмұнын құрайтын бөлімдер мен бөлімшелер және пән бойынша базалық білім мазмұны берілген.

Қазақ әдебиеті – қалыптасқан тарихы бар, әлем әдебиетінде өзіндік орнымен ерекшеленетін бай әдебиет. Әлем әдебиетіне қосар үлесін ғаламдық мәдениетпен ұштастыра отырып, пән ретінде оқушылардың танымдық әлеуетін кеңейтеді. Колледждерде әдебиетті оқытуда қазақ әдебиетінің мазмұнын, стилін, идеяларын және жанрын бағалай білу, талдау жасау, шығармашылық ойлау дағдыларын дамытуға баса назар аударылады. Қазақ әдебиетін оқу барысында Студенттердің көркем шығармалардағы көтерілген мәселелерді жанжақты талдау, бағалау, өзіндік ой айту дағдылары қалыптасады, бұл рефлексия дағдыларын дамытуға мүмкіндік туғызады.

«Қазақ әдебиеті» пәні бойынша оқу бағдарламасының мақсаты оқушыларды шығармашылық ойлауға бағыттау, олардың өз ойларын ауызша еркін жеткізуіне және жаза білуіне қолдау көрсету, дәлелдер келтіру, салыстыру және талдау, бағалау дағдыларын қалыптастыру. Студенттер әдеби жанрларға эксперимент жасау арқылы драмалық шығарманы проза тілімен, прозаны поэзия тілімен жазу тәсілдерін меңгере алады. Теориялық материалдар студенттердің қазақ әдебиеті туралы ұғымдарын кеңейтуге, әдебиет туралы дүниетанымын қалыптастыруға және адамзатқа ортақ

ойларды, дилеммаларды, проблемаларды зерттеуге мүмкіндік береді. Қазақ әдебиеті білім деңгейі, ой-өрісі дамыған, әдеби тіл және әдеби формалар арқылы өз ойын еркін жеткізе алатын, туындаған мәселелерді шеше білетін өмірге бейім ұрпақ тәрбиелейді [1].

Қазақ әдебиеті туындылары жасөспірімдердің рухани қажеттіліктері мен даму мүмкіндіктеріне сәйкестендіріле, қазақша ойлау және сөйлеу, жазу, тыңдағанын түсіну, монолог, диалог, пікірталас жасау дағдыларын қалыптастырып, талдап, тану негізіне сәйкес құрылған. Студенттердің мектепте қалыптасқан оқылым дағдысы бойынша дайындықтары ескеріліп, көркем шығарманың ішкі мазмұндық дүниесіне бойлау міндеттері бастапқы орынға қойылып отыр. Студенттердің оқырмандық қабілеттерін қалыптастырып, дамыту бағдарын ұстана отырып, мәтінді түрлі қырынан талдау, көркем детальдарды меңгере отырып, оны өзінің өмірлік тәжірибесінде сөйлеу, жазу, тыңдау, оқу барысында сауаттылықпен қолдануға үйрету бағдарламаның басты ерекшелігі.

Қазақ әдебиеті қазақ тілімен аса тығыз байланыста қарастырылады, себебі тіл – әдебиеттің бастау көзі. Ал әдебиет – бастаудан шыққан сөйлеудің, тілдің ең жоғарғы, аса үлгілі қазынасы, кемел өрнектері. Оқу бағдарламасының мақсаты – білім алушыларды креативті ойлауға, **сын тұрғысынан ойлауға** бағыттау. Олардың ойларын ауызша еркін жеткізуіне және жаза білуіне қолдау көрсету, дәлелдер келтіру, салыстыру және анализ жасау, бағалау дағдыларын қалыптастыру, білім алушыларға жанрларды меңгерту.

Аталмыш мақсатқа жету үшін білім алушылар:

1) қазақ әдебиетінің құндылық ретіндегі болмысын, ұлттық мәдениеттегі маңызды орнын құрметтейді және бағалайды;

2) қазақ әдебиетінің мәдениетаралық қарым-қатынастағы рөлін, қазақ халқының қалыптасқан тарихын, алға қойған міндеттерін, жеңістерін, мәселелерін, қарама-қайшылық пен қиындықтарын анықтайды және түсінеді;

3) түрлі жағдайларға бейімделе білу және өздігінен шешім қабылдау дағдыларын қалыптастырады;

4) заманауи, ғылыми және қоғамдық дамуға сәйкес дүниетанымын дамытады;

5) тіл мен мәдениет арасындағы байланысты түсінеді; қазақ тілін ана тілі ретінде меңгеру арқылы оқушылар алған білімін әлемдік мәдениетпен ұштастыра алады, адамгершілік құндылықтарды айқындайды, оған анализ жасау және бағалау дағдыларын қалыптастыра отырып, кез келген жағдайдан шыға білу дағдыларына ие болады;

6) поэзиялық, прозалық, драмалық шығармаларды, сондай-ақ ғылыми және бұқаралық ақпарат құралдары материалдарын (газет-журналдар т.б.) сын тұрғысынан оқи отырып, өз түсініктерін дамытады; оқу арқылы танымдық дағдыларын арттыра отырып, білім әлеміне жол ашады; Қазақ әдебиеті білім деңгейі, ой-өрісі дамыған, әдеби тіл және әдеби формалар арқылы өз ойын еркін жеткізе алатын, туындаған мәселелерді шеше білетін өмірге бейім ұрпақ тәрбиелейді [2].

Студенттердің шығармадағы автордың идеясын толық түсінуге, оны жан-жақты талдай алу қабілетін дамытуға және оқырмандық қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Теориялық материалдар студенттердің қазақ әдебиеті туралы ұғымдарын кеңейтуге, әдебиет туралы дүниетанымын қалыптастыруға және адамзатқа ортақ ойларды, дилеммаларды, мінездерді зерттеуге мүмкіндік береді. Оқыту мақсаттарының құрастырылған жүйесі: білімін функционалды және шығармашылықта қолдану, тұрғысынан ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану, қарым-қатынас жасаудың түрлі тәсілдерін қолдану, топпен және жеке дара жұмыс істей алу, мәселелерді шешу және шешімдер қабылдау сияқты кең ауқымды дағдыларды дамытуға негіз болады. Кең ауқымды дағдылар студенттерді білім алу тәжірибесінде де, келешекте мектепті бітіргеннен кейін де жетістігінің кепілі болып табылады. Нақты пән бойынша күнделікті білім беру процесінің мазмұны оқу мақсаттарына бағынады және студенттердің меңгерген білім, білік және дағдыларын кез келген оқу процесінде және өмір жағдаяттарында шығармашылықпен пайдалану

даярлылығын қалыптастыруға, жетістікке қол жеткізуде қажырлылықты дамытуға бағытталған, өмір бойы білім алуға ынталандырады.

Ең бастысы «Қазақ әдебиеті» пәнін оқу арқылы оқушылар:

1) қазақ әдебиетінің құндылық ретіндегі болмысын, ұлттық мәдениеттегі орнын құрметтейді және бағалайды;

2) қазақ әдебиетінің мәдениетаралық қарым-қатынастағы рөлін, қазақ халқының қалыптасқан тарихын, алға қойған міндеттерін, жеңістерін, мәселелерін, қарама-қайшылық пен қиындықтарын анықтайды және түсінеді;

3) түрлі жағдайға бейімделе білу және өздігінен шешім қабылдау дағдыларын қалыптастырады;

4) заманауи, ғылыми және қоғамдық дамуға сәйкес дүниетанымын танытады.

Теориялық материалдар оқушының қазақ әдебиеті туралы ұғымдарын кеңейтуге, әдебиет туралы дүниетанымын қалыптастыруға және адамзатқа ортақ ойларды, дилеммаларды, мінездерді зерттеуге мүмкіндік береді.

Қазіргі кезде табысты болу үшін студенттерге білім қандай қажет болса, дағды да сондай қажет деген пікірді қолдаушылар саны артып келеді. Бұл студенттердің ақпаратты есте сақтап, алған білімдерін ұғынуын, түсінуін және әртүрлі салада қолдана білуін талап етеді. Білімді дәл осылай қолдану оқушыларға «XXI ғасыр дағдысы» деп жиі айтылып жүрген кең ауқымды құзыреттілікті меңгеруге мүмкіндік береді. Жаңартылған оқу бағдарламасында ең алдымен, оқушылардың бойында қалыптастыру көзделетін төмендегідей құндылықтар мен дағдылар анықталған.

Құндылықтар:

- шығармашылық және сын тұрғысынан ойлау;
- қарым-қатынас жасау қабілеті;
- өзгелердің мәдениетіне және көзқарастарына құрметпен қарау;
- жауапкершілік;
- денсаулық, достық және айналадағыларға қамқорлық көрсету; -
- өмір бойы оқуға дайын болу.

Дағдылар:

- сын тұрғысынан ойлау;
- білімді шығармашылық тұрғыда қолдана білу қабілеті;
- проблемаларды шешу қабілеті;
- ғылыми-зерттеу дағдылары;
- қарым-қатынас дағдылары;
- жеке және топпен жұмыс істей алу қабілеті;
- АКТ саласындағы дағдылар.

Оқу пәні бойынша білім, дағдылар мен құзыреттіліктерді анықтайтын оқу бағдарламасын әзірлеу барысында жоғарыда келтірілген құндылықтар мен дағдылар ескерілген.

Қазақ әдебиетінің оқу бағдарламасы студенттердің сауаттылығын, олардың әдеби және эстетикалық талғамдары мен сезімдерін дамыту, ойлау қабілеттері мен танымдық және коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру бағытында құрастырылған. Қазақ әдебиеті пәнін оқу арқылы студенттер:

• қазақ әдебиетінің құндылық ретіндегі болмысын, ұлттық мәдениеттегі маңызды орнын құрметтейді және бағалайды;

• қазақ әдебиетінің мәдениетаралық қарым-қатынастағы рөлін, қазақ халқының қалыптасқан тарихын, алға қойған міндеттерін, жеңістерін, мәселелерін, қарама-қайшылық пен қиындықтарын анықтайды және түсінеді;

• түрлі жағдайларға бейімделе білу және өздігінен шешім қабылдау дағдыларын қалыптастырады;

• заманауи, ғылыми және қоғамдық дамуға сәйкес дүниетанымын дамытады.

Оқу бағдарламасы көркем әдеби шығармалардың белгілі бір жүйесін, әдебиет теориясынан мәліметтерді, оқушылардың әдебиетті коммуникативтік бағытта,

тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым арқылы меңгеруіне керекті әдістер мен тәсілдер, құралдар жүйесін қамтиды.

«Қазақ әдебиеті» пәні бағдарламасының мазмұны мен құрылымы оқу мақсаттарына негізделіп құрылған. Пәндік білімнің мазмұны бөлімдерге бөлінген: түсіну және жауап беру, анализ және интерпретация, бағалау және салыстыру, сонымен қатар, дағдыларды қалыптастыратын бөлімшелерден тұрады:

1-бөлім. Түсіну және жауап беру.

2-бөлім. Анализ және интерпретация.

3-бөлім. Бағалау және салыстыру.

«**Түсіну және жауап беру**» бөлімі аясындағы бөлімшелер оқушылардың төмендегі дағдыларды үйренуіне мүмкіндік береді:

- көркем шығарманың мазмұны мен пішінін анықтау және талдау;
- әдеби шығарманың тұжырымдамасын айқындай білу;
- көркем шығармадағы образды ашу және сипаттау ;
- шығарма үзінділерімен жұмыс істеу дағдыларын дамыту.

«**Анализ және интерпретация**» бөлімі аясындағы бөлімшелер оқушылардың төмендегі дағдыларды үйренуіне мүмкіндік береді:

- әдеби шығарманың композициясын, композициялық амал-тәсілдерді талдау;
- шығармадағы автор бейнесін анықтау, оның рөлін талдау;
- көркем шығарманың тіліне, көркемдегіш құралдардың қолданысын талдау;
- көркемдегіш құралдарды пайдалана отырып, шығармашылық жұмыс жазу.

«**Бағалау және салыстыру**» бөлімі аясындағы бөлімшелер оқушылардың төмендегі дағдыларды үйренуіне мүмкіндік береді:

- шығарманың тарихи және көркемдік құндылығына баға беру;
- әдеби шығармаларды заманауи тұрғыда салыстырып, жаңашылдығына баға беру;
- шығарманың құндылығын талдап, әдеби эссе жазу;
- әдеби шығармаларды талдау, салыстыра отырып, сыни шолу және сыни мақала жазу дағдыларын дамыту [1].

Колледж оқу бағдарламаларына XIX-XX ғасыр әдебиетінің көрнекті өкілдерінің шығармалары мен заманауи шығармалар енген: Абай шығармашылығы, Абайдың «Қалың елім, қазағым, қайран жұртым», «Жүректе қайрат болмаса», «Сегіз аяқ» өлеңдері, он жетінші қарасөзі, отыз үшінші қарасөзі, отыз жетінші қарасөзі, «Масғұт» поэмасы, М.Сәрсекенің «Қаныш Сәтбаев» роман-эссесі, Т. Жароковтың «Қырда туған құрыш» поэмасы, Т. Сұлтанбековтің «Көшпелі алтын» ғылыми фантастикалық әңгімесі, Оразақын Асқардың «Шетте жүрген бауырларға» өлеңі, С. Сейфуллиннің шығармалары, «Жер қазғандар» повесі, Ш. Мұртазаның «Бесеудің хаты» драмасы, Ж.Бөдештің «Жалғыз» поэмасы, І.Жансүгіровтің «Түрксіб» драмасы, Ж.Әбдірашевтің «Дала, сенің ұлыңмын» өлеңі, Б.Мұқайдың «Өмірзая» романы, Б. Жақыптың «Жан дауысы» поэмасы, М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы, Қ. Мырзалиевтің «Қызыл кітап» поэмасы, С. Балғабаевтың «Тойдан қайтқан қазақтар» комедиялық драмасы, Ә. Нұрпейісовтің «Соңғы парыз» роман-дилогиясы, Ғ.Мүсіреповтің шығармашылығы «Оянған өлке» романы, Ғ.Мұстафиннің «Қарағанды» романы оқытылады.

Аталған шығармалар арқылы студенттердің функционалдық сауаттылығын арттыруға, сыни тұрғыдан ойлау дағдысын дамытуға ықпал етеді. Бұл пән әдеби шығармаларды оқытып қана қоймай, танымдық және коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға да негізделген. Оқу бағдарламасында студенттердің жас ерекшеліктерінің танымдық мүмкіндіктеріне сәйкес пәннің мазмұны мен білім, білік, дағдыларының көлемі анықталған. Әр сыныпта оқытылатын шығармаларды таңдау кезінде қазіргі замандағы баланың жас ерекшелігімен қатар танымдық ерекшеліктері де ескерілген. Көркем шығармаларды толық оқу міндеттеледі. Сол арқылы оқушыға автордың идеясын толық түсінуіне, шығарманы жан-жақты талдай алу қабілетін дамытуға және оқырмандық қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік беріледі.

Студент толық түсінбейтін ұзын сонар туындыларды шала-шарпы оқып шығудан гөрі бір шығарма болса да оны саналы түрде түсініп, талдап, зерттеп, кейіпкерлерді салыстырып, олардың әрекетіне баға беріп, сол шығармалар арқылы оқырмандық сауаттылығын қалыптастыру көзделді. Әр сынып бойынша дағдыларды қалыптастырып, дамыту үшін оқу мақсаттарының жүйесі берілген. Оқыту мақсаттарының жүйесі бөлім бойынша әр сыныпқа берілген. Әр бөлім 4 бөлімшеден, әр бөлімше бір-бір оқу мақсатын қамтиды. Оқу мақсаттарының комбинациясын пайдалануда мұғалімге ерік беріледі. Әр оқу мақсаты жыл сайын қайталанып, тереңдетіле оқытылады.

Қазіргі қоғам үнемі өзгеріп отыратын ақпаратпен және аналитикалық, шешуші дағдыларды қажет ететін қиындықтармен бетпе-бет келеді. Сыни тұрғыдан ойлау қандай негізді басты ойлау құралына айналады?

Негізделген шешімдер қабылдау: сыни тұрғыдан ойлайтын адамдар қиын жағдайларды талдай алады, әртүрлі факторларды ескереді және ойластырылған шешімдер қабылдай алады.

Жеке және кәсіби дағдыларды дамыту: сыни тұрғыдан ойлау қоршаған әлемді жақсы түсінуге ықпал етеді, өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі оқытуға ынталандырады.

Ақпаратқа сыни көзқарас: цифрлық дәуірде көптеген ақпарат онлайн режимінде қол жетімді және сыни тұрғыдан ойлау сенімді және сенімсіз дереккөздерді ажыратуға көмектеседі.

Қоғамдық өмірге қатысу: сыни тұрғыдан ойлайтын азаматтар күрделі әлеуметтік, саяси және мәдени мәселелерді талқылауға ықпал етеді, сонымен қатар Қоғамдық қозғалыстар мен бастамаларға белсенді қатыса алады.

Кәсіби мансапты дамыту: жұмыс берушілер сыни ойлауы бар қызметкерлерді бағалайды, өйткені бұл бизнес міндеттері мен инновациялық мәселелерді шешуге көмектеседі.

Сыни ойлау мен қазақ әдебиетінің байланысы қандай?

Әдеби шығармалардың алуан түрлілігі: Қазақ әдебиеті жанрлар мен стильдердің кең спектрін қамтиды, бұл студенттерге мәтіндердің әртүрлі түрлерін талдауға және жан-жақты аналитикалық дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді.

Мәдени аспектілерді зерттеу: Қазақ әдебиеті Қазақстанның мәдени және тарихи ерекшеліктерін жиі көрсетеді. Осы аспектілерді талдау сыни көзқарас пен контекстті түсінуді қажет етеді.

Түсіндіру және метафоралар: көптеген қазақ авторлары өз шығармаларында символизм мен метафораны қолданады. Оларды талдау мәтіндердің метафоралық мағынасын түсіндіру және түсіну қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Шолу және пікірталас: әдеби шығармалар жиі сынға ұшырайды және талқыланады. Студенттер дәлелді көзқарастарды тұжырымдау дағдыларын дамыта алады және пікірталастарға қатыса алады.

Оқу және жаңашылдық дағдылары күн сайын күрделеніп жатқан ХХІ ғасырда өмір сүріп, еңбек етуге дайын оқушыны осыған дайын емес оқушыдан айыруға көмектесетін дағды ретінде мойындалып отыр. Балаларымызды болашаққа дайындауда шығармашылық, сын тұрғысынан ойлау, қарым-қатынас және бірлесіп әрекет ету мәселелеріне назар аудару маңызды.

Шығармашылық және жаңашылдық

Шығармашылықпен ойлау

- Идея тудыру әдістерін кеңінен пайдалану (мысалы, миға шабуыл)
- Жаңа және құнды идея ұсыну
- Оның құнын арттыру мақсатында өз идеяларын ұсыну, нақтылау, талдау және бағамдау.

Басқа адамдармен шығармашылықпен жұмыс істеу

- Жаңа идея тудыру, іске асыру және басқаларға тиімді хабарлай білу
- Әртүрлі жаңа мүмкіндіктерге ашық болу, жұмыс барысында топтың үлесі мен пікірін ескеру

• Жұмыста бірегейлігін және бірнәрсені ойлап шығара алатынын көрсету және жаңа идеяларды қабылдауда шынайы өмірдің мүмкіндігі шектеулі екенін түсіну

• Қателіктен сабақ алу; шығармашылық пен жаңашылдық табыс пен әттегенайы кезектесіп келетін ұзақ мерзімді циклді үдеріс екенін түсіну

Инновацияларды қолдану

• Жаңа идеялар қолданылатын салаға қомақты және пайдалы үлес қосу мақсатында шығармашылық идеялармен жұмыс істеу.

Сын тұрғысынан ойлау және проблема шешу

Дұрыс пайым жасау

• Жағдайға байланысты түрлі ой тұжырымдау (пайым жасау) (индуктивті, дедуктивті т.б.)

Жүйелі ойлау

• Күнделі жүйенің жалпы нәтижесін шығару үшін бүтіннің қандай бөлшектеріне бірімен ықпалдасқанын талдау

Қорытынды жасау және шешім қабылдау

• Негіздемелерді, дәлелдемелерді, пайым-пікірлерді тиімді талдау және бағамдау

• Негізгі баламалы көзқарастарды талдау және бағамдау

• Ақпарат пен дәлелдер арасында байланыс орнатып, оларды жинақтау

• Жақсы сараптама негізінде ақпаратқа түсініктеме беру және қорытынды шығару

• Оқу тәжірибесі мен үдерісі жөнінде сын тұрғысынан ойлану.

Проблемаларды шешу

• Өртүрлі таныс емес проблемаларды дәстүрлі жолмен де, инновациялық жолмен де шешу

• Алуан түрлі көзқарастарға сәуле құйып, анағұрлым тиімді шешім қабылдауға жол ашатын маңызды сұрақтарды анықтау және қою.

Қарым-қатынас және ынтымақтастық

Түсінікті қарым-қатынас жасау

• Өртүрлі формада және жағдайда ойлары мен пікірлерін ауызша, жазбаша және вербалды емес тәсілмен тиімді түрде білдіру

• Білім, құндылықтар, көзқарас пен ниетті қоса алғанда мағынаны ұғыну үшін тиімді түрде тыңдау

• Алуан түрлі мақсатта (мысалы, хабарлау, нұсқау беру, уәждеу және сендіру үшін) қарым-қатынас жасау

• Мультимедиа мен технологиялардың тиімділігін болжау, сондай-ақ ықпалын бағамдау үшін оларды пайдалану

• Өртүрлі ортада (соның ішінде көп тілді ортада) тиімді түрде қарым-қатынас жасау.

Басқалармен ынтымақтастық жасау

• Өртүрлі топпен тиімді және байыппен жұмыс істей алатынын көрсету

• Ортақ мақсатқа қол жеткізу үшін қажетті ымыраға келуде ізетті болуға икемділік пен ынтызарлық таныту

• Бірлескен жұмыс үшін ортақ жауапкершілік қабылдау және топтың әр мүшесі қосқан жеке үлесті бағалау (құнды деп санау).

Студенттердің сыни ойлауын дамытуға арналған тапсырмаларды қалай жоспарланады?

Сабақ жоспарын әзірлеу – сабақтың әдістемелік сценарийін жасау — мұғалімнен режиссерлік қабілеттен кем емес таланттылықты қажет етеді. Сабақтың әдістемелік сценарийінде сыныптағы әр оқушының «өзіндік рөлі» айқын берілуі керек. Сабақтың барлық кезеңдерінде мұғалімнің сабақ берушілік қана емес, басшылық, жетекшілік, қолдаушы, ынтымақшылдық болмысы айқын сезіліп тұруы тиіс.

Мұғалім қазақ әдебиеті сабақтарын «шығарманың мазмұнын айтқызу», «жаттату», «талдаулар жүргізу» сияқты ғана іш пыстыратын әдістермен шектемей, оқушылардың функционалдық сауаттылығын, яғни күнделікті өмір жағдаяттарында керек болатын білім мазмұнын теориялық және практикалық бағытта ұйымдастыруы міндетті. Сабақ үстінде

оқушылардың «жеке» – «екеу» – «үшеу» – «төртеу» – бесеу немесе «топ» – «команда» – «сынып» – «жеке» түрінде жұмыс істеуін ұйымдастырып, тапсырмалардың осы желіде орындалуын қадағалауы тиіс.

«Қазақ әдебиеті» пәні бойынша сабақты жоспарлау келесі реттілікпен іске асырылады:

1) сабақты жоспарлауда оқу пәнінің үлгілік оқу бағдарламасына сәйкес сабақтың оқу мақсаттары мен күтілетін нәтиже басшылыққа алынады.

2) оқу мақсатына жетуді бағалауға мүмкіндік беретін құралдары (критерийлер, дискрипторлар, деңгейлер және т.б.) құрастырылады.

3) сабақта оқу мақсатына жетуді қамтамасыз ететіндей іс-әрекеттер оқыту әдістері мен бағалауға сәйкес жоспарланады.

Қысқа мерзімді жоспар құрған кезде мұғалімге келесі ұсыныстарды басшылыққа алуына болады:

- сабақты ұйымдастырғанда оқу бағдарламасында және оқу жоспарында көрсетілген мақсаттарды басшылыққа алу;

- сабақ мақсаттарын анық тұжырымдау (S.M.A.R.T. қағидасы бойынша), яғни нақты, өлшемді, қолжетімді, шынайы мақсаттар қою;

- орта мерзімді жоспарда көрсетілген барлық іс-әрекеттерді, әдістемелік кеңестерді, ресурстарды мұқият зерделеу;

- мұғалімнің қалауы бойынша іс-әрекет түрі қажеттілігіне қарай толықтырылып отырады.

Қазақ әдебиетінен күнделікті сабақ жоспарын құруда назар аударатын мәселелер:

1) ұзақ мерзімді жоспарда көрсетілген оқу мақсаттары арқылы оқушылардың тілдік дағдылары дамытылып, жетілдіріліп отырады және тарау аяқталған соң сол дағдылар бойынша бағаланады;

2) мұғалім сынып ерекшелігін ескере отырып, бір тарау барысында оқу мақсаттарының ретін, оларға ұсынылатын сағат санын өзі таңдап жоспарлай алады және мектеп журналына белгілі бір тарау бойынша ұсынылған тақырыпшаларды жазған дұрыс;

3) бір сабаққа таңдалатын оқу мақсатының саны 1-3 аралығында болуы қажет, үштен артық мақсат таңдалса, оқушыға қиындық тудырады және оны жүзеге асыру мүмкін болмайды;

4) қалыптастырушы және жиынтық бағалау оқу мақсаттарында көрсетілген дағдылар бойынша жүзеге асады;

5) күрделі деп танылған оқу мақсаттарын мұғалім сабақ мақсатына қарай бейімдейді және бірнеше бөлікке бөліп, бірнеше сабаққа жоспарлай алады;

6) оқушының сол тақырып бойынша тілдік қорын байыту, тақырып бойынша ақпараттар бере отырып, шынайы өмірмен байланыс орнату, пәнаралық байланысты жүзеге асыру барысында оқушылардың академиялық сөздерді орынды қолдана білуіне ықпал ету

«Түсіну және жауап беру» бөлімі келесі бөлімшелерден тұрады:

1) көркем шығарма мазмұны мен пішіні;

2) әдеби шығарманың тұжырымдамасы;

3) көркем шығармадағы образ;

4) шығарма үзінділерімен жұмыс;

5) қазақ әдебиетіндегі ұлттық құндылықтардың әлемдегі орнын білу.

Әдеби шығармаға сюжеттік-композициялық талдау жасау арқылы жанрлық ерекшелігін түсіну, әдеби шығарманың жанрлық ерекшелігін өзге жанрлармен салыстыра отырып талдау, көркем шығармадағы кейіпкерлер жүйесін жинақтау мен даралау арқылы өмір шындығын көрсету, көркем шығармалардан алған үзінділерді, қанатты сөздер мен дәйексөздерді шығармашылық жұмыстарда қолдану, ұлттық құндылықтардың маңыздылығын ғаламдық тақырыптағы контекстермен байланыстыру.

Сабақтың негізгі бөліміне арналған оқу мақсаттарын алдын ала анықтау қажет. Оқу пәні аясында студенттердің сөздік қорын қалыптастырып, пән бойынша лексика мен

терминдерді дұрыс қолдануды үйрету. Жеке оқушыға/ жұпқа/ топқа қойылатын сұрақтың нақты болуын ескеру. Сабақтапайдаланатын көрнекі құралдар (ресурстар, материалдар) үнемі қолжетімді болуы, әрі дұрыс әзірлеу ұсынылады.

Сонымен қатар, алдыңғы сабақпен немесе басқа сабақтармен пәнаралық байланыс жасау, алдын ала жоспарланған сұрақтардың көмегімен студенттерді белсенді түрде сабаққа ынталандыру, оқыту тәсілдердің бірі ретінде оқушылардың қателерін тауып, дұрыс түсінбеген жерлерін анықтап түзету оқушыларды тапсырмаларды жүйелі орындауына бағыттайды.

Топтық жұмыс ұйымдастыру барысында студенттердің қызығушылығын арттыратын тапсырмаларды, жаттығуларды, ресурстарды және саралау әдісін тиімді пайдалану қажет. Жұппен немесе жеке жұмыс істеу барысында сыныптағы студенттерге өзара байланысты (ұқсас) тапсырмалар, жаттығулар немесе проблемалық сұрақтарды беруді; студенттердің арасындағы әріптестікті және жүргізген талқылауларын ынталандыруды ескерген орынды.

Бүкіл сыныппен талқылау барысында студенттерден өзінің орындаған тапсырмасын түсіндіруге дағдыландыру қажет. Сонымен қатар студенттерге сабақта келтірілген мысалдардан ортақ қорытынды шығаруға көмектесу; меңгерілген дағдылар мен идеялардың көмегімен шешімі табылмай жүрген проблемаларды талқылау; өзге жұмыспен байланыстыру және келесі орындалатын шараларды талқылау ұсынылады.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

Ибрагимова Гульнара Каиржановна	PhD, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша кәсіби даму институты, жаратылыстану және қоғамдық пәндерді оқыту әдістемесі кафедрасының меңгерушісі, Қарағанды, Қазақстан
Саттыбаева Рая Мажитовна	«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша кәсіби даму институты, жаратылыстану және қоғамдық пәндерді оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан
Сулейменов Муратбек Балтинович	педагог-сарапшы, «№6 жалпы білім беретін мектебі» коммуналдық мемлекеттік мекеме, директор, Қарағанды, Қазақстан
Кушнир Марина Петровна	п.ғ.к., «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ҚДИ директорының орынбасары, Қарағанды, Қазақстан
Литвинская Ирина Геннадьевна	Краснояр аймақтық біліктілікті арттыру институты, ұжымдық оқыту тәсілінің әдіснамасы мен технологиясының зертханасы, аға әдіскер, Краснояр, Ресей Федерациясы
Жумадина Шолпан Молдажановна	биол.ғ.д., С. Сейфуллин атындағы қазақ агротехникалық университет, биология ғылымдары кафедрасының доценті, Астана, Қазақстан
Бүлекбаева Ляззат Токсановна	биол.ғ.к., С. Сейфуллин атындағы қазақ агротехникалық университет, биология ғылымдары кафедрасының доценті, Астана, Қазақстан
Сыздыкова Асемгуль Ибрагимовна	кәсіптік оқыту магистрі, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ҚДИ жаратылыстану және гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан
Ташетова Салтанат Садыковна	п.ғ.магистрі, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ҚДИ жаратылыстану және гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан
Жакупова Гульмира Шорапиденовна	филиал «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев интеллектуальные школы», старший менеджер отдела дошкольного и начального образования, Астана, Казахстан
Комарова Айжан Комаровна	филол.ғ.магистрі, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ҚДИ жаратылыстану және гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан
Шадетова Алтынгуль Кенесовна	п.ғ.магистрі, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ҚДИ жаратылыстану және гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан
Мукушева Меруерт Алтынбековна	филол.ғ.магистрі, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ҚДИ жаратылыстану және гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Сулейменов Муратбек Балтинович	педагог-эксперт, коммунальное государственное учреждение «Общеобразовательная школа №6», директор, Караганда, Казахстан
Кушнир Марина Петровна	к.п.н., заместитель директора филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» ИПР по Карагандинской области, г.Караганда

Литвинская Ирина Геннадьевна	лаборатория методологии и технологии коллективного способа обучения Красноярского краевого института повышения квалификации, старший методист, Красноярск, Российская Федерация
Жумадина Шолпан Молдажановна	д.биол.н., НАО «Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина», доцент кафедры биологических наук, Астана, Казахстан
Булесбаева Ляззат Токсановна	к.биол.н., НАО «Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина», доцент кафедры биологических наук, Астана, Казахстан
Сыздыкова Асемгуль Ибрагимовна	магистр проф. обучения, филиал АО «НЦПКи «Өрлеу» ИПР по Карагандинской области, старший преподаватель методики преподавания естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, Караганда, Казахстан
Ташетова Салтанат Садыковна	магистр п.н., филиал АО «НЦПКи «Өрлеу» ИПР по Карагандинской области, старший преподаватель методики преподавания естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, Караганда, Казахстан
Жакупова Гульмира Шорапиденовна	Филиал «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев интеллектуальные школы», старший менеджер отдела дошкольного и начального образования, Астана, Казахстан
Комарова Айжан Комаровна	магистр филол.н., филиал АО «НЦПКи «Өрлеу» ИПР по Карагандинской области, старший преподаватель методики преподавания естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, Караганда, Казахстан
Шадетова Алтынгүл Кенесовна	магистр п.н., филиал АО «НЦПКи «Өрлеу» ИПР по Карагандинской области, старший преподаватель методики преподавания естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, Караганда, Казахстан
Мукушева Меруерт Алтынбековна	магистр филол.н., филиал АО «НЦПКи «Өрлеу» ИПР по Карагандинской области, старший преподаватель методики преподавания естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, Караганда, Казахстан