



ӨРЛЕУ

**Үздіксіз
білім жаршысы
Вести непрерывного
образования**



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

ӨРЛЕУ Үздіксіз білім жаршысы ӨРЛЕУ Вести непрерывного образования

№1(20)/2018

Қантар-ақпан-наурыз

2013 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Январь-февраль-март

Издается с 2013 года
Выходит 4 раза в год

*Меншік иесі – «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы
Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты
Собственник – Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области*

Бас редактор – Главный редактор
С.Д.МУКАНОВА,
доктор педагогических наук

Бас редактордың орынбасары
М.А. Жетписбаева, канд. филол. наук, доцент

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Г.К. Ахметова	доктор пед. наук, профессор
У.М.Бахтикиреева	доктор филол. наук, профессор (Россия)
Ж.Ж.Наурызбай	доктор пед. наук, профессор
М.Н. Сарыбеков	доктор пед. наук, профессор
С.Т. Каргин	доктор пед. наук, профессор
Б.А. Жетписбаева	доктор пед. наук, профессор
А.К. Кусаинов	доктор пед. наук, профессор
С.К. Исламгулова	доктор пед. наук, доцент
Л.В. Моисеева	доктор пед. наук, профессор (Россия)
К. Абдикалыков	канд. пед. наук, отв. секретарь
А.Ж. Мырзахметова	канд. ист. наук, отв. секретарь

Басуға 29.03.2018 ж. қол
қойылды.
Пішімі 60x84 1/8.
Офсеттік қағазы.
Көлемі 17,5 б.т.
Таралымы 100 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс №152

Подписано в печать 29.03.2018 г.
Формат 60x84 1/8.
Бумага офсетная.
Объем 17,5 п.л.
Тираж 100 экз.
Цена договорная.
Заказ №152

Беттеген:
А.А.Разбеков

Адрес редакции: 100019, г. Караганды, ул. Жанибекова, 42
Тел.: +7 7212 41-68-59; **факс:** +7 7212 41-70-10.
Адрес сайта: orleu-krg.kz **E-mail:** ipk.karaganda@mail.ru

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 повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области, 2013



ЫҚПАЛДАСУ ҚЫРЛАРЫ: ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ БІЛІМ

ГРАНИ ИНТЕГРАЦИИ: НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ

МУКАНОВА С.Д. Джадрина Макпал: педагогическая теория, определившая развитие школьного образования	4
ГУЗЕЕВ В.В., ОСТАПЕНКО А.А. Полный системный классификатор методов образования	9
ПАК М.К., САБИТ Ж.А. Педагогическая терминология как объект междисциплинарного исследования	26

ӘЛЕМДЕ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУ ТУДЫҒА ЗАМАНАУИ БАСЫМДЫҚТАРЫ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В МИРЕ

TATYANA Y. SHELESTOVA Methodical support of Foreign Languages Teaching in Primary Schools	36
АКУЛЬБЕКОВА Н.З. Қазақстан Республикасында мектепте тілдік білім беру мазмұнының жаңаруындағы заманауи үрдістер	44
ИБРАГИМОВА Г.К. Реализация образовательных программ курсов повышения квалификации педагогических работников по предметам естественно-математического цикла в контексте обновленного содержания образования	52
КОТВИЦКАЯ Е.И. Особенности реализации дифференцированного подхода в обучении учащихся начальной школы	61
КАКЕНОВА Д.Б. Отбасында жас ұрпаққа рухани-адамгершілік тәрбие беру – рухани жаңғыру негізі	75
ИСАЕВА К.Р., КУАНЫШЕВ А.Б. Кәсіби білім беруде дуалдык оқыту жүйесін енгізу	81

АШЫҚ АУДИТОРИЯ: ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКАДАН

ОТКРЫТАЯ АУДИТОРИЯ: ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

АДЫХАНОВА А.С. Из опыта организации изучения физики на английском языке	87
ДОСОВА Л.А. Учебное сотрудничество в рамках обновления содержания образования	96
РАЗБЕКОВА З.К. Ойлау дағдыларының деңгейлеріне сәйкес бағалаудың ерекшеліктері	103
ТЛЕУБАЙ С.Т. Білім беру мазмұнын жаңарту аясында дарынды және талантты балаларды саралап оқыту ерекшеліктері	109
ТОЙЫМБЕКОВА Ж.Б. Коммуникативтік дағдыны дамыту тәсілдері	124
ТУШИНА С.Ю. Использование активных форм сочетания физической культуры, спорта и танца	130

АҚПАРАТТЫҚ ШОЛУ - ИНФОРМАЦИОННЫЙ ОБЗОР

БИГЕЛЬДИНОВА Б.Н. Об участии в международной конференции в Армении	138
--	-----



ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАН!

Елімізде оқушыларға әлемдік деңгейдегі сапалы білім мен саналы тәрбие беруге мемлекет тарапынан басымыздық берілуде. Орта білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында педагог кадрлардың кәсіби деңгейін көтеру "Өрлеу" БАҰО

АҚ филиалдарының біліктілік арттыру курстарында жүзеге асырылуда. Журналда мұғалімдерді бастауыш мектеп пәндері мен жаратылыстану пәндерін сапалап оқытуға, оқу үдерісіне тілдік дағдыларды қалыптастыратын CEJL технологиясын енгізуге, оқытудың белсенді әдістерін тиімді қолдануға дайындау, ойлау дағдыларының деңгейлеріне сәйкес критериялды бағалау мәселелері көтерілген.

Журналда "Рухани жаңғыру" идеясының негізі саналатын отбасылық тәрбиенің адамгершілік салт-дәстүрлерін дәріптеу мен озық педагогикалық теорияның жалғастылығы, сондай-ақ Армениямен ғылыми-әдістемелік әріптестіктің нәтижелі жүзеге асырылу барысы баяндалады.

Журналдың материалдары білім беру үдерісіне заманауи педагогикалық технологияларды ендіру мен көптілді білім беруге

қатысты кең ауқымды мәселелер қамтылған. Авторлар құрамында – Қазақстан Республикасы мен Ресейдің жоғары оқу орындарының ғалым-әдіскерлері, ресейлік білім беру қызметкерлерінің біліктілігін арттыру және кәсіби қайта дайындау жүйесінің мамандары мен "Өрлеу" БАҰО АҚ Қарағанды филиалының қызметкерлері, орта білім беретін ұйымның педагогтары бар.

Аталмыш нөмірдің жарияланымдары орта білім беру мазмұнын жаңарту мәнісінде педагогтарды кәсіби дамытудың, озық іс-тәжірибені таратудың және мұғалімдерді дамыту болашағының келелі мәселелеріне арналған.

Ізгі тілекпен, С.МУКАНОВА

ДОРОГОЙ ЧИТАТЕЛЬ!

В нашей стране приоритетным направлением на государственном уровне является привитие учащимся национального самосознания и получение ими качественного образования мирового уровня. В условиях системного обновления содержания среднего образования повышение профессионального уровня педагогических работников осуществляется посредством их подготовки к работе через курсы повышения квалификации в филиалах АО "НЦТК "Өрлеу". На страницах журнала анализируются проблемы подготовка учителей к дифференцированному обучению в начальной школе, внедрение технологии CEJL в изучении естественнонаучных дисциплин, эффективное применение активных методов обучения, критериальное оценивание в соответствии с уровнем мышления и др.

В журнале опубликован материал, посвященный проблемам возрождения нравственных традиций семейного воспитания как основы идеи "Рухани жаңғыру", преимущественности передовых педагогических теорий, а также о результатах научно-методического сотрудничества с Республикой Армения.

Материалы журнала освещают широкий круг проблем, касающийся внедрения современных педагогических технологий в образовательный процесс и полиязычное образование. Среди авторов – ученые-методисты высших учебных заведений Республики Казахстан и России, педагоги организаций среднего образования, специалисты российской системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования и сотрудники Карагандинского филиала АО "НЦТК "Өрлеу" ЦТК ТР.

Публикации данного номера посвящены актуальным вопросам профессионального развития педагогов в контексте обновления содержания среднего образования, распространения опыта и определения дальнейших перспектив профессионального развития учителей.

С уважением, С.МУКАНОВА

ДЖАДРИНА МАКПАЛ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ, ОПРЕДЕЛИВШАЯ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Около трех десятков лет система образования Казахстана развивается, с одной стороны, с учетом особенностей, традиций исторического прошлого, а с другой – необходимости определения себя в мировом образовательном пространстве.

Очевидно, педагогическая наука суверенного Казахстана создавалась многими учеными, но лишь достойные, оставив яркий след, становятся ее историей. С уверенностью можно сказать, что визитной карточкой отечественной науки по вопросам организации школьного образования являются научные труды профессора Джадриной Макпал Джумабаевны.

Отдавая дань уважения огромному вкладу Макпал Джумабаевны в развитие педагогической науки Казахстана, важно отметить, что большая часть результатов ее научных исследований нашла отражение в стратегии и тактике обновления школьного образования страны.

Трудовую деятельность Макпал Джумабаевна начала учителем химии и биологии в средней школе с. Унгуртас Алматинской области (1974-1979 гг.). Основы научного, методического мышления были сформированы и получили развитие в Центральном институте усовершенствования учителей, в Казахском филиале Научно-исследовательского Института содержания и методов обучения Академии Педагогических наук СССР (1979-1992).

Работая с 1992 года в должности заведующий лабораторией теории педагогики Казахского института проблем образования им. И. Алтынсарина, Макпал Джумабаевна активно включилась в системные научные исследования по созданию и реализации стандартов школьного образования в Казахстане. Позже исследования по проблеме стандартизации были продолжены учеными Казахской академии образования им. Ы.Алтынсарина. Одним из руководителей работ была Джадрина М.Д.

1992 год – начало зарождения казахстанской теоретической мысли. Учеными рассматривались вопросы:

- создания концептуальной базы обновления системы образования;
- совершенствования нормативных правовых актов и инструктивных документов организации системы образования;
- разработки и внедрения учебников и учебно-методических комплексов нового поколения.

1992-1996 годы. При активном участии Джадриной М.Д. разработаны концептуальные документы, которые в дальнейшем стали теоретической основой стандартизации образования Республики Казахстан:

- Концепция развития общеобразовательной школы Республики Казахстан;
- Концепция содержания общего среднего образования;
- Положение о государственном стандарте общего среднего образования Республики Казахстан.

Указанные документы были утверждены приказом Министерства образования

Республики Казахстан №69 от 13 марта 1996 года.

В своих работах Макпал Джумабаевна сформулировала три составляющие стандарта образования. Концептуальную составляющую «поля» определили положения о перспективах организации содержания школьного образования и развития системы образования в целом. Нормативная составляющая была определена базисными учебными планами и стандартами по учебным предметам. Методическая составляющая, по замыслу ученого, представлена учебными программами, учебниками, учебно-методическими комплексами.

В трудах Макпал Джумабаевны указанного периода теоретически обоснованы практические пути реализации обновления содержания казахстанского 11-летнего школьного образования.

1996 год. Макпал Джумабаевной разработаны новые подходы к конструированию модели содержания образования школ республики, изложенные в работе «Государственный базисный учебный план общеобразовательной школы Республики Казахстан». В приложении даны первые для казахстанского образования Базисные учебные планы для начальной, основной и профильной школы. Таким образом, в отечественной педагогике и практике образования сформировалось новое явление!

1997-1998 гг. В республике группой ученых во главе с Джадриной М.Д. были организованы работы по разработке государственных стандартов среднего общего образования по учебным предметам для школ с казахским и русским языками обучения. В стандартах по учебным предметам были регламентированы общие цели, базовое содержание, объем учебной нагрузки. Джадриной М.Д. введена в научный оборот казахстанских ученых категория «регулирование «входных» элементов системы образования».

Стандарты по учебным предметам общеобразовательной школы были утверждены в 1998 году приказом Министерства образования, культуры и здравоохранения Республики Казахстан №456 от 21.08.1998 г.

Сегодня с уверенностью можно сказать, что разработанные в период 1996-1998 годов концептуальные и нормативные документы, государственные стандарты образования по предметам среднего общего образования стали системообразующей основой образовательной системы, которая позволила начать в Казахстане планомерные работы по разработке методической составляющей нового поколения: учебных программ и учебно-методических комплексов.

1999 год. Издан сборник научно-педагогических статей ученых Казахской академии образования им. И.Алтынсарина «Теоретические основы развития школьного образования в Казахстане», в составе которого есть три значимые публикации Макпал Джумабаевны.

Так, Джадриной М.Д. в соавторстве с д.п.н., профессором Нурахметовым Н.Н. в статье «Концептуальные подходы к развитию системы среднего образования» раскрыта суть кризиса общего образования, сформулированы научные основы определения состава образования и набора учебных предметов. Впервые учебный план рассмотрен с позиций моделирования содержания отечественного образования.

В статье «Научные основы определения состава и набора учебных предметов» Макпал Джумабаевной сформулированы два подхода к упорядочению содержания образования: 1) предметный принцип; 2) объектный принцип. Так, ученый отмечала перспективность реализации объектного принципа построения содержания образования, как идеи «систематизации учебного процесса по объектам на основе признаков действительности», когда при этом отсутствует жесткое структурирование на учебные предметы.

2000 год. Джадриной М.Д. подготовлена фундаментальная монография «Научные основы построения содержания вариативного образования в школе». Эта работа, подготовленная по результатам исследования на соискание ученой степени доктора педагогических наук, полагаю, окончательно определила ведущую роль Макпал Джумабаевны в отечественной педагогической науке как методолога, дидакта организации содержания школьного образования.

В работе Макпал Джумабаевной системно раскрыта идея возможности и необходимости обновления концепций содержания образования с точки зрения его соответствия ценностям и задачам общества на каждом из этапов его развития.

2002 год. В соответствии с протоколом совещания у Министра образования и науки Республики Казахстан №1 от 1 декабря 2001 года по выполнению решения совещания у Премьер-министра Республики Казахстан К.Токаева №20-21/И-802 от 9 сентября 2001 года Казахской академии образования им.Ы.Алтынсарина было поручено «разработать проект Национального базисного учебного плана общеобразовательной школы Республики Казахстан, учитывающего современное состояние и прогностическое развитие общества и экономики страны на ближайшую перспективу».

Макпал Джумабаевна, являясь вице-президентом Казахской академии образования им.Ы.Алтынсарина, возглавила коллектив разработчиков новых государственных стандартов образования в количестве 275 человек. Государственные общеобязательные стандарты среднего общего образования 2002 года включили в себя:

1. Государственный общеобязательный стандарт среднего общего образования Республики Казахстан «Основные положения» (Жадрина М.Ж., Нурахметов Н.Н., Муканова С.Д., Башар Р.Б., Кусаинов А.К.).

2. Государственные общеобязательные стандарты среднего общего образования Республики Казахстан по 34 учебным предметам начальной, основной, старшей ступеней школы. С учетом необходимости подготовки стандартов для школ с казахским, русским и уйгурским языками обучения разработано 63 образовательных стандарта.

Вышеуказанные стандарты были утверждены приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан №693 от 24 сентября 2002 года.

2001-2003 годы. В республике начался совместный проект Министерства образования и науки Республики Казахстан и Фонда Сорос – Казахстан «Развитие Национального стандарта среднего общего образования в условиях изменяющегося мира». Основная задача проекта – разработка методологии модели 12-летнего образования.

Аналитической группой в составе Джадриной М.Д., Нурахметова Н.Н., Мукановой С.Д., Кожахметовой К.Ж., Байжасаровой Г.З., Кудышевой Б.К., Каликовой С.А. изданы рамочные основы Национального куррикулума среднего общего образования Республики Казахстан.

Впервые в отечественной педагогике был сформулирован качественно новый подход к организации содержательной и процессуальных сторон образования в методологии ориентации на результат.

В ходе многочисленных семинаров-тренингов, которые прошли под руководством профессора Джадриной Макпал Джумабаевны, профессиональным сообществом разработан перечень базовых компетенций как целей национального уровня модели образования, ориентированного на результат. Отрадно, что в большинстве своем идеи предложенных в далеком 2003 году компетенций нашли отражение в результатах обновленного стандарта образования 12-летней школы, утвержденного приказом

Министра образования и науки РК №327 от 15 апреля 2015 года.

2003 год. Приказом Министерства образования и науки РК за №606 от 11 сентября 2003 года была создана Рабочая группа в составе Джадриной М.Д., Каликовой С.А., Нурахметова Н.Н., Мукановой С.Д., Шерьяздановой К.Т., Сулейменовы Р.А.

Исследователи сформулировали позитивные и негативные стороны действующего стандарта 11-летней школы, обобщили международный опыт создания национальных стандартов среднего образования, определили принципы разработки стандартов. По результатам работы подготовлен документ «Общеобразовательные стандарты общего среднего образования: состояние, поиск, перспективы. Рабочий документ для обсуждения», который был рассмотрен МОН РК.

Стратегическими направлениями перехода на модель образования, ориентированного на результат, исследователи определили следующие позиции:

- 1) Разработка Национального стандарта на основе модели образования, ориентированного на результат
- 2) Подготовка учителей
- 3) Профессиональное развитие учителей
- 4) Издание учебников и УМК
- 5) Организационно-технические и методические условия адаптации школ к новому режиму работы
- 6) Единый Национальный экзамен и рубежный контроль
- 7) Организационно-нормативные условия обеспечения качества
- 8) Научно-исследовательское сопровождение создания и внедрения новой модели образования
- 9) Вовлечение общественности
- 10) Управление процессом инновационной деятельности.

2004 год. Рабочей группой Казахской академии образования им.Ы.Алтынсарина под руководством Джадриной М.Ж. разработан проект Требований к государственным общеобязательным стандартам среднего образования с 12-летним обучением. Этот документ на долгие годы определил основу организации состава и структуры последующих поколений государственных общеобязательных стандартов образования.

2006 год. Джадриной М.Д. подготовлена работа «Качество образования как ориентир нового этапа развития школьного образования и новые подходы к определению целей школьного образования как ожидаемых результатов». Работа опубликована в коллективной монографии «Теоретико-методологические аспекты развития школьного и дошкольного образования в условиях ориентации на результат».

Макпал Джумабаевной дано обоснование расширению понятийного поля категорий «качество образования», «результаты образования». В последнем случае оценивание результатов учебных достижений не должно сводиться только на отслеживание знаний, умений и навыков, а – динамике развития компетенций и навыков широкого спектра.

Ученым сформулированы два принципа модернизации стандартов образования:

- преемственность, эволюционная замена ныне действующей модели образования новой;

- системности, целостности, т.е. переход на новую модель образования должен произойти во всех ключевых звеньях системы образования.

2009 год. Отрадно, что научные идеи профессора Джадриной М.Д. нашли отражение в научных исследованиях других ученых, в том числе и моих. В частности, в 2009 году мной была защищена диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук «Управление инновационными процессами в условиях

стандартизации среднего общего образования» (13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика). Джадрина М.Д. была научным консультантом исследования.

Ранее мной была подготовлена монография «Стандартизация среднего общего образования Республики Казахстан: контекст, условия и проблемы» (2006). Положительную рецензию на монографию дали Джадрина М.Д., Нурахметов Н.Н., Байжасарова Г.З.

Для меня очень важна оценка Макпал Джумабаевной проведенного исследования. Так, она отметила, что никто из ее учеников, коллег не подошел так близко к системному обобщению теоретических положений и разработке практических основ стандартизации образования, разработки и внедрения учебных планов 11-летнего школьного образования, как удалось сделать мне.

Ранее, в 2006 году мной совместно с Макпал Джумабаевной было подготовлено издание «Рекомендации к разработке общеобразовательными учебными заведениями рабочих учебных планов». В работе структурирована деятельность руководителей школ по разработке рабочих учебных планов при углубленном изучении тех или иных предметов. Отрадно, что издание стало бестселлером в научно-педагогической среде и оказала неоценимую помощь практическим работникам общеобразовательных школ.

2010 год. Джадрина Макпал Джумабаевна возглавила работу Национальной академии образования им. Ы.Алтынсарина по обновлению стандартов 11-летней школы. Основаниями для работ послужили изменения 2007 года в Закон РК «Об образовании» в части изменения объектов стандартизации, в нормативные правовые акты.

Государственный общеобязательный стандарт РК. Начальное, основное среднее, общее образование был утвержден приказом Министра образования и науки РК № 367 от 09.07.201 года.

Профессор Джадрина Макпал Джумабаевна одна из немногих, которых можно причислить к когорте казахстанских ученых, качественно определивших траекторию развития отечественной науки и практики. Она никогда не упоминала о создании своей научной школы. Вместе с тем, любой, кто имел счастливую возможность работать с ней в научных проектах, при проектировании стандартов, программ, учебников видел в ней Учителя, постигшего секреты научного мастерства и готового передавать их.

Оглядываясь на научный путь Макпал Джумабаевны, с уверенностью можно сказать, что нет в стране ученого такого масштаба, внесшего столь значительный вклад в формирование теоретических основ развития системы отечественного школьного образования, обоснование модели 12-летней школы.

Макпал Джумабаевна оставила значительный багаж теоретических работ. В открытом доступе – более 180 публикаций. В их числе – 5 монографий (3 – коллективные), 2 государственных стандарта общего образования, 11 методических пособий, 10 брошюр, более 100 статей.

В 2017 год АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» издал Сборник научных статей Джадриной М.Д. «Опережая время» объемом 18 п.л., в который вошли работы ученого, определившие методологию современного развития отечественного школьного образования.

371.321.1

В.В. Гузеев¹, А.А. Остапенко²

¹Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (г. Москва, Российская Федерация),

²Кубанский государственный университет (г. Краснодар, Российская Федерация),
vival@gouzeev.ru, ost101@mail.ru

ПОЛНЫЙ СИСТЕМНЫЙ КЛАССИФИКАТОР МЕТОДОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Основываясь на признаке открытости/закрытости четырёх элементов образовательного процесса (начальные условия, предполагаемые результаты, промежуточные задачи и пути их решения), авторы создали полный системный классификатор методов образования и, используя средства дидактического дизайна, представили его в наглядном виде.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методы образования, системный классификатор методов образования, базовые методы, игровые методы, модельные методы, контекстные методы.

Основываясь на признаке открытости/закрытости четырёх элементов образовательного процесса (начальные условия, предполагаемые результаты, промежуточные задачи и пути их решения), авторы создали полный системный классификатор методов образования и, используя средства дидактического дизайна, представили его в наглядном виде.

Ключевые слова: методы образования, системный классификатор методов образования, базовые методы, игровые методы, модельные методы, контекстные методы.

Опыт работы с учителями и преподавателями показывает, что ясности в понимании многообразия методов образования у большинства из них просто нет. Да и откуда ей взяться, если большинство даже самых современных учебников педагогики всячески запутывают читателя. Разные авторы принципиально по-разному трактуют одни и те же понятия. Складывается впечатление, что большинство из них плохо владеют элементарными правилами и законами классификации чего-либо. Вот лишь один пример из самого современного учебника дидактики. Автор (имя не называем по этическим соображениям) перечисляет методы обучения, претендуя на классификацию: индивидуальный, развивающий, дистанционный, эвристический и т.д. Так и вспоминается давняя шутка: «Было у отца три сына: один – рыжий, другой – Васька, а третий – в колодец упал». Понятно, что подобные «классификации» таковыми не являются.

Мы неоднократно напоминали, что классификацией принято называть деление множества на подмножества, удовлетворяющее двум условиям:

- подмножества не пересекаются, то есть ни один элемент классифицируемого множества не попадает одновременно в два или более подмножеств;
- объединение этих подмножеств совпадает с исходным множеством, то есть

каждый элемент данного множества попадает хотя бы в одно подмножество.

В дальнейшем мы будем сверять наши рассуждения с этими двумя элементарными общеизвестными положениями теории множеств.

Более того, в педагогике давно сложилось и по-прежнему культивируется жёсткое разграничение между обучением и воспитанием, между которыми потерянно бродит развитие, к тому же – развитие неизвестно чего. От этой неприкаянности у нас то появляется «развивающее обучение», автоматически делающее вопреки всем законам психологии «неразвивающим» любое другое обучение, то возвращается «воспитывающее обучение» – вероятно, в противовес «невоспитывающему» (опять-таки в клинч с психологией!). Потом на уровне закона декларируется единство образования как воспитания, обучения и развития, но уточнения разницы между этими составляющими не делается. Очень похоже, что никакими внятыми логическими конструкциями эту разницу описать никто, кроме одного из авторов (В.В. Гузеева), и не пробовал. Зато появилось множество нелепых «технологий воспитания», по сути своей сводящихся к психотехникам манипулирования.

Не развивая далее эту тему в статье, мы будем считать, что существует единый образовательный процесс, включающий два потока: формальный, состоящий из организованных и спланированных заранее действий, и неформальный, спонтанный, происходящий сам по себе, потому что «нельзя жить в обществе и быть свободным от общества». Часть этого процесса – образовательная деятельность, также существующая в формальном и неформальном исполнении. Смысл образовательной деятельности заключается в обеспечении интериоризации обучающимися текстов культуры (идеальных и материальных) в широком бахтинском понимании понятия «текст». Всякий текст непременно содержит фактную составляющую, способы взаимодействия с миром и ценностные компоненты. Эта триада неразрывна, но в каждой конкретной культурно-исторической ситуации вес отдельных составляющих может быть разным. Предполагаемые к интериоризации тексты составляют содержание образования. Факт интериоризации выявляется через вторичные тексты-интерпретации, создаваемые обучающимися и называемые предполагаемыми или планируемыми результатами образования.

В зависимости от того, какие компоненты содержания рассматриваются как главные цели, можно при желании говорить об обучении, воспитании или развитии. Например, при главенстве в содержании образования фактических сведений о мире, разумно говорить об обучении, ценностные приоритеты позволяют, наверное, трубить о воспитании, овладение способами деятельности, может быть, характерно для развития (не уточняем, какого). Все эти утверждения в высшей мере спорны, но мы и не собираемся здесь заниматься этими деталями. Цели определяют выбор методов.

Наша цель – описать всю палитру методов образовательной деятельности. Мы хотим сделать это максимально формализованным способом, чтобы выбор методов можно было осуществить под заданные цели, ответив на несколько формальных вопросов, предусматривающих два варианта формальных же ответов – «да» или «нет». Какие из этих методов изберут обучающие субъекты, какие предпочтут воспитатели, чем воспользуются специалисты по развитию, нас пока не интересует. Нам следовало бы говорить только о некоем «обобщённом учителе» и столь же абстрактном «обобщённом ученике», но из соображений исключительно стилистических мы используем разные слова. По этой простой причине мы иногда вместо слов «образование», «образовательный» будем употреблять и другие слова из упомянутого набора (обучение, учебный и т.д.), не особенно заботясь об

их различениях и разграничениях. Точно так же термины «ученик», «учащийся», «обучаемый», «обучающийся», «воспитанник», «воспитуемый» в контексте ЭТОЙ статьи не различаются. Аналогично, не различаются «учитель», «педагог», «обучающий», «воспитатель» и прочие субъекты образовательной деятельности с этой стороны. Каждый из упомянутых терминов в большинстве контекстов может иметь собирательный смысл, то есть обозначать не одного человека, а группу людей и даже технические устройства или комплексы из людей и технических устройств. В частности, «учеником» может быть целый класс, взвод солдат или собрание трудового коллектива, а «учителем» – компьютер с соответствующим программным обеспечением или группа разных специалистов, собравшаяся за круглым столом в редакции «Радио Россия. Культура», чтобы обсудить волнующую их всех тему.

0.Классификационное основание (признак) и состояние проблемы

Опираясь на классификацию, предложенную группой известных методистов-математиков [1] около полутора десятков лет назад одним из авторов [2] этой статьи была предложена своя типология, имеющая ясный классификационный признак – открытость элементов процесса образования для ученика. Раскроем это кратко и приведём упрощённую модель процесса образования (учения, обучения, воспитания и т.д.) для одного учебного периода .

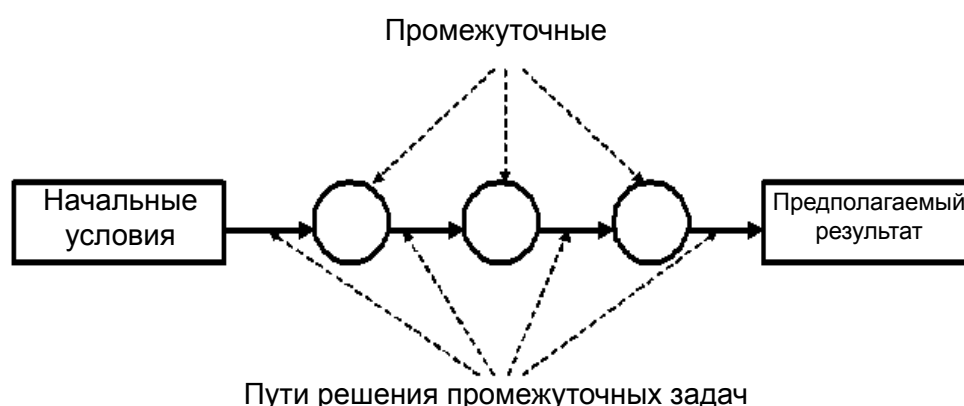


Рис. 0. – Упрощённая модель процесса образования (по В.В. Гужеву)

Признаком для классификации методов образования определена открытость/закрытость элементов этой схемы для ученика. Это позволило представить таблицу классификации методов образования.

Таблица 0 – Классификации методов образования

Схема	Название	Обозначение
	Объяснительно-иллюстративный (репродуктивный)	ОИ
	Программированный	ПГ

Начальные условия	○ ○ ○	Предполагаемый результат	Эвристический	Э
Начальные условия		Предполагаемый результат	Проблемный	ПБ
Начальные условия			Модельный	М

Видно, что при движении по таблице сверху вниз меняется позиция ученика: от объекта научения, получателя готовой учебной информации до субъекта учения, самостоятельно добывающего информацию и конструирующего необходимые способы действий. Меняется и позиция учителя: из транслятора он превращается в организатора коммуникаций и эксперта.

За 15 лет эта классификация была многократно опубликована, на неё имеются десятки ссылок, поэтому детали повторять мы не будем. Время показало продуктивность и простоту этого подхода к классификации методов.

При этом совершенно очевидно то, что эта классификация далека до полноты, поскольку пятью методами не исчерпываются комбинации открытости/закрытости четырёх элементов учебного процесса (начальные условия, промежуточные результаты, пути решения задач, предполагаемый результат). Элементарные школьные знания комбинаторики подсказывают, что таких комбинаций 16. Разберёмся в них, одновременно примеряя их признаки к упоминаемым в дидактической литературе методам и давая ясные определения описываемым методам.

1. Базовые методы образовательной деятельности

Очевидно, что из пяти предложенных в таблице методов первые четыре привычны и понятны. А пятый (модельный) нов и малоизвестен. Общее и привычное для первых четырёх методов – это открытость для ученика начальных условий и предполагаемых результатов. Они даются ученику готовыми.

Определение 1. Базовыми называются методы образовательной деятельности с открытыми начальными условиями и открытыми предполагаемыми результатами.

Рассмотрим четыре базовых метода отдельно.

1. Если ученик знает, из чего надо исходить, через какие промежуточные результаты пройти в изучении темы, как их достичь, то его функции в образовании сводятся к тому, чтобы запомнить все это и в должный момент воспроизвести. Таким образом, можно говорить о репродуктивном или объяснительно-иллюстративном методе (ОИ).

Определение 1.1. Репродуктивным (или объяснительно-иллюстративным) называется метод образования со всеми открытыми элементами учебного процесса.

Схематично метод изобразим так: $\boxed{НУ} \rightarrow \bigcirc \rightarrow \bigcirc \rightarrow \boxed{ПРО}$, где НУ – начальные условия, ПРО – предполагаемые результаты образования, кружочками обозначим промежуточные задачи, а стрелочками – пути их решения.

2. Если до ученика не доводятся промежуточные задачи, но открыто все остальное, то имеем программированный метод (ПРГ) образования. Действительно, ученик знает, из чего исходить и что делать. Получив результаты по первой части программы действий, надо перейти к выполнению второй части программы и так далее до получения планируемых результатов.

Определение 1.2. Программированным называется метод образования с открытыми начальными условиями, предполагаемыми результатами, путями достижения промежуточных задач, но с закрытыми промежуточными задачами.

Схематично метод изобразим так:

3. Если промежуточные результаты открыты, но способ их получения ученику не сообщается, то приходится пробовать разные пути, пользуясь множеством эвристик. Так повторяется после получения каждого объявленного промежуточного результата. Перед нами стандартная схема эвристического поиска, то есть мы говорим об эвристическом методе (ЭВР) образования.

Определение 1.3. Эвристическим называется метод образования с открытыми начальными условиями, предполагаемыми результатами, промежуточными задачами, но с закрытыми путями достижения промежуточными задачами.

Схематично метод изобразим так:

4. Если не известны и промежуточные результаты, и пути их достижения, ученик сталкивается с противоречием между имеющимися знаниями и необходимыми, то есть попадает в проблемную ситуацию. Его поиск приобретает более сложный характер. В этом случае учитель использует проблемный метод (ПРБ) образования.

Определение 1.4. Проблемным называется метод образования с открытыми начальными условиями и предполагаемыми результатами, но с закрытыми промежуточными задачами и путями их достижения.

Схематично метод изобразим так:

Сведём четыре схемы в матрицу базовых методов.

Таблица 1 – Классификационная матрица базовых методов

Начальные условия и предполагаемые результаты <i>открыты</i>		Промежуточные задачи	
		<i>открыты</i>	<i>закрыты</i>
Пути решения промежуточных задач	<i>открыты</i>	репродуктивный 	программированный
	<i>закрыты</i>	эвристический 	проблемный

Полагаем, что приводить примеры воплощения четырёх базовых методов образования излишне по причине их очевидности.

2. Модельные методы образовательной деятельности

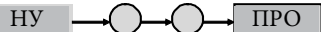
Рассмотренные методы строились на том, что ученик знал исходные условия. Это достигалось с помощью домашнего задания, вводного повторения, специальных форм опроса и так далее. Однако в последнее время все большей популярностью пользуется образование, при котором исходные условия не выделяются учителем, а отбираются самим учеником в зависимости от его понимания задачи. Из этих условий он получает результаты, сравнивает их с планируемыми. При наличии расхождений с целью ученик возвращается к начальным условиям, вносит в них изменения и вновь проходит весь путь. Этот процесс повторяет процесс моделирования, вследствие

чего и метод получил название модельного (МОД). Мы полагаем, что модельный метод имеет разновидности, поэтому считаем правильным говорить не о единичном модельном методе, а о группе модельных методов. Главный признак модельного метода – самостоятельный отбор учащимися начальных (исходных) условий в зависимости от собственного понимания задач.

Определение 2. Модельными называются методы образовательной деятельности с закрытыми начальными условиями и открытыми предполагаемыми результатами.

Подробно все четыре разновидности описала С.П. Санина [3–4]. Рассмотрим все четыре варианта отдельно, воспользовавшись её результатами исследования.

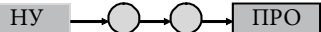
1. **Определение 2.1.** Модельно-репродуктивным (МОД-РПР) называется метод образования с закрытыми начальными условиями и открытыми предполагаемыми результатами, промежуточными задачами и путями их решений.

Схематично это выглядит так: 

«Так, реализацией модельно-иллюстративного метода может быть урок (или несколько уроков), когда вначале организуется дискуссия учащихся и выдвижение гипотез, а вся дальнейшая инициатива по разворачиванию деятельности моделирования принадлежит учителю. Следовательно, можно сказать, что освоение учащимися моделирования происходит на репродуктивном уровне» [5, с. 14].

1. Следующая разновидность модельного метода появляется тогда, когда вместе с начальными условиями неизвестны и промежуточные задачи, однако задан конечный, планируемый результат и способы его достижения (деятельность моделирования).

Определение 2.2. Модельно-программированным (МОД-ПРГ) называется метод образования с закрытыми начальными условиями и промежуточными задачами, но открытыми предполагаемыми результатами и путями достижения промежуточных задач.

Схематично это выглядит так: .

«Деятельность учителя, который выбирает модельно-программированный метод, заключается в том, чтобы подготовить для учащихся обучающую программу, а именно: задание, содержащее конечный продукт, модель или виды моделей, совокупность материала и предписание по работе с ним. Главный результат такого образования – усвоение каждым учащимся действий моделирования и логики решения поставленной проблемы с помощью модели, но ещё без умения делать это самостоятельно» [5, с. 14-15].

2. Если учителем не задаются начальные условия и способы решения промежуточных задач, но сообщаются сами промежуточные задачи, то такой метод можно назвать модельно-эвристическим (МОД-ЭВР).

Определение 2.3. Модельно-эвристическим называется метод образования с закрытыми начальными условиями и путями достижения промежуточных задач, но открытыми предполагаемыми результатами и промежуточными задачами.

Схематично это выглядит так: .

«В зависимости от поставленной задачи учащиеся могут сами выбирать наиболее подходящий для решения конкретной задачи метод. Таким образом, учащиеся как бы восстанавливают, «реконструируют» деятельность моделирования» [5, с. 14-15].

3. Если ученику помимо начальных условий не открываются и промежуточные задачи, и способы их решения, то такой метод можно назвать модельно-проблемным (МОД-ПРБ).

Определение 2.4. Модельно-проблемным называется метод образования с закрытыми начальными условиями, промежуточными задачами и путями их

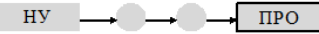
достижения, но открытыми предполагаемыми результатами.

Схематично это выглядит так: .

«Модельно-проблемный метод предоставляет учащимся возможность и необходимость самостоятельно выстраивать ориентировочную схему действий, а, следовательно, дает возможность организовать образование на вариативном уровне. Выйти на этот уровень возможно, если предварительно организовать образование учащихся моделированию с использованием других разновидностей модельного метода» [5, с. 15].

Сведём четыре схемы в матрицу модельных методов.

Таблица 2 – Классификационная матрица модельных методов

Начальные условия закрыты, а предполагаемые результаты открыты		Промежуточные задачи	
		открыты	закрыты
Пути решения промежуточных задач	открыты	модельно репродуктивный 	модельно-программированный 
	закрыты	модельно-эвристический 	модельно-проблемный 

3. Игровые методы образовательной деятельности

Как правило, игра определяется как «вид деятельности, цель которого заключается в самой деятельности». Именно отсутствием цели как предполагаемого результата игра и отличается от других видов деятельности – труда, учёбы, общения. Одним словом, игра – это процесс ради процесса, деятельность ради деятельности.

«Игра – непродуктивная деятельность, которая осуществляется не ради практических целей, а служит для развлечения и забавы, доставляя радость сама по себе» [6]. Яндекс выдает целый спектр словарных определений: «Игра – деятельность, производимая ради сопряженного с ней удовольствия, независимо от полезной цели, противоположна работе, труду» (Словарь Брокгауза и Ефрона), «Игра – вид непродуктивной деятельности, где основной мотив лежит в удовольствии, связанном не только с результатом, но и с самим процессом деятельности» (Кругосвет). «Игра – разновидность физической и интеллектуальной деятельности, лишенная прямой практической целесообразности» (Энциклопедия постмодернизма), «Игрой называют форму свободного самовыражения человека, не связанную с достижением утилитарной цели и доставляющую радость саму по себе» (Словарь по общественным наукам) (везде курсив наш. – В.Г., А.О.).

По всей видимости, опираясь на эти определения, мы можем попробовать дать определение группы игровых методов (ИГР) образования.

Определение 3. Игровыми называются методы образовательной деятельности с открытыми начальными условиями и закрытыми предполагаемыми результатами. Процесс образования в этом случае проходит успешно благодаря его собственной увлекательности, а не стремлению к учебному результату. Многообразие смыслов слова «игра» в русском языке, видимо, легче всего определить вопросами: играть кого? играть на чём? играть во что? играть как? Английские слова game и play как раз и

помогают развести эти смыслы. Игра как game – это игра по правилам и соответствует вопросам «во что?», «как?», а игра как play по сценарию и ей подходят вопросы «кого?», «на чём?». Игра как play – это игра с вполне очевидным и понятным заранее ходом игры, итогом и финалом, который прописан в сценарии (по пьесе, по нотам). А игра как game – это игра, ход и итог которой заранее неизвестен и незапланирован (спортивная игра, азартная игра, etc.). Достаточно сравнить перекочевавшие в современный русский язык англицизмы (или американизмы) плеер и геймер.

Вернёмся к игровым методам образования.

1. По всей видимости, игра по заранее известному (открытому) сценарию соответствует игровому методу с открытыми путями решения задач. Вполне логично такой метод назвать программованно-игровым (ПРГ-ИГР).

Определение 3.1. Программованно-игровым называется метод образования с закрытыми предполагаемыми результатами и промежуточными задачами и открытыми начальными условиями и путями решения промежуточных задач.

Он соответствует схеме

2. Если игра задана не сценарием, а заранее известными (открытыми) правилами (как game), где флажками-ограничителями служат промежуточные задачи (а забьём гол или нет, заранее неизвестно, но бегать научимся). Тогда этот игровой метод логично назвать эвристически-игровым (ЭВР-ИГР).

Определение 3.2. Эвристически-игровым называется метод образования с закрытыми предполагаемыми результатами и путями решения промежуточных задач и открытыми начальными условиями и промежуточными задачами.

Он может соответствовать схеме

3. Если в игровом методе заранее известен и сценарий, и правила, то это репродуктивно-игровой (РПР-ИГР) метод.

Определение 3.3. Репродуктивно-игровым называется метод образования с закрытыми предполагаемыми результатами образования и открытыми начальными условиями, промежуточными задачами и путями их решения.

Его схема такова

4. Если ничего заранее неизвестно (учебная игра и без правил, и без сценария), то это проблемно-игровой (ПРБ-ИГР) метод.

Определение 3.4. Проблемно-игровым называется метод образования с закрытыми предполагаемыми результатами, промежуточными задачами и путями их решения и открытыми начальными условиями.

Его схема такова

Осталось всё свести в третью таблицу.

Таблица 3 – Классификационная матрица игровых методов

Начальные условия: <i>открыты</i> , а предполагаемые результаты <i>закрыты</i>		Промежуточные задачи (по правилам, игра как <i>game</i>)	
		Правила <i>открыты</i>	Правила <i>закрыты</i>
Пути решения промежуточных задач (по сценарию, игра как <i>play</i>)	Сценарий <i>открыт</i>	репродуктивно- игровой 	программованно- игровой
	Сценарий <i>закрыт</i>	эвристически- игровой 	проблемно- игровой

4. Контекстные методы образовательной деятельности

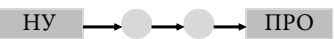
Просим не путать описанную здесь группу образовательных методов с хорошо известной в педагогике профессионального образования технологией контекстного образования А.А. Вербицкого. Эти методы могут использоваться как в этой технологии, так и в других. Разумеется, речь не идёт всего лишь о совпадении терминов. Мы дали такое название этой группе методов приблизительно по той же причине, по которой дал название своей технологии А.А. Вербицкий. Но для нас гораздо ближе в этом случае педагогическое понимание И.Д. Фруминим контекста как неявного (скрытого) фактора образования [7]. В этих методах педагогический контекст, составляемый из предполагаемых (или планируемых) результатов и начальных условий, держит педагог, а ученик работает в сфере промежуточных задач и способов их решения, имея полную иллюзию самостоятельной деятельности в предметной области. Конструкция получается двухслойной: предметный слой как бы погружен в педагогический контекст. Обучающийся, например, решает производственные задачи в уверенности, что именно их решение – цель его работы, но вне его деятельности существует педагогический слой, в котором располагаются истинные цели процесса: обучающийся должен через собственные действия овладеть заложенными в содержание задач способами работы в этой производственной предметной области. Устройство этих внутренних задач определяется состоянием производственных или предметных знаний, умений, ценностей обучаемого, то есть начальными условиями, которые диагностированы и, конечно же, известны педагогу. Однако для того, кто учится, они есть *terra incognita* и лежат в том самом внешнем контексте.

Перейдём к определениям.

Определение 4. Контекстными (КНТ) называются методы образовательной деятельности с открытыми начальными условиями и открытыми предполагаемыми результатами.

Этих методов также четыре.

1. **Определение 4.1.** Контекстно-программированным (КНТ-ПРГ) называется метод образования с закрытыми начальными условиями, предполагаемыми результатами и промежуточными задачами, но открытыми путями решения промежуточных задач. Примером организации такого образования может служить учебная экскурсия в музей. Но это экскурсия без гида, без сформулированных целей, в которой экскурсант запрограммировано двигается по музею в направлении стрелок, указывающих порядок осмотра экспозиции.

Такой процесс соответствует схеме .

2. Если экскурсия задана не маршрутом продвижения по музею, а заранее известным (открытым) перечнем объектов, с которыми следует ознакомиться, но при этом порядок осмотра объектов не принципиален, можно говорить о контекстно-эвристическом (КНТ-ЭВР) методе.

Определение 4.2. Контекстно-эвристическим называется метод образования с закрытыми начальными условиями, предполагаемыми результатами и путями решения промежуточных задач, но открытыми промежуточными задачами.

Он соответствует схеме .

3. Если в контекстном методе заранее известны и объекты, и маршрут осмотра, то это контекстно-репродуктивный (КНТ-РПР) метод.

Определение 4.3. Контекстно-репродуктивным называется метод образования с закрытыми начальными условиями и предполагаемыми результатами образования,

но открытыми промежуточными задачами и путями их решения.

Его схема такова: НУ → ○ → ○ → ПРО.

4. Если ничего заранее не задано (ни маршрут, ни перечень объектов), то можно говорить о контекстно-проблемном (КНТ-ПРБ) методе. Примером может служить «погружение» в иноязычную языковую среду без гида, без разговорника с одной целью – выжить. За считанные дни по принципу «солёного огурца» таким неявным образом обучаемый вынужден будет заговорить на предлагаемом языке. Однако, педагогическая система заранее, исходя из актуального состояния языковой компетентности обучаемого, решила, в какую страну, в какую среду в этой стране и сколь надолго, должен попасть обучаемый, а также знает с большой точностью (потому что так запланировано), с какими результатами он оттуда вернётся.

Определение 4.4. Контекстно-проблемным называется метод образования со всеми закрытыми элементами учебного процесса.

Его схема предельно проста: НУ → ● → ● → ПРО

Осталось всё свести в последнюю четвёртую таблицу.

Таблица 4 – Классификационная матрица контекстных методов

Начальные условия и предполагаемые результаты закрыты		Промежуточные задачи	
		открыты	закрыты
Пути решения промежуточных задач	открыты	контекстно-репродуктивный НУ → ○ → ○ → ПРО	контекстно-программированный НУ → ● → ● → ПРО
	закрыты	контекстно-эвристический НУ → ○ → ○ → ПРО	контекстно-проблемный НУ → ● → ● → ПРО

Совершенно очевидно то, что контекстные методы требуют основательного описания и апробации.

Четыре таблицы сведём в две системные матрицы, взяв за основание для их построения признак открытости/закрытости элементов образовательного процесса.

5-6. Внешний классификатор методов образования. Традиционные и инновационные, явные и неявные методы образовательной деятельности

Слово «внешний» мы используем потому, что в качестве оснований для типологии методов образования взяты внешние элементы образовательного процесса – начальные условия (НУ) и предполагаемые результаты образования (ПРО).

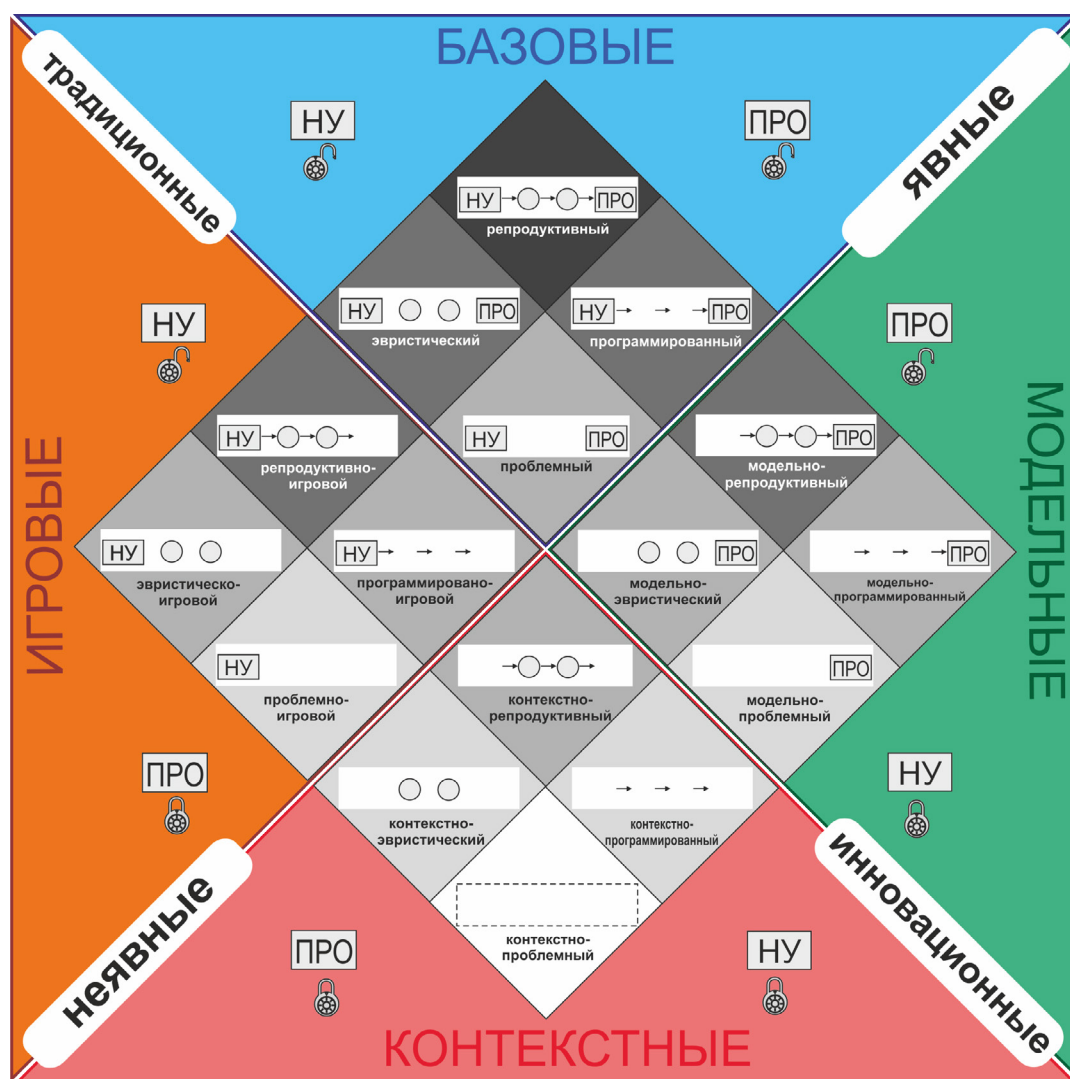


Рис. 1. – Внешний классификатор методов образования

Приведённые выше двадцать определений сделаны на основании анализа открытости/закрытости двух (четыре определения) и четырёх (16 определений) элементов учебного процесса. Создание целостной матрицы позволяет выделить крупные классы методов, характеризуя открытость/закрытость по одному элементу. Начнём с внешних элементов.

Анализируя открытость / закрытость начальных условий, дадим соответствующие определения групп методов.

Определение 5.1. Традиционными называются методы образовательной деятельности с открытыми начальными условиями.

К традиционным резонно отнести две группы методов – базовые и игровые. Базовые методы привычны и наиболее распространены, образование через игру велось испокон веков.

Определение 5.2. Инновационными называются методы образовательной деятельности с закрытыми начальными условиями.

К ним следует отнести две группы методов – модельные и контекстные. Мы даём себе отчёт в том, что слово «инновационные» в последние годы стало раздражающим фактором, но использовать слова «новаторские» или «нетрадиционные» для нас неприемлемо.

Перейдём к другому внешнему компоненту учебного процесса – предполагаемому результату образования. На наш взгляд, открытость/закрытость целей как предполагаемых результатов позволяет разделить методы по этому признаку на две большие группы – явные и неявные.

Определение 6.1. Явными называются методы образовательной деятельности с открытыми предполагаемыми результатами образования.

Очевидно, что к ним относятся базовые и модельные методы, так как процесс в них идёт ради достижения очевидного ученику запланированного учебного результата.

Определение 6.2. Неявными называются методы образовательной деятельности с закрытыми предполагаемыми результатами образования.

Очевидно, что к неявным относятся игровые и контекстные методы. В игровых методах процесс идёт ради процесса (радость игры), а не ради результата. В контекстных методах «стены обучают» хочет того обучаемый или нет.

Явные методы можно было бы назвать эксплицитными, а неявные – имплицитными. Но мы решили отдать предпочтение понятным русским словам. Употреблять понятие «скрытые методы» мы не стали по причине неизбежной путаницы с почти устоявшимся понятием «скрытые факторы образования» (hidden curriculum).

7-8. Внутренний классификатор методов образования. Рамочные и свободные, импровизационные и сценарные методы

Слово «внутренний» мы используем потому, что в качестве оснований для типологии методов взяты внутренние элементы образовательного процесса – промежуточные задачи и пути их решения.

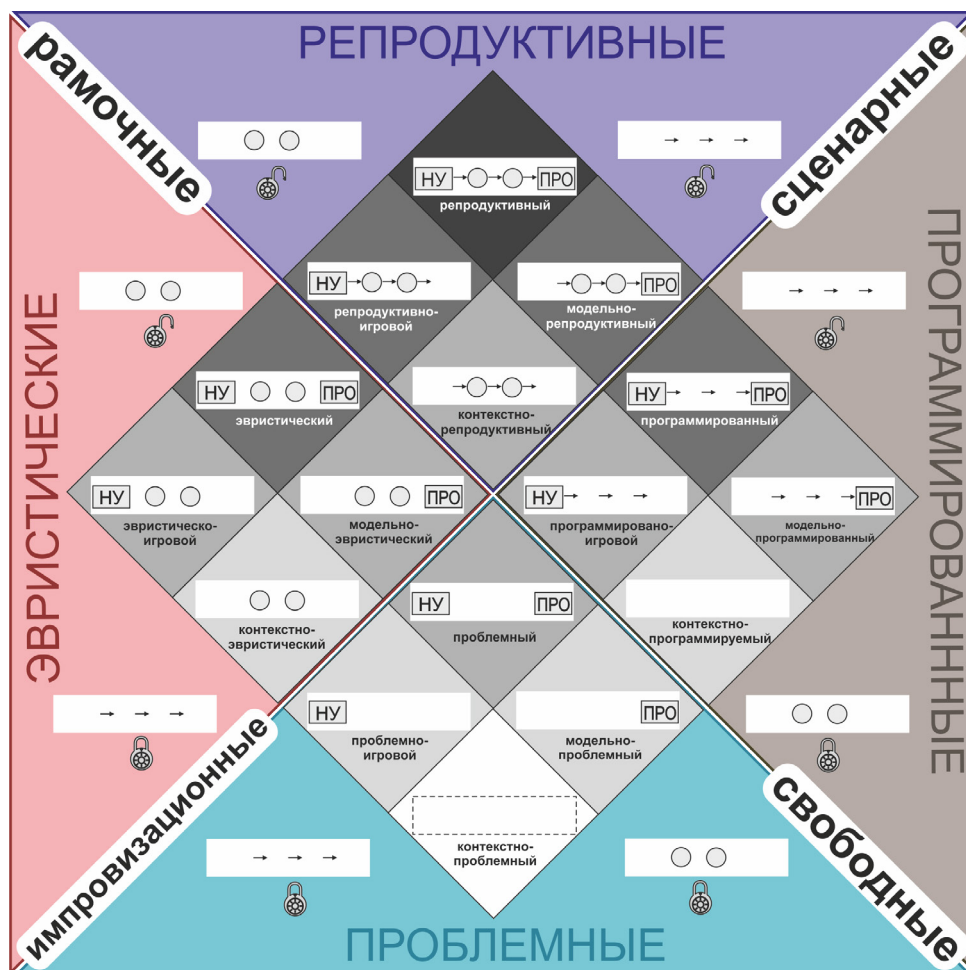


Рис. 2. – Внутренний классификатор методов образования

Для начала проанализируем открытость/закрытость промежуточных задач и дадим соответствующие названия методов и определения.

Определение 7.1. Рамочными называются методы образовательной деятельности с открытыми промежуточными задачами.

К рамочным следует отнести все виды репродуктивных и эвристических методов по причине определённости поставленных задач.

Методы с неопределёнными задачами (выполнишь и увидишь, что получится) следует назвать свободными.

Определение 7.2. Свободными называются методы образовательной деятельности с закрытыми промежуточными задачами.

К ним следует отнести все виды программированных и проблемных методов.

Перейдём к другому внутреннему компоненту учебного процесса – путям решения промежуточных задач. Они могут быть определёнными и вероятностными. Если путь определён, то это уже сценарий. Если путь не определён, надо импровизировать. Таким образом, по признаку открытости/закрытости путей решения промежуточных задач мы делим методы на сценарные и импровизационные.

Определение 8.1. Сценарными называются методы образовательной деятельности с открытыми путями решения промежуточных задач.

К сценарным следует отнести все виды репродуктивных и программированных методов. В них заранее ясна последовательность действий.

Определение 8.2. Импровизационными называются методы образовательной деятельности с закрытыми путями решения промежуточных задач.

К ним относятся все виды эвристических и проблемных методов, в которых заранее неясно, каким извилистым путём будет получен результат и сколько тупиковых ситуаций придётся преодолеть.

Вторая матрица, по сторонам которой расположены названия четырёх групп методов (репродуктивные, эвристические, программированные и проблемные) подтверждает точность названия группы базовых методов, так как базовые методы образуют остальные (производные от них) перечисленные группы методов.

9. Пассивные, полуактивные и активные методы

Когда мы собрали в единую картинку все 16 методов (рис. 1 или рис. 2), стало ясно, что, продвигаясь по ней сверху вниз, мы будем наблюдать возрастание уровня самостоятельности (активности) учеников. Вспомнилась одна из первых принятых в дидактике классификаций методов образования, которую ещё в 1927 году предложил почти неизвестный в России педагог, современник и знакомый А.С. Макаренко, профессор знаменитого Полтавского педагогического института (тогда – институт народного образования) Г.Г. Ващенко. Он первым предложил разделить методы образовательной деятельности на пассивные, полуактивные и активные [8]. Так вот в нашей матрице эта весьма условная типология обретает ясный признак классификации – это количество открытых/закрытых элементов процесса образования для ученика.

Определение 9.1. Пассивные методы – это методы, в которых ученикам открыты все элементы процесса образования (в таблице 5 выделены чёрным цветом).

Определение 9.2. Полуактивные методы – это методы, в которых ученикам открыты половина или меньше половины элементов процесса образования (в таблице 5 выделены градациями серого цвета).

Определение 9.3. Активные методы – это методы, в которых ученикам закрыты

большинство элементов процесса образования (в таблице 5 выделены белым цветом).

Таким образом, можно выделить разные уровни активности методов. Показателем активности метода может служить число закрытых для ученика элементов процесса образования.

Таблица 5 – Уровни активности методов

Степень активности (число закрытых для ученика элементов учебного процесса)	Названия методов	
0	пассивный	репродуктивный
1	полуактивные	эвристический, программированный, репродуктивно-игровой, модельно-репродуктивный
2		проблемный, эвристически-игровой, программировано-игровой, модельно-эвристический, модельно-программированный, -контекстно-репродуктивный
3	активные	проблемно-игровой, модельно-проблемный, контекстно-эвристический, контекстно-программированный
4		контекстно-проблемный

10. Полный системный классификатор методов образования

Все методы, описанные в разделах 5-9, сведём в единую схему, которую мы назвали «Полный системный классификатор методов образования». Для этого воспользуемся, с одной стороны, идеей В.Э. Штейнберга о многомерном графическом представлении учебного знания и представим наш классификатор в виде логико-смысловой модели, построенной на четырёх осях (по количеству элементов учебного процесса). Причём оси построим так, чтобы внутренние элементы учебного процесса (промежуточные задачи и пути их решения) были расположены на двух внутренних осях между осями внешними, соответствующими внешним элементам учебного процесса (начальным условиям и предполагаемым результатам образования). С другой стороны, внешние и внутренние оси мы увяжем логическими блок-схемами, отражающими алгоритм определения метода. На схеме этот алгоритм изображён пунктирными стрелками.

Для обозначения открытости/закрытости элементов процесса используем привычные пиктограммы в виде открытого или закрытого замка.

Числа в кружочках, обозначающих тот или иной метод образования, соответствуют степени активности ученика при образовании тем или иным методом. Четыре цветных квадрата будут соответствовать четырём группам методов первой матрицы «Внешний классификатор методов образования» (см. рис. 1). Четыре цветных окружности будут соответствовать четырём группам методов второй матрицы «Внутренний классификатор методов образования» (см. рис. 2).

Полный системный классификатор методов образования имеет следующий вид (рис. 3).

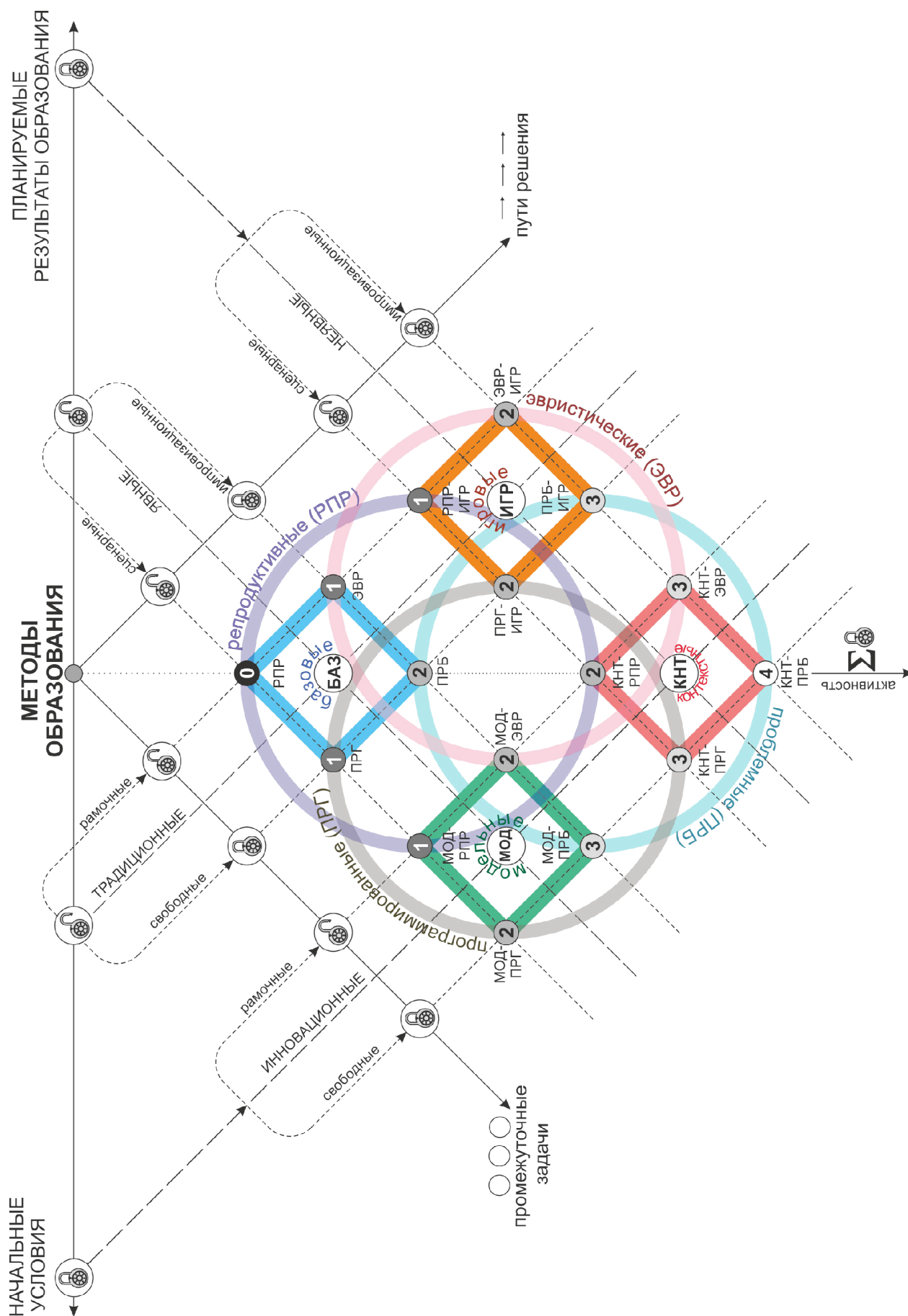


Рис. 3. – Полный системный классификатор методов образования

Совершенно очевидно, что эта классификация и её графическое представление не могли возникнуть одномоментно. Их появлению предшествовала почти полугодовая диалоговая работа авторов, которые живут в разных точках страны и имеют возможность только дистантного диалога. Тех, кому интересна история возникновения этой новой классификации, мы отсылаем к нашему обширному тексту «Диалог о методах. Дидактический сериал «Матрица-4» [9].

Авторы выражают благодарность С.А. Гавриленко за обеспечение наглядности этой статьи компьютерной графикой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Оганесян В.А., Колягин Ю.М., Луканкин Г.Л., Саннинский В.Я. Методика преподавания математики в средней школе. Общая методика. Уч. пособие. М.: Просвещение, 1980. 368 с.
2. Гузев В.В. Образовательная технология: от приёма до философии. М.: Сентябрь, 1996. С. 12.
3. Санина С.П. Модельный метод образования как инструмент формирования у школьников учебного действия моделирования // Педагогические технологии. 2008. № 1. С. 46-55.
4. Санина С.П. Возможности использования модельного метода и его разновидностей в образовании учащихся основной школы / С.П. Санина // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО: журн. теорет. и приклад. исследований. Екатеринбург, 2008. № 1 (49). С. 97-105.
5. Санина С.П. Формирование у школьников умений моделирования в образовательном процессе. Автореф. ... канд. пед. наук. М., 2010. С. 14.
6. Краткая философская энциклопедия. М.: Прогресс-Энциклопедия, 1994. С. 168.
7. Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск: КГУ, 1999. 256 с.
8. Ващенко Г.Г. До питання про класифікацію методів навчальної роботи // Записки Полтавського інституту народної освіти. Т. IV за 1926-27 ак. рік. Полтава, 1927. С. 136-151.
9. Гузев В.В., Остапенко А.А. Диалог о методах. Дидактический сериал «Матрица-4» // Педагогические технологии. 2011. № 1.

B.B. ГУЗЕЕВ, А.А. ОСТАПЕНКО

БІЛІМ БЕРУ ӘДІСТЕРІНІҢ ТОЛЫҚ ЖҮЙЕЛІ КЛАССИФИКАТОРЫ

Білім беру процесінің төрт элементінің ашық/жабық белгілерін (бастапқы шарттарды, болжанған нәтижелерді, аралық міндеттерді және оларды шешудің жолдарын) негізге алған авторлар білім беру әдістерінің толық жүйелі классификаторын жасақтаған және оны дидактикалық дизайн құралдарын қолдану арқылы көрнекілікпен ұсынған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: білім беру әдістері, білім беру әдістерінің жүйелі классификаторы, базалық әдістер, ойын әдістері, модельдік әдістер, мәнмәтінді әдістер.

V.V. GUZEEV, A.A. OSTAPENKO

COMPLETE SYSTEM CLASSIFIER OF METHODS OF EDUCATION

The authors created a complete system classifier of educational methods and, based on the open / closed character of the four elements of the educational process (initial conditions, expected results, intermediate tasks and ways to solve them) using the tools of didactic design, presented it in a visual form.

KEYWORDS: education methods, system classifier of educational methods, basic methods, game methods, model methods, context methods.

37.011

М.К. ПАК¹, Ж.А. САБИТ²¹Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова,²ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области,

г.Караганда, Казахстан

sabit.zh@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ КАК ОБЪЕКТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье раскрываются характеристики педагогической терминологии с позиции философии, лексикологии и собственно педагогики; анализируются специфика и взаимосвязь понятия и термина, их функции в процессе познания действительности и лексике языка науки, особенности их образования. Особое внимание уделено подходам к оценке развития и структуре терминологии педагогической науки.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: понятие, термин, терминология, педагогическая терминология.

В современной педагогической науке разработка понятийно-терминологического аппарата является одним из приоритетных направлений. Исследования в данной области способствуют более углубленному и упорядоченному развитию педагогического знания, его теоретической стабильности. Традиционно педагогическая терминология рассматривается с трех основных позиций: философской, лексикологической и собственно педагогической.

Изучение понятийно-терминологического аппарата педагогического знания невозможно без определения сущности такого явления взаимодействия мысли и языка, как понятие. Авторы исследований в области философии едины в одном: в понятии отражаются наиболее общие, существенные признаки предметов и явлений действительности. Но их мнения расходятся в отношении того, что есть понятие – форма мышления, в которой отражаются наиболее общие и существенные признаки предметов и явлений (И.Д. Андреев, И.Я. Чупахин), или мысль, в которой отражены (обобщены) данные признаки (Е.К. Войшвилло, Д.П. Горский и др.). С одной стороны, подчеркиваются место и значимость понятия в процессе познания, с другой – отмечается его результативность как средства познания.

Образование понятия – сложный и длительный процесс научного исследования. В понятиях аккумулируются, концентрируются самые новые достижения науки и общественной практики. Исходным материалом для образования понятий служат воспринимаемые и наглядно представляемые чувственные образы окружающей действительности. Данный процесс осуществляется в результате абстрагирования и обобщения каких-либо сторон этих чувственных образов и «осознания их как особых, самостоятельных содержаний мысли» [1, с. 10].

Для образования понятий необходимо соблюдение ряда условий. В первую очередь, это отвлечение и обобщение существенных признаков, чтобы они могли мыслиться как особое содержание, отдельное от прочих внешних, несущественных признаков. Второе условие: содержание понятия должно быть удержано в сознании

в такой форме, которая могла бы быть использована в дальнейших мыслительных процессах и подразумевала бы лишь строго определенную совокупность признаков данного понятия, т.е. образование понятия завершается его словесным оформлением. Поскольку процесс познания диалектичен, то в ходе него осуществляется постоянная корректировка содержания понятия, следовательно, имеет место и изменение его словесной формы. Несмотря на то, что процесс образования понятия опирается на словесный строй мышления, в момент появления понятия, когда только идет процесс его зарождения, оно может не иметь соответствующую именно ему словесную форму [1. с. 9].

Любое научное понятие как знание о существенном выполняет целый ряд важнейших познавательных функций:

1. Понятие, а значит и система научных понятий, является концентрацией знания. Поэтому овладение определенной совокупностью понятий дает возможность осмысливать явления, происходящие в окружающей действительности.

2. Так как в понятиях и системах понятий фиксируется опыт, накопленный человечеством, то овладение некоторой совокупностью знаний является необходимым условием дальнейшего прогресса науки. В этом случае понятие есть база, на которой осуществляется научный прогресс.

3. Понятия о существенных свойствах и отношениях действительности являются важнейшими средствами ориентировки в окружающей действительности. Овладение известной совокупностью понятий дает возможность человеку осуществлять планомерную целесообразную деятельность по преобразованию мира, вырабатывать соответствующее поведение, соответствующее отношению к явлениям общественной жизни.

4. Понятие есть важнейшее средство упорядочения мышления. Являясь отражением действительности, оно возникает в результате интеллектуальной обработки чувственных образов и в дальнейшем выступает как первичное по отношению к получаемому вновь чувственному опыту.

5. «Научное понятие, система научных понятий есть средство овладения объективным знанием, не зависящим от воли и желания субъекта» [2, с. 129,130].

Процесс становления и развития понятийно-терминологического строя любой науки достаточно тесно связан с процессом становления и развития самого научного знания. Каждая научная отрасль в своем генезисе проходит путь от эмпирической стадии к теоретической. Этот процесс для каждой отрасли научного знания индивидуален. Одним из показателей перехода научного знания на качественно новый теоретический уровень является появление более или менее структурированной понятийной системы. Понятия начинают приобретать фиксированное содержание, они становятся элементом развитой теоретической системы. Но все же момент эмпирии продолжает существовать и на этой стадии развития науки, поэтому наиболее полно начинает проявляться функция понятия как средства упорядочения мышления. С переходом на теоретический уровень развития в каждой области научного знания происходит процесс формирования своей собственной системы категорий.

Конечной стадией образования понятия является его словесное оформление. Если в обычном языке слово может иметь несколько значений и может быть употреблено в том или ином контексте, то в языке науки введение специального слова или словосочетания для обозначения реального или абстрактного предмета отличается осознанностью.

Язык науки неразрывно связан с естественным языком, «выступая одновременно

как результат ограничения и расширения последнего» [3, с. 112]. Ограничение языка науки, по сравнению с языком естественным, обуславливается тем, что в нем реализуется лишь одна – информационно-логическая – функция языка; в то же время он и шире естественного языка, т.к. включает в себя большое количество научных понятий, которые стоят за пределами естественного языка, а также знаковые средства.

Возникновение и развитие языка науки происходит на базе общелитературного национального языка. На русской почве истоки развития языка науки ведут к началу XVIII в. В этот период, как отмечают исследователи (В.П. Даниленко, Л.Л. Кутина и др.), начинает формироваться большинство научных терминологий, т.к. именно в это время получают развитие многие отрасли научного знания, идет подготовка специалистов для новых областей знания и практической деятельности, составляются учебные пособия и словари. «Изменения языка науки, его генезис определяются процессами, происходящими в самом общелитературном языке, на базе которого формируется язык науки, а также особенностями развития науки в разные исторические периоды» [4, с. 11, 12].

В лексике языка науки можно выделить три относительно самостоятельных слоя:

– нетерминологическая лексика (знаменательные и служебные слова);

– общенаучная лексика (специальные слова научной сферы общения в целом).

В нее входят специальные слова, употребляемые в разных научных областях. Этот слой имеет постоянную тенденцию к увеличению в результате современных процессов интеграции и дифференциации наук и их терминологий, а также в результате проникновения методов одних наук в другие;

– собственно терминологическая лексика (специальные слова конкретных терминосистем) [4, с. 17–19]. Функциональной единицей языка науки является научный термин. В научной литературе нет однозначного подхода к трактовке этого понятия. Вопросами определения термина занимаются философия, лингвистика, семиотика, информатика, науковедение и другие области науки. Каждая из отраслей научного знания выделяет в термине те его стороны и свойства, которые необходимы для решения ее задач. Так, например, В.П. Даниленко приводит 19 вариантов определения термина, отмечая, что такое многоаспектное явление, как термин вообще не может быть сформулировано одним определением. В целом под термином понимается «слово (или словосочетание) специальной сферы употребления, являющееся наименованием понятия и требующее дефиниции» [5, с. 3].

Поскольку термин – это словесное выражение понятия, то необходимо оговорить соотношение научного термина как материального языкового явления (слова) и понятия. Как отмечают исследователи (Р.А. Будагов, А. Потебня и др.), значение слова и понятие глубоко соотносительны, но не тождественны. «Значение слова – это исторически образовавшаяся связь между звучанием слова и тем отражением предмета или явления, которое происходит в нашем сознании. Понятие – это мысль о предмете, выделяющая в нем общие и наиболее существенные признаки. Понятие – обычно общечеловеческая категория, хотя она и зависит от степени развития мышления, а значение слова – категория данного языка, бытующая в его пределах» [6, с. 22, 23]. Несмотря на связь понятия с языком, нельзя напрямую отождествлять слово с понятием. Научный термин – лишь название, обозначение, прежде всего объекта мысли, а затем и понятия о нем [7, с. 18, 19].

Специфика термина определяется спецификой научного языка в целом. Термин принадлежит к двум системам одновременно – к логико-понятийной системе определенной отрасли научного знания и лексической системе общелитературного

языка. В этих сферах осуществляется дефинитивная функция термина, т.е. функция определения. Кроме того, термин является знаковым выражением понятия. В этом заключается его номинативная функция. Термин функционирует преимущественно в сфере профессионального общения – здесь осуществляется информационная (как средство фиксации объема научной информации) и коммуникативная (как средство профессионального общения) его функции.

Научные термины составляют наиболее регулируемую часть лексики, наиболее искусственную, сознательно создаваемую и регламентируемую, они обладают рядом существенных признаков, которые и отличают их от общеупотребимых слов (нетерминов):

1. Термин выражает научное понятие, требующее «достаточно точной дефиниции в соответствии с уровнем развития той или иной отрасли знания».

2. Термины всегда функционируют как члены определенных терминологий или терминосистем, поэтому они «законно связаны друг с другом, и содержание одного термина формируется и осмысливается на фоне других».

3. К научным терминам постоянно предъявляется требование однозначности и отсутствия синонимии.

«Многие узкоспециальные термины отвечают этим требованиям и тем принципиально отличаются от обычных слов, потенциально настроенных на многозначность».

4. Употребление большинства терминов мотивировано [8, с. 172–175]. Эта мотивированность, по утверждению С.Г. Бархударова, обусловливается тем, что термины «легко поддаются сознательному воздействию, регулированию и упорядочению» [9, с. 9].

Как уже было отмечено выше, одним из существенных признаков научного термина является его функционирование в терминологии. В научной литературе не существует единого подхода к трактовке понятия

«терминология». В одних работах оно определяется как совокупность терминов одной или всех областей знания (В.П. Даниленко), в других – как обоснованная система терминов и их значений (Д.С. Лотте и др.).

В.М. Лейчик, И.П. Смирнов, И.М. Сулова считают, что терминология – это стихийно сложившаяся совокупность терминов, последующая стадия ее развития – терминосистема, т.е. уже упорядоченная совокупность терминов. Мы придерживаемся определения понятия «терминология», данного В.П. Даниленко: «терминология – совокупность терминов одной области знания (одной науки и научного направления), отражающая соответствующую совокупность понятий. Терминология квалифицируется как основная, центральная, наиболее информационная часть лексики автономной функциональной разновидности общелитературного языка – языка науки» [4, с. 15–20].

Специфика объекта исследования различных областей научного знания накладывает свой отпечаток на их терминологии. Так, например, наблюдаются существенные различия между терминологиями гуманитарных и технократических наук. Для терминологии гуманитарных наук характерны следующие особенности. Во-первых, текстовое описание предмета той или иной гуманитарной науки в гораздо большей степени зависит от литературного языка. Это объясняет большую (по сравнению с языками других наук) зависимость от контекста, что диктует свои требования к использованию языковых средств, а также большую мотивированность входящих в них языковых единиц [10, с. 6]. По этой же причине для терминов

гуманитарных наук более характерны многозначность и синонимия. Во-вторых, в гуманитарных науках наблюдается большая активность ученых в терминотворчестве, в поиске новых дефиниций к уже установившимся терминам. В третьих, «в построение терминологий гуманитарных наук нередко вносится элемент субъективной оценки» [11, с. 22–23].

В научно-педагогической литературе исследование педагогической терминологии начинается с конца 1960-х гг. Одной из первых работ в этой области можно назвать труд И.М. Кантора «Педагогическая лексикография и лексикология» [12], в котором раскрывались теоретические основы и история словарно-энциклопедической литературы по педагогике как источника информации о педагогических идеях и педагогической практике. Автор сделал попытку теоретического анализа педагогической терминологии и ее роли в развитии педагогического знания. Позднее этот вопрос был исследован им более фундаментально в книге «Понятийно-терминологическая система педагогики: Логико-методологические проблемы» [13].

В последние годы изучение педагогической терминологии в научной литературе осуществляется по следующим направлениям:

- анализ структуры и функций понятийно-терминологического аппарата педагогической науки (В.И. Гинецинский, А.Ф. Закирова, В.М. Полонский, Т.А. Старшинова, Б.Т. Лихачев, А.Я. Найн, Г.Н. Штинова, Г.Г. Хайруллин);

- анализ терминологии отраслей педагогического знания: общей педагогики (И.М. Пулатов), дидактики (Г.А. Бордовский, Е.В. Востокова, Б.С. Гершунский, В.И. Гинецинский, С.В. Еремина, В.В. Краевский, В.А. Извозчиков и др.), теории воспитания (В.С. Безрукова, В.И. Гинецинский, И.В. Кичева, Б. Першуткин и др.);

- разработка проблемы однозначности терминов в педагогическом исследовании (В.В. Краевский, Н.Л. Коршунова);

- исследование понятийного аппарата этнопедагогики (З.О. Кекеева, Е.Л. Христова и др.);

- анализ лексики педагогической науки с лингвистических позиций (З. Тагаева, Р.М. Тагиева, В.О. Тен и др.).

Как теоретическая форма освоения действительности педагогическая наука обобщает в своих понятиях определенные стороны общественно-исторического опыта и выражает эти обобщения с помощью своей терминологии. Поскольку педагогика является отраслью научного знания, ее понятийно-терминологический аппарат обладает совокупностью черт, характерных для терминологических систем каждой науки. Сходство педагогической терминологии с терминологиями других наук может определяться целым рядом причин. Одна из главных причин заключается в том, что в основе научного познания лежит понятийная форма мышления. Поэтому педагогическим понятиям и терминам, их обозначающим, свойственны все перечисленные выше признаки. Специфика понятийно-терминологического аппарата педагогики определена спецификой объекта педагогической науки, особенностями источников образования педагогических понятий и терминов. Структура педагогической терминологии отражает направления развития педагогического знания.

По определению ряда исследователей (И.М. Кантора, Б.Б. Комаровского), педагогическая терминология есть совокупность лексических средств, обслуживающих теорию и практику воспитания и обучения. Входящие в ее состав педагогические термины закрепляют основные понятия педагогической науки. Становление и развитие понятийно-терминологического аппарата педагогики обуславливаются как закономерностями развития педагогического знания, так и закономерностями развития

общества. В научно-педагогической литературе существует несколько подходов к анализу исторического развития педагогической науки. Для нас представляет особый интерес раскрытие этого вопроса В.С. Безруковой, В.И. Гинецинским. Так, В.С. Безрукова в истории развития педагогического знания выделяет две стадии. На первой происходит становление самой педагогической науки как отрасли общенаучного знания. Этот процесс автором разделен на четыре этапа и представляет собой смену следующих качественных состояний: от воспитательного явления как начальной формы удовлетворения потребности в социальном воспроизводстве людей – к педагогическому явлению как преднамеренно созданному воспитательному явлению – к педагогической деятельности как средству целенаправленной организации и управления социализацией – к теоретическому познанию собственно педагогической деятельности и закреплению полученных знаний в форме науки. Вторая стадия развития педагогической науки связана с постоянным поиском и уточнением ее объекта и предмета исследования [14].

В основе концепции развития педагогической науки В.И. Гинецинского находится утверждение о том, что главной характеристикой генезиса педагогической науки являются вырабатываемые ею на разных стадиях развития способы обоснования формулируемых в ней утверждений разной степени общности. Непосредственным показателем этого процесса автор называет развитие понятийно-терминологического аппарата и выделяет следующие его этапы:

1) индуктивно-эмпирический – связи между элементами понятийного аппарата, формулируемые положения обосновываются преимущественно посредством различных аналогий, наблюдений за явлениями, наличие которых якобы является достаточным основанием существования соответствующих связей и в сфере воспитания;

2) историко-генетический – основанием для раскрытия содержания педагогических понятий, их соотношения между собой выступают обобщения, которые делаются при сопоставлении высказываний различных мыслителей;

3) спекулятивно-умозрительный – получает распространение умозрительный способ обоснования утверждений педагогической теории как реакция на разрозненность отдельных положений, отсутствие систематической связи между ними, их произвольный характер, в значительной мере отражавший особенности индивидуального опыта автора того или иного педагогического сочинения;

4) нормативно-прескриптивный – при обосновании положений педагогической теории на первый план избираемого метода доказательства выдвигается результативность педагогического воздействия. Подтверждение правильности формулируемых утверждений усматривается в их способности сформировать образец поведения, вызывающий стремление ему следовать;

5) общенаучный – методы обоснования выдвигаемых в пределах педагогики теоретических положений тяготели к поискам специфики педагогического знания, к определению своего особого положения за счет акцентирования внимания на какой-либо одной его стороне. Это отражало процесс становления педагогики в качестве автономной отрасли знания;

6) экспериментальный – с конца XIX в. получает широкое распространение экспериментальное направление как новый способ обоснования педагогического знания. Будучи совершенно самостоятельной отраслью, педагогика в вырабатываемых ею теоретических утверждениях должна была основываться в первую очередь на получаемых экспериментальным путем фактах;

7) гипотетико-модельный – новая парадигма разработки и обоснования педагогического знания связана с развитием системного подхода. Одна из версий данного подхода трактует предмет педагогики как проектирование, внедрение и анализ функционирования педагогических систем специального целевого назначения [15, с.21–25].

Несмотря на столь различные подходы к осмыслению процесса развития педагогического знания как самостоятельной отрасли общенаучного знания, авторы едины в одном: на каждом этапе развития педагогической науки принимается собственная трактовка ее предмета и природы изучаемых ею явлений. Эта трактовка невозможна без привлечения специальных средств – понятий и терминов. Таким образом, развитие понятийно-терминологического аппарата педагогической науки есть отражение дифференцированности познания соответствующего круга предметов и явлений действительности.

Анализ научно-педагогических исследований (В.С. Безрукова, Г.А. Бордовский, И.М. Кантор, Н.Л. Коршунова, А.Я. Найн и др.) позволил нам выявить ряд характерных особенностей понятийно-терминологического аппарата педагогической науки. Отражение педагогических явлений в понятиях и терминах имеет социально-историческую обусловленность. Развитие педагогического знания субъективно и объективно связано с социально-экономическими и культурными условиями жизни людей. Изменение образа и характера жизни общества оказывает влияние и на понятийно-терминологический аппарат педагогики. Кроме того, «с развитием знания развивается и содержание понятия, и в какой-то момент может произойти ломка прежнего значения» [16, с.11].

Специфика терминологии педагогики определяется источниками образования педагогических понятий и терминов. В научно-педагогической литературе существуют два подхода к рассмотрению данного аспекта. Первый (В.С. Безрукова) характеризует источники формирования непосредственно самих педагогических понятий. Все источники разделены условно на две группы: естественные и искусственные. В группу естественных источников входят те, в которых понятия рождаются непреднамеренно, стихийно (быт, различные виды практической деятельности). Группу искусственных источников составляют источники, где осознание, формирование понятий, определение их объема и формулировка дефиниций являются специальной задачей (научно-практическая и научно-методическая деятельность). Своеобразным источником образования понятий является сфера управления, в ней заложены признаки обеих групп. Все три группы взаимодействуют таким образом, что по основной массе понятий сложно определить, где они зародились изначально, в то же время каждая группа относительно самостоятельна [14, с. 29–30].

В основу другого подхода положено утверждение, что педагогическая терминология является составной частью лексической системы научного языка. Поэтому главным источником формирования языка любой отрасли знания, а значит, и педагогики, является естественный язык народа. «Всякая наука начинается с результатов, добытых мышлением и речью народа, и в дальнейшем своем развитии не отрывается от народного языка» [10, с. 6]. Помимо народной лексики основой становления и развития терминологии отечественной педагогической науки являются церковнославянский язык, классические (латинский, греческий) и европейские языки (французский, немецкий, голландский и в меньшей мере английский) [12, с. 141–145; 17, с. 11–17].

Педагогическая терминология недостаточно строга. Многим педагогическим

понятиям и терминам свойственны многозначность и синонимия, что приводит к нечеткости и расплывчатости трактовок и определений педагогических явлений. Это может быть объяснимо особенностями терминологии гуманитарных наук, к которым относится педагогика; близостью педагогического знания к обыденному (Н.Л. Коршунова), а также достаточной сложностью исследуемых педагогических процессов и явлений (Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков). Специфической особенностью педагогической терминологии является отсутствие четкой определенности категориального аппарата. В современной отечественной педагогической науке еще не сложилось общего мнения о том, какие педагогические понятия можно отнести к категориям педагогики. Так, например, Б.Т. Лихачев приводит 54 понятия и термина, выступающих в качестве педагогических категорий [18, с. 7–9]. В.И. Гинецинский утверждает, что в понятийном аппарате науки можно выделить одно центральное понятие, которое служит наименованием всей области изучения данной науки и тем самым отличает ее от предметных областей других наук. В педагогике таким стержневым понятием выступает понятие «воспитание» [15, с. 14]. Чаще всего в качестве общих и фундаментальных понятий выделяются:

- «воспитание», «образование», «обучение», «развитие», «формирование» (Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина);
- «воспитание», «образование», «обучение», «развитие» (Э.И. Монозон);
- «воспитание», «формирование», «развитие» (Б.И. Коротяев);
- «воспитание», «образование», «обучение» (С.П. Баранов, Н.В. Бордовская, А.А. Реан, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич);
- «воспитание», «образование» (П.И. Пидкасистый).

Разное понимание авторами степени общности и фундаментальности ряда педагогических понятий может объясняться тем, что интенсивность развития современного педагогического знания чрезвычайно высока, а также тем, что в настоящее время повышается актуальность одного из направлений развития педагогического знания – систематизации его понятийно-терминологического, в частности категориального, аппарата.

Педагогическая терминология обладает явно выраженной структурой. Поскольку она принадлежит к двум системам одновременно – к понятийной системе специальной отрасли научного знания и системе научного языка, то классификацию входящих в нее понятий и терминов можно провести с двух позиций – с точки зрения педагогики и лексикологии [17, с. 18–32]. Педагогическая классификация – это, прежде всего, предметно-тематическая классификация. Она отражает единую систему отраслей педагогического знания и характеризуется наличием четырех групп:

1. Общепедагогические понятия и термины. Этот тематический ряд включает в себя обозначения основных понятий педагогики, ее принципов, закономерностей, термины педагогической типологии, названия направлений и течений в педагогической науке, наименования учебно-воспитательных институтов общества, участников учебно-воспитательного процесса, обозначения научно-педагогических методов исследования.

2. Понятия и термины теории воспитания, которые отражают сущность, структуру и развитие процесса воспитания; средства, методы, приемы и организационные формы осуществления воспитательного процесса.

3. Понятия и термины дидактики, которые отражают сущность, структуру и развитие процесса обучения; методы, средства и организационные формы осуществления процесса обучения; дидактическую номенклатуру.

4. Школоведческие понятия и термины, которые отражают основы отечественной системы образования и относятся к внутреннему распорядку школьной жизни.

Другая классификация отражает связь педагогики с другими отраслями науки на уровне терминосистем [19, с.45]. В ней также выделяются четыре группы:

1. Философские понятия и термины, обозначающие наиболее общие черты, стороны и свойства действительности («сущность», «явление», «противоречие», «причины», «следствие», «качество», «количество» и пр.).

2. Собственные понятия и термины педагогической науки («воспитание», «обучение», «образование», «преподавание», «учебный предмет» и пр.).

3. Общенаучные понятия и термины, используемые во многих частных науках, но не являющиеся философскими категориями («система», «гипотеза», «модель», «структура» и пр.).

4. Понятия и термины, заимствованные у других наук («восприятие», «усвоение», «ценность» и пр.).

Первую составили стабильные термины. Они обще признаны, стабилизировались на определенном этапе развития педагогической науки. К ним относятся терминологические и номенклатурные обозначения, получившие всеобщее признание и широкое применение в современных педагогических теориях и практике образования. Эти термины включаются в учебные программы, учебные пособия по педагогике (например, воспитание, обучение, вуз и т.п.). Вторую группу составляют условные термины. Это обозначения педагогических понятий, не получившие всеобщего признания или не обладающие достаточной точностью. В данную группу входят:

–индивидуальные термины, введенные самим автором;

–образные выражения (сравнения, олицетворения, метафоры, изречения, афоризмы и т.п.);

–обиходные слова, употребленные как педагогические термины;

–провизорные термины (термины, находящиеся на стадии оформления).

С середины XX в. наметилось новое направление в изучении педагогической терминологии – историко-педагогическое. Анализ процесса становления и развития понятийного аппарата педагогической науки начинается с работы Б.Б. Комаровского «Русская педагогическая терминология» [17].

Историко-педагогический подход позволяет выявить истоки специфических особенностей понятийно-терминологического аппарата педагогической науки, степень влияния на него социокультурных факторов, характеристик тенденций, направлений и закономерностей данного процесса.

В целом междисциплинарный подход к изучению педагогической терминологии позволяет более объективно оценить ее специфику, систематизировать ее структуру, а, следовательно, способствует упорядочиванию самого педагогического знания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Резников Л.О. Понятие и слово. Л.: Изд-во ЛГУ, 1958. –124с.
2. Горский Д.П. Вопросы абстракции и образования понятий. –М.: Изд-во АН СССР, 1961. –351с.
3. Рубашкин В.Ш. Математическая логика и язык науки // Вопросы философии, 1973.– №1.–С.112-122.
4. Даниленко В.П. Русская терминология: Опыт лингвистического описания. –М., 1977. –246с.
5. Даниленко В.П. Лексика языка науки. Терминология: Автореф. дис... д-ра филол.

наук. –М., 1977. –41с.

6. Будагов Р.А. История слов в истории общества. –М.: Просвещение, 1971. –270с.

7. Диалектическая концепция понятия / Под ред. А.П. Шептулина. –Минск, 1982. –352с.

8. Кузнецова Э.В. Лексикология русского языка. –М.: Высш. шк., 1989. –215с.

9. Бархударов С.Г. О значении и задачах научных исследований в области терминологии // Лингвистические проблемы научно-технической терминологии / Под ред. С.Г. Бархударова. –М.: Наука, 1970. –С.157-162.

10. Виноградов В.В. Основные типы лексического значения слова // Вопросы языкознания, 1953. –№ 5. –С.3-29.

11. Кантор И.М. Педагогическая лексикография и лексикология. –М.: Просвещение, 1968. –200с.

12. Кантор И.М. Понятийно-терминологическая система педагогики: Логико-методологические проблемы. –М.: Педагогика, 1980. –158с.

13. Гвишиани Н.Б. Язык научного общения (вопросы методологии). М.: Высш. шк., 1986. –280с.

14. Безрукова В.С. Основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки: Автореф. дис. пед. наук. –Казань, 1983. –42с.

15. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. СПб.: Изд-во СПбУ, 1992. –154с.

16. Коршунова Н.Л. Методологические условия однозначности терминов в педагогическом исследовании: Автореф. дис. канд. пед. наук. –М., 1990. –20с.

17. Комаровский Б.Б. Русская педагогическая терминология. –М.: Просвещение, 1969. –311 с.

18. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. –М.: Прометей, 1993. –520с.

19. Актуальные понятия современной педагогики // Педагогика. 2003. –№ 7. –С.44-60.

М.К. ПАК, Ж.А. СӘБИТ

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕРМИНОЛОГИЯ – КАК ОБЪЕКТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Мақалада педагогикалық терминологияның сипаттамасы философия, лексикология мен жеке педагогика тұрғысынан айқындала берілген; термин мен ұғымның өзіндік ерекшелігі мен өзара байланысы, ғылым тілінің лексикасы және шынайы өмірді тану процесіндегі олардың атқаратын қызметі, оларды құрастырудың ерекшеліктері талданған. Педагогикалық ғылымдағы терминологияның дамуы мен құрылымын бағалаудағы ұстанымдарға ерекше назар аударылған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: ұғым, термин, терминология, педагогикалық терминология.

М.К. ПАК, Ж.А. САБИТ

PEDAGOGICAL TERMINOLOGY AS OBJECT OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH

The article describes the features of pedagogical terminology from the standpoint of philosophy, lexicology and the actual pedagogy; analyzes the specificity and the relationship of concepts and terms, their function in the process of cognition and the lexicon of the language of science, especially their education. Special attention is given to approaches to evaluating development and structure of the pedagogical terminology of science.

KEYWORDS: concept, term, terminology, pedagogical terminology.

METHODICAL SUPPORT OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN PRIMARY SCHOOLS

Early foreign language teaching is a widely discussed phenomenon. Its importance increases in the Kazakhstan context and with the ideas of multiculturalism and multilingualism. Despite many positive sides to standardizing early English language teaching in Kazakhstan many problems still remain to be tackled. The aim of the article is to give an account of the importance, evaluation and the development perspective of early English language teaching in Kazakhstan. The article investigates the current state of early language teaching and introduces possible changes to improve the quality of primary English language teaching in Kazakhstan.

KEYWORDS: *foreign language, multilingual education, early education, primary school*

The socio-economic development of the modern Kazakhstan is taking place within the framework of the five institutional reforms put forward by the President of the country N.A. Nazarbayev. The strategy of their implementation is clearly and distinctly stated in the adopted program document “One hundred steps of N. Nazarbayev”. This plan of reforms has been called by the Head of the State the “Plan of the Nation”, the implementation of which should become the “number one” task for the next 10-15 years [1].

In order to implement the indicated reforms, the following steps should be taken in the system of education, in particular, step 79 provides for the gradual transition to the English language of teaching in the education system – in the senior school classes and the higher school [2].

In these conditions, the problem of teaching foreign languages (here in after - FL) in the primary school is especially topical; its strategy should be built in accordance with the new priorities of the school in the 21st century, the school as a source of development of abilities and creative activity of learners capable of independent solving of emerging problems in the form of communication [3]. The educational subject “Foreign language” has great potentialities of the impact on the learner’s personality, since all the spheres of human communication are affected and all the spheres of life are covered [4]. Moreover, the study of this subject should be carried out in accordance with the new State obligatory standard of the primary education, typical curricula and typical English language educational programs. The task is complicated by the fact that the State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2015-2019 provides for a phased transition to the trilingual education [5].

The study of the scientific literature and the background of the issue show that the methodological science has not undertaken a study yet, in which an integral concept and

methods of the early teaching of FL were offered. At the same time, the analysis of the current situation and the survey of teachers, who teach English in the primary school, allowed us establishing the fact that learners starting to study FL encounter a large number of difficulties affecting motivation and interest in the subject and, accordingly, the effectiveness of mastering FL. The reasons for the difficulties are rooted in the organization of the first year of FL studying, in the insufficient attention to the psycho-physiological capabilities of the junior school age, which are important to take into account when developing methods for the early teaching of FL, as well as in the unresolved problems associated with the development of the ability of a junior schoolchild to the foreign speech activity and with the formation of his/her conscious educational and cognitive activity. Achievement of the positive learning outcomes will be facilitated by the transition to the personal paradigm of education, for the implementation of which it is necessary to create a theoretical and methodological base that takes into account the specifics of the primary school.

One of the possible ways of resolving the issues mentioned above is to develop both a theoretical and methodological as well as technological basis for the successful teaching of FL at a junior school age characterized by its integrity and systematicity. It becomes possible when creating a methodology that takes into account the specifics of studying the subject “Foreign language” in the primary school.

All of the stated above has allowed us to establish contradictions:

- between the requirements of modern society for the level of foreign-language preparation of junior schoolchildren and the absence of a theoretical and methodological base necessary for the implementation of the developing potential of the subject “Foreign language” and creating conditions for organizing the process of successful mastering of FL by junior schoolchildren;
- between the existing theoretical base of teaching FL and the undeveloped character of the integral conceptual basis of the early teaching of FL in the context of trilingual education;
- between the necessity to improve the quality of teaching foreign languages to junior schoolchildren and the lack of methods for the early teaching of FL based on the best international practices and taking into account new trends in the foreign language education.

The need to resolve these contradictions determines the topicality of this work and allows us to formulate the problem of the research, which consists in the scientific search for conceptual and didactic solutions to the issues of the early teaching of FL in the modern primary school in Kazakhstan.

One of the most important goals in foreign language teaching should be creating competent foreign language users in terms of language and communicative competence. Depending on the age of the students, all four skills - listening, speaking, reading and writing are taught at all levels of the education system to a greater or lesser extent. The difference in the prevalence of language skills in foreign language teaching has been most visible in early learning, i.e. from the first to the fourth grade. More specifically, in the first and the second grade the emphasis is mainly on developing listening comprehension skills and speaking, while reading and writing skills are gradually introduced in the second half of the first grade. Reading and writing skills are taught and developed more systematically and intensely only in the third and fourth grade. This difference in the teaching of language skills at an early age has been introduced thanks to Piaget's theory on the division of cognitive and social development of children in stages [6].

The main function of all components is the personality-forming function, namely: the moral, cognitive and communicative development of the personality of the junior schoolchild as a subject of one's culture, which is capable of speaking a foreign language. The worked

out methodology of the early teaching foreign languages is presented in Table 1.

Table 1 - Methodology of the early teaching foreign languages

STEP I. Setting of aims of the early FL teaching	aim and objectives of teaching English at the initial stage
STEP II. Planned result	systemic totality of knowledge, skills and abilities, values necessary for the foreign language communication of the primary school pupils distributed according to the levels of mastering a FL and the types of speech activity
STEP II. The totality of means of transforming the aim into a planned result	hierarchy of principles, content, technology and means of the early teaching English in the primary school

Thus, a methodology for the early teaching foreign languages represented by three main STEPs was worked out within the Project:

- the first STEP sets the algorithm of pedagogical aim setting in the field of the early teaching FL in the primary school, which reflects the aim and unity of the three objectives;
- the second STEP lays out a detailed image of the planned result, which reflects the systemic set of knowledge, skills and abilities, values necessary for the foreign language communication of the primary school pupils and distributed according to the levels of mastering the FL and the types of speech activity;
- the third STEP is aimed at creating a set of means of transforming the aim into a planned result, which is represented by a hierarchy of principles, a description of the content, technology and means of the early teaching English in the primary school.

An important aspect of the readiness of the educational institution to conduct educational activities is the provision of modern didactic means (textbooks, syllabuses, workbooks, teaching aids, methodological working outs, methodological guidelines, methodological recommendations, etc.), because through them a child learning a foreign language, will have to learn the material, get basic knowledge and its quality will influence how easily and quickly the child will be drawn into the process of learning a foreign language.

The basis of the offered methodology for the early teaching foreign languages is the system of the English language teaching aids at the initial stage (didactic means for pupils and a teacher) for pre-school and primary school education:

- didactic support of the early teaching foreign languages in the primary school: "Dictionary in pictures for primary school", "Grammar in pictures for primary school", "Alphabet and spelling in pictures for primary school"; methodological guidance on the use of the syllabus in English for the primary school.

Didactic support for the primary school was worked out and presented in the form of the syllabus in English for primary classes ("Dictionary in pictures for primary school", "Grammar in pictures for primary school", "Alphabet and spelling in pictures for primary school"), on paper and electronic media, the Methodological guidance on the use of the syllabus in English for the primary school.

The syllabus is considered by us as a model for the implementation of the worked out methodology of the early teaching a foreign language and as a means of implementing its embedded teaching technology. The didactic teaching aids in English worked out for the primary school for the most part possess all of the above characteristics and meet the

requirements of the modern State obligatory standard of education (2017). Each of the didactic means worked out by us corresponds to the standard curriculum on the subject “English language”, has a certain structure and is offered as additional material for the basic English textbook “English” (published in Almaty).

The Basic Requirement for Primary School English postulates that the main aims of primary English include:

- to develop pupils’ interests, self confidence and positive attitude towards learning English;
- to cultivate the pupils’ language sense and enable good pronunciation and intonation;
- to develop the pupils’ preliminary ability to use English in daily exchanges and lay a good basis for further study.

Although the Basic Requirement does not enforce any specific method for teaching, the performance descriptors designate a change in methodology. They clearly reflect an activity-based approach, encouraging teaching and learning through listening, speaking, singing, playing, doing, acting, viewing, reading and writing to provide children opportunities to experience the language and facilitate their own discovery of meaning as a first-hand experience. Children are required to do things with English, and the learning process is expected to be a playful and happy experience.

It is also stated in the Basic Requirement that the assessment for primary school English needs to meet with the purposes of enhancing students’ overall development and teachers’ effectiveness in teaching. Formative assessment is expected to be used as the major method of assessing students’ achievement in English. Variety in forms of assessment and opportunities for pupils to choose from the different forms according to their own strength and interests should be the characteristics of the new assessment system for primary schools.

In that context the integrity of the worked out syllabus in English for the primary school is determined by its single conceptual basis, as well as by the structure that includes editions for the formation of skills of the foreign speech activity, lexical (Vocabulary), grammatical (Grammar), orthographical (English Alphabet) skills and abilities, as well as independent work (Tests). The redundancy of the speech material specifically introduced in the syllabus allows a teacher to creatively approach the planning of pupils’ activities. The structure of the electronic textbooks is presented in Figures 5, 6.

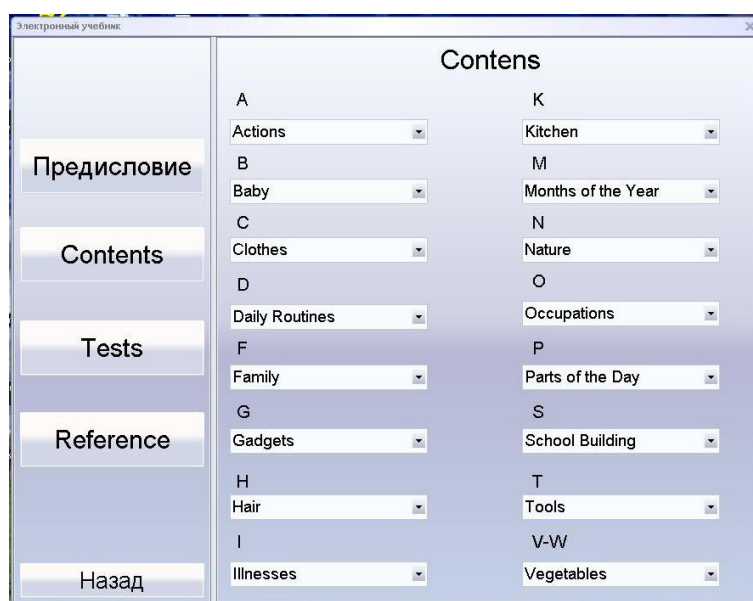


Figure 1 - Structure of the electronic textbook for the course
“Dictionary in Pictures for Primary School”

The edition “Alphabet and spelling in pictures for primary school” on paper and electronic media is offered to be used in the second half of the year for class and homework assignments that form initial reading and writing skills, along with grammatical and lexical skills (Figure 7). The edition includes a system of exercises aimed at the interrelated development of pupils’ speaking, reading and writing skills in the learning process; the development of the foreign-language reading and writing techniques and the development of the ability to independently read and write simple words and short sentences.

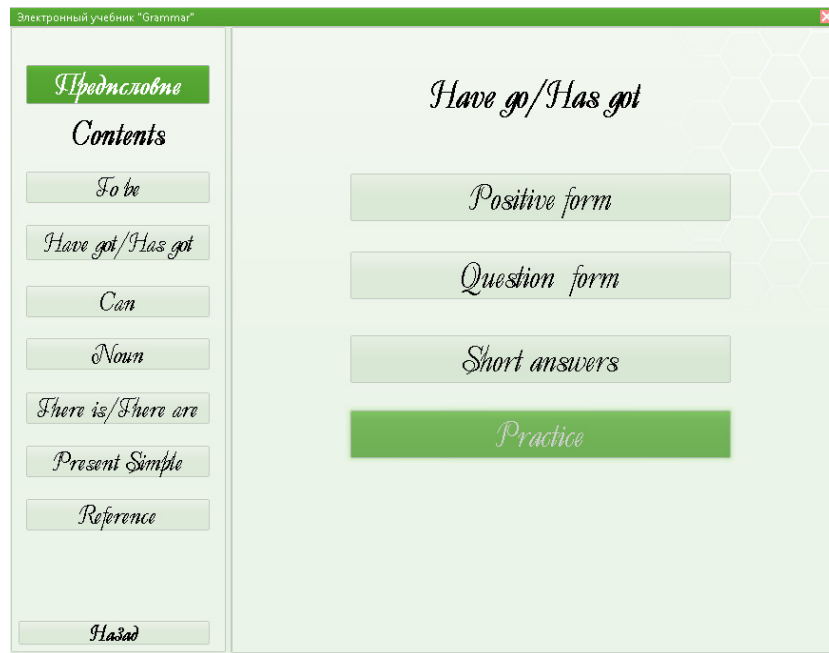


Figure 2 - Structure of the electronic textbook for the course “Grammar in Pictures for Primary School”

Assignments with visual support purposefully develop pupils’ ability of independent and creative written speech.



Figure 3 - Structure of the electronic textbook for the course “Alphabet and Spelling in Pictures for Primary School”

Thus, the didactic means of teaching English on the preliminary (1st grade) and basic stages of the initial foreign language education are presented by the worked out syllabus in English for the primary school (“Dictionary in Pictures for Primary School”, “Grammar in Pictures for Primary School”, “Alphabet and spelling in pictures for primary school”), performing functions that are determined by the target component of the offered method of the early teaching FL and meet the requirements reflecting the specifics of the subject studying in the primary school.

The next element in the system of didactic means offered by us is the edition that organizes the activities of a teacher - Methodical guidance for the teacher on the use of the syllabus in English for the primary school. The methodical guidance contains recommendations for working with exercises aimed at developing skills in the foreign language communication; recommendations for conducting speech or phonetic drills; detailed recommendations for the work on new lexical and grammatical material; recommendations on the use of handouts; recommendations for describing possible project assignments.

The worked out syllabus in English for the primary school, including such editions as “Dictionary in pictures for primary school”, “Grammar in pictures for primary school”, “Alphabet and spelling in pictures for primary school” was successfully approved in the educational process of Karaganda schools (Communal public institution “Educational complex “school-kindergarten” No.77”, Communal public institution “Gymnasium No.3”) and submitted for examination to the Educational and Methodological Center for the Development of Education in the Karaganda region to be recommended as the additional teaching aids in English to be used in schools of Kazakhstan.

Thus, the consideration of the conceptual foundations of the early teaching foreign languages formed the basis of the worked out monograph “Theory and methodology of the early teaching foreign languages” and the teaching aids “Methodology of the early teaching foreign languages”.

In order to verify the effectiveness of the results of the scientific project, the theoretically reasoned and practically worked out methodology for the early teaching a foreign language and its didactic support were introduced and approved in pre-school educational institutions (municipal state-owned public enterprise “Kindergarten No.16 Altynay”) and in the primary school of the city of Karaganda (Communal public institution “Educational complex “school-kindergarten” No.77”, Communal public institution “Gymnasium No.3”).

Educational and methodological support for the early teaching foreign languages was presented in the syllabus, which includes:

- syllabus in English for primary classes containing such editions as “Alphabet and Spelling in Pictures for Primary School”, “Dictionary in Pictures for Primary School”, “Grammar in Pictures for Primary School” and the methodological recommendations on the organization of the early teaching foreign languages for the primary school.

We have discovered that although syllabus in English for primary classes are supposed to be fun and easy there are certain things teachers need to keep in mind when using them inside the classroom. First of all the teacher needs to do everything in his or her power to make sure that all students have a good experience from playing the game. Also the teacher needs to keep in mind that not all games fit certain students and some cannot be played inside the classroom. When selecting a game teachers need to ask themselves, “What are the goals am I trying to achieve by playing this game?” and they have to make sure that the game they choose is not too easy but at the same time not too difficult. If teachers believe a certain game might be too difficult for their students they need to be aware that they need to augment the game to make it more fitting.

English language teaching in Kazakhstan has entered a new era with the introduction of primary English. There is an obvious shift of paradigm from the structural audio-lingual approach to a global approach to language education through activity-based learning in the primary school. Increasing numbers of teachers, teacher educators and researchers are now beginning to devote themselves to the study of language teaching with young learners. New textbooks are being developed and teacher training programmes at primary and secondary levels are being funded by both the national and local governments. Many teachers are beginning to realize the need to change their beliefs about language and language learning, and the need to acquire new skills and techniques in teaching and in assessment according to the new concepts in teaching and learning and according to the needs of their students. Research into primary school English teaching and teacher training are urgently needed to ensure a better understanding so as to better inform and improve practice [7].

REFERENCES:

1. План нации «100 конкретных шагов по реализации 5 институциональных реформ» // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31977084.
2. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства // http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs.
3. Республика Казахстан. Закон РК. Об образовании: принят 27 июля 2007 года, № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 22.12.2016 г.) // http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747.
4. Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы.
5. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы: утв. 01 марта 2016 года // http://control.edu.gov.kz/sites/default/files/gpron_ukaz_ot_1.03.2016_no2015_1.pdf.
6. Piaget J. Origins of intelligence in children. New York: Norton.-1963.-126 p.
7. Zhetpisbayeva Bakhytgul A., Shelestova Tatyana Y. Early English language teaching as a problem of pedagogical science and practice of education in Kazakhstan // Vestnik of Karaganda University "Pedagogics", 2014.-№ -№ 4(76). –С.148-153

Т.Ю. Шелестова

ШЕТЕЛ ТІЛІНЕ ЕРТЕ ЖАСТАН ОҚЫТУДЫ ӨДІСТЕМЕЛІК ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ

Қазіргі таңда шет тілдерін ерте жастан оқыту кең талқыланатын мәселелердің бірі. Көптілді білім беру идеяларының мәнмәтінінде ағылшын тілін ертен жастан оқытудың маңыздылығы Қазақстанда күннен күнге арта түсуде. Шет тілдерін ерте оқыту саласындағы көптеген жағымды процестерге қарамастан, әлі де шешілмеген көп мәселе бар. Аталмыш мақалада Қазақстанда ерте жастан ағылшын тілін оқытудың болашағы талданып, оған баға беріледі және ерте жастан оқытудың қазіргі кездегі жай-күйі мен Қазақстан мектептерінде ағылшын тілін оқыту сапасын арттырудың ықтимал жолдары қарастырылады.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: шетел тілі, көптілді білім беру, ерте жастан оқыту, бастауыш мектеп.

Т.Ю. Шелестова

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

На сегодняшний день раннее обучение иностранным языкам широко обсуждаемая тема. В контексте идей полиязычного образования важность раннего обучения английскому языку возрастает в Казахстане с каждым днем. Несмотря на многие положительные процессы в области раннего обучения иностранным языкам, многие проблемы все еще остаются нерешенными. В данной статье даны анализ и оценка перспективы развития раннего обучения английскому языку в Казахстане, рассматривается текущее состояние раннего обучения и потенциальные пути улучшения качества преподавания английского языка в школах Казахстана.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *иностраный язык, полиязычное образование, раннее обучение, начальная школа*

371(574)

Н.З. АКУЛЬБЕКОВА

«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚБАИ,
Қарағанды қ., Қазақстан
nurbahytakulbekova@gmail.com

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА МЕКТЕПТЕ ТІЛДІК БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫНЫҢ ЖАҢАРУЫНДАҒЫ ЗАМАНАУИ ҮРДІСТЕР

Технология, коммуникация мен ғылым сияқты салалардағы айтарлықтай өзгерістер әлемдік экономикаға ықпалын тигізуде. Бұл ХХІ ғасырда оқушылардың табысты болуларына қажетті білім, білік, дағдылардың басқаша болуына жетелейтіні сөзсіз. Мақала Қазақстан Республикасында «Орыс тілі» мен «Орыс әдебиеті» пәндері бойынша мектепте білім беру мазмұнының жаңаруымен шартталған заманауи үрдістерді талдауға арналған. Бүгінгі таңда ауқымды ұйымдастырушылық және әдістемелік жұмыстар жүргізілуде, соның ішінде, пәндер бойынша үлгілік оқу бағдарламалары, ұзақ мерзімді жоспар, жаңартылған мазмұндағы оқулықтар және оған қосымша нұсқаулықтар, критериалды бағалау бойынша басшылық және т.с.с. әзірленді. Негізгі орта мектеп пәндерін оқытудағы басты өзгерістер ішінен автор оқытудағы тәсілдерді (құндылыққа, тұлғаға, іс-әрекетке бағдарланған және коммуникативтік тәсілдер), күтілетін нәтиже түріндегі оқу мақсаттарын, оқушылардың функционалдық оқу сауаттылығын дамытуды, ұзақ мерзімді жоспарда тақырыпты мәселелік тұрғыдан қоюды, оқу бағдарламасындағы тақырыптардың спиральділік қағидатын, күтілетін нәтижелерді жоспарлауды, оқытуды саралауды, критериалды бағалау жүйесін енгізуді көрсеткен. Орта білім беру мазмұнын жаңарту оқушыларды өз оқуы мен тұлғааралық қарым-қатынастың субъектісі ретінде тәрбиелеудегі оқу пәнінің үлесін аша түсуге мүмкіндік береді. Оқу бағдарламасы білім беру құндылықтарының өзара қатынасы мен бір-бірімен тығыз байланыстылығын және мектепті аяқтағанда пәндік оқу мақсаттарының жүйесімен нәтижеге негізделген оқу мен тәрбиенің бірлігі қағидатын жүзеге асыруға бағытталған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: мектептік білім беру, орта білім беру мазмұнын жаңарту, жаңартылған оқу бағдарламасы, типтік оқу жоспары.

Қазақстан Республикасында қазіргі мемлекеттік саясатты реформалаудағы бағыттардың бірі «жаңару» деген атауға ие болды. «Жаңару» түсінігі қандай да бір затта бір нәрсенің сапалық тұрғыдан өзгеруін көздейді, түп негізін сақтай отырып, жетілдіре түсуге бастайтын ескірген бөлшектерді, бөлімдерді ауыстыру, өткеннің үздіктерін сабақтастықпен жалғастыру, бұзылған немесе ұмытылғанды қайта қалпына келтіруді білдіреді. Басқа сөзбен айтқанда, жаңару – негізгі өзекті өзгертусіз қалдырып, ескіні жаңаға, неғұрлым заманауи сипаттағы дүниеге ауыстыру.

Қоғамымыздың қазіргі даму кезеңінде елімізде жаһандық өзгерістерге сай білім беру жүйесін бейімдеуге бағытталған үлкен жұмыстар атқарылды. Алайда мемлекеттік саясаттың аталған бағыты жүйелік және кезеңдік болып отырғандықтан, бұл жұмыс әлі де жалғасатын болады [1].

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы (бұдан әрі - ПШО) 2016 жылы Негізгі орта мектеп пәндері бойынша, соның ішінде, «Орыс тілі» мен «Орыс әдебиеті» пәндері бойынша педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыру курстарының білім беру бағдарламасын әзірледі. Осы жылы Қазақстан Республикасында орта білім беретін мектеп мұғалімдерінен іріктелген ПШО және «Өрлеу» БАҰО» АҚ оқытушылары тренерлік дайындықтан өтті. 2017 жылы жаңартылған білім беру бағдарламалары бойынша 5, 7-сыныптардың пән мұғалімдері дайындықтан өтті. Бұдан бөлек қазіргі таңда ауқымды әдістемелік жұмыстар атқарылды, атап айтсақ, пәндер бойынша үлгілік оқу бағдарламалары, ұзақ мерзімді жоспар, жаңартылған мазмұндағы оқулықтар және оған қосымша нұсқаулықтар, критериалды бағалау бойынша басшылық және т.с.с. әзірленді. Жаңартылған білім беру мазмұнын жүзеге асыруға қатысты мәселелер талқыланған дөңгелек үстел басындағы кездесулер, семинарлар мен конференциялар, сонымен қатар мемлекеттің білім беру саясатын іске асыратын қоғамдастықтармен бірлескен іс-шаралар өткізілді.

Орта білім беретін 11 жылдық, 12 жылдық мектептерде қолданылатын Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға бірдей білім стандартын (бұдан әрі - МЖББС) жаңарту аясында оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту білім берудің басты бағыттарының бірі ретінде көрсетілген. Функционалдық сауаттылықты дамытудың нәтижесі жастардың алған білімдерін тәжірибелік жағдаяттар мен әлеуметтік бейімделу процесінде тиімді қолдануына көмектесе алатын түйінді құзыреттер жүйесін меңгеру болып табылады. Түйінді құзыреттер – МЖББС мен оқу бағдарламаларында көрсетілген күтілетін нәтижелер түріндегі орта мектеп түлегінің тұлғалық сапасына қойылатын мемлекеттік талаптар.

Сарапшылар мемлекеттің орта білім беру жүйесіндегі басты кемшіліктер қатарынан үшеуін айрықша көрсетеді:

- оқушының пән бойынша дайын білімді алуына бағдар, яғни дайын ақпаратты ұсыну;
- оқушы мен мұғалім арасындағы субъект-объектілік қарым-қатынас, оқушылардың пассивті рөлі;
- оқыту нәтижесі ретінде оқушы әрекетінің бастапқы деңгейін, оқушының алған білім, білік, дағдыларының санын бағалау [2].

Осы және басқа да факторлар Қазақстан Республикасында бастауыш және орта білім беру мазмұнын жаңарту туралы саяси шешім қабылдауына ықпал етті. Алайда көпшілікті «Орта мектептерде тілдік пәндерді оқытудағы өзгерістер қалай көрініс табады және бұл өзгерістер оқушылар мен елдегі білім сапасына жалпы қалай әсер етеді?» деген сұрақ ойландырды.

«Орыс тілі» мен «Орыс әдебиеті» пәндері бойынша үлгілік оқу бағдарламаларын талдау нәтижесінде келесі негізгі ұстанымдар анықталды:

1. «Орыс тілі» пәнінің мазмұны жаңа құрылымға сәйкес жіктелген (1-кесте). Бұл пән білім беру процесінде екі функцияны атқарады: біріншіден, оқу пәні, екіншіден, басқа пәндерді оқыту құралы болып табылады. Қазіргі өзгерістерге орай орыс тілін оқыту тәсілдері де өзгереді. Тілдік әрекет дағдылары (тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым) мен функционалдық сауаттылықты дамытуға басымдық беріледі. Бұл оқушылардың табысты әлеуметтенуіне көмектеседі.

1-кесте – «Орыс тілі» оқу пәні бойынша оқу бағдарламасының мазмұнын оқу бөлімдеріне бөлу.

Бөлімдер	Бөлімшелер
Тыңдалым мен айтылым	– мәтін мазмұнын түсіну; – негізгі ойын анықтау; – тыңдалым материалын әңгімелеу; – оқиғаны болжау; – диалогке қатысу; – тыңдалған материалды бағалау; – монологтік тілдесім құру.
Оқылым	– ақпаратты анықтау; – мәтіннің құрылымдық бөлімдерін анықтау мен негізгі ойын анықтау; – оқылған мәтіндегі лексикалық және синтаксистік бірліктердің қолданысын түсіну; – мәтіннің типі мен стилін анықтау; – сұрақтар құрастыру мен бағалау; – оқылымның түрлерін қолдану; – түрлі ақпарат көздерінен ақпаратты іріктеу; – мәтіндерді салыстырмалы талдау.
Жазылым	- жоспар құру; – тыңдаған, оқыған және аудиовизуалды материалдар мазмұнын мазмұндау; – түрлі баяндау формаларын қолданып, мәтін жазу; – түрлі типтегі және стильдегі мәтіндерді құру; – эссе жазу; – шығармашылық жазу; – мәтіндерді түзету мен редакциялау.
Тілдік нормаларды сақтау	– орфографиялық норманы сақтау; – лексикалық норманы сақтау; – грамматикалық норманы сақтау; – пунктуациялық норманы сақтау.

2. Оқу бағдарламасының жаңа құрылымында заманауи инновациялық педагогикалық тәсілдер классикалық білім беру негізі ретінде көрініс тапқан. Олардың қатарында құндылыққа, іс-әрекетке және тұлғаға бағдарланған және коммуникативтік тәсілдер бар. Олар оқу мақсаттарының жүйесі мен білім беру процесі нәтижесінің басымдығын күшейту үшін қолданылған [3].

Білімді өз бетімен ізденіп табу үшін оқушының белсенді әрекеті ұйымдастырылады. Бағдарламаны әзірлеушілер «мұндай тәсілдер баланың пәндік, әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларды меңгеріп қана қоймай, өзінің қызығушылықтары мен мақсаттарын саналы түрде қабылдауға, сындарлы шешім шығаруға мүмкіндік беретін тұлғалық қасиеттерді де игеруіне көмектесетіндігіне сенімді. Оқушының белсенді танымдық әрекеті өзара шығармашылық пен мұғалімді серіктес пен кеңес беруші ретінде қолдау жағдайында тұрақтылық сипатына ие».

Тұлғаға бағдарланға тәсілді енгізу авторитарлық қарым-қатынасқа жол бермей, білім беру процесіне қатысушылардың барлығымен ынтымақтастықта жұмыс жасау үшін алғышарт ретінде интербелсенді оқыту әдістерін қолдану кезінде мүмкін болады.

Басқа пәндерді оқытуда тілдік оқытудың негізі болып табылатын коммуникативтік

тәсіл тіл мен пән мазмұнын кіріктіру арқылы оқушылардың тілдік әрекетін дамытудың жетекші қағидаты ретінде қарастырылады. Қысқа мерзімді сабақты жоспарлауда басқа пәндерде тілдік міндетті анықтау нақты көрсетілген. Соның нәтижесі ретінде «Орыс тілі» оқу пәні білім беру процесінде екі функцияны атқарады.

3. Оқу бағдарламасында көрсетілген күтілетін нәтижелер оқу мақсаттарының жүйесі ретінде ұсынылған. Оқу бағдарламасының маңызды ерекшелігі – пәндік білім-біліктерді қалыптастырумен қатар кең ауқымды дағдыларды, яғни білімді функционалдық, шығармашылық қолдану, сын тұрғысына ойлау, зерттеушілік әрекет, ақпараттық-коммуникативтік технологияны қолдану, түрлі коммуникация тәсілдерін қолдану, топта және дербес жұмыс жасай алу, мәселені шеші мен шешім қабылдау дағдыларын қалыптастыруға бағытталғандығы. Сонымен қатар нақты пән бойынша білім беру процесінің мазмұны оқу мақсаттарымен тәуелді және оқушылардың бойында тұлғалық сапаларды қалыптастыруға бағытталаған.

4. Ұзақ мерзімді жоспардағы тақырыптар оқу пәнінен шығады: қазіргі таңдағы полиэтникалық және көптілді Қазақстан жағдайында шынайы қолданыстағы орыс тілі. Аталған тәсіл оқушылардың сын тұрғысынан ойлау, проблемалық сұрақтар қою мен өзіндік талдау дағдыларын дамытуға көмектеседі (2-кесте).

2-кесте – «Орыс тілі» пәні бойынша ұзақ мерзімді жоспардағы тақырыптардың құрылымданы мысалдары.

Сынып	Тақырыптар
5 сынып	Бізді қоршаған әлем: көлік және инфрақұрылым
6 сынып	Болашақтағы Қазақстан: өнертапқыштық пен энергия
7 сынып	Үйсіздерді әлеуметтік қорғау мәселесі
8 сынып	Заманауи қоғамдағы музыка
6 сынып	Заманауи әлемдегі жасөспірім

5. Оқу бағдарламасының спиральділік қағидаты. Джером Брунердің пікірінше, спиральді білім беру бағдарламасының ерекшелігі тақырып әрбір қайталанып оқылған сайын, оның күрделілігі арта түседі [4]. Келесі 3-кестеде «Орыс тілі» пәні бойынша бағдарламаның спиральділігіне мысал келтірілген.

3-кесте – «Орыс тілі» пәні бойынша оқу мақсаттарының жүйесі («жазылым» бөлімі бойынша)

Бөлімше	Оқушының іс-әрекеті				
	5 сынып	6 сынып	7 сынып	8 сынып	9 сынып
Жоспар құру	Қарапайым жоспар құру	Қарапайым және күрделі жоспар құру	Қарапайым және күрделі жоспар құру, шығармаға материал жинақтау және оны жоспарға сай құрастыру	Мәтіннің жанрлық ерекшелігін ескеріп, цитаталық (қарапайым және күрделі) жоспар құру	Жоспардың әрқилы түрін (оның ішінде цитаталық және тезистік те бар) құру

Көріп отырғанымыздай, әр жыл сайын оқу мақсаттары Бенджаменом Блум ұсынған білу, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау мен бағалау педагогикалық мақсаттарының жіктелуіне сай күрделеніп отырады. Соңғы үш ойлау дағдыларының деңгейлері сын тұрғысынан ойлау мысалдарының көрінісі.

Мұндай бағдарлама түрінің басымдығы, оның жақтастарының пікірінше, ақпарат күрделеніп, бекітіліп отырады. Оқушылар пәндік мәселені қайталап оқыған сайын, алдыңғы алған білімдерін келесі оқу мақсаттарында қолдана алады.

6. Оқуды саралау – оқушылардың қызығушылығын, бейімі мен қабілетін ескеретін оқу іс-әрекетін ұйымдастыру. Бірақ мұндай жағдайда жалпы білім беретін дайындықтың жалпы (базалық) деңгейі төмендемейді; оқу әрекеті бейінді немесе тұрақты оқу топтарының нақты белгілері (қызығушылық, бейінділік, қабілет, жеткен нәтиже) негізінде құрылымданады [5]. Сараланған оқыту кезінде педагог оқушылардың дербес қажеттіліктерін, оқу процесі тиімді болып, балалардың өз мүмкіндіктерін көрсете алуларын ескереді.

7. Оқушыларды уәждеу. Пән бойынша оқу бағдарламаларында алғаш рет «уәж» термині ұсынылды. Оқушыларды уәждеудің мақсаты – орыс тілінде барлық мүмкіндіктерді орындауға деген ынталары. Оқушылар мектепте жақсы оқығысы келеді, алайда кейбіреулері оқуға деген уәждері мен қызығушылықтарын жоғалтады. Шын мәнісінде оқушылар оқу керек деп емес, оқуға деген ынтаның арқасында іштей уәждеделген болуы керек. Көбінесе бұл белсенді, күрделі және маңызды нәрселерді оқыту жолдарымен мүмкін болады.

Анағұрлым ересек оқушылар үшін оқу бағдарламасының авторлары өз оқуларында тәжірибеде білімдері мен дағдыларын қолдануға мүмкіндік беретін уәждеу туралы қосымша ақпараттарды көбірек қолдануды, күнделікті тәжірибе мен шынайы өмір жағдаяттарына негізделген міндеттерге оң көзқараспен қарауды ұсынады.

Оқушылардың ішкі уәжін сақтау және арттыру үшін бірқатар педагогикалық әдістерді қолдана алады:

- сабақты белсенді оқуға ықпал ететін және ынталандыратындай қызықты әрі тартымды етіп құру;
- оқушылардың қызығушылықтары, қажеттіліктері және тілек-ниеттерін ескеретін жас ерекшеліктеріне сай ресурстарды пайдалану;
- әртүрлі белсенді оқу тәсілдерін пайдалану үшін сабақ мазмұнын өзгерте алу;
- оқушылар өздерінің жетістіктері немесе сәтсіздіктерінің өзінің оған қанша күш жұмсағанына байланысты екенін түсіндіре алатындай болу үшін оқушыларды дербестікке ынталандыру;
- жағымды кері байланыс ұсыну, оқушылардың өзіне беретін бағасын көтеріп, олардың алдағы уақытта нәтижені жетілдіре алатынына сенім ұялату мақсатында жекелеген оқушыларға арнап оқуды жетілдіруге бағытталған арнайы мақсат қою;
- оқушыларды жаңа оқу және оқыту әдістерімен эксперимент жасауға тарту (бұл мұғалімдер мен оқушылар арасындағы өзара байланысты жақсартады, нәтижелі кері байланыс орнатып, жағымды оқу ортасын құруға мүмкіндік береді).

Авторлар оқушыларды ынталандыруға арналған осы ұсынылған тәсілдер тізімінде қандай да бір мадақтау немесе жазалаудың ескерілмегендігіне мән береді. Мұғалімдер оқушының оқу керектігін байланысты «сыртқы» уәж түріндегі мақтауларды жиі қолданады. Оқушыларды мұндай жолмен ынталандыру тәсілдерін пайдалануда аса мұқият болған жөн, себебі олар оқушының ішкі уәжін төмендетуі мүмкін. Атап айтқанда, жалаң мадақтау, жазалау немесе тиімсіз кері байланыс салдарынан оқушыларда төмендегідей сезімдердің туындауына жол берілмеуі тиіс:

- тапсырманы орындауға өзін қабілетсіз сезіну;
- тапсырманы соңына дейін орындаудың қажеті жоқ деп сезіну;
- тапсырманы орындау үшін аз ғана әрекет етіп, шектеулі күш-жігер жұмсаса жеткілікті деп сезіну;
- өзіне аз тапсырма берілді деп сезіну.

Оқушының бастапқы ішкі уәжі төмен болған жағдайда сыртқы марапат пайдалы болуы мүмкін. Шын мәнінде, мұғалім оқушылардан жоғары нәтиже күтіп, олардың өз күшіне деген сенімін нығайту үшін мадақтауды орынды пайдаланғаны дұрыс. Оқушының жұмысына құрметпен қарай отырып, оның ішкі уәжін арттыруға ықпал етуге тырысыңыз (мысалы, оның жеке қызығушылығы, тақырыпқа қызығушылығы, жеке мақсаттарға ұмтылуы және т.б.).

Оқушының оқуға құлықсыз болуы немесе оқудағы сәтсіздіктері көп жағдайда мұғалімнің оның ішкі уәжін оята алмауының салдарынан болуы мүмкін, ал сәтсіздіктердің жалғаса беруі оқуға аса қабілетті балалардың да пәнге деген қызығушылығын жоюы мүмкін [6].

8. Критериалды бағалау жүйесі. Оны біздің елдің білім беру жүйесіне енгізуді Экономикалық ынтымақтастық пен даму ұйымына (бұдан әрі - ЭЫДҰ) мүше елдердің сарапшылары ұсынған, оған оқушылардың оқудағы жетістіктерінің нақты және анық бағаланбауы себеп болды.

Критериалды бағалау жүйесінің мақсаты – бағалау критерийлері негізінде оқушылардың оқу нәтижелері туралы объективті ақпарат алу және оқу процесін жетілдіру үшін оның барлық қатысушыларына ақпарат беру [5]. Критериалды бағалау оқыту мен оқу, бағалаудың өзара байланысына негізделген. Бағалау нәтижелері тиімді жоспарлау мен білім беру процесін ұйымдастыру үшін қолданылады. Оқушылардың білім жетістіктерін бағалаудың қалыптастырушы және жиынтық бағалау деп өзгешеленетін түрлері бар. Қалыптастырушы бағалау оқу процесінің ажырамас бөлігі болып табылады, оқудағы қиындықтарды анықтап, оқу бағдарламасындағы оқу мақсаттарыны қол жеткізуге көмектеседі. Бағалаудың бұл түрі оқушылар мен мұғалім арасындағы кері байланысты қамтамасыз етеді, балл не баға қоймастан оқу процесін түзетіп отыруға мүмкіндік береді. Жиынтық бағалау мұғалімдерге, оқушылар мен ата-аналарға оқушылардың оқу жетістіктері туралы ақпарат ұсыну үшін оқу бағдарламасындағы бөлім/ортақ тақырыптар және белгілі бір оқу кезеңі аяқталғанда балл, баға қою арқылы өткізіледі [3].

Тұлғалық қасиеттерді дамыту оқушының бойына білім берудің базалық құндылықтарын сіңіру негізі болып табылады. Оларға қазақстандық патриотизм мен азаматтық жауапкершілік, сыйластық, ынтымақтастық, еңбек пен шығармашылық, ашықтық, өмір бойы білім алу жатқызылады. Экономикадағы заманауи инновациялар, еңбек нарығындағы өзгерістер тұлғалық қасиеттерді қалыптастырушы дағдылардың меңгерілуін қажет етеді. Ол оқушылардың міндеттерді шешу үшін жағдаятты, идеяны, ақпаратты талдауы мен бағалауына, жаңа ақпаратты алу үшін жинақталған барлық білім мен тәжірибені шығармашылықпен қолдануға мүмкіндік береді. Бастамашылық, білімқұмарлық, өзгерістерге дайын болу, қарым-қатынасқа ашықтық өзекті тұлғалық қасиеттер болып отыр. «Орыс тілі» пәні бойынша орта білім беру мазмұнының жаңаруы өз оқуы мен тұлғааралық қарым-қатынастың субъектісі ретінде оқушының үлесін көрсетуге мүмкіндік береді. Оқу бағдарламасы білім беру құндылықтарының өзара қатынасы мен бір-бірімен тығыз байланыстылығына және мектепті аяқтағанда пәндік оқу мақсаттарының жүйесімен нәтижеге негізделген оқу мен тәрбиенің бірлігі қағидатын жүзеге асыруға бағытталған. Нақты пән бойынша күнделікті білім беру процесінің

мазмұны оқу мақсаттарына тәуелді және алынған білім, білік, дағдыларды күнделікті өмірде, мектепте шығармашылықпен пайдалану, табысқа жетуде табандылық таныту, өмір бойы білім алуға ынталандыруға бағдарланған [6].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Муканова С.Д. Учитель 12-летней школы // «Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы – Өрлеу. Вести непрерывного образования». – 2013. – №1(1).–С. 4-6.
2. Можаева О.И. О трансляции опыта Назарбаев Интеллектуальных школ в рамках обновления содержания общего среднего образования // «Открытая школа». – 2015 г. – № 1 (142). – [ЭР]. Режим доступа: http://www.open-school.kz/glavstr/tema_nomera/tema_nomera_142_1.htm
3. Приложение 16 к приказу Министра образования и наук Республики Казахстан от 23 ноября 2016 г. № 668 «О внесении дополнений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 3 апреля 2013 г. № 115 «Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций». – [ЭР]. Режим доступа: <http://nao.kz/loader/fromorg/2/25>
4. Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по предметам «Русский язык» и «Русская литература» в школах с русским языком обучения. Руководство для тренера. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016. – 90-б.
5. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999. [ЭР]. – [URL]: <https://pedtechno.ru/content/differencirovannoe-obuchenie>).
6. Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по предметам «Русский язык» и «Русская литература» в школах с русским языком обучения. Руководство для учителя. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2017. – 63-б.

Н.З. Акульбекова

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБНОВЛЕНИИ СОДЕРЖАНИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Значительные изменения в таких областях, как технологии, коммуникации и наука, оказывают существенное влияние на мировую экономику, и, как следствие, на знания и навыки, которыми должны овладеть учащиеся, чтобы быть успешными в XXI веке. Статья посвящена анализу современных тенденций в области обновления содержания школьного образования Республики Казахстан по предметам «Русский язык» и «Русская литература». Среди основных значительных изменений в изучении предметов основной средней школы автор указывает на подходы к обучению (ценностно-ориентированный, деятельностный, личностно-ориентированный и коммуникативный), цели обучения в виде ожидаемого результата, развитие функциональной грамотности учащихся, проблемная постановка темы в долгосрочных планах, спиральный принцип в построении тем в учебной программе, планирование ожидаемых результатов, дифференциация обучения, введение системы критериального оценивания. Учебная программа направлена на реализацию принципа единства воспитания и обучения, основанного на взаимосвязи и взаимообусловленности ценностей образования и результатов «на выходе» из школы с системой целей обучения предметов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *школьное образование, обновление содержания образования, обновленная учебная программа, типовой учебный план.*

N.Z. AKULBEKOVA

MODERN TRENDS IN UPDATING THE CONTENT OF LANGUAGE EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Significant changes in such areas as technology, communication and science have a significant impact on the world economy, and as a result, on the knowledge and skills that students need to master in order to be successful in the 21st century. The article is devoted to the analysis of modern trends in the field of updating the content of school education in the Republic of Kazakhstan in the subjects «Russian language» and «Russian literature». Among the main significant changes in the study of subjects of the basic secondary school, the author points to approaches to learning (value-oriented, activity-oriented, personality-oriented and communicative), learning goals in the form of the expected result, development of functional literacy of students, problem setting of the topic in long-term plans, spiral the principle in the construction of topics in the curriculum, the planning of expected results, the differentiation of teaching, the introduction of a system of criterial evaluation. The curriculum is aimed at implementing the principle of unity of upbringing and education, based on the interconnection and interdependence of educational values and outcomes «on the way out» from the school with a system of learning objectives for subjects.

KEYWORDS: *school education, content updating, updated curriculum, model curriculum.*

378.091

Г.К. ИБРАГИМОВА

ФАО «НЦПК» «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области,
г. Караганда, Республика Казахстан,
gul_ibragim@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПО ПРЕДМЕТАМ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены организационно-методические ресурсы реализации программ курсов повышения квалификации педагогических работников по предметам естественно-математического цикла в контексте обновленного содержания образования. Ключевое направление обновления содержания общего среднего образования: развитие математической, естественнонаучной грамотности школьников. Для достижения данной цели в содержании учебных программ значительно увеличивается доля видов деятельности, способствующих развитию некогнитивных способностей учащихся. Это последнее обстоятельство свидетельствует о наличии серьезного препятствия на пути ожидаемого перехода к обновленному содержанию школьного образования в контексте STEM-обучения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обновленное содержание образования, программ курсов повышения квалификации педагогических работников по предметам естественно-математического цикла, посткурсовая поддержка педагогов.

Согласно Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы отмечено: «Переход на обновлённое содержание школьного образования должен осуществляться в контексте STEM-обучения. Междисциплинарный и проектный подход позволит мотивировать школьников на активный процесс познания и развития». Особая роль для достижения данной цели принадлежит учебным предметам естественнонаучного цикла. Передовые экономики требуют смены целей образования от «человека знающего» – к «человеку, способному творчески мыслить, действовать, саморазвиваться».

Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области является активным участником процесса обновления общего среднего образования. Преподаватели кафедры «Управление и качество образования» обеспечивают реализацию Образовательной программы курсов повышения квалификации педагогических кадров образовательных областей «Математика и информатика» и «Естествознание» (далее – Программа), разработанной ЧУ «Центр педагогического мастерства».

Цель Программы: совершенствование педагогического мастерства учителей в контексте обновленного содержания Программы по предметам образовательных областей «Математика и информатика» и «Естествознание»

Задачи Программ:

- 1) ознакомить учителей с целями, задачами, структурой и содержанием обновленных общеобразовательных учебных программ по предметам;
- 2) обеспечить понимание и умение использовать педагогические подходы

и учебные материалы в соответствии с обновленными общеобразовательными учебными программами по предметам;

3) обеспечить понимание и умение использовать систему критериального оценивания для достижения целей обучения обновленными общеобразовательными учебными программами по предметам.

Ключевое направление обновления содержания общего среднего образования: развитие математической, естественнонаучной грамотности школьников. Для достижения данной цели в содержании учебных программ значительно увеличивается доля видов деятельности, способствующих развитию некогнитивных способностей учащихся.

Например, в содержании химического образования увеличивается доля лабораторных опытов и практических работ (таблица 1)

Таблица 1 - Виды работ, предусмотренные обновлённой учебной программой основного среднего образования по предмету «Химия»

Вид работ	Количество		
	7 класс	8 класс	9 класс
Демонстрации	-	6	14
Лабораторные опыты	11	12(7)	15(11)
Лабораторные опыты	4	8(5)	6(3)

Изменению также подвергаются методы их выполнения. Описательные методы обучения дополняются исследовательскими методами, способствующими развитию математической, естественнонаучной грамотности учащихся.

Таким образом, учитель, реализующий обновлённую учебную программу по предмету должен обладать навыками проектирования и реализации планов уроков, обеспечивающих возможность учащимся делать открытия, на основе полученных данных, самостоятельно находить закономерности явлений и процессов, протекающих в природе.

Изменению подверглась и структура естественнонаучного образования. Учебный предмет «Естествознание» охватывает 5-6 классы (ранее - 5 класс), учебный предмет «Химия» изучается с 7 класса.

В соответствии с Разрядкой МОН РК на контингент слушателей (Письма ДДСО МОН РК №11-4/1 от 16.01.2017 г., АО «НЦПК «Өрлеу» №15-7-08-01-29-26 от 16.01.2017 г., №15-7-08-01-29-96 от 02.02.2017 г.) в 2017 году для педагогов ЕМН по обновлению содержания образования обучены 709 педагогов. Всего проведены 24 курса повышения квалификации, в том числе с выездом тренеров в районы (таблица 2).

Таблица 2 – Сведения о контингенте слушателей курсов по предметам образовательных областей за 2017 год

№	Наименование курсов	Количество курсов	Количество слушателей
1	Математика	10	282
2	Химия и естествознание	2	57
3	География и естествознание	3	88
4	Биология и естествознание	3	88

5	Физика	3	86
6	Информатика	3	108
	Итого:	24	709

Курс составляет 10 дней. Темы дня:

■→ Обновлённая общеобразовательная программа, учебные программы и учебные планы

■→ Эффективное преподавание и учение

■→ Система критериального оценивания

■→ Реализация обновлённой общеобразовательной программы: планирование

■→ Стратегии активного обучения

■→ Развитие исследовательских навыков учащихся

■→ Процесс оценивания на уроках естествознания и химии

■→ Планирование уроков (два дня)

■→ Подготовка к реализации образовательной программы в классе

Для реализации цели программы авторами разработан учебно-методический комплекс, в который, наряду с содержанием, презентациями и раздаточными материалами, авторы включили задания, предусматривающие освоение слушателями приёмов, методик и технологий обучения, соответствующих принципам реализации обновлённого содержания общего среднего образования.

Анализ результатов выходного анкетирования слушателей курсов ПК в рамках обновления содержания образования продемонстрировал следующее:

—→ средняя оценка работы тренера – 9,95 баллов;

—→ удовлетворённость слушателей качеством обучения - 100 %;

—→ кардинальное изменение взглядов на обучение и воспитание - 100 %;

—→ творческий подъем - 98,08 %;

—→ полная реализация ожиданий от обучения 100 %.

100% респондентов отметили новизну курсов, заключающуюся в инновационном содержании программы, активных методов и технологиях обучения слушателей, рассмотрении методики критериального оценивания, доверительных отношениях между преподавателями и слушателями.

Результативность собственного обучения слушатели оценили достаточно объективно. Высоко оценён параметр «отличные знания и понимание»:

—→ предпосылки обновления содержания - 89 %;

—→ цели и задачи образовательной программы курса - 88 %;

—→ внедрение системы критериального оценивания в практику - 87 %.

Параметр «отличные умения практически использовать педагогические подходы, учебные материалы программы» оценён несколько ниже - 82 %.

Параметр «навыки, необходимые для реализации обновленного содержания» объективно оценён гораздо ниже - 39 %.

Действительно, по данным тренеров, который также определяют степень достижения слушателями ожидаемых результатов повышения квалификации, уровень «Моделирующий» достигает 55 % (см. таблицу 3). Согласно идее авторов Программы, если слушатель не достигает уровня «Моделирующий», ему необходимо получить от тренера дополнительные рекомендации по изучению Программы и систематизации своего педагогического мастерства. Так как слушатель по завершению курса слушатель фактически прекращает обучение под руководством тренера, у него есть возможность

развивать, совершенствовать своё педагогическое мастерство под руководством школьного тренера.

Таблица 3 - Определение степени достижения ожидаемых результатов курса повышения квалификации учителей естественно-математического направления, 2017 год

Критерии/ уровни оценки	Репродуктивный	Адаптивный	Моделирующий	Системный
Навыки обучения	3%	32%	55%	
Образ мышления	3%	31%	58%	
Понимание новой образовательной программы	3%	34%	45%	
Планирование	2%	28%	51%	
Активное обучение	2%	27%	56%	
Предметные педагогические знания	2%	24%	60%	
Реакция на потребности учащихся	3%	28%	56%	
Критериальное оценивание	3%	23%	61%	
Среднее значение	3%	28%	55%	

Таким образом, и слушатели (39 %), и тренеры (55 %) единодушны во мнении, что к реализации обновлённого содержания готова лишь определённая часть учителей.

В то же время, по завершению курса учитель имеет возможность развивать, совершенствовать своё педагогическое мастерство под руководством школьного тренера в рамках учебно-методической работы.

Достаточным потенциалом для решения указанной задачи обладают специалисты методической службы района/города. Преодолению разрыва между пространствами реального и идеального действия также способствует посткурсовая деятельность преподавателей кафедр.

Посткурсовая поддержка педагогов ЕМН на базе Филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области представлена в следующем виде:

- Консультационная поддержка и сопровождение педагогов
- Методические десанты
- Изучение, обобщение и распространение лучшего педагогического опыта
- Сетевые сообщества
- Выпуск литературы
- Раскрытие творческого потенциала педагогов
- Привлечение к участию в профессиональных конкурсах
- Продвижение педагогических инициатив
- Публикации в материалах конференций, на страницах научного журнала «Өрлеу. Вести непрерывного образования»
- Научно-методическая поддержка

- Семинары, вебинары, тренинги, круглые столы и т.д.

Следует отметить, что содержание краткосрочных курсов, организационно-методических мероприятий, проведенных тренерами кафедры в межкурсовой период для учителей ЕМН, выпущенных изданий посвящено вопросам краткосрочного планирования, внедрения критериального оценивания, разработки дескрипторов к учебным заданиям, использования активных методов обучения и т.д. (таблица 4). Учителя области активно привлекаются преподавателями кафедры к участию в этих мероприятиях.

Практически все преподаватели кафедры проводят обучающие одно-двух-дневные семинары на платной основе по актуальным направлениям обновления общего среднего образования. Всего проведено 24 курсов с охватом 709 человек.

В помощь учителю на сайте нашего филиала создан раздел «Материалы учителю 1, 2, 5 и 7 классов», на котором размещены нормативно-правовые документы регулирующие деятельность ОСО, материалы по формативному и суммативному оцениванию учебных достижений школьников.

Таблица 4 – Таблица посткурсовых мероприятий для учителей ЕМН за 2017 год

№ п/п	Наименование мероприятия	Форма проведения	Исполнитель
1	«Тьюторская поддержка учителя естественнонаучного направления на этапе обновления содержания среднего образования»	Республиканский научно-методический вебинар	Бигельдинова Б.Н. Абдыкалыков К.
2	«Lesson Study» как педагогический подход, характеризующий особую форму исследования в действии на уроках»	Областной семинар	Ибрагимова Г.К.
3	«Развитие математической грамотности школьников в условиях обновления содержания образования»	Областной семинар	Бигельдинова Б.Н.
4	«Нетипичная задача»	Областной дистанционный конкурс для учителей математики	Бигельдинова Б.Н.
5	Сборник заданий по развитию математической грамотности школьников в основной школе».	Сборник	Бигельдинова Б.Н.
6	«Планирование современного урока в соответствии с таксономией учебных целей Б.Блума на примере учебного предмета «Химия»»	М е т о д и ч е с к и е рекомендации	Мамерханова Ж.М. Разбекова З.К.
	«Сборник краткосрочных планов уроков по учебному предмету «Химия» для учащихся 7 классов в рамках обновления содержания основного среднего образования»	Сборник	Мамерханова Ж.М. Разбекова З.К.

Преподаватели кафедры активно освещают вопросы профессиональной поддержки учителей Карагандинской области в условиях обновленного содержания образования в Республиканском научно-методическом журнале «Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы – Вести непрерывного образования» 9 статей за 2017 год.

С целью распространения инновационного опыта педагогов. В течение 2017 года более 20 учителей ЕМН разместили материалы о реализации обновленного содержания образования в сборниках конференций в Филиалах «Өрлеу».

Значимыми событиями посткурсового периода является участие преподавателей кафедры в методических десантах. В ходе методического десанта преподаватели имеют возможность наблюдать реальный процесс реализации идей обновлённого общего среднего образования, предоставить учителю необходимую обратную связь. Взаимодействие с учителем строится на основе конкретного действия, результатом которого является выявление и совместный поиск средств и способов решения профессиональных затруднений.

Всего в период с сентября 2017 года проведены три методических десанта (Актогайский, Шетский, Каркаралинский, Жанааркинский, Нуринский, г. Балхаш).

Так, в ходе первых двух десантов с целью определения мнения учителей об эффективности прошедших был проведён опрос учителей, реализующих программы обновлённого общего среднего образования в 5-х и 7-х классах.

По результатам опроса к сильным сторонам курса учителя отнесли (Таблица 5):

Таблица 5 – Сильные стороны курсов по ОСО

Направления деятельности	Результаты по итогам мониторинга
■→ Составление КСП	29,3 %
■→ Эффективные методы обучения	22,0 %
■→ Формативное оценивание	12,2 %
■→ Суммативное оценивание	7,3 %
■→ Преподавательский состав	7,3 %
■→ Знакомство с документацией	7,3 %

К слабым сторонам курса респонденты отнесли:

Таблица 6 – Слабые стороны курсов по ОСО

Направления деятельности	Результаты по итогам мониторинга
■→ ИКТ, МТБ	12,2 %
■→ Сложности работы с электронными формами	9,8 %

Наибольшие затруднения у учителей вызывают:

Таблица 7 – Трудности, с которыми сталкиваются педагоги, работающие по обновленной образовательной программе.

Направления деятельности	Результаты по итогам мониторинга
→ краткосрочное планирование урока	29,3 %

→ суммативное оценивание (разработка заданий, реализация на уроке)	29,3 %
→ формативное оценивание (разработка заданий, реализация на уроке)	24,4 %
→ дифференциация учебной деятельности	22,0 %

В качестве мер для улучшения процесса внедрения обновлённого содержания образования респонденты предложили:

Таблица 8 – Рекомендации и предложения педагогов по результатам методических десантов.

Направления деятельности	Результаты по итогам мониторинга
→ «проведение семинаров»;	14,6 %
→ «многие не прошли курсы ОСО»;	9,8 %
→ «чаще»;	7,3 %
→ «обмен опытом»;	4,9 %
→ «систематически»;	4,9 %
→ «по конкретной теме» (например, критериальное оценивание);	2,4 %
→ «продемонстрировать использование методик	2,4 %
Выпуск методической литературы	7,3 %
Дистанционные формы взаимодействия	4,9 %
Мероприятия для родителей	4,9 %
→ «семинар»;	2,4 %
→ «видеоурок»	2,4 %

В то же время, по результатам наблюдения в ноябре 2017 года за профессиональной деятельностью учителей по реализации учебных программ обновлённого содержания преподавателями в рамках посещения «Открытых уроков» отмечено следующее.

В качестве позитивных изменений в профессиональной деятельности учителей преподаватели отметили ниже следующее:

- Активное использование групповых форм работы;
- Обращение к ученику как к личности;
- Краткосрочное планирование;
- Использование методов (стратегий, ресурсов) активного обучения;
- Использование заданий по формативному оцениванию согласно методическим рекомендациям МОН РК;
- Увеличение использования наглядностей, ИКТ в целом;
- Демонстрация навыков работы с ресурсами.

Далее, наряду с позитивными изменениями, преподаватели констатируют ниже следующие недостатки:

- Преобладают групповые формы в ущерб индивидуальным формам обучения;
- Преобладают традиционные методы обучения: учитель рассказывает,

объясняет сам, в целом, «много говорит»;

■→ Недостаточно заданий, позволяющих ученикам осваивать предмет на уровнях «анализ», «синтез», «оценка»;

■→ В обучении учащихся 5, 7 классов преобладает академический, но не развивающий характер обучения;

■→ формальный подход к формативному оцениванию. Учитель при обеспечении обратной связи не всегда поясняет ребенку, над чем ему необходимо поработать в дальнейшем, и не развивает подобные оценочные навыки у учащихся;

■→ Учебные задания учащимся предлагаются преимущественно на уровнях «знание», «понимание», «применение». Только некоторые из педагогов предлагают задания на более высоком уровне;

■→ Несистемное (иногда, чрезмерное, ничем неоправданное) использование методов (стратегий) активного обучения.

Кроме того, все мы знаем, что внедрение в практику инноваций сопряжено с определенными трудностями, которые возникают ежедневно.

Так, например, исследования американских ученых (Б.Блума и Р. Брота) свидетельствуют о том, что более 60% учителей после прохождения курсов повышения квалификации стремятся применять на практике полученные знания и умения. Однако через год и более наблюдается стойкая тенденция к постепенному прекращению применения нововведений. Так, через год, как пишут Б.Блум и Р. Брот, после курсового обучения только 5% учителей продолжали активно использовать в своей практике все то, чему их обучали. Американские педагоги этот факт объяснили сложностью перехода от формирования репродуктивных умений к поисковым. На этом этапе, считали они, необходимо перенести акцент с формирования умений на активное развитие представления учителей о сути преподавательской деятельности и роли учителя в организации учебного процесса.

Таким образом, демонстрируемый учителями опыт, приобретённый в течение неполных трёх месяцев реализации обновлённого математического и естественнонаучного содержания образования, позволяет сделать следующие выводы:

1. Наблюдается явный прогресс в части формирования педагогами у учащихся социальных, эмоциональных навыков в процессе обучения;

2. В деятельности учителя все еще сохраняется традиционный подход к отбору содержания, преобладают традиционные методы обучения;

Таким образом, считаем, что последнее обстоятельство свидетельствует о наличии серьёзного препятствия на пути ожидаемого перехода к обновлённому содержанию школьного образования в контексте STEM-обучения.

Что мы можем предложить для разрешения этого противоречия?

ПРЕДЛОЖЕНИЯ

1. Оптимизировать содержание курса повышения квалификации педагогических кадров образовательных областей «Математика и информатика» и «Естествознание» с целью изыскания условий для формирования и развития слушателей умений использовать:

→ педагогические подходы и учебные материалы в соответствии с обновлёнными общеобразовательными учебными программами по предметам на уровнях ожидаемых результатов «анализ», «синтез», «оценка»;

→ систему критериального оценивания для достижения целей обучения обновлёнными общеобразовательными учебными программами по предметам.

2. Поддержку учителя в посткурсовой период осуществлять на основе совместной деятельности с методическими службами районов/городов области согласно этапам полного цикла деятельности: «диагностика» → «анализ» → «прогноз» → «проектирование» → «планирование» → «организация» → «контроль» → «коррекция».

Г.К. ИБРАГИМОВА

**ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ МАЗМҰНЫ МӘНМӘТІНІНДЕ ЖАРАТЫЛЫСТАНУ-
МАТЕМАТИКАЛЫҚ ЦИКЛЫНДАҒЫ ПӘНДЕР БОЙЫНША ПЕДАГОГ
ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ КУРСЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУ
БАҒДАРЛАМАЛАРЫН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ**

Мақалада жаңартылған білім мазмұны мәнмәтінінде жаратылыстану-математикалық циклындағы пәндер бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламаларын жүзеге асыруды қамтамасыз ететін ұйымдастыру-әдістемелік ресурстар қарастырылған. Жалпы орта білім беру мазмұнын жаңартудың негізгі бағыттары: оқушылардың математикалық, жаратылыстану-ғылыми сауаттылығын дамыту. Аталмыш мақсатқа қол жеткізу үшін оқу бағдарламасының мазмұнындағы оқушылардың когнитивтік емес қабілеттерін дамытуға жетелейтін әртүрлі іс-әрекеттердің үлесі әжептеуір ұлғайтылған, бұл қалыптасқан жағдайда STEM-оқыту мәнмәтінінде мектептік білім берудің жаңартылған мазмұнына күтілгендей өту жолында қиындық туғызушы кедергілердің болатындығын көрсетті.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: жаңартылған білім мазмұны, жаратылыстану-математикалық циклындағы пәндер бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламалары, педагогтарды курстан кейінгі қолдау.

G.K. IBRAGIMOVA

**REALIZATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF COURSES OF
IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILL OF PEDAGOGICAL WORKERS
ON SUBJECTS OF A NATURAL-MATHEMATICAL CYCLE IN A CONTEXT
OF THE UPDATED MAINTENANCE OF FORMATION**

In the article organizational and methodical resources of realization of the programs of courses of improvement of professional skill of pedagogical workers on subjects of the natural-mathematical cycle in the context of the updated content of education are considered. The key direction of updating the content of general secondary education: the development of mathematical, natural-science literacy of schoolchildren. To achieve this goal, the content of training programs significantly increases the proportion of activities that contribute to the development of non-cognitive abilities of students. that the latter circumstance indicates a serious obstacle to the expected transition to the updated content of school education in the context of STEM-training.

KEYWORDS: updated content of education, programs of advanced training courses for pedagogical workers in the subjects of the natural-mathematical cycle, post-course support of teachers.

373.3.016

Е.И. КОТВИЦКАЯ

ФАО «НЦПК«Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области,
г. Караганда, Республика Казахстан,
elenlik1972@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Проблема дифференцированного подхода в обучении, несмотря на многочисленные исследования в этой области, продолжает оставаться актуальной для многих педагогов, в том числе и начальных классов. Одной из главных задач учителя в рамках обновления содержания среднего образования является создание на уроке оптимальных условий для умственного развития каждого ученика, чтобы преодолеть постоянно возникающие противоречия между массовым характером обучения и индивидуальным способом усвоения знаний и умений. В данной статье раскрывается содержание понятий «дифференциация обучения», «дифференцированный подход». Рассмотрены основные виды и способы дифференциации в учебном процессе. Отражены промежуточные результаты микроисследования по данной теме.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дифференциация обучения, дифференцированный подход, критерии дифференциации, способы дифференциации, обучаемость, уровень учебных возможностей, разноуровневые задания.

В течение последних нескольких лет в Казахстане идет активный процесс обновления содержания среднего образования. Это определяет существенный пересмотр педагогических подходов и изменение практики учебного процесса. Ключевыми задачами становятся реализация «компетентностного подхода» и «индивидуализации обучения».

Современные концепции начального образования исходят из приоритета цели развития младшего школьника на основе формирования учебной деятельности. Это возможно при создании таких условий, в которых каждый ученик мог бы полностью реализовать себя, свои индивидуальные особенности, стал бы подлинным субъектом учения, желающим и умеющим учиться. Еще раз подчеркнем – «каждый ученик»!

Это задача заставляет учителя задаваться вопросами:

Как сделать урок продуктивным и максимально эффективным для всех учащихся? Как выстроить свою деятельность и деятельность ученика, чтобы учесть все его особенности? Как одновременно обучать всех, но по-разному? Как «подать» материал, чтобы одарённые не скучали, а дети с трудностями обучения и развития понимали его?

Иначе говоря, можно ли добиться реализации цели развития всех учащихся при их столь разных возможностях?

Можно, если организовать процесс обучения как дифференцированный. Для этого необходимо дифференцировать задачи, материал и коррекцию работы с учащимися.

В учебных программах по предметам начальной школы отмечается, что учителя в своей практике «должны использовать:

- 1) деятельностный подход в обучении и преподавании;
- 2) исследовательский подход;
- 3) развивающее обучение;
- 4) взаимо-, самообучение, взаимо-, самооценивание учащихся;

5) организацию индивидуально-дифференцированного обучения (согласно потребностям ученика через постановку задач и формирующую оценку), парной, групповой деятельности учащихся и работы всего класса» [1;5].

«Дифференцированный подход включает организацию учебной деятельности различных групп учащихся с помощью специально разработанных средств обучения предмета и приемов дифференциации деятельности. Условием организации дифференцированной работы является применение дифференцированных заданий, которые различаются по сложности, по познавательным интересам, по характеру помощи учителя» [2;6].

Однако именно организация дифференцированного обучения продолжает оставаться для учителя серьезной проблемой.

Опрос, проведенный среди группы учителей начальных классов, относительно практики реализации дифференцированного подхода в обучении показал следующее.

В списке применяемых технологий в учебном процессе о дифференцированном обучении упомянули лишь 8 педагогов из 57 опрошенных (14 %). 52 учителя (91%) признают, что организация дифференцированной работы на уроке вызывает затруднения. 36 учителей (63%) - что уделяют больше внимание «слабым» ученикам, чем «сильным».

Из 57 респондентов отмечают, что

- системно применяют дифференцированный подход в учебном процессе – 4 (7%);
- периодически на уроках предлагают учащимся разноуровневые задания – 40 (70 %);
- осуществляют дифференциацию через организацию дополнительной учебной работы (проектная деятельность, факультативная и кружковая работа) – 23 (40%).

Среди применяемых способов дифференциации выделяют:

- распределение учащихся на условные группы (по уровню подготовленности, уровню мыслительной деятельности, интересам) с целью организации вариативной работы над учебной задачей – 28 (49%);
- подбор разноуровневых заданий для самостоятельной работы (в том числе и при контроле знаний) – 36 (63%);
- предоставление возможности выбора заданий разного уровня сложности или объема (в том числе домашних заданий) – 21 (36%);
- оказание учителем помощи учащимся, затрудняющимся при выполнении определенной учебной работы – 48 (84%);
- организация «наставничества» - работы в мини-группах, парах с целью сотрудничества «сильных» и «слабых» учащихся – 16 (28%);
- определение группы «экспертов», «жюри», «оценщиков» с целью развития у учащихся навыков мыслительной деятельности на уровне анализа и оценки - 12 (21%).

Вместе с тем учителя признают актуальность применения дифференцированного

подхода в обучении.

Обычный класс включает учащихся с разными степенью подготовленности (особенно первоклассники), уровнем развития, мотивацией и отношением к учению, интересами, состоянием здоровья. Учителю сложно в течение 40-45 минут урока уделить достаточно внимания каждой группе учащихся. Поэтому он чаще всего вынужден ориентироваться на так называемого «среднего» ученика. Соответственно «сильные» ученики теряют интерес к учению, которое не требует от них умственного напряжения; «слабые» также теряют мотивацию, поскольку решение учебных задач вызывает затруднение и определяет их в группу «хронически отстающих». Однако и «средние» ученики отличаются особенностями восприятия информации, уровнем мышления и организованности, темпом работы, склонностями и т.д. Иначе говоря, разным ученикам требуется разное время, разный объем, разные формы и виды работы, чтобы овладеть программным учебным материалом.

Дифференцированный подход и заключается в том, чтобы учитывать тем или иным образом эту разницу. Он позволяет:

- осуществлять обучение каждого ребенка с учетом индивидуальных особенностей;
- повышать мотивацию «сильных» учащихся, которые осваивают материал на более глубоком уровне, увеличивая темп и сложность работы;
- создавать ситуацию успеха для «слабых» детей.

Однако, как показывают наблюдения за работой учителей, на практике удается осуществлять дифференцированный подход в полной мере лишь отдельным педагогам.

Какие же проблемы и трудности при осуществлении дифференцированного подхода выделили учителя в ходе опроса:

1. Необходимо проведение грамотной педагогической диагностики с целью изучения учебных возможностей учащихся.
2. Большие временные затраты учителя при подготовке к уроку, в том числе на подбор и разработку разноуровневых заданий.
3. Сложности в организации деятельности учащихся на уроке при большой наполняемости классов.
4. Чаще всего при изучении программного материала осуществляется дифференциация по уровню интеллектуального развития, редко учитываются другие особенности личности ученика.
5. При дифференциации по уровню сложности материала нельзя для слабоуспевающих учащихся давать задания ниже программных требований. Однако есть ученики, которые не справляются и с этим уровнем.
6. Трудоемкость мониторинга – постоянного учета изменений в уровне подготовленности учащихся.

Рассмотрим сущность дифференциация обучения.

Понятие "дифференциация" в переводе с латинского "different" означает разделение, разложение целого на различные части, формы, ступени [3].

В разное время проблему дифференциации в обучении и воспитании исследовали такие ученые, педагоги и психологи как Ю.К. Бабанский, М.А. Мельников, Н.М. Шахмаев, И.С. Якиманская, А.А. Бударный, З.И. Калмыкова, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт, Е.А. Певцова, И.М. Чередов, Г.К. Селевко, В.В. Фирсов, И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый, Н.П. Гузики др.

В настоящее время в педагогической и психологической литературе не существует

единого общепринятого понятия «дифференциация обучения». Однако большинство специалистов под дифференциацией понимают такую форму организации обучения, при которой происходит учет типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особая взаимосвязь учителя и учеников [4].

Иными словами, это такой подход, при котором максимально учитываются возможности и запросы каждого ученика или отдельных групп школьников через подбор содержания учебного материала, регулирование трудности и длительности выполнения отдельных заданий, определение средств методической поддержки учеников в соответствии с их возможностями и подготовленностью к обучению.

В психолого-педагогической, дидактической и методической литературе различают два основных типа дифференциации содержания обучения:

- внешняя (профильная) - предполагает создание особых типов школ и классов;
- внутренняя - предполагает организацию работы внутри класса соответственно группам обучающихся, отличающихся одними и теми же более или менее устойчивыми особенностями.

Рассмотрим более подробно внутреннюю дифференциацию.

Внутренняя (внутриклассная) дифференциация обучения — это форма дифференцированного обучения, которая осуществляется через разделение учащихся на группы внутри класса с целью организации учебной работы с использованием разных методов обучения, на разных уровнях усвоения программного материала. Она предполагает вариативность темпа изучения учебного материала, выбор заданий и разных видов педагогической деятельности на уроках, определение характера и степени дозировки помощи со стороны учителя [5].

Это мягкая, гибкая форма дифференцированного обучения, комфортная для учащихся, дающая им возможность переходить из группы в группу. Группы выделяются неявно, внимание учащихся на них не акцентируется. В итоге ученики должны овладеть одинаковыми знаниями и определенным обязательным программным минимумом.

Каковы возможные критерии дифференциации?

- готовность к обучению

Используется для деления на группы детей, только поступивших в школу (психологическая и предметная готовность, т.е. наличие определенных знаний и умений).

- обучаемость

Способность ученика за короткий срок достичь более высокого уровня знаний (продуктивность и гибкость мышления, уровень аналитико-синтетической деятельности, темп продвижения).

- обученность

Определенный итог предыдущего обучения, прошлого опыта, все, на что можно опереться в работе с учеником.

- познавательные интересы

Избирательная направленность психических процессов на предметы и явления окружающего мира, при которой наблюдается стремление личности заниматься определенной областью деятельности.

- индивидуальные особенности

К ним можно отнести состояние здоровья, тип восприятия информации, особенности развития психических процессов, характер учащегося, его уровень развития чувственно-эмоциональной сферы, потребности, мотивы и т.д.

В дифференциации по типу внутриклассной чаще выделяют следующие виды:

1. по психологическим особенностям личности.

Предполагает учет особенностей познавательных процессов учащихся (памяти, мышления, внимания) и при условии их недостаточного развития совершенствование через специальные задания.

2. по обученности.

Предусматривает задания, устраняющие пробелы в знаниях. После изучения темы и формативного оценивания ученики условно разделяются на две группы: усвоившие и не усвоившие материал. При дальнейшей работе первая группа учащихся получает возможность углубить и расширить свои знания, с учениками второй группы организуется работа по коррекции изученного.

3. по характеру познавательной деятельности:

- репродуктивный тип (от учащихся требуется воспроизведение знаний и их применение в знакомой ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений);

- продуктивный или творческий тип (учащимся приходится применять знания в измененной или новой, незнакомой ситуации, выполнять более сложные поисковые и преобразующие мыслительные действия, составлять новый продукт).

4. по способностям учащихся.

Разделяют академические (общие) способности к любой деятельности в любой сфере познания и специальные способности (к изучению биологии, или языков). Применяются задания различного уровня сложности, дозирование помощи учителя ученикам.

Кроме того выделяются подвиды: по музыкальным, художественным, познавательным, коммуникативным способностям и т.п. Это учет специальных способностей ученика, которые проявляются при выполнении дополнительных заданий. Например, нарисовать что-либо к уроку, исполнить музыкальное произведение для создания определенного эмоционального настроения и т.д.

5. по интересам учеников.

Проявляется в выполнении творческих заданий, а также заданий другого рода в соответствии с интересами.

Традиционно учителями для организации работы на уроке в качестве основных критериев дифференциации берутся за основу обучаемость и познавательная активность школьников. По данным критериям условно, на основе диагностических данных, можно выделить 3 группы учащихся. Для каждой группы определяются цели обучения, виды и уровень заданий.

Таблица 1. – Группы учащихся с учетом уровня обучаемости.

Уровень	Характеристика	Цели обучения	Виды заданий
Учащиеся с высоким уровнем обучаемости и познавательной активности (продвинутый, творческий).	Х а р а к т е р н о т в о р ч е с к о е н е с т а н д а р т н о е м ы ш л е н и е , у с т о й ч и в о е в н и м а н и е , х о р о ш а я р а б о т о с п о с о б н о с т ь , у м е н и е д е й с т в о в а т ь в у м е .	- сформировать новые способы действий; - развивать умение выполнять задания п о в ы ш е н н о й с л о ж н о с т и ; - развивать умение выполнять	Творческие: носят характер с р а в н е н и я , выявления и решения какой-либо проблемы.

	Владеют навыками самостоятельной деятельности, постановки целей обучения. Проявляют открытость к сотрудничеству. В ходе обучения успешно осваивают процессы обобщения, осуществляют ориентировку и перенос, владеют большим словарным запасом.	нестандартные задания; - совершенствовать навыки самостоятельной организации обучения.	
Учащиеся со средним уровнем обучаемости и познавательной активности (базовый, репродуктивный).	Из-за низкого уровня аналитического мышления не способны к творческому обобщению, для них важно многократное повторение. Осваивают материал с помощью учителя по опорным схемам, используя алгоритм выполнения задания.	- развить устойчивый интерес к предмету; - закрепить и повторить имеющиеся знания и способы действия; - сформировать умение работать самостоятельно над заданием, проектом.	Продуктивные: применение знания в новой ситуации, создание нового продукта: схем, тестов и т.п.
Учащиеся с низким уровнем обучаемости и учебной активности (стартовый, минимально допустимый).	Отличается медлительность, быстрая утомляемость, отсутствие мотивации и самостоятельности, большие пробелы в знаниях. Закрываются к взаимодействию. При отсутствии индивидуального подхода к ним, совершенно теряют интерес к учебе, отстают от класса, хотя на самом деле могут учиться успешно.	- пробудить интерес к предмету путем использования заданий, позволяющих работать в соответствии с индивидуальными возможностями; - ликвидировать пробелы в знаниях и умениях; - сформировать умение работать самостоятельно по образцу.	Репродуктивные: работа по образцу, тренировочные задания, воспроизведение информации. Необходимы дополнительные задания, алгоритмы выполнения заданий, подробные инструкции.

Однако стоит отметить, что при делении учеников на подобные группы для организации деятельности как в ходе урока, так и при выполнении домашнего задания необходимо соблюдать корректность. В лучшем случае учитель предоставляет возможность ученикам самим выбрать уровень, на котором они будут работать.

Практика показывает, что уже в начальной школе ученики нередко адекватно оценивают свои возможности, но в то же время стремятся всегда к повышению уровня сложности, чтобы получить более высокую оценку своих знаний.

В рамках обновления содержания среднего образования в начальной школе учитель ориентируется на дифференциацию уже при определении целей урока. В краткосрочном плане, отталкиваясь от целей обучения, отраженных в учебной программе по предмету, формулируются цели урока с учетом ожидаемых результатов. Так основную цель обучения должны достигнуть все обучающиеся класса. Кроме того учитель прогнозирует возможные уровни достижения образовательных целей (большинство, некоторые), таким образом, создавая условия каждому учащемуся реализовать на уроке свои индивидуальные возможности в освоении учебного материала и решении учебной задачи.

Один из методов определения целей и планирования содержания урока – использование таксономии Б. Блума, который в свое время сконструировал иерархию образовательных целей, описывающую уровни человеческого мышления и вытекающие отсюда задачи обучения. Так, например, все учащиеся должны достигнуть цели урока на уровне знания и понимания, большинство – на уровне применения, некоторые – на уровне анализа, синтеза и оценки.

В качестве примера, цели сформулированные учителями начальных классов – слушателями курсов повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования:

Таблица 2. – Цели обучения и цели урока, сформулированные педагогами по предметам

Математика, 1 класс	Тема: Месяц
Цели обучения на уроке	1.1.3.5 определять время в часах по циферблату/ различать единицы измерения времени минуту, час, день, неделю, месяц.
Цели урока	Все учащиеся смогут: объяснять, что месяц – это единица измерения времени; называть месяцы последовательно, соотносить их с временами года. Большинство учащихся смогут: проводить подсчет времени в месяцах; определять дату события, количество дней во временном периоде, используя календарь. Некоторые учащиеся смогут: объяснять необходимость знания последовательности месяцев в году; умения ориентироваться в календаре (определять дату, день недели, соответствующий определенной дате, подсчитывать количество дней во временном периоде).
Естествознание, 1 класс	Тема: Какие бывают растения
Цели обучения на уроке	1.2.1.3 различать дикорастущие и культурные растения

Цели урока	Все учащиеся смогут: называть отличительные признаки дикорастущих и культурных растений. Большинство учащихся смогут: определять и называть дикорастущие и культурные растения на рисунках и в природе. Некоторые учащиеся смогут: самостоятельно приводить примеры дикорастущих и культурных растений, доказывать их принадлежность к той или иной группе.
------------	--

Формулировать цели возможно и с учетом степени поддержки со стороны учителя.

Познание мира, 1 класс	Тема: Древние письмена
Цели обучения на уроке	1.3.5.2 Изображать древние письмена используя различные материалы, способы и средства.
Цели урока	Все учащиеся смогут: высказывать предположения о содержании наскальных рисунков; изображать древние письмена на различных материалах (бумага, каменная пластина, деревянная дощечка) с помощью учителя. Большинство учащихся смогут: изображать древние письмена на различных материалах по инструкции учителя. Некоторые учащиеся смогут: самостоятельно написать «послание» с помощью знаков и простых символов.
Обучение грамоте, 1 класс	Тема: Написание заглавной буквы В.
Цели обучения на уроке	1.3.9.3 Писать заглавную букву в именах собственных, в начале предложения (с помощью учителя).
Цели урока	Все учащиеся смогут: писать заглавную букву В в именах собственных и в начале предложения с помощью учителя. Большинство учащихся смогут: писать заглавную букву В в именах собственных и в начале предложения с опорой на памятку. Некоторые учащиеся смогут: самостоятельно определять необходимость написания заглавной буквы В в именах собственных, в предложениях.

В начальной школе при планировании содержания урока учителю необходимо ориентироваться на следующие основные способы дифференциации.

1. В подборе учебных заданий.

Под дифференцированным заданием понимается «задание, адресованное

тем или иным учащимся с учетом их особенностей, уровня подготовленности, направленности личности» (определение И.П.Маховой). Формативное оценивание выполнения таких заданий позволяет отслеживать уровень усвоения учебного материала каждым учеником и определять необходимость оказания своевременной индивидуальной помощи.

Дифференциацию содержания учебных заданий можно осуществлять по уровню творчества и по уровню трудности.

А) Дифференциация учебных заданий по уровню творчества предполагает различный характер познавательной деятельности школьников: репродуктивный или творческий.

К репродуктивным заданиям относятся типовые упражнения. От учащихся требуется воспроизведение знаний и их применение в знакомой ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений. Например, решение арифметических задач знакомых видов, вычисление значений выражений, ответы на вопросы по тексту, пересказ сказки, списывание текста с пропущенными буквами и т.п.

К продуктивным заданиям относятся упражнения, отличающиеся от стандартных. Учащимся приходится применять знания в измененной или новой, незнакомой, ситуации, выполнять более сложные мыслительные действия (поисковые, преобразующие и др.), создавать новый продукт. Например, составление задачи, пересказ сказки от лица героя, списывание текста с заменой прилагательных синонимами и т.п.

Таблица 3 – Примеры заданий по математике и русскому языку за 4 класс (составлены слушателями курсов повышения квалификации).

Математика, 4 класс	4.5.1.2 использовать зависимость между величинами: производительность, время, затраченное на работу, выполненная работа/ урожайность, площадь, масса урожая/ скорость, время, расстояние/ высота, ширина, длина, объем при решении задач.
Репродуктивный уровень	Найти объем коробки, если ее длина равна 60 см, ширина 40 см, высота 34 см.
Творческий уровень	Сколько пачек сока с размерами 6 см, 10 см, 17 см может уместиться в коробке с размерами 60 см, 40 см, 34 см.
Русский язык, 4 класс	4.3.8.2 определять род, число и склонение имен существительных, изменять их по падежам.
Репродуктивный уровень	Определи склонение имен существительных. Зной — ..., храбрость — ..., дело — ..., изгородь — ..., сражение — ..., вьюга — ..., удача — ...
Творческий уровень	К данным существительным подбери существительные другого склонения, близкие им по значению, укажи склонение. Зной — ..., храбрость — ..., дело — ..., изгородь — ..., сражение — ..., вьюга — ..., удача — ...

Б) Дифференциация учебных заданий по уровню трудности предполагает либо усложнение базового задания (усложнение материала, увеличение количества действий, выполнение операции сравнения в дополнение к основному, использование символов вместо цифр и букв и т.п.) для отдельных групп учащихся, либо предоставление

заданий разного уровня трудности на выбор учащихся.

Таблица 4 – Примеры заданий по математике и русскому языку за 2 и 3 классы (составлены слушателями курсов повышения квалификации).

Математика, 2 класс	2.3.1.3 Измерять длины сторон многоугольников, предметов окружающего мира и обобщать, составлять, применять формулы нахождения периметра $P = (a+b) \cdot 2$, $P = a \cdot 4$, $P=a+b+c$.
Базовое задание	Измерь стороны прямоугольника и вычисли его периметр.
Задание повышенной трудности	Измерь стороны прямоугольника и вычисли его периметр двумя способами. Начерти другой прямоугольник с таким же периметром.
Русский язык, 3 класс	3.3.8.3 определять основу и окончание слова; определять части основы: корень, суффикс, приставка.
Базовое задание	Сделай разбор слова по составу. Перевозка, подготовка, холодный, уговор, дорожная.
Задание повышенной трудности	Выпиши слова, соответствующие схеме: корень, суффикс, окончание. Если возможно, подбери и запиши к ним однокоренные слова с другим суффиксом. Перевозка, подготовка, холодный, уговор, дорожная, постройка, сладенький, лесник, деревенька, уходил, водяной.

2. → В рациональном использовании времени (учет темпа работы учащихся).

Учитель в ходе наблюдения на уроке, осуществления формативного оценивания может выделить группу учеников, которые обычно работают медленнее, либо быстрее, чем другие. В этом случае предусматривается дополнительное время на выполнение задания для первой группы, дополнительное задание (увеличение количества вопросов к основному заданию, аналогичное задание, более трудное или нестандартное, игрового характера и т.п.) - для второй.

Такие задания можно индивидуализировать (карточки, перфокарты, задания из альтернативных источников), или наоборот, организовать групповую работу. Также учитель может предложить учащимся на выбор несколько дополнительных заданий разного типа.

Таблица 5 – Примеры заданий по русскому языку за 4 класс (составлены слушателями курсов повышения квалификации).

Русский язык, 4 класс	4.3.8.2 определять род, число и склонение имен существительных, изменять их по падежам. 4.3.7.3 писать падежные окончания имен существительных 1, 2, 3 склонения.
Основное задание	Вставь пропущенные окончания, определи склонение и падеж имён существительных. На подставк_, к ящериц_, в зелен_, без братишк_, около ел_, по тетрад_, в чащ_, из деревн_, в зоопарк_, по тетрадк_, о Кост_, о кост_, из жизн_.

Дополнительное задание	Просклоняй существительное сирень в единственном и во множественном числе, выдели окончания.
------------------------	--

3. → *В ожидаемом результате от конкретного ученика.*

Несмотря на то, что все учащиеся выполняют одно задание, их результаты чаще всего будут разными в зависимости от уровня освоения темы, навыков учебной деятельности, темпа работы и т.д. Учитель, предоставляя конкретные инструкции, подводит каждого ученика к пониманию того, чего ожидать от себя.

Таблица 6 – Примеры заданий по познанию мира и обучению грамоте за 1 класс (составлены слушателями курсов повышения квалификации).

Познание мира, 1 класс	1.1.4.2 объяснять необходимость соблюдения режима питания.
Задание	Составить памятку здорового питания.
1 возможный результат	Называет 1-3 правила здорового питания.
2 возможный результат	Называет 4-6 правил здорового питания.
3 возможный результат	Составляет кластер.
Обучение грамоте, 1 класс	1.1.8.1 составлять рассказ по сюжетной иллюстрации или по серии картинок.
Задание	Составить рассказ по серии картинок. Дать название рассказу.
1 возможный результат	Составляет по одному предложению по каждой картинке.
2 возможный результат	Составляет по 2 и более предложения по каждой картинке.
3 возможный результат	Составляет связный рассказ, включающий дополнительные детали (на основе воображения).

Другим вариантом этого способа дифференциации является подбор нескольких взаимосвязанных заданий нарастающей трудности. Обычно наиболее трудные задания выполняют самые сильные ученики, которые за отведенное время успевают сделать наибольшее количество упражнений.

4. → *В оценивании результатов.*

Данный способ связан с вышеназванными способами дифференциации. Ученики оцениваются по итогам выполнения работы, им предоставляется конструктивная обратная связь, способствующая достижению результатов более высокого уровня. Кроме того корректируются педагогическая деятельность и другие виды дифференциации в зависимости от потребностей учеников.

5. → *В группировке учащихся.*

Учитель в зависимости от учебных целей, содержания учебного материала для организации деятельности на уроке и решения определенных задач может сформировать группы учащихся для совместной работы по следующим принципам:

- ученики с похожими интересами (например, для выполнения творческих заданий);
- ученики с равными познавательными возможностями (для работы над определенным уровнем задания);
- ученики с разными учебными способностями (для решения одинаковых задач в условиях сотрудничества и взаимообучения);

- ученики с равными физическими возможностями (на уроках физкультуры, в рамках экскурсий и т.п.)
- группы по выполняемой функции (участники, наблюдатели, эксперты);
- гендерные группы;
- группы «Джигсо» и т.д.

6. → *В оказании поддержки учащимся.*

Этот способ применим в том случае, когда все учащиеся класса выполняют одинаковое задание. Но одни могут справиться с ним самостоятельно, другим – необходима конкретная дозированная помощь.

Здесь можно выделить несколько вариантов поддержки.

А) Учитель, предполагая возможные затруднения детей, организует предварительный диалог, задает направляющие вопросы с целью предоставления дополнительных инструкций по выполнению задания.

Б) Одна группа учащихся выполняет задание самостоятельно, другая – под руководством учителя.

В) Учитель оказывает отдельным учащимся стимулирующую помощь на этапе включения в самостоятельную работу: ободряет, разъясняет задание, помогает в организации деятельности.

Г) При индивидуальной направляющей помощи учитель указывает на ошибки, дает подсказки, облегчающие выполнение работы.

Д) Обучающая помощь оказывается ученику, который испытывает особые затруднения при самостоятельной работе. В этом случае учитель раскрывает путь выполнения задания, подсказывает, что нужно делать.

Е) Помощь при выполнении заданий может быть предоставлена в виде памяток, планов, наглядных опор, иллюстраций, образцов оформления ответа, карточек с наводящими вопросами, справочного материала, записей на доске.

Ж) Возможна организация работы в паре. В этом случае один ученик является помощником, консультантом для другого.

7. → *В подборе учебного материала и ресурсов.*

Чаще всего на уроке при изучении теоретического материала организуется работа с учебником. Однако некоторые учащиеся способны работать с более сложным учебным материалом (информационные, научные тексты, несплошные тексты) и дополнительными источниками информации (печатные, электронные). Учителю необходимо периодически предоставлять им такую возможность, как в рамках учебных занятий, так и при выполнении домашнего задания, постепенно подключая к этой работе и других учащихся.

Еще один вариант дифференцированного подхода в предъявлении теоретического материала - с учетом его обязательного и необязательного усвоения на определенном этапе обучения.

Можно выделить три уровня материала:

- основной. Предназначен для обязательного чтения, анализа и усвоения.
- дополнительный. Обеспечивает пропедевтическую работу с сильными учащимися. Развивает познавательный интерес учащихся к предмету. Становится основой самостоятельной работы для сильных учащихся.
- необязательный. Развивает познавательный интерес учащихся к предмету. Обеспечивает углубленное изучение темы.

При выборе того или иного способа дифференциации учитель учитывает тип урока, его цели и содержание.

Подводя итог всему вышесказанному, следует отметить, что идея дифференциации не нова. Однако в рамках обновления содержания среднего образования она является одной из приоритетных. Это обусловлено тем, какие задачи она помогает решать:

- предотвратить пробелы в знаниях, умениях и навыках учащихся;
- развить способности и интересы учащихся;
- повысить качество знаний;
- более рационально использовать учебное время каждого;
- вовлечь всех учащихся в активную умственную деятельность;
- устранить разрыв между фронтальными методами преподавания и индивидуальным характером знаний.

Учитель начальных классов должен четко понимать, что неверно отождествлять цель дифференциации с понятием "выравнивания". Каким бы ни было наше стремление "подтянуть" слабоуспевающих учеников до уровня "сильных", сделать это в массовом порядке не удастся. Главная цель дифференциации заключается в том, чтобы каждому ученику дать шанс работать на пределе своих возможностей и, таким образом, обеспечивать ему прогресс, постоянную веру в свои силы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Типовая учебная программа по предмету «Обучение грамоте» для 1 класса уровня начального образования (с русским языком обучения), 2016.
2. Типовая учебная программа по предмету «Естествознание» для 1-4 классов уровня начального образования, 2016.
3. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B8%D1%84%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F>
4. Психолого-педагогические основы использования индивидуально-дифференцированного подхода в обучении школьников. Сущность дифференциации обучения. [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://studbooks.net/1962464/pedagogika/suschnost_differentsiatsii_obucheniya
5. Индивидуализация и дифференциация в обучении. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://infourok.ru/individualizaciya-i-differenciaciya-v-obuchanii-1735483.html>

Е.И. Котвицкая

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕГІ ОҚЫТУДА САРАЛАУ ӘДІСІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Оқытудағы саралау әдісі осы салада көптеген зерттеулердің жүргізілгеніне қарамастан кез келген педагогтар үшін, оның ішінде әсіресе бастауыш сыныптың мұғалімдері үшін өзекті мәселе болып саналуда. Орта білім мазмұнын жаңарту жағдайында мұғалімнің негізгі міндеттерінің біріне әрбір оқушының ақыл-ойының дамуы үшін сабақта оқытудың бұқаралық сипаты және білім мен бейімділікті жеке-дара меңгерудің тәсілі арасындағы үнемі кездесетін қарама-қайшылықтарды еңсеретін оңтайлы жағдай жасақтау жатады. Осы мақалада «оқытуды саралау» және «саралау әдісі» ұғымдарының мазмұны ашылып жазылған. Оқу үдерісінде қолданылатын саралаудың негізгі түрлері мен тәсілдері қарастырылған. Осы тақырып бойынша жүргізілген шағын зерттеудің аралық нәтижелері берілген.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: оқытуды саралау, саралау әдістері, саралау критерийлері, саралау тәсілдері, оқуға қабілеттілік, білім беру мүмкіндіктерінің деңгейі, әртүрлі деңгейлі тапсырмалар.



E.I. Kotvickaya

PECULIARITIES OF IMPLEMENTATION OF THE DIFFERENTIATED APPROACH IN EDUCATION OF STUDENTS OF ELEMENTARY SCHOOL

The problem of a differentiated approach to teaching, despite numerous studies in this field, continues to be relevant for many educators, including primary schools. One of the main tasks of the teacher in the framework of updating the content of secondary education is to create the optimal conditions for the mental development of each student at the lesson in order to overcome the constantly arising contradictions between the mass character of instruction and the individual way of mastering knowledge and skills. In this article, the content of the concepts "differentiation of learning" and "differentiated approach" is disclosed. The main types and ways of differentiation in the learning process are considered. Intermediate results of micro-research on this topic are reflected.

KEYWORDS: *differentiation of teaching, differentiated approach, criteria of differentiation, ways of differentiation, learning ability, level of educational opportunities, multilevel tasks.*

ОТБАСЫНДА ЖАС ҰРПАҚҚА РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ БЕРУ – РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ НЕГІЗІ

Мақалада ұлттық білім беру жүйесінің басым бағыты адамның ішкі әлеуетін барынша ашуға бағдарланған рухани-адамгершілік білім берудің маңыздылығы және ізгілікті білім ортасын құрудағы рухани жаңғырудың өзектілігі туралы айтылады. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру» бағдарламасын жүзеге асыру аясында өзін-өзі тану пәнінен бөлек мектептегі оқу пәндерінің, оқудан тыс іс-шаралар мазмұнын өзін-өзі тану пәнінің мазмұнымен интеграциялау, отбасымен бірлескен жұмыстардың мазмұнын жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде құрудың бағыттары қарастырылған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: руханилылық, адамгершілік, жалпыадамзаттық құндылықтар, ұлттық құндылықтар, отбасы тәрбиесі, ізгілік, өзін-өзі тану, педагогтің кәсіби дамуы, біліктілікті арттыру.

Жас бала анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады. Біреуі – ішсем, жесем, құйықтасам деп тұрады. Біреуі білсем екен демекілік. Не көрсе соған талпынып, “Ол немене?”, “Бұл немене?” деп, “Ол неге үйтеді?”, “Бұл неге бүйтеді?” деп, көзі көрген, құлағы естігеннің бәрін сұрап, тыныштық көрмейді. Мұның бәрі – білсем екен, көрсем екен, үйренсем екен дегені. (А.Құнанбаевтың жетінші қара сөзі) [1].

Баланың алғашқы тәрбие алатын орны – отбасы. Отбасында баланың мінез-құлқы, әдет дағдысы қалыптасады. Еліміздің ертеңі – жастарымыздың тәрбиесіне аса мән беру – біздің негізгі мақсатымыз.

Тәрбие – күрделі үдеріс. «Тәрбие отбасынан басталады» деп халық даналығы бекер айтпаған. Саналы да, білімді болашағын қалыптастыру әрбір ата-ананың мерейлі міндеті, парасатты парызы. Ата-бабамыздан қалған ұлттық тәрбиемізге дақ түсірмеу үшін барлық қажетті жауапкершілікті ата-ана өзіне алғаны жөн, себебі бала ата-ананың өмірінің жалғасы. «Балам дейтін жұрт болмаса, жұртым дейтін бала қайдан болсын» деп өткен ғасырдың ұлы тұлғасы А.Байтұрсынұлы айтқандай, баланың болашағына толғанар ел, ойланар отбасы қалыптасса елдің болашағы зор болмақ.

«...Біз әлдеқашан ұмытып, қаперден шығарып алған ғасырлар бойғы рухани-адамгершілік білімді қайта жаңғырту қажет. Міне, біздің қазіргі қоғамымызға жетісе бермейтін рухани діңгек дәл осы болса керек», – дейді Сара Алпысқызы Назарбаева «Өзін-өзі тану маржандары» авторлық жинағында [2]. Шынымен, жас ұрпақтың бойындағы жалпыадамзаттық құндылықтардың іс жүзінде Адам деген атқа лайықты көрініс табуы жетіспей, ұлттық құндылықтарымыздың жойылып, бұрмаланып жатқан

заманда оны келер ұрпаққа сауатты түрде жеткізе аламыз ба, деген ойлар көңіл алаңдатады. Бүгінгі таңда қоғамда болып жатқан түрлі келеңсіздіктер осының айғағы. Қазақстандағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, ғаламдану процесі ізгілікті қоғам құруға кері әсер етіп отырғандығы жөнінде Қазақстан Республикасы Білім және ғылым Министрлігінің «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеясын жүзеге асыру жағдайындағы тәрбиенің тұжырымдамалық негіздерінде бірқатар проблемаларды алға тарта отырып жіктеп береді. Бұл мәселелердің барлығы жас ұрпақты рухани дағдарыстардан арылтудың мақсатты, жүйелі және тиімді жолдарын қарастыруды, оны сауатты әрі сапалы іске асырудың кезек күттірмейтін мәселе екені айдан анық.

Медицина ғылымының кандидаты, педагогика ғылымдарының докторы Советхан Ғаббасов: «Болашағымыз жаны мен тәні сау, рухы бүтін ұрпақтың қолында», - дей отырып, бала тәрбиесі туралы маңызды ойларын былайша сабақтайды:

Бала тәрбиесіндегі үш түрлі мәселе:

1. Қоғамдық ортаның сыры.
2. Ата-ана тағылымдарының деңгейі.
3. Бала тәрбиесіндегі ағаттықтар.

1. Қоғамдық ортаның сыры

Халқымыз өзі өмір кешкен ұзақ тарихында небір аласапыран қоғамдық кезеңдерді басынан өткізіп, аяздай қарыған замана дауылының үскірігіне ұшыраған сәттері көп.

2. Ата-ана тағылымының деңгейі. Елді өз тарихын ұмыттыру, дәстүр-салтынан безіндіру. Осындай ортада тіршілік еткен ата-аналар ұрпақ тәрбиесі мен халық тағылымын сақтауына зиянын тигізді.

3. Ұрпақ тәрбиесі. Кез-келген халықтың болашақ ұрпағы ең әуелі өзінің ана тілінде сөйлеу арқылы ғана ата-баба зердесімен жалғаса алады. Жастардың бойындағы өзгеге еліктеушілікпен сіңген өзім білемдеушілік, әуел бастан негізін түсінбейтіндіктен – ата-баба дәстүрін білуге ұмтылыс жасамау, ұлтым, Отаным дейтін сезімдер ана тілінде қалыптаспағандықтан, жеңіл жүрістер мен бір сәттік құмарлықтар асықыну жалғасуда.

Тән-жан-рух үндестігінің бұзылуы. Өркениетіміз тек тән тәрбиесіне байланып, жан мен рух тәрбиесі түгіл оның не екенін ұғындырмауға тырысты. Ел болудың төрт құбыласы: Жері, Тілі, Діні, Ділі дейтін төрт діңгегі немесе төрт құбыласы түгел ме деген толғанысқа толы сауалдарға пікір білдіру қажеттігін ғалым баса айтады [3].

Халықтың тегі мен ділін анықтауға көмектесетін – дәстүр-салты, сөз өнері, ой өрнегі тәрізді үш таған қасиеттерін зерделеу арқылы кез-келген халықтың генефонындағы ерекшеліктерді танып білуге болады екен ең әуелі мұндай білім қай халықтың болмасын өзі үшін керек. Себебі, тегі мен ділін түсінген халықтың ұрпағы қандай қиыншылықтарға төзе біліп, өзінің алдына қойған масаттарына жетпей қоймады. Мұның өзі, түптеп келшенде адам тәрбиесі мен тағылымы ата-баба зердесімен тығыз байланысты екенін аңғартса керек. Ендеше, осы айтылған үш таған қасиеттер мен өмір тіршілігіміздің қазіргі таңда нендей өзгерістерге ұшырап отыр десек, бүгінгі ұрпақ олардың мәні мен маңызына түсінбейтіндіктен, мүлдем жойылып кетпесе де тым көмескіленіп бара жатқаны анық. Осы айтқанымыздың айқын мысалындай, өзінің ана тілін түсінбейтіндер ұлтымыздың 40 пайызын құраса, бұларға елінің дәстүр салты да, ой өрнегі түгіл, сөз өнері де ешқандай қажеті жоқ тәрізденіп көрінеді. Сондықтан да, қазақ халқының ғасырлар бойы жасаған рухани байлықтарын түсінетін егде буынның алдындағы парызы халық педагогикасының өткенін жандардырып, өркенін орнына келтіруі керек. Егер де ұлтымыздың діліне төнген бұл қатерді ата-баба тағылымдарын білетін осы буын жетілдірмесе, бүгінгі өмірімізде орын алып отырған кереғар мәселелер онан бетер асқынып кетпек. Тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында Жапон еліне ресми

сапармен барған Елбасы Н.Ә Назарбаевтың ой-тұжылымы: Мені таңқалдырған екі нәрсе болды. Біріншісі, жапон еліндегі ерекше дамып отырған ғылыми техникалық прогрестің жеделдігі болса, екіншісі, соншама берік те бүтін, қаймағы бұзылмаған халық дәстүрінің көздің қарашаығындай сақталуы», – деп көрегендікпен қорытындылаған еді [3]. Қай елде де халықтың тағылымына негізделген рухани өркені салтанат құрмай, тек саясаткерлік пен экономикалық әдістердің берер жетістіктері көрнекті де көркем бола алмайды. Адамдық қасиетінді сақтар халықтың тегі мен ұрпақ қамына көңіл аудармау – болашақтың тамырына балта шабу деген сөз.

Қазақтың ұлттық мәдениеті кез-келген халықтың мәдениеті секілді мәңгілік рухани-адамгершілік құндылықтарға негізделген. Қазақстанның ежелгі мәдениетінің ұлы мөнін ұғынып, оның игіліктерін қазіргі таңда пайдалану – әрбір қазақстандықтың қасиетті борышы. Асан Қайғы, Доспамбет, Шалкиіз жырау, Шал ақын, Бұқар жырау, Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А.Құнанбаев, Ш.Құдайбердиев, Мәшһүр Жүсіп Көпеев, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М. Дулатов, С.Торайғыров және т.б. ұлылардың шығармаларында сипатталған Қазақстанның бай мәдени мұрасы мен оның жоғары рухани идеялары уақыт сынына төзе білді. Еліміздің мәдениеті күнделікті өмірде құрмет сезімін тудыратын мінез-құлық нормаларын ұсынады [4].

XX ғасырдың соңы мен XXI ғасырдың басындағы соңғы онжылдықта адамның руханилығымәселесінәзірлеудеайтарлықтайөзгерістеренгізілді. Постклассикалықемес рационализм идеясына негізделген философиялық бағыттағы М. Мамардашвилидің, А.Н. Нысанбаевтың, А.А. Радугиннің, А.Г. Косниченконың, Г.Г. Соловьеваның, А.А. Хамидованың еңбектерінде [5] біртұтас рухани-материалдық әлемнің тұтастығы, көпдеңгейлілігі, көпөлшемдігі кеңінен сипатталды.

Қазіргі таңдағы психологиялық-педагогикалық ғылымдарда жалпы рухани-адамгершілік тәрбие парадигмасы өзгерістерге ұшырады, адам тұлғасын жетілдіруге негізделген модельден биологиялық және әлеуметтік деңгейлерге, болмыстың рухани деңгейінің тіршілік етуін мойындайтын, адамды тұтастай түсіну моделіне көшу орын алды (Ш.А.Амонашвили, А.Джумсаи, В.И.Волынкин, В.П.Зинченко, Д.М.Маллаев, М.Щетинин, Е.В.Бондаревская, Т.И.Петракова және т.б.) [6].

Жазушы-педагог Ж.Аймауытов: «Баланы тәрбиелеу үшін әрбір тәрбиешінің өзі тәрбиелі болуы керек. Себебі, бала айтып ұқтырғаннан гөрі, көргеніне көп еліктегіш келеді», - деп, ата-ананың жауапкершілігінің жоғары болуына үлкен мән беру керектігін айтқан [6]. Ұрпақ тәрбиесі ұлағатты болу үшін, отбасы мен білім беру ұйымының тығыз байланысты болуы маңызды. Жоғарыда аталған мәселені педагогтер де ата-аналар да санасынан өткізуі маңызды.

Ата-аналардың оқу мен тәрбие үдерісіндегі ынтымақтастық пен бірлескен жұмысы жан-жақты болса жемісті болады. Олай болса, ата-ананың жоғарыда аталған мәселелерді сауатты түрде түсінуі үшін, ата-аналармен бірлескен іс-шараларды көптеп өткізу керек.

Тәрбие үрдісі нәтижелі болуы үшін: 1.Ата-ана сүйіспеншілігі. 2. Ата-ана үлгісі. 3. Тәрбиеге мән беру керек.

К. Ж. Қожахметова өз еңбегінде: «Халық даналығының ережелері, адамның әрекеттері мен қызметтерін оның мәртебесіне сәйкес: ата, әже, әке, ана, ұл, қыз, күйеу бала, келін деп реттеп қана қоймайды, сонымен бірге халық даналығының өсиеттерінде, әрбір рөлдің қызметі мен терең идеялық мағынасы сақталады», - деп атап көрсеткен [5]. Иә, шынымен де, отбасындағы осы әрбір рөлдің қызметі мен маңызы зор. Бала тәрбиесі үшін әрқайсысының қатысы ерекше. Осы мәселелерді саналы меңгерген ұстаздар қауымы ғана, халық даналығының ережелерін білетін мұғалім ғана ұрпақ

тәрбиелеуде, ата - анамен жұмыс жасауда жетістіктерге жетері сөзсіз.

Осы орайда 20 жылдық тарихы бар «Бөбек» ҰҒПББСО «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру» бағдарламасының осы заманның санасы таза, жалпыадамзаттық құндылықтарға бай, ұлттық құндылықтарды құрметтеуді басты парызы санайтын ұрпақ тәрбиелеудегі проблемаларын шешуде маңызды рөл атқаратынын айту керек. Тарих қойнауындағы бар ізгілікті істер аталған мәселелерді шешуде үлкен маңызға ие.

«Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру» бағдарламасын жүзеге асыру аясында өзін-өзі тану пәнінен бөлек мектептегі оқу пәндерінің, оқудан тыс іс-шаралар мазмұнын өзін-өзі тану пәнінің мазмұнымен интеграциялау, отбасымен бірлескен жұмыстардың мазмұнын жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде құру сияқты бағыттар арқылы іске асып келеді. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру» бағдарламасы бойынша пилоттық жобаға енген білім беру ұйымдарының тізімі бекіту туралы 2014 ж. 20 тамыздағы № 356 бұйрығына сәйкес Қарағанды қаласының «Мерей», «Бәйтерек» балабақшалары, КММ № 92 гимназия, № 53 мектеп-лицей, Қарағанды гуманитарлық колледжі «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру» бағдарламасын білім беру ұйымының бірыңғай білім беру ортасының мазмұнымен интеграциялау бойынша пилоттық жобаға енді. Аталған жұмыс бағыттары бағдарламаны іске асыру мақсатын көздегендіктен, Елбасы саясатының идеясын іске асыру аясын кеңейтіп, ізгілікті білім ортасын құруға, отбасымен тығыз қарым-қатыас орнату арқылы бала тәрбиесіндегі жалпыадамзаттық құндылықтар, ұлттық құндылықтар және отбасы құндылықтарын дымтуды іске асыруда маңызды рөл атқарады.

Пилоттық жобаны жүзеге асыру аясында № 92 гимназия мен №53 мектеп-лицейі ата-аналарымен жиналыс өткізілді. Жиналыс мазмұнында жоғарыда аталған мәселелер талқыға салынды. Ата-аналардың рухани-адамгершілік білімнің қазіргі рухани дағдарыстарды жеңуде маңызды рөл атқаратынын атап өтті. Күнделікті өмірдің күйбең тірлігімен жүріп баола тәрбиесінде мән бермейтін қателіктерін жоюға, текті ұрпақ тәрбиелеу үшін алдымен өзінің ішкі білімінде мән берудің маңызын тілге тиек етті.

Сонымен қатар, республикада «Сабақтағы жалпыадамзаттық құндылықтар» педагогтердің біліктілігін арттыру курсының аясында, «Құндылықтар практикасы кезеңінде» ата-аналар жиналысын өткізу міндеттеледі. Өткен үш жылдағы тәжірибеміз бойынша айтар болсақ, ата-аналардың жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарға негізделген ата-аналармен бірлескен іс-шараларға оң баға берді.

Пилоттық білім беру ұйымдарында ата-аналарға жүргізілген сауалнамалар мен «Сабақтағы жалпыадамзаттық құндылықтар» біліктілікті арттыру курстары аясында «Бөбек» ҰҒПББСО ұсынған сауалнама нәтижелелері отбасындағы тәрбиені жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарға баса назар аударудың өзектілігін, ізгі ұрпақтәрбиелеудегі заман талабы екенін көрсетті. Аталған уақыт аралығында сауалнама және басқа іс-шаралар нәтижелерінің қоры жинақталды. Жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарға негізделген отбасымен бірлескен жұмыстардың тәжірибесі ата-аналар тарапынан қолдау тауып, бүгінгі күні сұранысқа ие болып отыр. Біліктілікті арттыру курстары аясында ата-аналармен бірлескен іс-шаралардың бағдарлама идеясына негіздей отырып жоспарлау, жүзеге асыру, кері байланыс орнату және отбасымен жүргізілген жұмыстар нәтижесі оған дәлел бола алады.

2018 жылдың 16 наурызында «Отбасы – адам мәдениетінің бастауы» атты ізгілік педагогикасы бойынша Республикалық педагогикалық оқулар өтті. Іс-шараға

Халықаралық ізгілік педагогикасы орталығы, «Бөбек» ҰҒПББСО, Қарағанды облысының Білім басқармасының қолдауымен Қарағанды «Болашақ» Академиясы және «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ қызметкерлері және «Сабақтағы жалпыадамзаттық құндылықтар» біліктілікті арттыру курсының тыңдаушылары қатысты. Іс-шарада жоғарыда аталған мәселелер кеңінен қарастырылып, қатысушылар тиімді тәжірибелермен танысып, кәсіби-тұлғалық әлеуетін байытты.

Еліміздің білім беру жүйесінде жас ұрпақты ұлттық құндылықтар негізінде руханилық пен адамгершілікке бағдарлап білім-тәрбие беру ісі өткір мәселе саналады. «Өзін-өзі тану» пәні ұлттық құндылықтарды дәріптеуді, оны білім мазмұнына енгізу арқылы ұлттық тәрбие беруді, оны үздіксіз білім берудің көзіне айналдыруды, оның тереңдігі мен рухани шындығын балалық кезден бастап сіңіруді мұрат етіп отыр. Осы аталған қоғамдағы ізгілендірудің адамның рухани дамуынан бастау алары, онымен тікелей сабақтас екені белгілі. Жас ұрпаққа тәлім-тәрбие беруде, оларды адами ізгі қатынастарға үйретуде «Өзін-өзі тану» пәнінің маңызы ерекше.

С. Ғаббасовтың жан мен рух тәрбиесі және ол екеуінің үндесуі де тек ана құрсағында ғана жүретіні ғылыми дәлелденген құбылыс [3]. Бала тәрбиесіндегі түйсіктік ақыл мен түйсіктік тәрбиенің 80% ана құрсағында қалыптасады, деген пікірін басшылыққа алар болсақ, білім беру үрдісінде отбасы тәрбиесіне бағытталған іс-шаралардың мазмұнын аталған бағытта қарастырған дұрыс деп ойлаймын.

Жеке адамның бойындағы ар-ұяты, ақыл-ойы, адамгершілігі, басқа адамдармен қарым-қатынаста, мәдениеттілікті тәрбиелеуде отбасы алғашқы қадам. Сондықтан, отбасы өте қажетті, басқадай ешнәрсемен өзгертуге болмайтын баспалдақ. Отбасы – сыйластық, жарастық орнаған орта. Отбасы – бала тәрбиесінің ең алғашқы ұжымы. Отбасының басты қазығы, алтын тіреу діңгегі – бала. Баланың тәрбиелі болып өсуіне берекелі отбасының әсері мол. Отбасының әрбір мүшесі, өзара сөйлесіп, не болмаса ата-ананың, баланың міндетін атқару ғана емес береке-бірлік, сүйіспеншілікпен араласса, босағасы берік, шаңырағы биік отбасына айналары сөзсіз.

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында: «... Жаңғыру атаулы бұрынғыдай тарихи тәжірибе мен ұлттық дәстүрлерге шекеден қарамауға тиіс. Керісінше, замана сынынан сүрінбей өткен озық дәстүрлерді табысты жаңғырудың маңызды алғышарттарына айналдыра білу қажет. Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәр ала алмаса, ол адасуға бастайды. Бұл – тарлан тарихтың, жасампаз бүгінгі күн мен жарқын болашақтың көкжиектерін үйлесімді сабақтастыратын ұлт жадының тұғырнамасы. Мен халқымның тағылымы мол тарихы мен ықылым заманнан арқауы үзілмеген ұлттық салт-дәстүрлерін алдағы өркендеудің берік діңі ете отырып, әрбір қадамын нық басуын, болашаққа сеніммен бет алуын қалаймын» [7].

Ұрпақ санасын ділімізге жат дүниелерден таза ұстау үшін отбасы дәстүрі халықтың ғасырлар бойы қалыптасқан тұрмыс-салт ерекшеліктері мен өзіндік психологиясынан бастау алуы қажет. Халықтық тәлім-тәрбиемізге ерекше әсері бар ата-дәстүр, халық педагогикасының ұлттық ерекшеліктерін және оның өзгелерден келетін көшірмелерге көне бермейтін тектілігін де қалыптастырады. Халық педагогикасы қай халықтың болмасын ұлттық санасы мен азаматтық рухын оятуға ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Абай. Қара сөздер. – Алматы: «Өнер» баспасы, 2015. – 124 б.
2. Назарбаева С.А. Өзін-өзі тану маржандары. – Алматы: «Дәуір» баспасы, 2017. – 78 б.
3. Ғаббасов С. Ұрпақ тәрбиесінің жаңа ілімі. Оқу құралы. – Алматы: Алтамықтап баспасы, 2012. – 232 б.
4. Мукажанова Р.А., Омарова Г.А., Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе: учебно-методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2013. – 176 с.
5. Майғаранова Ш. Тұлғаны рухани дамыту мәселелері. Монография. – Алматы: «Арда» баспасы, 2016. – 220 б.
6. Ж. Мейір, Б. Игенбаева. Креативтік тәрбие. Оқу құралы. «Фолиант» баспасы. – Астана, – 2009, – 8 б.
7. Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаев. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. – Астана, 12 Сәуір 2017ж.

Д.Б. КАКЕНОВА

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ – ОСНОВА
ДУХОВНОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ

В статье раскрывается актуальность и значимость национальной системы образования ориентированной на духовно-нравственные ценности, способствующие созданию образовательной среды для раскрытия внутреннего потенциала человека и особенности курсов повышения квалификации педагогов по программе нравственно-духовного образования «Самопознание». Содержание статьи раскрывает потенциал предмета «Самопознание», порказаны пути интеграции Программы духовно-нравственного образования «Самопознание» в образовательные области, внеурочную деятельность и работу с родителями.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *духовность, нравственность, общечеловеческие ценности, национальные ценности, семейное воспитание, гуманность, самопознание, профессиональное развитие педагога, повышение квалификации.*

D.B. KAKENOVA

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN THE FAMILY - THE BASIS OF
SPIRITUAL REVIVAL

The article deals with the relevance and importance of the national education system focused on the spiritual and moral values that contribute to education Wednesday to uncover human internal capacity and features courses teacher training under the program of moral and spiritual education "self-knowledge". The content of the article reveals the potential subject "self-knowledge", porkazany ways of integrating the programme of spiritual and moral education "self-knowledge" in the educational field, vneurochnuju activities and work with parents.

KEYWORDS: *spirituality, morality and human values, national values, family education, humanity, self, teacher professional development, training.*

КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУДЕ ДУАЛДЫҚ ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІН ЕНГІЗУ

Республиканың техникалық және кәсіптік білім беру жүйесін жаңғырту процесінде әлемдегі кәсіби-техникалық кадрларды даярлаудың ең тиімді формаларының бірі ретінде қосарлы білім беру жүйесіне артықшылық берілді. Мақалада білім беру ұйымдарында өндірістік оқытуды дамытудағы әлемдік тәжірибе негізінде қосарлы оқытудың тиімді аспектілері ашылған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: дуалды жүйе, бәсекеге қабілетті, өндіріске кадрлар даярлау, кәсіптік-техникалық білім беру, еңбек нарығы

Әлемдік тәжірибе негізінде және ұлттық дәстүрлер мен құндылықтарды ескеру арқылы білім беру бағдарламаларының ғылыми сипаты мен тереңдігі, ғылыми-зерттеу бағыттарының жан-жақтылығымен дуалдық оқыту жүйесін жаңғыртуды айқындап отыр [1].

Қазіргі заман сұранысына орай, техникалық кәсіби білім беруде ұлттық және жалпы адамзаттық зерделік пен құндылықтарға бағдарлануы – бұның барлығы кәсіптік білім беруде оқытудың заманауи бағдарламалары мен оқыту әдістемелерін жаңғырту, игеру және пайдалануда басқару қызметінің маңыздылығына кез жеткізе түседі.

Дуалды жүйе – маман даярлаудың, бизнестің, кәсіптік білім алушының және мемлекеттің мүдделерін біріктіруге бағытталған әлемдегі тиімді оқыту түрі. Техниканы жан-жақты меңгерген кәбілетті мамандар қажеті туындап отырған бүгінгі жағдайда дуалды оқытудың маңыздылығы артуда. Бұл орайда Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы ұлттық мамандар даярлаудағы негізгі жоба болып табылады. Мемлекеттік деңгейдегі қамқорлықтың арқасында соңғы жылдары кәсіпорындар мен кәсіптік оқу орындары арасындағы әлеуметтік байланыс нығайып, серпінді дами бастады.

Дуалды білім беру жүйесі – бұл техникалық-кәсіптік оқу орындарының жұмыс берушіі жеке сектордағы өндіріс, шаруашылық мекемелерімен серіктестік ретінде бірлесе отырып, нарық заманында бәсекелестікке төтеп бере алатын, жаңа инновациялық технологиялық бағдарламаларды меңгеруге дайын жұмысшы мамандарын даярлау деген сөз.

Дуалды жүйенің басты мақсаты – бәсекеге түсе алатын мамандығы бар, кәсібін нақты таңдаған, жұмысқа орналаса алатын және езінің кәсіби білімін жоғарылатуға ұмтылған жас тұлғаны дайындау.

Дуалды жүйенің негізі – мемлекеттің корпоративтік жауапкершілігі негізінде, жұмыс беруші және оқу орны ұйымдастырған кәсіби кадрларды даярлаудағы бір формасы. Мамандарды даярлау жүйесінде оқытудың дуалды жүйесі маңызды орын алуы керек [2].

«Қазақстан-2050» стратегиясында да кәсіптік білімді жаңғырту және өндірістің әр саласы үшін мамандар даярлау жүйесін жетілдіру үшін дуалдық оқыту жүйесі енгізуді ұсынылған болатын: «Жұмыс істейтін жастар үшін жұмыстан қол үзбей арнаулы білім алу мүмкіндігін дамытуды қамтамасыз ету – маңызды мәселе. Әрбір жастың жұмыстан қол үзбестен мамандық пен білім алу мүмкіндігі болуы керек. Білім және ғылым министрлігі бұл мәселені ойластыруы тиіс» [3].

Осыған орай, Білім және ғылым министрлігі шет елдердің тәжірибелерін зерттеп, сәтті деген тәжірибелерді техникалық және кәсіптік білім беру жүйесіне енгізуді іске асыруда.

Бүгінгі үздіксіз алған даму үстіндегі қазақстандық қоғам талабы жұмысшы мамандығына көзқарастың түбегейлі өзгеруін туындатып отыр. Шаруашылықтың қай саласын да ездері тандаған мамандықтарын кәсіби тұрғыдан жан-жақты игеріп, озық технология мен заманауи техника жақсы меңгергендер ғана дамыта алады. Сондықтан, еліміздегі өндіріске қажетті мамандар әзірлеу деңгейін көтеру міндетін әлеуметтік серіктестік және теория мен тәжірибенің үйлесімділігі атқарады. Бұл үйлесімділік дуалды білім беру жүйесінде жан-жақты өрістей алады.

Білім жүйесін жаңғырту аясында дуалды кәсіби білім беруді дамыту, жұмысшы кадрларының зәрулігін ескеру үшін қолданбалы мамандықтардың заманауи орталықтарын құру міндеттері қойылды. Дуалды жүйенің негізі оқу орны мен өндірісте қатар оқыту болып табылады. Бұл кәсіптік-техникалық білім берудегі басты проблема – оқу орнындағы теория мен заманауи өндіріс практикасы арасындағы алшақтықты жоюға мүмкіндік береді. Дуалды оқытуда теория мен практиканың өзара байланысы принципі жүзеге асырылады, мұның өзі болашақ маманға кәсіпорында жұмыс істеу кезінде қажетті біліктілікке ие болуға көмектеседі. Мұндай оқыту өндірістің нақты сұраныстарына барынша жақындатады да жұмыс берушілер дайын мамандарға ие болады. Бүгінгі таңда еңбек нарығында жоғары білікті мамандар тапшылығы орын алуда. Қалыптасқан жағдайдың негізгі себепшісі білім беру үрдісін ұйымдастыру, яғни, жас маманның бойынан табылуға тиісті тәжірибелік дағды, білім мен тәжірибені талап ететін нақты өндірістік жағдайлардан теориялық білім берудің алшақтап кетуі болып табылады. Қалыптасқан жағдайда теория мен практиканың арасында алшақтықты жою мәселесімен жұмыс берушіге күресуге тура келетін себебі білікті мамандармен қамтамасыз ету бұл жетістікке қол жеткізудің кепілі.

Қазақстанның техникалық және кәсіптік білім беру жүйесін дамытудың басты мақсаты – «Қоғам және экономиканың индустриялық-инновациялық дамуының сұранысына сай, әлемдік білім беру кеңістігімен ықпалдастыра отырып, кәсіптік-техникалық білім беру жүйесін жаңғырту» болып бекітілді. Кәсіптік-техникалық білім беру орындарының жұмысын жетілдіру саласындағы мемлекеттік саясат Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы да айқын көрініс табуда. «Білім беру» туралы Қазақстан Республикасының Заңына да «корпоративтік білім беру» деген түсінік енгізілді. «Самрук-Қазына» АҚ, «Қазақстан темір жолы», «ҚазАгро», «Арселор Миттал Теміртау», «Қазақстан Инжиниринг», «ҚазМұнайГаз» сияқты ұлттық компаниялар дуалдық оқыту жүйесіне қатысып отыр.

Бұл жүйе – озық индустриялы Германия, Австрия, Дания, Нидерланды, Оңтүстік Корея, Швецияда кеңінен қолданысқа ие. Соңғы жылдары оған Қытай мен жедел дамып келе жатқан Азияның бірқатар елдері де қызығушылық танытып отыр.

Германиядағы дуалды жүйені басқару мемлекет, жұмыс берушілер және кәсіподақтар тарапынан жүзеге асады. Дуалды жүйе бір кезекте білім беру жүйесі мен

нарықтық экономика ішінде қалыптасқан. Фирмалар өздігінен білім алушыларды оқыту уақытының ұзақтығын шешеді және кадрларға кәсіптік білім берушығындарының көлемін анықтайды. Үкімет өз тарапынан кәсіпорындарға колледж білім алушылар құрамын дайындау бойынша техникалық қолдау көрсетеді, жағдай туғызады, кәсіпорынға мамандар дайындау бойынша жұмыс берушілерді қызықтырады. Германияда дуалдық жүйе бойынша білім алушылар уақыттарының 3/4 бөлігін өндірісте өткізеді, сонда еңбек етіп, шеберліктерін шыңдайды, ал қалған уақытын теориялық білім алуға жұмсайды [4].

Қазақстанда негізі дуалды оқыту жүйесін енгізу шаралары GIZ Герман қоғамымен бірлесіп, Алматы, Павлодар және Ақмола облыстарының үш білім ошағында алғаш қолданылған болатын. Мамандардың айтуынша, тау-кен саласындағы дуалды оқыту бойынша «Қазақмыс» корпорациясының екі колледжі мен Павлодар электролиз зауыты тәжірибелерін ерекше атауға тұрарлық. «Қазақмыс» корпорациясы АК-ның Сәтбаев және Балқаш қалаларындағы колледждері құрылғаннан бері дуалды оқыту жүйесін қолданады.

Дуалды жүйе бойынша білім алып жаққан жастар қазірдің өзінде теориялық білімдері өндіріспен ұштастырып, жақсы нәтижеге қол жеткізуде. Яғни дуалды оқыту жүйесінің ерекшелігі сол, теория мен практиканы біріктірген бұл жүйе бойынша болашақ жұмысшылар оқу уақытының 70-80%-ын өндірісте, қалған 20-30%-ын оқу мекемесінде өткізеді. Мұнда білім алушылар білім мен шеберлікке бірдей баулынады.

Оқытудың дуалды жүйесін пайдалану тәжірибесі дәстүрлі жүйемен салыстырғандағы осы жүйенің келесі артықшылықтарын көрсетті:

- мамандарды дайындаудың дуалды жүйесі дәстүрлі оқыту формалары мен әдістердің кемшіліктерді – теория мен практика арасындағы алшақтықтарды жояды;
- мамандарды дайындаудың дуалды жүйесі механизмы маман тұлғасына әсер ету, болашақ қызметкердің жаңа психологиясын қалыптастыру көздейді;
- қызметкерлерді оқытудың дуалды жүйесі жұмысының барысында білім алу мен дағдыларды қалыптастырудың жоғары үәжі құрылады, себебі олардың білімінің сапасы жұмыс орындарында қызметтік міндеттерін атқаруға тікелей қатысты;
- мекеме басшыларының өз қызметкерін практикалық оқытуға қатысты қызығушылығы;
- тапсырыс берушімен өзара тығыз байланыста жұмыс істейтін оқу орны оқыту барысында болашақ мамандарға қойылатын талаптарды ескереді.

Ең бастысы, түлектердің жұмысқа орналасу көрсеткіші жоғары болады. Дуалды жүйе бойынша білім алған колледж түлегі жұмыссыз қалмайды. Өйткені теория мен заманауи өндіріс тәжірибесі арасындағы алшақтықты жоюға мүмкіндік береді. Дуалды оқытуда теория мен тәжірибенің өзара байланыс принципі жүзеге асырылады, мұның өзі болашақ маманға кәсіпорында жұмыс істеу кезінде қажетті біліктілікке ие болуға көмектеседі.

Дуалды оқыту әдісінің тағы бір ерекшелігі – еңбек нарығына қажетті жас мамандарды даярлауға тек білім мекемелерінің ғана емес, сонымен қатар жұмыс беруші мекемелердің де жауапкершілігін арттырады.

Кадр даярлаудың осы бір жүйесін бүгінгі Қарағанды облысы оқу орындарының 35%-ы ғана жүзеге асырып келеді деп айтуға болады. Техникалық және кәсіптік білім беру (будан әрі – ТЖКБ) жүйесінде түбегейлі реформалар басталды. Қазіргі таңда Қазақстанда әлемдік деңгейдегі колледждер құрылуда, білім беру процесіне дуалды оқыту жүйесі енгізілуде, сондай-ақ педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыру жүйесі жұмыс атқаруда [5].

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-

2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына сәйкес педагог кадрлардың біліктілігін арттыру мәселесі тез арада шешуді талап етеді. Білікті педагогтар педагог мамандығының мәртебесін кетерудің қуатты факторы болып табылады. Педагогтың мәртебесі оның интеллектуалдық, кәсіптік деңгейімен, жеке тулғалық қасиеттерімен белгіленеді [6]. Аталған қасиеттерді жетілдіру үшін біліктілікті арттыру жүйесінің қызметі осы арнаға бағытталған. Мемлекеттік бағдарламаның міндеттерінің бірі ТжКБ-да оқудың беделін арттыру болып табылады.

Маман дайындауға деген талаптың күшеюі ТжКБ оқу орындарының педагогикалық ұжымын шығармашылық ойлауымен, бастамашылдығымен, құзырлылығымен, шешім қабылдаудағы дербестігімен ерекшеленетін тұлғаны қалыптастыруға мақсатты жұмылдырады. Муның маңыздылығы ТжКБ ұйымдарының мақсатына, жаңа оқу жоспарлары мен оқу бағдарламаларын әзірленуіне, мазмұнды таңдауға, арнайы пәндерді оқытуда жаңа педагогикалық технологиялар қолдануға, нәтижеге қойылатын талапқа енгізген өзгерістермен, құзыреттік ұстанымға негізделген оқытуға қатысты жаңа ұстанымдармен шартталған.

Тұлғаның қызығушылығын, еңбек нарығы және экономика мен әлеуметтік саланың даму болашағының сұранысын қанағаттандыруда бүгінгі таңда қоғамның алға қойған талаптарына талаптарына және экономиканың индустриалды-инновациялық дамуына, әлемдік білім беру кеңістігіне кіріуіне орай модернизациялануға бет бұрған техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінің маңызы зор.

Қазіргі кезеңде дуалды жүйемен оқытудың жетістіктері мынада:

1) бітіруші түлектердің жұмысқа орналасу керсеткіші жоғары болады, себебі оқу барысында өндіріспен тығыз байланыста болған білім алушы жұмыс берушінің барлық талаптарын игеріп, меңгерген жұмысшы маман болады.

2) жақсы білімді, болашақ жұмысшы маман психологиялық жағынан жаңа ортаға бейімделген дайын маман болып шығады. Өндірісте өздігінен шешім қабылдай алады. Теория мен тәжірибені меңгеріп, бекітілген жұмысқа деген жауапкершілік сезімі жоғарылайды. Өндірісте болғандықтан ұжыммен жұмыс жүргізеді және өндірістегі жұмыстарға бейімделеді.

3) «тәжірибеден теорияға» принципімен жұмыс жүреді, оқушы теориялық, яғни ауызша айтудан гөрі, өндірістегі жағдаяттарға сәйкес жұмыс жүргізеді. Теориядағы қиындық туғызатын терминдер мен есептерді тіжірібе жүзінде шешеді.

4) жұмыс берушінің білім алушыға берген бағасы дайындалған маманның біліктілігімен байқалады. Алғашқы күннен бастап ұзақ уақыт өндірісте жұмысшы болған оқушы, өзінің білім мен ынтасын көрсетеді.

5) оқытушы тек қана теорияны ғана меңгермей, өндірістегі соңғы жаңалықтарды біліп, заманауи талаптарды меңгереді.

6) бюджеттік шығын азаяды, себебі оқуға жұмсалған шығынның біраз бөлігі өндірісте болғандықтан білім алушы оны күнделікті көріп, игереді [7].

Әлемдік тәжірибеден алынған бұл оқыту жүйесінің тиімді жақтарының оң екендігін байқауымызға болады. Оған басты себеп, ел экономикасын көтеруде техникалық мамандықтағы жоғары технологияны меңгерген мамандар азшылық етуде, сондай-ақ, қоғамдағы жұмыссыздық мәселесінің шешуде де алар орны ерекше. Білімді де, білікті маман қалыптастыру талабы білім берудің мазмұны өзгертуді, білімді тасымалдау негізінде беруді емес, білім алу жолдарын игертудің маңыздылығын алға тартып отыр. Яғни, әр адам қоғамнан өз орнын бағдарлай алуы, өзіне қажетті білім алатын ортаны, білім мазмұны мен қажет пәндерді таңдай білуі тиіс. Осыған сай, оқытудың сипаты да өзгеріп, оны негізінен білім алушылардың өздерін ұйымдастыруға бағыттау қажеттігі туындайды.

Қорытындылай келе, тәуелсіз қазақ елін дамуына үлес қосып келе жатқан Отандық білім беру саласының басты нысандарының бірі – техникалық және кәсіптік білім беру мекемелері. Бүгінде еңбек нарығын арнайы мамандандырылған білімді де білікті жас мамандармен қамтамасыз етуде заманауи озық педагогикалық технологияларды оқу-тәрбие үрдісіне енгізіп отыр.

Заманымыздың талабына лайық кадрларды дайындауға көңіл бөлу – бұл ертеңгі күнгі экономика дамуының сенімді іргетасы болып табылады. Нарықтық экономиканың бәсекеге қабілетті мамандарға сұранысты қажет ететіні мәлім. Бұл білім ордаларының барлық салаларына жаңа талап, жаңа міндет, жаңа мақсаттар жүктейді. Кез келген жас маман өзі таңдап алған кәсібінің қыр-сырын ғана емес, сол саладағы жаңа технологияларды, жаңаша жұмыс жасау дағдыларын, жаңаша ойлауды, белгілі ортаға икемді қарым-қатынастарды қалыптастыруды үйреніп, заман талабына сай қолдана білсе ғана, бәсекеге қабілетті болатыны сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Казакстан жолы-2050: Бір максат, бір мудде, бір болашак [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді режимі: [http:// www.akorda.kz/ru/page/page_215750_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstana-17-yanvary-2014-g](http://www.akorda.kz/ru/page/page_215750_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstana-17-yanvary-2014-g).
2. Колледж: кәсіби білім беру. – 2014. – №1(03). – 24-25-б.б.
3. Назарбаев Н.Ә. «Казакстан-2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты // Егемен Казакстан. – 2012. – №106 (28143). – 6-7-б.б.
4. Базылқызы Г. Әлемдік тәжірибе: дуалды оқыту әдісі [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді режимі: <http://news.kz/news/2013/02/21/6895375.html>.
5. Основные показатели технического и профессионального образования Республики Казахстан за 2016 г. / Под ред. Борибекова К.К. – Астана, 2016.
6. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді режимі: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000205>
7. Өтемуратов М. Дуалды оқыту – уақыт талабы [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді режимі: <http://www.syrboyi.kz/kogam/1241-dualdy-oytu-uayt-talaby.html>.

К.Р. ИСАЕВА, А.Б. КУАНЫШЕВ

**ВНЕДРЕНИЕ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОЕ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

В процессе модернизации системы технического и профессионального образования республики предпочтение отдано дуальной системе обучения как одной из самых эффективных форм подготовки профессионально-технических кадров в мире. В статье раскрыты эффективные стороны дуального обучения на основе мирового опыта в развитии производственного обучения в организациях образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *дуальная система, конкурентоспособность, подготовка кадров для производства, техническое и профессиональное образование, рынок труда.*

K.R. ISSAYEVA, A.B. KUANISHEV

**THE INTRODUCTION OF DUAL TRAINING IN
TECHNICAL AND PROFESSIONAL EDUCATION**

In the course of modernization of system of technical and professional education of the republic the preference is given to dual system of training as one of the most effective forms of preparation of professional shots in the world. In article are opened the effective parties of dual training on the basis of world experience in development of inservice training in educational institutions.

KEYWORDS: *dual system, competitiveness, personnel training for production, technical and professional education, labour market.*

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Данная статья представляет собой обобщение педагогического опыта по преподаванию физики на английском языке. Раскрывает суть необходимости и пользы интеграции таких предметов как английский язык и физика. Такая интеграция способствует продвижению коммуникативной компетенции учащихся на более продвинутой уровень. Со стороны изучения английского языка, интеграция физики характеризуется высокой коммуникативной возможностью, и активным включением учащихся в учебную деятельность, активизирует потенциал знаний и умений навыков говорения и аудирования, эффективно развивает навыки коммуникативной компетенции. Со стороны же изучения физики, осмысление физических явлений и обсуждаемых проблем учащимися происходит дважды – сначала на родном языке, позже на иностранном. К тому же, чтобы описать то или иное явление на английском языке, учащимся необходимо действительно понимать суть вопроса.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интеграция, предметно-языковое интегрированное обучение, учитель, урок, принцип, образование.

Современный новый стандарт ориентирован на поликультурное образование, как на систему, представляющий собой общее направление по достижению желаемого результата посредством межпредметной интеграции предметов. В рамках различных дисциплин преподаватели обращаются к морально-нравственному и гражданскому аспекту, воспитанию «гражданина мира», человека широких взглядов, толерантного и гуманного. До сегодняшнего дня, полиязычным мы называли человека, говорящего, понимающего и умеющего в различных ситуациях общения пользоваться иностранными языками.

Интеграция научных знаний, предъявляет новые требования в будущем, к специалистам. Возрастает роль знаний человека в области смежной со специальностью наук и умений комплексно применять их при решении различных задач. С практической точки зрения интеграция предполагает усиление межпредметных связей, снижение перегрузок учащихся, расширение сферы получаемой ими информации, подкрепление мотивации обучения.

Одной из частных принципов интегрированного обучения предмету и языку относятся: тройной фокус (обучение предмету, развитие речевой деятельности на английском языке, развитие умений учиться), безопасная и обогащающая учебная среда, аутентичность используемых материалов, активное обучение и сотрудничество.

Данная статья поможет учителям в организации учебного процесса с использованием метода предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning – CLIL) и межпредметных связей, а также в формировании

нового интерактивного способа мышления характерного для современного учителя, при интеграции научных знаний в теоретическом исследований и практической деятельности, в использовании различных источников информации для достижения наибольшей эффективности в изучении предмета. Так же поможет учителям создать следующие условия для эффективного проведения уроков:

- правильное определение объекта изучения, тщательный отбор содержания урока;
- профессиональные качества педагогов, обеспечивающие творческое сотрудничество учителей и учащихся при подготовке урока;
- включение самообразования учащихся в учебный процесс;
- использование методов проблемного обучения, активизация мыслительной деятельности учащихся на всех этапах урока;
- продуманное сочетание индивидуальных и групповых форм работы;
- обязательный учет возрастных психологических особенностей обучающихся.

Современное образование нуждается в разработке новой методологии, основанной на интегрированных процессах, в которых объектом исследования становятся все звенья образовательной системы и их взаимодействие с обществом и человеком. Одним из таких форм преподавания является методика интегрированного обучения предмету и языку (Content and Language Integrated Learning – CLIL), где иностранный язык выступает в качестве инструмента для изучения других предметов. В данном случае язык становится не объектом обучения, а его средством. Язык интегрирован в общеобразовательную программу, и знание языка становится средством изучения содержания предмета. Тем самым у учащихся повышается мотивация использования языка в контексте, когда они заинтересованы в теме. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач.

Опыт организации изучения физики на английском языке начался во время проведения курсов по программе «Формирование предметной и коммуникативно-языковой компетентности учителей в условиях обучения на трех языках» на базе филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК педагогических работников Карагандинской области. Контингент слушателей представляли учителя по предметам физики, химии, биологии и информатики.

Задачами данного курса были:

- поэтапное совершенствование уровня владения английским языком до необходимого уровня для преподавания предмета на английском языке;
- изучение особенностей учебного процесса на основе методики интегрированного обучения предметов на английском языке;
- формирование умения проектировать урок по методу TKT CLIL с использованием интерактивных методов.

Новизна Программы заключалась в разработке целостной методической практико-ориентированной системы в контексте интегрированного обучения предмету и языку через освоение учителями навыков применения «Teaching Knowledge in Content and Language Integrated Learning» (TKT CLIL) в условиях поэтапного перехода на трехязычное образование. Практическая часть включала в себя цикл наблюдений и анализа демонстрационных и открытых показательных уроков с фокусом на микропреподавание (microteaching).

В программе был отражен подход спиралевидного совершенствования уровня английского языка в каждом модуле с опорой на методики преподавания предметов

естественно-математического направления на английском языке и выстроены три взаимосвязанные модули.

1) модуль 1 – интенсивный английский язык для учителей предметов естественно-математического направления;

2) модуль 2 – педагогическое мастерство учителя;

3) модуль 3 – методика интегрированного обучения предметов естественно-математического направления на английском языке.

Результатом обучения после завершения курсов являлось знание и понимание слушателями основ современной коммуникативной педагогики, инновационных подходов и методики преподавания предмета на английском языке [1].

Организация процесса учебной деятельности с использованием CLIL

При использовании метода предметно-языкового обучения учителю необходимо осуществить отбор материалов, то есть определить их цель, пересмотреть содержание изученного материала, выбрать методы, средства и формы организации обучения, адекватные поставленной цели, спрогнозировать результат. Учителя преподающие физику на английском языке и осуществляющие предметно-языковое обучение, должны на должном уровне владеть иностранным языком, причем особое внимание следует обращать на научность стиля речи на иностранном языке.

Прежде чем вводить методические приемы предметно-языкового обучения, учителям предметникам следует определить уровень языковой подготовки учащихся. А для этого для постановки языковых целей им необходимо будет посещать уроки английского языка в их классах и непременно обратиться за помощью и побеседовать с учителем английского языка. Только после этого можно установить степень включения иностранного языка в обучение физики. Такое сотрудничество учителей будет способствовать созданию благоприятной образовательной среды в классе.

Деятельность учителя предметника при подготовке к урокам включает следующие действия:

- Наблюдение за учащимися на своих уроках во время предметно-языкового обучения с целью выявить затруднения, возникающие у учеников, и предотвратить их в дальнейшем.

- Работа с методической литературой по предмету и английскому языку.

- Отбор тематического содержания по предмету на родном (казахском/русском) и английском языках.

- Отбор лексического минимума, необходимого для понимания изучаемого тематического материала по предмету. Выбор методических приемов для ввода новых тематических слов по предмету.

- Выбор методов, методических приемов, форм и средств предметно-языкового обучения с учетом тематической (предметной) и языковой подготовки учащихся, а также поставленных на уроке задач.

- Разработка плана и конспекта урока, включающего выбранные методы, методические приемы, формы и средства предметно-языкового обучения.

- Подготовка дидактических карточек, а также наглядного материала (иллюстрации, компьютерные презентации, видеоматериал) на родном (казахском/русском) и английском языках.

Деятельность учителя в процессе предметно-языкового обучения на уроке включает в себя:

- Раскрытие перед учениками алгоритма их деятельности при предметно-языковом интегрированном обучении.

- Предоставление тематической (предметной) информации на английском языке (устный рассказ, беседа, письменный текст, видеоматериал и т.д.).

- Предоставление различных средств предметно-языкового обучения физике, химии, биологии и информатике для полноценной работы ученика: словари, дидактические карточки, сопоставительные схемы, карточки визуальной поддержки и т.д.

- Оказание помощи учащимся в процессе работы с использованием метода CLIL.

- Проверка результатов предметно-языковой работы учащихся.

- Подведение итогов работы.

Таким образом, для организации процесса предметно-языкового обучения физике, учитель может использовать различные методы, методические приемы, средства и формы организации учебной деятельности, выбор которых зависит от целей и задач урока, содержания изучаемого тематического (предметного) материала и уровня предметной и языковой подготовки учащихся.

Роль учителя в организации и планировании урока с использованием CLIL

Один из важных факторов современного образования – предоставление учителю права на творчество, на самостоятельный выбор методов и форм организации учебно-воспитательного процесса, на поиск и отработку позитивных идей обучения и воспитания. Все это, безусловно, влияет на изменение содержания и методики современного урока как существенного фактора формирования и развития познавательного и творческого потенциала учащихся. Очень важно, чтобы учителя осознавали и понимали, что учебный предмет сегодня это, средство, позволяющее создать условия для становления растущей личности. Учителю, помимо хорошего владения предметом, необходимо умение свободно ориентироваться в соответствующей области знаний. Ведь не зря сегодня много обсуждается о необходимости в школах специалистов нового уровня, обладающих высоким педагогическим мастерством и способных работать в условиях поликультурного образовательного пространства. Видеть ученика стоит не только как самостоятельную единицу класса, но и как часть поликультурного социума.

Современная система образования требует от учителя развития собственных компетенций, ориентации на практическое применение знаний, использование разнообразных подходов. При этом у учителя должны быть сформированы:

- понимание значения использования метода CLIL в формировании мировоззрения обучающихся;

- концептуальный стиль мышления.

Учитель должен обладать следующими профессиональными знаниями и умениями:

- знаниями программных средств, методов и приемов, способствующих реализации предметно-языкового интегрированного обучения;

- умениями применять эти знания на практике, то есть соответствующей технологией обучения;

- навыками ведения педагогического исследования;

- знание возрастной психологии, социальной психологии и психологии педагогического труда;

- способность к творчеству и импровизации, индивидуальный творческий почерк, неординарность;

- умение анализировать, обобщать опыт своей работы.

Для эффективного проведения интегрированных уроков необходимы следующие условия:

- правильное определение объекта изучения, тщательный отбор содержания урока;
- профессиональные качества педагогов, обеспечивающие творческое сотрудничество учителей и учащихся при подготовке урока;
- включение самообразования учащихся в учебный процесс;
- использование методов проблемного обучения, активизация мыслительной деятельности учащихся на всех этапах урока;
- продуманное сочетание индивидуальных и групповых форм работы;
- обязательный учет возрастных психологических особенностей обучающихся.

При организации и планировании предметно-языкового интегрированного урока следует по возможности включать все виды речевой деятельности. При подборке учебного материала, необходимо использовать разнообразные по стилю аутентичные тексты, которые отвечают возрастным особенностям и уровню языковой подготовленности учащихся. При этом, учащиеся лучше воспринимают текст когда они разбиты на небольшие части и сопровождаются различными тематическими иллюстрациями, таблицами, схемами и т.д. [2]

Важная часть в учебном процессе: работа с текстом. При работе с текстами учитель знакомит учащихся с предтекстовыми (prereading) и послетекстовыми (afterreading) заданиями. Эти задания предназначены для формирования у учащихся языковых, речевых и когнитивных навыков. Когнитивные навыки позволяют формировать рост от простых мыслительных операций к сложным формам мышления: от распознавания, идентификации, понимания до анализа, синтеза и оценки. Так, тексты, содержащие диаграммы или таблицы, идеально подходят для стадии распознавания. Занесение материала из текста в таблицу помогает ученику классифицировать информацию и отделять главное от второстепенного.

Целесообразно использовать на уроках аудио и видео материалы. Учитель может спланировать урок так, что часть материала может быть представлена в виде аудиотекста, а используя поисковые методы обучения, возможно прийти к пониманию материала через диалог и беседу. Аудирование также можно сочетать с письменными заданиями (заполнение таблиц, построение схем, нахождение и вычисление формул и т.д.) [3]

При планировании урока учитель формулирует учебные и языковые цели предстоящего урока и ориентируется по следующим принципам:

Таблица 1.- Учебные и языковые цели урока

Предметное содержание	1. Цели и задачи урока 2. Чему необходимо научить учащихся? 3. На какие ожидаемые результаты обучения ориентироваться?
Коммуникация	1. Использование необходимых лексических единиц, фраз и специальных терминов 2. Осведомленность об уровне языковой компетентности учащихся для использования в речи различных предметных терминологий. 3. Как лучше организовать различные тематические беседы, дискуссии, обсуждения и т.д.

Познание	1. Подготовка вопросов учащимся для развития навыков критического мышления. 2. Подготовка заданий для развития навыков критического мышления. 3. Интеграция языка и предметного содержания в развитии навыков критического мышления.
Культура	1. Какие культурные ценности формируются при изучении данной темы? 2. Как данную тему можно использовать для развития нравственных качеств учащихся? 3. Как можно связать данный принцип с остальными тремя принципами метода предметно-языкового интегрированного обучения?

Данный принцип требует развития у учеников аргументированности и доказательности суждений, выводов, оценок, способов решения и конструктивного поведения. Так как недостаточная осмысленность любого из этапов учебной деятельности может сделать этот процесс неуправляемым. В случае затруднений осмысления учениками учебной деятельности учитель должен дать аргументированные разъяснения, провести повторную отработку действий, показать вариативные способы и приемы решения поставленных учебных задач.

Исходя из принципа взаимного обогащения, учителям важно принимать во внимание разную внеучебную информированность отдельных учащихся по тому или иному предмету на английском языке. Учащиеся с хорошим уровнем знания английского языка и с разной информированностью, могут полезно дополнить друг друга, такие ученики могут также привнести много полезных и интересных информации, к которым стоит прислушаться и учителям.

Взаимный обмен информацией может оказать положительное влияние и на взаимоотношения школьников: что – то, чего они не знают, начинают выше ценить, с ними больше считаются.

Современная система образования требует от учителя развития собственных компетенций, ориентации на практическое применение знаний, использование разнообразных подходов.

Особые требования предъявляются и к подбору учебного материала и разработке заданий к нему. Таким образом, перед преподавателем ставятся следующие задачи:

- Материал по учебному предмету должен быть подобран на уровне сложности чуть ниже актуального уровня знаний студентов на этом предмете на родном языке. Тексты должны быть тщательно отобраны и снабжены достаточным количеством заданий для понимания и освоения материала.

- Задания по обработке текста должны быть построены с акцентом на предметное содержание, вовлекать студентов в процесс понимания, проверки, обсуждения главной мысли текста.

- Задания должны показывать особенности лингвистических форм, отрабатывать умение в их создании, употреблении, использовать различные виды проверки и оценки (в том числе взаимоконтроль).

- Задания должны стимулировать самостоятельную и творческую деятельность студентов, коммуникативные задания для устного и письменного общения на иностранном языке.

- Учащихся следует ознакомить с компенсаторными стратегиями для решения языковых, содержательных и коммуникативных сложностей.

- Выбор учебных материалов будет зависеть от структуры курса, определённой учебным учреждением.

Каждый метод реализуется через несколько основных этапов: подготовительный, ознакомительный, аналитический, прикладной и итоговый.

I. Подготовительный этап.

Подготовительный этап предполагает предварительную предметно-языковую беседу (билингвальную), мотивирующую учеников на выполнение того или иного задания по предмету, и раскрытие алгоритма действий учащихся при поддержке учителя. Под предварительной предметно-языковой беседы (билингвальной) мы понимаем такую беседу, которая проводится на двух языках (на родном (казахском и русском) и на английском языках). Данная беседа направлена на выявление степени готовности учащихся к новому виду деятельности и раскрытие перед ними алгоритма билингвальных действий (т.е. выполнение задания или подачи материала на родном и английском языках).

II. Ознакомительный этап.

На ознакомительном этапе ученик осуществляет следующие действия:

- получает ту или иную предметную информацию билингвально (то есть тематическую информацию по физике, химии, биологии и информатике, на родном и английском языке) от учителя или самостоятельно осуществляет ее поиск в различных источниках;

- воспринимает тематическую информацию по тому или иному предмету, на родном или английском языке (чтение, говорение или прослушивание).

III. Аналитический этап

Этот этап включает в себя обработку полученной информации по предметной тематике на родном или английском языке через осуществление следующих стадий:

- анализ полученной тематической информации по предмету (какие слова, понятия и обороты понятны ученику в тексте и какие ему нужно узнать);

- работа со словарем, грамматическим справочником для поиска неизвестных лексических единиц и грамматических конструкций;

- запись неизвестных лексических единиц в предметно-языковой словарь по тому или иному предмету (физике, химии, биологии и информатике);

- перевод с родного (казахского/русского) языка на иностранный и наоборот.

IV. Прикладной этап.

На прикладном этапе ученик использует полученную тематическую информацию по предмету для:

- предметно-языковой коммуникации (вовлечение учащихся в ситуации общения на родном и иностранном языках: обсуждение полученной информации, выдвижение и отстаивание своих точек зрения, дискуссия, выступление с докладом; если у учеников возникают трудности, то обсуждение может проводиться на родном языке);

- выполнения письменных работ (тест, диктант, упражнения, решение задач и т.д.) или практических заданий по предмету (лабораторные занятия, экспериментирование, конструирование, моделирование).

V. Итоговый этап.

Заключительный этап предполагает предметно-языковую беседу, в котором учащиеся должны быть вовлечены в тематическое обсуждение на родном (казахском/русском) и иностранном языках), с показателями результатов коммуникации, с

включением письменных и проверочных работ, также взаимо- и саморефлексии.

При проведении урока с использованием метода предметно-языкового-интегрированного обучения учителю необходимо:

- – на начальном этапе изучения предмета на иностранном языке, учащиеся могут использовать родной язык, но учитель при этом отвечает только на иностранном языке;

- - говорить не спеша, произносить отчетливо;
- - четко оговаривать цели и ожидаемые результаты урока;
- - создавать благоприятную среду для изучения языка;
- - развивать речевую деятельность в чтении, слушании, говорении и письме;
- - если возникнет необходимость, повторять непонятные для учащихся слова, предложения, фразы несколько раз;

- - в своей речи использовать лексику, доступную для восприятия учащимися;
- - проводить работу с тематическими ключевыми словами;
- - следует поощрять учащихся за использование на уроке иностранного языка;
- - использовать разные виды деятельности для повышения мотивации учащихся.

Введение предметно-языковой интеграции в учебный процесс многообразен и его использование требует творчества учителя, постоянного продумывания всего, что делается на уроках, а также совершенствования методов работы в процессе обучения. [4]

Опыт некоторых школ показывает, что в конце годового курса этих предметов на иностранном языке учащиеся свободно, без задержки, без видимых усилий излагают на иностранном языке изученный материал, постановку задач, ход их решения и интерпретацию результатов. Память сама подсказывает необходимые слова и выражения. Нет обращения к родному языку и нет необходимости перевода. Учащийся быстро выбирает нужные слова, фразы и формы для выражения мысли без внутренней напряженности и видимых умственных усилий. Навыки восприятия иностранной речи и навыки говорения доводятся до автоматизма.

Результаты интегрированного обучения проявляются в развитии творческого мышления обучающихся. Оно способствует не только интенсификации, систематизации, оптимизации учебно-познавательной деятельности, но и овладению культурой: языковой, этической, исторической, философской. А тип культуры определяет, как известно, тип сознания человека, и поэтому интеграция чрезвычайно актуальна и необходима в современной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образовательная программа «Формирование предметной и коммуникативно-языковой компетентности учителей в условиях обучения на трех языках»/утвержденная приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» января 2017 года № 32 «О внесении дополнений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 15 января 2016 года № 32 «Об утверждении образовательных программ курсов повышения квалификации педагогических кадров в рамках обновления содержания среднего образования Республики Казахстан».
2. Van de Craen, P. Content and Language Integrated Learning, Culture of Education and Learning Theories. Brussels: Vrije Universiteit Brussel, Dept of Germanic Languages, 2006.
3. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers. The CLIL Teachers Toolkit: a classroom guide. Nottingham: The University of Nottingham, 2007.
4. Coyle, D. Planning Tools for Teachers. Nottingham: University of Nottingham, 2005.

A.C. АДЫХАНОВА

ФИЗИКА ПӘНІН АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН

Берілген мақалада ағылшын тілінде физика пәнін оқыту бойынша педагогикалық тәжірибені тарату айтылады. Ағылшын тілі және физика сияқты пәндерді кіріктірудің қажеттілігі мен тиімділігі мәнін ашып көрсетеді. Осындай кіріктіру оқушылардың коммуникативті құзыреттіліктерінің жоғары деңгейге ілгеруін қамтамасыз етеді.

Ағылшын тілін оқыту жағынан, физикамен кіріктіру жоғары коммуникативтік мүмкіндікті сипаттайды, оқушылардың оқу іс-әрекеттеріне белсенді араласуы, айтылым және тыңдалым дағдыларын білу және түсіну әлеуетін белсендіреді, коммуникативті құзыреттіліктер дағдыларын тиімді дамытады.

Физика пәнін оқыту жағынан физикалық құбылыстарды түсіну және оқушылармен мәселелерді талқылау екі рет жүреді – бастапқыда ана тілінде, содан кейін ағылшын тілінде жүргізіледі. Сонымен қатар, ағылшын тілінде құбылыстарды суреттеу үшін оқушылар мәселенің мәнін шынымен түсінуі керек. CLIL қолдануымен оқу іс-әрекет үдерісін ұйымдастыру жұмыс барысында ерекше орын алады, сонымен қатар мұғалімдер сабақты тиімді өткізу үшін келесі жағдайларды туғызуға көмектеседі.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: кіріктіру, пәнді-тілдік кіріктірілген оқу, мұғалім, сабақ, принцип, білім беру

A.S. ADYKHANOVA

FROM THE EXPERIENCE OF PHYSICS STUDY IN ENGLISH

This article is a summary of teaching experience of Physics in English. It reveals the essence of the need and benefits of the integration in teaching the subjects of English and Physics. This integration promotes the communicative competence of students to a more advanced levels.

On the part of English learning, the integration of physics is highly communicative opportunities and active inclusion of students in the learning activity. It activates the potential of knowledge and skills in listening and speaking and develops the skills of communicative competence. On the part of the study of Physics, the understanding of physical phenomena and the problems discussed by students occurs twice - first in their native language, and later in the foreign.

Besides, to describe that or another phenomenon in English language, it is necessary studying really to understand essence of the issue.

KEYWORDS: *integration, subject-language integrated learning, teacher, lesson, principle, education.*

37.015.3

Л.А. ДОСОВА

ФАО «НЦПК «Өрлеу ИПК ПР по Карагандинской области»
dosova.l@orleu-edu.kz

УЧЕБНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В РАМКАХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Статья направлена на особенности освещения проблем формирования навыков широкого спектра как одной из особенностей обновленных образовательных программ. Также в статье представлен опыт организации обучения через активные методы, основанный на формировании навыков работы в группе и конкретно по предметам обновленных образовательных программ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *навыки широкого спектра, активные методы, эффективность, обучение, компетентность.*

В условиях быстро меняющегося мира становятся актуальными такие способности человека, как работа в команде, генерирование новых идей, выдвижение конструктивных предложений, самостоятельное принятие решений.

Современное казахстанское общество требует от человека не только политехнизма знаний, высокого культурного уровня, глубокой специализации в различных областях науки и техники, но и умения жить, сосуществовать в обществе. Основными параметрами личностного развития ребенка можно считать его ориентацию на общечеловеческие ценности, гуманизм, интеллигентность, креативность, активность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях.

Школьное образование призвано создавать условия для становления и развития личности учащихся, которые в будущем будут работать с новыми производственными технологиями [2, 3-6].

Особенности обновленных учебных программ начальной школы является то, что они направлены на формирование навыков широкого спектра, в которых – навыки общения и сотрудничества [1, 1-2]. Именно поэтому в основе обновленных программ заложена концепция учебного сотрудничества самих детей организованная взрослым, как альтернатива взросло-центрической педагогике. Задача учителя заключается в построении и организации сотрудничества между детьми для совместных действий, для взаимодействия друг с другом. В любых ситуациях, где люди объединяются в группы, такое обучение предлагает способ установления сотрудничества друг с другом при котором учитываются и выдвигаются на первый план умения и вклад отдельных членов группы.

В 90-х гг. прошлого века Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек дали следующее определение учебному сотрудничеству: «Кооперация (сотрудничество) — это совместная работа нескольких человек, направленная на достижение общих целей. Работая в коллективе, человек должен думать не только о собственном благе, но и благе тех, кто трудится рядом с ним. Обучение в сотрудничестве предполагает объединение учащихся в небольшие группы для того, чтобы, работая вместе, бок о бок, они достигали больших успехов, чем при индивидуальном обучении» [4].

Особую роль сотрудничество играет в обучении младших школьников: в этот период расширяется и обновляется круг общения ребенка в связи с включением в школьный коллектив, происходит расширение границ познания окружающего мира, в том числе и мира социального, обуславливающего направленность и специфику межличностного общения в различных жизненных ситуациях.

Кроме того, данный возраст является сенситивным для выработки как морально-нравственных, так и социально-значимых привычек, определяющих вектор взаимоотношений детей в ходе общения. Взаимодействие через сотрудничество — это единственный способ освоения, присвоения культуры, как считает М. С. Соловейчик.

Обновленные учебные программы начальной школы реализуется на основе конструктивистского подхода к преподаванию и учению, сущность которого заключается в поощрении обучающихся вести диалог, как с учителем, так и друг с другом. Для развития диалога следует проводить активные занятия так, чтобы обучающиеся могли размышлять над конкретной темой, а не просто слушать учителя.

Важно продумать такие вопросы, после ответа на которые, возникнут новые. Чтобы задать соответствующие вопросы, которые требуют взвешенного ответа, надо сначала продумать возможные ответы, которые вызовет заданный вопрос. Если вопросы слишком расплывчаты, то, как следствие, вы получите расплывчатые ответы. В то же время вопросы не должны ограничивать ответы обучающихся, а, наоборот, предоставлять им свободу изучать и формулировать их самостоятельно. Необходимо слушать ответы внимательно, с явным интересом, чтобы у обучающихся создавалось ощущение, что они внесли своим ответом что-то стоящее. Обучающиеся начальных классов зачастую дают более развернутые и сложные ответы.

Как показывают исследования, конструктивистские подходы к обучению, по сравнению с «традиционными» подходами передачи знаний, способствуют более высоким результатам в обучении (Hattie, 2011). Конструктивистские подходы основаны на концепции понимания учащимися новых знаний и понятий, их взаимодействия с имеющимися знаниями. Важным моментом здесь является то, что предыдущий опыт обучающихся оказывает влияние на то, как они принимают новые концепции и, без учета этого, знание может быть поверхностным, а не глубоким. В то же время неглубокие знания могут препятствовать применению знаний, критическому мышлению и рефлексии.

А именно эти навыки становятся важными для обучающихся и их успешности в современном мире. Для развития этих и других навыков учащиеся должны активно вовлекаться в учебный процесс, а не пассивно принимать информацию. Важно, чтобы обучающиеся имели возможность участвовать в учебном процессе, позволяющем им работать и обрабатывать полученные знания и развивать свои навыки.

Учебное сотрудничество на уроке выполняет две функции, связанные с решением поставленных задач (учебных, познавательных) и оказанием поддержки членам группы в ходе совместной работы. Если обе функции реализуются в равной степени, без ущерба для какой-то из них, взаимодействие будет результативным и эффективным с точки зрения формирования коммуникативных умений.

В связи с этим важно учить ребенка вступать в учебное сотрудничество начиная с младшего школьного возраста и умело организовывать данную форму работы детей на уроке.

Обучение — это активный процесс, в котором обучающиеся усваивают информацию и соотносят новые знания со структурой предыдущих знаний.

Обучение предусматривает вызов, дающий возможность учащемуся вступать

в активное взаимодействие со сверстниками и затем обрабатывать, обобщать информацию, не просто заучивать и бездумно повторять её.

Люди извлекают для себя пользу, когда сталкиваются с многообразием мнений людей, имеющих различные знания.

Обучение эффективно в социальной среде, где существует диалог между учащимися. В процессе такой «интеллектуальной гимнастики» ученик формирует структуру и значение дискурса [3, с.1-2].

В условиях активного обучения перед учащимися ставятся как социальные, так и эмоциональные задачи, поскольку они слышат различные точки зрения должны уметь формулировать и защищать свои идеи [5]. Тем самым учащиеся начинают создавать свои собственные уникальные понятийные рамки и учатся полагаться на мнения экспертов или понятия, представленные в учебнике. Таким образом, при активном обучении учащиеся имеют возможность общаться со сверстниками и отстаивать своё мнение.

Процесс обучения по всем предметам обновленной программы предусматривает достижение целей обучения через использование активного обучения. Весь процесс обучения уже с первых дней строится на групповой работе, именно поэтому, несмотря на сложный этап адаптации ребенка в школе, учителю необходимо начать организацию групповой работы с первого школьного дня. Вроде групповая работа присутствует на уроке, но не способствует развитию у детей навыков общения, взаимопомощи, учебного сотрудничества. Например, учитель дает задание группе, один (наиболее активный) ученик выполняет, а другие наблюдают.

Именно поэтому в данной статье рассматриваются условия эффективности использования работы в малых группах с использованием активных методов обучения.

Организацию групповой работы необходимо начать с первого школьного дня. Для того чтоб процесс был более продуктивным, рекомендуем сначала отрабатывать простейшие навыки кооперации (этикет совместной работы, определенные ритуалы) на внеучебном материале. Прежде чем перейти к работе в малых группах, начните обучение детей совместной деятельности в парах. Первоклассникам интересно работать в паре со своим товарищем. Это способствует активизации их познавательной деятельности и формированию таких качеств, как взаимоконтроль и взаимопомощь. Необходимо систематически подбирать задания для выполнения в паре.

Математика как предмет значительно влияет на важные цели и вопросы начального образования обучающихся. Одним из основных требований на уроках математики является организация активной деятельности ученика по самостоятельному «добыванию» знаний. Научившись основам математического языка, обучающиеся смогут понять более сложные разделы математики, необходимые для изучения других предметов, например, естествознания. Основываясь на целях обучения, обучающиеся узнают о «Числах и величинах».

Например, при изучении состава числа «10» в 1 классе обращаемся к классу: «Ученики, сидящие слева, положите 10 палочек, разделите палочки со своим товарищем так, чтобы у каждого палочек было поровну. Покажите, сколько палочек у каждого? А сколько палочек у тебя и твоего товарища вместе? Как узнали? Значит, $10=5+5$. А теперь разделите палочки со своим товарищем так, чтобы у одного палочек было меньше, а у другого больше. Покажите, по сколько палочек у каждого. Значит, $10=3+7$; $10=1+9$ ».

Внимательно наблюдайте за работой детских групп и выделяйте наиболее удачные и наиболее конфликтные способы построения взаимодействия. Попросите

детей, работавших наиболее слаженно, продемонстрировать свой стиль работы классу. Остальные дети должны рассказать что им понравилось в работе группы.

В ходе работы детей в малых группах учителю важно постоянно поддерживать совместное обсуждение хода работы, обращение за советом друг другу. Похвалите того ученика, который обратился за помощью к своему однокласснику, тем самым мотивируя детей к вовлечению в процесс взаимообучения.

Необходимо устанавливать правила работы в группы. Правила к групповому заданию должны быть понятными и точными, четко доведены до учеников. Желательно вовлекать учащихся в процесс обсуждения, выслушивать их мнение по поводу реализации данных правил. Было бы хорошо, если ученики проговаривали не только, как они как понимают то или иное правило, но и выдвигали идеи, как это сделать лучше, какие действия необходимо выполнить, чтобы это правило сработало.

В первом классе правил должно быть минимальное количество. Формулировки должны быть просты, лаконичны, написаны на языке доступном детям.

Учителя начальных классов отмечают, что для выработки навыков совместной деятельности эффективно срабатывает разбор ошибок. Совместное обсуждение помогает детям наглядно увидеть типичные ошибки взаимодействия, главное – разбирать не содержательную ошибку (например, невернопостроенный алгоритм), а ход совместной деятельности. Можно использовать проигрывание ситуаций с самими детьми, просмотр фрагментов мультфильмов с подходящими стилями взаимодействия (например, из серии мультфильмов «Барбоскины»).

В работе учителя часто встречаются с такой проблемой, когда при работе в группах ученики теряли интерес. Опираясь на факты исследования, проведенного Кэролин Уильямс [7,с.2], практикой доказано, что отсутствие сложных заданий и скучные занятия вероятнее всего приведут к тому, что способные ученики достигнут меньших результатов в обучении. Именно поэтому необходимо использование различных видов стратегий и заданий, способных пробудить интерес и послужить стимулом для одаренных учеников. Исследователь выявила, что одаренным ученикам предлагают наиболее сложную совместную работу, открытые задания, включающие задачи более высокого порядка (подразумевающие анализ и применение информации), желательно со сверстниками одинаковым уровнем способностей.

Для работы в малых группах можно эффективно применять стратегии критического мышления через чтение и письмо.

В ходе работы по такой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли четко, понятно для других, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

На стадии вызова (evocation) в сознании учащихся происходит процесс актуализации имеющихся знаний и представлений о предмете изучения.

Поскольку при этом сочетаются индивидуальная и групповая формы работы, участие учеников в образовательном процессе активизируется, формируется познавательный интерес. Результатом данных процессов является самостоятельное определение ими цели дальнейшей учебной деятельности.

На стадии осмысления (realization) учащийся вступает в непосредственный контакт с новой информацией – носителем новых идей. Происходит ее систематизация. Учащиеся получают возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учиться формулировать вопросы по мере соотнесения уже известной и новой информации и

выработки собственных умозаключений.

Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов учитель помогает учащимся отслеживать процесс собственного понимания новых идей.

Стадия рефлексии («reflection») характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит «присвоение» нового знания и формирование на его основе своего аргументированного представления об изучаемом объекте.

В ходе наблюдений за практикой учителей при организации группового обучения было отмечено, что учителя испытывают затруднения в подборе заданий для совместной деятельности. Обычно используются задания на уровне знания и понимания, поэтому учащиеся с более высокими навыками быстро справляются с данной работой, не давая возможности другим детям реализовать себя. Задания для кооперативной групповой работы должно быть хорошо структурированным. В обновленной программе предусмотрено использование различных видов дифференцированных заданий, которые помогут обеспечить вовлеченность всех учащихся в процесс обучения, тем самым достигая инклюзивности урока. И здесь можно провести оценку сформированности умения создавать атмосферу сотрудничества на уроке через проблемные вопросы.

Учитывая возрастные способности учащихся разработать задания, которые будут представлены в виде логических шагов, тем самым обеспечивая успешность и эффективность обучения.

Именно поэтому для развития потенциала учащихся с более высоким уровнем способностей в некоторых случаях рекомендуется объединять данную категорию учеников в одну группу.

При оценке работы группы подчеркиваем не только реализацию предметных навыков, но и коммуникативные и личностные качества. Учитель должен поощрять навыки работы в группе, такие как командная работа, поддержка и принятие различий, рефлексивное слушание, положительная обратная связь и достижение консенсуса. Оценивать можно лишь общую работу группы, ни в коем случае не давать детям, работавшим вместе, разных оценок.

Исходя из наблюдения за совместной деятельностью учащихся в 1 классе, можно рекомендовать следующее:

Нельзя занимать учащихся 1-х классов совместной деятельностью более 10-15 минут, в соответствии с возрастными особенностями детей, чтобы избежать появления утомляемости;

При распределении на группы необходимо учитывать уровень обученности учащихся. Так, например, не рекомендуется пара из двух слабых учеников: им нечем обмениваться, кроме собственной беспомощности.

Если кто-то пожелал работать в одиночку, не принуждайте его к совместной работе, не делайте никаких комментариев, оценочных суждений по поводу решения (но один на один с ребенком постарайтесь поменять его мотивы).

Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы, дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища. Если вы видите, что шум усиливается, обратите внимание детей на правила работы в группе, связанные с поведением во время совместной деятельности. В классе полезен «шумомер» - звуковой сигнал, говорящий о превышении уровня шума.

Учитель должен выступать в роли активного наблюдателя и фасилитатора,

необходимо побывать в каждой группе, чтобы гарантировать, что ученики поняли правила и следуют им, понимают задание, используют навыки общения для выполнения задания.

Учебные программы начальных классов по новому стандарту направлены на освоение учащимися навыков, необходимых в быстро меняющейся интеллектуальной и технологической среде 21-века. Они способствуют самостоятельному изучению учащимися круга вопросов и навыков высшего порядка, таких как критическое мышление, совместная работа, обработка информации, решение проблем и вопросов.

Обучение является практико – ориентированным и концентрируется на том, что учащиеся могут делать в дополнение к тому, что они уже знают. В ходе обучения по обновленной программе у учащихся наряду с навыками учения формируются коммуникативные навыки жизни в мультикультурном обществе 21 века.

Но эффективная реализация данной программы будет зависеть в первую очередь от деятельности учителя, от глубокого понимания процесса обучения, тщательного планирования уроков в соответствии требованиями обновленной программы.

Это значит, что учащиеся испытают радость познания и приобретут уверенность в учении, так как усвоение каждого фрагмента учебного материала осуществляется через этапы «знать», «понимать», «применять», «анализировать», «создавать». Владение навыками широкого спектра позволит ученикам школы быть мобильными в условиях меняющегося мира и мотивированными к обучению в течение всей жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Государственный общеобязательный стандарт начального образования, 25 апреля 2015г. [Электрон.ресурс]:http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=33224708
2. Жадрина М.Ж. Инновационные процессы в школьном образовании Казахстана как основание для повышения его качества// Информационно-методический журнал открытая школа. –№2(153). – 2016. – С. 3-6.
3. Руководство по работе в малых группах: Раздаточные материалы по Программе повышения квалификации педагогических работников «Эффективное обучение». – Астана, 2016.
4. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Халубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. –СПб., 2001.
5. Официальный сайт Национальной Академии Образования им. Алтынсарина [Электрон. ресурс] Источник доступа: <http://nao.kz>
6. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие. – М., 2006. – 420 с.
7. Кэролин Уильямс. Как мы можем проявить потенциал одаренных и талантливых учеников? / Inside information
8. Николаева М. С., Андросова М. И. Развитие навыков сотрудничества у учащихся младших классов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017.– Т.26. –С. 75-77.

L.A. Dosova

EDUCATIONAL COOPERATION IN THE FRAMEWORK OF UPDATING THE CONTENT OF EDUCATION

The article is aimed at highlighting the problems of forming broad-spectrum skills as one of the features of updated educational programs. Also, the article presents the experience of organizing training through active methods, based on the formation of

work skills in the group and specifically on the subjects of updated educational programs.

KEYWORDS: *active methods, interactive approach, efficiency, training, competence.*

Л.А. Досова

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ МАЗМҰНЫ АЯСЫНДАҒЫ ОҚУ ӨРІПТЕСТІГІ

Мақалада бастауыш мектептердің оқу-тәрбие процесіне ендірілген жаңартылған білім беру бағдарламаларының ерекшеліктері ретінде кең ауқымды дағдыларды қалыптастыру басымдылықпен негізге алынғандығы айтылған. Жаңартылған білім беру бағдарламаларына сәйкес оқытылатын барлық пәндердің мазмұнында оқушы тұлғасына осы дағдыларды дарыту үшін топтық және жекеше жұмыс жасататын белсенді әдіс-тәсілдерді қолданудың тиімділігі көрсетілген.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: *кең ауқымды дағдылар, белсенді әдістер, оқыту, тиімділік, құзыреттілік.*

37.014.6

З.К. РАЗБЕКОВА

«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚБАИ,
Қарағанды қ., Қазақстан
razbekova_z@mail.ru

ОЙЛАУ ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ ДЕҢГЕЙЛЕРІНЕ СӘЙКЕС БАҒАЛАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада жаңартылған білім беру мазмұны аясында жалпы білім беретін мектептердегі білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалаудағы критериалды бағалау жүйесінің мүмкіндіктері қарастырылған. «Химия» оқу пәні үлгісінде оқу мақсатын да қамтитын қалыптастырушы бағалаудың тікелей сабақ барысында оқушылардың жетістіктерін өлшеуге және сабақта кейінгі әрекеттерін жоспарлау үшін қажеттілігі көрсетілген. Бағалау критерийлерінің қысқаша сипаттамасы және жүзеге асыру жолдары мысалдар арқылы берілген.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: оқу мақсаттары, ойлау дағдыларының деңгейі, қалыптастырушы бағалау, бағалау критерийлері.

Білім беру нәтижелерін және оқыту сапасын бағалау Қазақстандағы бастауыш және орта мектептерде білім алатын оқушылардың жетістіктерін тұрақты түрде сырттай бағалау (бұдан әрі – ОЖСБ) жүйесі негізінде және мектептік білімді аяқтау мен жоғары оқу орнына түсу мақсатында 11-ші сыныптың соңында оқушылардың барлығы дерлік тапсыратын тестілеудің кешенді, стандартты жүйесі Ұлттық бірыңғай тестілеу (бұдан әрі – ҰБТ) аясында сыртқы тексерулердің барысында бағаланады. Қазақстандағы сынып жетекшілерінің жетістіктерді бағалау жүйесі мектепте оқушылардың алған (немесе алмаған) білімі мен дағдыларына қатысты нақты анықтама бермейді. Бағалаудың сараланған критерийлері мен әртүрлі пәндер бойынша оқытудың нәтижелерін салыстырулар, соған байланысты, әртүрлі мектептерде екі түрлі педагогтан бірдей баға алған екі оқушының мектептік оқыту барысында үлгерім деңгейінің бірдей болуына қандай да бір кепілдіктер жоқ. Нәтижелелікті бағалаудың тиісті әдістері критерийлер негізінде жоғарыда аталған кемшіліктерді еңсеруге мүмкіндік туғызады. ОЖСБ және ҰБТ сияқты жергілікті сыртқы бағалау жүйесінің оқушылардың үлгерімін мониторингтау мәнмәтінінде басқа мемлекеттердегі стандартты тестілеудің ұқсас жүйесіне бейімделген, аталған жүйенің әлеуетін толық жетілдіруге, оқыту процесінде толық үлгермеуші оқушыларды анықтауға, сонымен қатар тиісті білім мен дағдыны тестілеуге мүмкіндік бермейтін күрделі кемшіліктері бар. Көптеген таңдаулардың негізінде («multiple-choice format») ҰБТ мен ОЖСБ форматының қарапайымдылығы теориялық сипаттамалы (білімдік сипаттағы) сұрақтар үшін тиімді болып келеді, бірақ түсіну, қолдану және талдау сұрақтарын айқындамайды. Осылайша, тек білімді ғана қамтымайтын мүмкіндіктерді қамтамасыз ету мақсатында, сондай-ақ білімді қолдану мүмкіндіктері мен кең көлемді ойлау дағдысын, сонымен қатар, әр білім беру жүйесінің аяқталу кезеңінде стандартталған тестілеу жүйесін енгізу мақсатында сыртқы бағалау жүйесін жетілдіру ұсынылады [1]. Экономикалық ынтымақтастық пен даму ұйымының (бұдан әрі - ЭЫДҰ) мәліметі бойынша (2014) критерий негізіндегі бағалаудың барынша

нақты сипаттамасы бар, ол қазақстандық мектептерде оқыту сапасын арттыру үшін қажетті жағдайларды құруға мүмкіндік береді.

Критериалды бағалау жүйесі жалпы білім беретін мектептердегі білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалау тәжірибесіне өзгерістер енгізудің негізін анықтайды. Бұл бағалау рәсімдерінің сапалылығын, олардың халықаралық стандарттарға сәйкестігін, әр білім алушының оқудағы қажеттілігін қамтамасыз етеді.

Білім беру мазмұнын жаңарту педагогикалық қоғамдастықты өзгермелі дүниеде жетістікке жетуді қамтамасыз ететін тұлғалық, реттеушілік, танымдық, коммуникативтік іскерліктер мен дағдыларды қалыптастыруға және дамытуға бағдарлайды. Қазіргі кезде Қазақстан Республикасында жоғарыда сипатталған жаһандық проблемаларға жауап бере алатындай деңгейде ұлттық мәнмәтіндегі жұмыстар жүргізілуде. Білім беру бағдарламасындағы ұлттық стандарттарға, бағалауға, оқулықтар мен оқыту әдістеріне қатысты білім беру саласындағы өзекті құндылықтар мен мақсаттар мектеп оқушыларының жалпы үлгерімін арттыруды, сондай-ақ инновация мен көшбасшылықты енгізу үшін талап етілетін дағдыларды дамытуды, мектеп мәнмәтіні арқылы ұлттық сананы қалыптастырып, іске асыруды және ауқымды халықаралық тәжірибемен өзара әрекеттесуді көздейді. Жаңартылған білім беру бағдарламасы мен бағалау жүйесін енгізу аталған міндеттерді шешу үшін қабылданған шаралардың бірі болып табылады. «Химия», «Биология» және «Жаратылыстану» пәндері бойынша оқу бағдарламалары бұл процестің бір бөлігі болып табылады.

Бағалау, оқу үшін бағалауды қоса алғанда (бұдан әрі – қалыптастырушы бағалау), Қазақстан Республикасының орта білім беру мазмұнын жаңарту тұрғысында оқу процесіндегі тың жаңашылдық ретінде қарастырылуы тиіс.

Қалыптастырушы бағалау күнделікті оқу және білім беру процесінің ажырамас бөлігі болып табылады. Сабақ барысында іске асырылған үздіксіз, қалыптастырушы бағалау оқушы мен мұғалім арасындағы кері байланысты қамтамасыз етуге, сондай-ақ ұпай немесе бағаларды қоймай, білім беру процесін түзетуге мүмкіндік беруге арналған [3].

Қазақстан Республикасының жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сәйкес:

- «бағалау – білім алушылардың оқуда қол жеткізген шынайы нәтижелерін дайындалған өлшемшарттар негізінде оқытудан күтілетін нәтижелермен салыстыру процесі»

- «бағалау өлшемшарттары – білім алушының оқу жетістігін бағалауға негіз болатын белгілер»

- «формативті бағалау – сыныпта күнделікті жұмыс барысында жүргізілетін бағалау түрі, білім алушылардың үлгерімінің ағымдағы көрсеткіші болып табылады, оқыту барысында білім алушылар мен мұғалім арасындағы жедел өзара байланысты, оқушы мен мұғалім арасындағы кері байланысты қамтамасыз етеді және білім беру процесін жетілдіруге мүмкіндік береді...» [2]

Осылайша, оқушылардың өз оқуына белсенді қатысуы (өзін-өзі бағалау, өзара бағалау) және сабақ барысында оқушы мен мұғалім арасындағы тиімді кері байланыс оқуды жақсартуға ықпал етеді. Мұғалім қалыптастырушы бағалауды тікелей сабақ барысында оқушылардың жетістіктерін өлшеу және сабақта кейінгі әрекеттерін жоспарлау үшін пайдаланады.

Кез келген бағалау, қалыптастырушы бағалауды қоса алғанда, оқушылардың тапсырмаларды орындау алдында ұсынылатын бағалау критерийлері негізінде жүзеге асырылады.

Шынында да оқушылар тапсырмаларда не болу керектігін, көлемнің қандай болуы тиістігі және т.б. мұғалімнен жиі сұрайды және нақтылайды. Сондықтан, енді мұғалім мұны қалай көрсетуі керек екендігі тікелей сабақ жоспарында көріну керек.

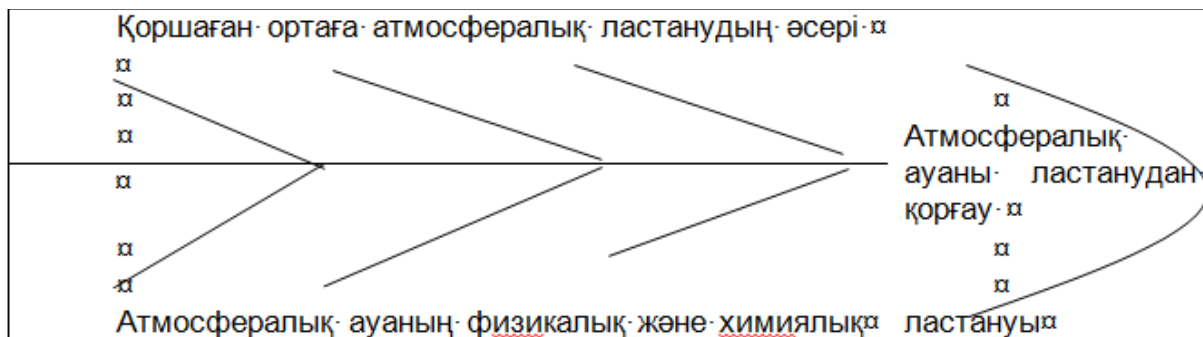
Әдетте, екі критерий жеткілікті, оның бірі қарқындылық факторын, басқасы құбылыстың экстенсивтік факторын көрсетеді.

Мысалы, «тереңдігі» және «кеңдігі», «техникалық» және «әртістік», «этика» және «эстетика». Химияда «химизм» және «жағдай» критерийлерін пайдалану ақылға қонымды болып табылады.

Оқушыларға критерийлерді жеткізу үшін мұғалім бірқатар тәжірибелік стратегияларды пайдаланады:

- сабақтың/бөлімнің алдында оқу мақсатын түсіндіреді;
- оқушы тіліне критерийлерді аудару;
- зерттеу туралы әңгіме болғанда пайдалану үшін негізгі түйінді сөздер бар плакаттарды немесе флэш-карталарды әзірлеу – мәнмәтінге байланысты басқаша түсіндіруге болатын белгілі бір пәнге немесе кең тараған сөзге жататын арнайы сөз болуы мүмкін, мысалы, сипаттау, түсіндіру, бағалау;
- оқушыларға өз жұмысын құрылымдауда көмек көрсету үшін жоспарлау / хаттар үшін базаны әзірлеу;
- әр түрлі бағалау критерийлерін көрсету үшін түрлі стандарттардың аннотациялық мысалдар банкіні дамыту;
- оқушылар өз тестілерін / тапсырмаларын жобалау үшін мүмкіндіктер беру.

Мысалы, оқушылардың бағалау критерийлерінің себеп-салдарлық байланысын орнатуда оқушыға 1-суретте бейнеленген түйінді сөздері бар флеш-карта түрінде жеткізуіне болады:



1-сурет – түйінді сөздері бар тапсырманы орындау критерийлерін білім алушыларға жеткізу флеш-картасы.

Бағалау критерийлері:

- төмен мен жоғарғы қатар («тереңдігі») аралықтарындағы мәтіннің «сәйкестігі»;
- «қамту» – тек қана физикалық пен химиялық ластану («тереңдігі») болып келетіндігі түсінікті.

Оқушыға өз бағалау критерийінің жұмысын құрылымдау кезінде қандай да бір құбылыс жөнінде өз пікірін айтарда жазба түрінде төмендегідей көмек беруге болады: «Ауа» тақырыбы бойынша эссе жазындар. Сөздер саны – 30 болсын,

Бұл жағдайда, бағалау критерийлері болып:

- ауа жөніндегі өзіндік «ұсынымы» («тереңдігі»);
- «сөздің саны» («кеңдігі»).

Әрі қарай, оқушы тікелей тапсырманы орындауға кіріседі.

Мұғалім жоспар барысын және бұл процеске оқушылардың тартылуын бақылау мақсатында қалыптастырушы бағалаудың түрлі құралдары арқылы мұғалім мен оқушылар арасындағы кері байланысты орнатады.

Бұл әрекетті орындау үшін, ол дәйекті оқушылардың өзін-өзі бағалау (мысалы, «Бағдаршам», «Бас бармақ», «БББ» және т.б.) және өзара бағалау (мысалы, «Екі жұлдыз, бір тілек», «Кері байланыс сэндвичі») рәсімдерін жүргізілуін бастайды.

Оқушы оқу қызметінің өнімін бергеннен кейін, соңғы қорытынды жасау үшін мұғалім «бақылау» сұрақтарын қояды.

Сұрақ – бұл қалыптастырушы бағалаудың маңызды, таптырмайтын құралы болып табылады. Олар мұғалім және оқушымен құрастырылуы және мұғалімге де, оқушыға қоюлуы мүмкін! Әрине, сұрақтар қоя отырып, білім беру процесіне қатысушылар Б.Блум таксономиясына сәйкес танымдық қызметінің оқушылар жұмыс жасайтын деңгейіне бағдарлану керек.

Жүйелі сұрақтар қою маңызды болып табылады: ашық сұрақтар жабық сұрақтардан кейін, «жіңішке» сұрақтар «жуан» сұрақтардан кейін болады. Осылайша, сұрақтар кемінде алты болуы тиіс, олардың қиындық деңгейі Б.Блум таксономиясының барлық алты деңгейін қамтуы тиіс.

Сөйтіп, мұғалім сабақтың жоспарында тізбектеп:

- оқушылардың өздігімен тапсырманы орындауға керек стратегиялар;
- өз жетістіктері мен сыныптастарының жетістіктерін қалыптастырушы бағалауға керек құралдарын;

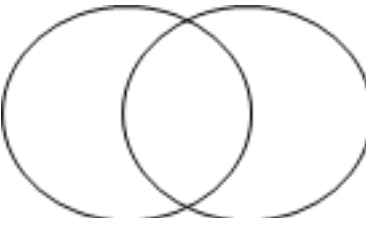
- Б.Блум оқу мақсаттары таксономиясына сәйкес оқу сұрақтарын көрсетеді.

«Оқуды қоса алғандағы бағалау (ОПБ)» қарастыратын баған шын мәнінде сабақтағы мұғалімнің қызметін жанама түрде сипаттайды деп есептейміз.

Дәстүрлі сабақты жоспарлауда сабақтағы мұғалімнің әрекеті бірінші кезекте, ал жаңартылған жалпы білім беруде мұғалім жәрдемдесуші «дәнекер» ретінде болады [4]. Мысалы:

1-кесте.

Оқушы әрекеті	
Оқушы: 6) 28 беттегі мәтінді оқиды және мәтіннің бос жолында белгілейді: «v» - «мен бұны білемін»; «-» - «мен үшін жаңа»; «+» - «мен басқаша ойладым»; «?» - «қызықты, түсініксіз, мәселенің басын ашып алу керек»;	Тапсырмаларды орындау стратегиясы: «Белгілер қою арқылы оқу» Өзін-өзі бағалау: «Бағдаршам» Төменгі реттегі сұрақтар: Білу: «Молекулалар неден тұрады?» Түсіну: «Неліктен молекулаларды заттар ұсақ бөлшектері деп атайды?» Қолдану: «Ғалым заттың құрамы мен қасиеттерін белгілеу үшін қандай аз мөлшерді алу керек?»
2) қандай белгімен, қандай ақпаратты белгілегенін және неліктен екендігін түсіндіреді;	
3) жаттығуларды орындау: «Берілген сөйлемнен түсіп қалған сөздерді – «атом» немесе «молекула» қойындар: а) ауа – қоспа, оның құрамына оттегі ... кіреді; б) су... сутек пен оттегі... тұрады. с) йод тұнбасының иісі одан йод ... булануымен түсіндіріледі; д) қант ... құрамына сутек пен оттегінен басқа, көміртегінің ... кіреді; е) тоспаның тәтті дәмі оның құрамындағы қанттың ... байланысты».	

Оқушы: 4) «Молекула – заттың құрамы мен қасиетін сақтайтын ең кіші бөлшегі» түсінігіне сәйкес физикалық пен химиялық құбылыстар арасындағы ортақ және ерекшеліктерін көрсете отырып Венн диаграммасын құрады. Физикалық құбылыстар Химиялық құбылыстар 	Тапсырмаларды орындау стратегиясы: «Венн диаграммасы» Өзара бағалау: «Екі жұлдыз, бір тілек» Жоғары реттегі сұрақтар: Талдау: «Химиялық құбылыста молекулаға не болады?» Жинақтау: «Сүттің іру процесінің басталғанын әрдайым иісі бойынша біле бермейсің. Сүттің ірі бастағанын қандай жолмен анықтауға болады?» Өзін-өзі бағалау: «Бес саусақтың жұдырығы»
5) Венн диаграммасын құрудан алынған нәтиженің негізінде тұжырымдалады: - «физикалық құбылыс» ұғымын анықтау; - «химиялық құбылыс» ұғымын анықтау	
Оқушы: 6) «Молекула» тақырыбына синквейн жазады.	Тапсырмаларды орындау стратегиясы: «Синквейн» Жоғары реттегі сұрақтар: Бағалау: «Қалай ойлайсыздар, молекуланың заттың ұсақ бөлшегі жөнінде біздің білгеніміз жеткілікті ме?»

Критериалды бағалау жүйесінде оқу мақсаттары ерекше маңызды, олар критерийлерді анық, жеңіл, түсінікті формада құрастыруға мүмкіндік береді. Әр оқу бағдарламасында оқу мақсаттары білім алушылардың пәнді меңгеруін дамытуы қажет білімі мен дағдыларын анықтайды. Критериалды бағалау жүйесінде бағалау критерийлері ойлау дағдыларының деңгейлері бойынша үш топқа бөлінген: білу және түсіну; қолдану; жоғары деңгейдегі дағдылар (талдау, жинақтау және бағалау). Қалыптастырушы бағалауда мұғалім оқу мақсатына сәйкес ойлау дағдыларының деңгейлеріне сәйкестендірілген бағалау критерийлерін жазып, тапсырмалар дайындап, оларға қатысты дескрипторлар құрастырады.

Қалыптастырушы бағалау – оқушылардың оқу жетістіктерінің дамуы мен өсуіне әсер ететін сабақ барысындағы негізгі процесс. Ол күнделікті сабақта орын алады және оқушыға да, мұғалім үшін де маңызды. Мұғалімге сынып оқушыларының білімін қадағалауға, жоспарына түзетулер енгізуіне, ал оқушыларға өз оқу жетістіктеріне өзі бақылау жасауына және одан әрі өзінің даму бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді [5].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Обзор среднего образования в Казахстане. – Организация Экономического Сотрудничества и Развития (ОЭСР), 2014. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.slideshare.net/infoncepakz/reviews-of-national-policies-for-education-rus-iac2014secured]
2. Постановление правительства Республики Казахстан от 13 мая 2016 года № 292 «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». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [<http://www.government.kz/ru/postanovleniya>]

3. «Химия» және «Жаратылыстану» пәндері бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық. - «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016. – 112 б.

4. «Жаңартылған білім беру мазмұнына сәйкес «Химия» пәнінен сабақ жоспарларын құрастыру»: Әдіст.нұсқаулық / құраст.: З. Разбекова, Ж.Мамерханова. – Қарағанды, 2018. – 64 б.

5. Өңірлік және мектеп үйлестірушілеріне арналған критериалды бағалау бойынша нұсқаулық. // Оқу-әдістемелік құрал. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016. – 46 б.

З. К. РАЗБЕКОВА

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ В СООТВЕТСТВИИ С УРОВНЯМИ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ

В статье рассмотрены возможности системы критериев оценки образовательных достижений учащихся в общеобразовательных школах в условиях обновления содержания образования. На примере учебного предмета «Химия» указывается необходимость формативной оценки, включая цели обучения, с целью измерения достижений учащихся и планирования последующих мероприятий во время занятия. Представлены через примеров краткое описание критериев оценки и способы их реализации.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цели обучения, уровни навыков мышления, формативное оценивание, критерии оценки.

Z.K. RAZBEKOVA

FEATURES OF EVALUATION UNDER THE LEVELS OF THINKING SKILLS

The article considers the possibility of frame of reference criteria for assessment of student education achievement in general education school under condition of updating education content. As exemplified in subject chemistry indicates necessity of formative assessment, including purpose of studying, in order to measure the achievement of student and planing the follow-up activities during the lesson. Presented by the example of short description of criteria for assessments and methods of implementating them.

KEYWORDS: learning objectives, level of thinking skills, formative evaluation, evaluation criteria.

БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН JAҢАРТУ АЯСЫНДА ДАРЫНДЫ ЖӘНЕ ТАЛАНТТЫ БАЛАЛАРДЫ САРАЛАП ОҚЫТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бұл мақалада білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында талантты және дарынды балаларды саралап оқыту принциптері, оқушылардың дамуын бағалау тәсілдері туралы баяндалған. Талантты және дарынды оқушыларды анықтап, олардың білімін арттыру үшін зияткерлік тапсырмаларды Блум таксономиясы бойынша сауатты қолдану жолдары қарастырылған. Жеке пәндер бойынша нақты мысалдар ретінде бірнеше зияткерлік тапсырмалар ұсынылған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: дарынды және талантты оқушылар, инклюзивті оқыту, саралап оқыту, метатану, тиімді жоспарлау, Блум таксономиясы, оқу мен оқудағы белсенді әдіс-тәсілдер, сындарлы оқыту, когнитивті даму теориясы.

*ӘР БАЛА – БОЛАШАҚ ДАНЫШПАН,
ӘР БАЛА – ЗЕРПТЕЛМЕТЕН ҚҰЛПИЯ.*

Қай мемлекеттің де негізгі тірегі – білімді де білікті, іскер де белсенді адамдар. Қоғам талабына сай ол қоғамды көркейтетін, дамытатын жастар тәрбиелеу ең маңызды мәселе екені белгілі. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында мемлекеттік саясат негізінде ең алғаш рет «Әр баланың жеке қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, жеке адамның дарындылығын дамыту» сияқты өзекті мәселелер енгізіліп отыр [1]. Дарынды балалармен жұмыс барысында ғылыми зерттеулерді тереңірек жүргізіп, дарынды балалардың ата-анасына, тәрбиешілерге, мұғалімдерге қажетті материалдарды, нақты кеңес беруді дамыту бүгінгі күннің ең маңызды тақырыбы. Дарынды балаларға білім беруді әр ғылымның бүгінгі даму дәрежесіне сәйкес жүргізу бір жағынан қоғамға талантты мамандар даярлауда тиімді болса, екінші жағынан ерекше дарынды балалардың тек өзінің интеллектуалдық дамуын қанағаттандыруды қамтамасыз етеді.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016–2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың жалпы бағдары «жалпы білім беретін мектептерінде зияткерлік, дене және рухани тұрғысынан дамыған азаматын қалыптастыру, оның құбылмалы әлемге әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз ететін білім алудағы қажеттіліктерін қанағаттандыру» деп көрсетілген [2]. Бұл сұраныстарды қанағаттандыру мақсатында тұлғаның бейімділігін, қызығушылығын, ерекше қабілетін ескеріп, дарынды және талантты оқушыларды анықтап, дамытуда Блум таксономиясын тиімді пайдалану арқылы зияткерлік тапсырмаларды қолданудың рөлі маңызды болып отыр.

«...Бізге керегі шын дарындар. Нарық қол-аяғымызды қалай қыспасын, мемлекет өзінің талантты ұлдары мен қыздарын, тарланбоз жүйріктерін қолдауға, қорғауға

міндетті» деген болатын Н.Ә. Назарбаев [3]. Осы орайда Қазақстанның орта білім жүйесінің алдында бүкіл адамзаттың құндылық тұғырнамасында қалыптасқан, тәні мен жаны сұлу, өзіне-өзі сенімді, ғылыми-теориялық білімділігі мен тәжірибелік қабілеттері арқылы күрделі әлемдік, өмірлік, әрі әлеуметтік кеңістікке еркін ене алатын қасиеттерге ие дарынды тұлға тәрбиелеу міндеті қойылып отыр. Жас жеткіншектің бойындағы табиғат берген ерекше қабілетті, дарындылықты тани білу, оның одан әрі дамуына бағыт-бағдар бере білу ерекше қиын іс. Алайда әр баланың жеке қабілетін анықтап, оны сол бағытта жетелеу әр мұғалімнің парызы. Сондықтан талантты және дарынды балалар үшін зияткерлік тапсырмаларды сауатты (Блум таксономиясы арқылы) құрастыра білуге үйрену мұғалімдерде кездескен қиындықтар мен кедергілерді түйсінуді, процесс кезінде кездесетін тұлғааралық қарым-қатынастағы бөгеттерге қорытынды жасай білуге қалыптастыру бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып табылады. Дарындылық мәселесін зерттеушілердің еңбектері көп болғанымен, дарындылықтың мән-мағынасы жөнінде олар ортақ бір пікірге келе қоймады. Дарындылыққа педагогикалық энциклопедияда мынадай анықтама берілген: дарындылық – белгілі бір әрекет саласында ерекше жетістікке жеткізетін адам қабілеті дамуының жоғары деңгейі. Сондықтан да, біз баланың дарындылығы деп, оны өз құрдастарымен салыстырғанда бірдей жағдайда білім игеру деңгейінің шоғырлығымен аса ерекше байқалатын шығармашылық қабілетінің байқалуы деп түсінеміз.

Дарындылық пен талантты дамытудағы басты бағыт – еліміздің зияткерлік қорын құру үшін адамзаттың ең талантты тобын пайдалану, жеке тұлғаның дарыны мен қабілетін жоғары деңгейге көтеру. Бұл сонымен қатар балалардың ақыл-ой қабілетін жетілдіру, шәкірттердің шығармашылық жеке дарындылығын дамыту, еңбекке шығармашылық қатынасын, өмірлік, азаматтық белсенді ұстанымын қалыптастыру, дарынды балаларды оқытуға және дамытуға ықпал ету. Осыларды ескере келе мұғалімдерге әдістемелік көмек көрсету жолында дарынды және талантты балаларға арналған сыныпта және сыныптан тыс жерлерде өтетін оқудың күрделендірілген тапсырмалар түрлерін ұсыну қажет деп саналады.

Қазіргі таңда психологиялық ғылым және білімнің түйіндес салаларында едәуір көлемдегі теориялық және эксперименттік деректер жинақталған, бірақ дарындылық, талант, данышпандық сияқты санаттарға байланысты нақты түсінік жоқ; дарындылықты дамыту және диагностикалау мәселелері аясында көптеген сұрақтар туындауда, ғылыми пікірталастар жалғасуда. Көптеген зерттеулер мен тәжірибелер көрсеткендей, дарындылықтың дамуы қандай да болмасын дамудың бір кезеңінде тоқталып қалуы, ал кей жағдайларда тереңдетілетіндігін көрсетеді. Дарынды балаларды тәрбиелеу мәселесінде олардың жаратылыстарына баса назар аудару шарт. Өйткені «дарындылық» — бұл «дарын» сөзінен шыққан және ол дамудың аса қолайлы, сыртқы алғышарттарын білдіреді. Педагогикалық энциклопедияда бұған келесі түсінік беріледі: «Дарындылық» – бұл адамның белгілі іс-әрекет аумағында ерекше табыстарға жетуге көмектесетін, қабілет дамуының жоғары деңгейі. Ал, талант – бір әрекетті шығармашылықпен орындау мүмкіншілігін қамтамасыз ететін қабілеттердің ерекше қиысып келуі.

Осы орайда дарынды және талантты балаларды оқытуда мына қағидаларды есте ұстаған дұрыс: біріншіден, баланың бойындағы құмарлығын, қызығушылығын жойып алмай, оның үнемі алға жылжуға деген табиғи талап-тілектерін, сұраныс пен мұқтаждарын ескеру, шығармашылығын жетілдіру, екіншіден, білімді өз бетінше іздену арқылы алуға қолайлы жағдай жасау, үшіншіден, өзін-өзі дамытатын тұлға қалыптастыру.

Оқушылардың жас ерекшеліктерін ескерсек, мұғалім нұсқауынан гөрі өз сыныптастарының нұсқауын алу анағұрлым тиімді болатыны анық. Ал бұл оқушылардың өзара әрекеттесуі мен когнитивті икемділіктерінің дамуының маңыздылығына ерекше көңіл бөлген Виготский, Хоу мен Мерсердің соңғы зерттеулеріндегі тұжырымдарды растай түседі. Пиаженің балаларда ересектердің идеяларына қарағанда, өз құрдастарының қарама-қарсы идеялары мен пікірлеріне қарсы келгенде когнитивті өзгерістер болатындығы туралы пікірі де осыны қуаттайды. Балалар топтары оқушыларға даму барысында біршама алда немесе артта қалған өз қатарластарымен өзара әрекетте болып, когнитивті және әлеуметтік қабілеттерінің дамуына септігін тигізетінін растай түседі. Ал, когнитивтік даму – баланың оқу және проблемаларды шешу қабілеті. Зияткерлік қабілеттер ойлау процесінің сипатына және жасына қарай олардың өзгеру ықтималдығы туралы маңызды ақпараты бар когнитивті даму теориясы шеңберінде сипатталады. Когнитивті даму (ағыл. cognitive development) – қабылдау, жады, ұғымдарды қалыптастыру, міндеттерді шешу, қиял және логика сияқты ойлау процесінің барлық түрінің дамуы.

Психология ғылымында теориялық және эксперименталдық деректердің елеулі көлемі жиналған. Дарындылықты зерттеген авторлар оқушылардың бойындағы көпжоспарлық, танымдық процестердің жылдамдығын, генетика мен қоршаған ортаға әсер етуін қарастырады [4]. Мысалы:

1. «Ынталандыру – Реакция» теориясы

Кәдімгі оқушыларға қарағанда дарынды оқушылардың әрекет ету уақыты жылдам.

2. Пиаженің даму теориясы

Әр түрлі кезеңдерде дарынды балалардың дамуы кәдімгі балаларға қарағанда тезірек (мысалы, ерте сөйлеу). Басқа балаларға қарағанда дарынды балалардың айырмашылығы ересектену және қалыптасу кезеңінің созылуымен ерекшеленеді.

3. Психометриялық теориясы

Логикалық ойлауға арналған тест дарынды балалардың когнитивті дамуының жоғары деңгейін көрсетеді.

4. Когнитивтік теориясы

Дарынды оқушыларда тамаша аналитикалық, шығармашылық және метакогнитивті дағдылар болады. Талант – адами ұмтылыс, академиялық салада: қоғамдық және жаратылыстану ғылымдарында, математикада, тіл үйрену; шығармашылық аймақта – музыка, графика, пластика, қолданбалы өнер, қолөнер сонымен қатар адами қарым-қатынаста, яғни кез келген әлеуметтік ортада үздік нәтижелерге жету қабілеті. Данышпандылықтың болуы қоғам арқылы анықталады, сондықтан да ол өздігінен пайда болмайды. Тең дәрежеде қарастырылатын факторлардың жиынтығына креативтілік, уәж және интеллект жатады. Ал ерекше қабілет – интеллектің әртүрлі жеті аймағында: вербальді, логикалық /математикалық, кеңістіктік/ көргіштік, музыкалық, кинестикалық, интроверттік және экстраверттік [4; 26-27]. Осыған байланысты мұғалімге көмек ретінде дарындылық пен интеллектінің байланысы ұсынылады (1- кесте).

1- кесте – Дарындылық пен интеллектінің өзара байланысы

Ганье интеллекті типінің көптірлілігі:	
Кеңістіктік	Лингвистикалық
Кинестикалық	Экстраверттік, интроверттік
Музыкалық	Логикалық-математикалық

Дарынды, қабілетті балаларды іздеу, оларды оқыту мен тәрбиелеу қоғам үшін бүгінгі күні өте қажет, себебі дарынды адам, қабілетті адам басқаларға қарағанда көп табыс әкеледі. Әрбір талантты адам еңбекке бейім, ол шығармашылық тапқырлықпен жігерлі еңбек етеді. Сонымен дарынды, қабілетті, талантты бала деп баланың, ата-ананың, мектептің үздіксіз еңбегінің жемісін айтуға болады. Сондықтан, талантты және дарынды оқушыларды жан-жақты дамыту үшін кеңейтілген тапсырмаларды қолдану арқылы оқытуды түрлі нысанда ұсынуға, оқушылардың өз әлеуеті деңгейінде, сондай-ақ ағымдағы жетістіктері деңгейінде бағалануында түрлі нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік мол.

Алайда талантты және дарынды балаларды оқытуда сапалы табысқа жетуде саралап оқытуды қолданудың орны ерекше болып отыр. Мұғалім саралауды қолданатын сыныпта барлық оқушылар өздерінің әр түрлі оқитынын түсінеді және бір бірінің оқу процесіне қосқан үлесін бағалауды үйренеді. Ал, бұл өз кезегінде мұғалімнің біліктілігі мен шеберлігін қажет ететін процесс.

Саралап оқыту дегеніміз: оқыту мен оқуға қатысты анықталған ортақ қасиеттері ескере отырып дайындалған, оқушылар тобына мұғалімнің оқу процесін ұйымдастыру нысаны; әртүрлі оқушылар тобы үшін арнайы оқу процесін қамтамасыз ететін дидактика жүйесінің бір бөлігі. Атап айтқанда «difference» – латын тілінен аударғанда бүтінді түрлі формаға, элементке, бөлшекке мүшелеп бөлу, саралау дегенді білдіреді. Ал, оқытуды саралау дегеніміз: оқушылардың қажеттіліктері мен қабілеттеріне сәйкес әртүрлі сыныптар, топтар, мектептер үшін әртүрлі оқу ортасын құру; әртүрлі топтарда оқытуды қамтамасыз ететін әдістемелік, психолого-педагогикалық және ұйымдастырушылық шаралардың кешені. Сондықтан оқушыны саралап оқыту үшін сабақ жаңаша жоспарланады. Оқушыларға деңгейлік тапсырмалар беру арқылы сан түрлі жұмыстар жүргізіледі. Оқушының алған білімінің жүзеге асырылатыны тексеріледі, өз бетімен жұмыс орындауға бейімділігі бақылауға алынады. Нәтижесінде зияткерлік тапсырмалар арқылы жұмыс жасаудың тиімділігі байқалады. Талантты және дарынды оқушының белсенділігі мен іскерлігі артып, шығармашылыққа ұмтылады. Саралап оқыту барысында біліктілікке жетеді.

Оқу процесінде оқушылардың «өте қатты қобалжу» мен «зерігу» сәттері кездеседі. Қобалжу – мұғалім оқушыдан тым көп нәрсені күткенде, ал зерігу – оқушыға өте аз ұсынғанда пайда болады деген Михай Чиксентмихайдың пікірі өте маңызды.

Талантты және дарынды балаларға деңгейлік тапсырмаларды дайындау барысында мұғалім үнемі ескеріп отыру үшін Михай Чиксентмихайдың талап ету және оқуын (1- сурет) ұсынуға болады [5; 31].



1- сурет.Талап ету және оқу (Чиксентмихай).

Талап ету және оқудың нәтижесінде мұғалімнің белсенді шығармашылық қабілетін дамытумен қатар оқушыларға өз білімін жаңа әдіспен бағалауға мүмкіндік береді. Оқушының білімі мен білігіндегі жетістіктерді, кемшіліктерді, олардың себептерін анықтап, мұғалім өз жұмысына талдау жасайды, оны жетілдірудің жолдарын белгілейді. Сонымен қатар даралап – саралап оқыту барысында оқушылар да өзінің оқу жұмысындағы жетістіктер мен жіберген кемшіліктері туралы мәліметтер алып, өз еңбегіне талдау жасайды. Ең бастысы, оқудан ләззат алуға, білім мен ғылымға деген құштарлығын арттыруға дағдыланады. Барлық оқушы өз қызметін ең төменгі деңгейде орындап болғаннан кейін ғана, келесі деңгейге көшіп отырады. Бұл оқушылардың арасында өзара жарысу және оқушының өз қабілетіне, қызметіне сәйкес жоғарғы деңгейге көтерілуіне жағдай туғызады. Осыған байланысты дарынды балаларды саралап оқытудың келесі мақсаттарын ұсынуға болады:

1) әлеуметтік тұрғыдан: қоғамның шығармашылық, зияткерлік және кәсіби әлеуетін қалыптастыруға ықпал етуге бағытталған; қоғамның әрбір мүшесінің мүмкіндіктерін толық пайдалану үшін ұмтылу,

2) дидактикалық тұрғыдан: жеке оқушылардың қажеттіліктерін ескере отырып, оқытудың әдістері мен нысандарын, құралдар жиынтығын іске асыру арқылы әр оқушының қызығушылығын арттыру мен қабілеттерін дамыту,

3) психологиялық тұрғыдан: «мұғалім-оқушы» жүйесінен «субъект-субъект» қарым-қатынасына көшу үшін қолайлы жағдай туғызу; рефлексияға дағдылану:

- мен істеп жатырмын? – пәндік мазмұнның өз әрекетіндегі талдауы.
- қалай істеп жатырмын? – өз қызметіндегі тәсілдерге талдауы.
- не үшін жасап жатырмын? – өз құндылықтарын анықтауы.

4) әдістемелік тұрғыдан: білім берудегі мәселелерді сыртқы және ішкі саралау арқылы шешу, әрбір оқушыға жеке білім траекториясымен өсу үшін мүмкіндік туғызу.

Сол себепті балаларды саралап оқыту барысында: мұғалімде әлсіздерге көмектесуге, мықтыларға назар аударуға мүмкіндік болады, қоғамдық нормаларға бейімделе алмайтын қиын балалармен тиімді жұмыс істеуге мүмкіндік туады, мықты оқушылардың білім беру процесінде жылдам және тереңінен білім алуға деген ынталары жанданады

Ағылшын зерттеушісі Кэрол Анн Томлин мұғалімдердің оқушыларды саралап оқытуының төрт жолын көрсеткен:

1. Мазмұн бойынша. Мұғалім оқу мазмұнын Блум таксономиясы (төменгі ойлау деңгейінен жоғары ойлау деңгейіне дейін зияткерлік деңгейлер жіктемесі) бойынша әртүрлі деңгейді қамтитын оқушылар тобына әртүрлі оқу әдістерін ұйымдастыруы керек.

2. Процесс бойынша. Визуалдарды оқулықпен қамтамасыз ету; Аудиалдарға аудио жазбаларды тыңдату; Кинестетиктерге тапсырмаларды өздеріне жасап көруге мүмкіндік беру;

3. Нәтиже бойынша. Нәтиже дегеніміз сабақтың соңында мазмұн бойынша оқушының алған білімін демонстрациялау әрекеті;

4. Оқу ортасы бойынша. Психологиялық тұрғыдан айтқанда мұғалімдер сыныпта қауіпсіз және қолайлы оқу ортасын қамтамасыз ететіндей оқу процесін ұйымдастыруы қажет.

Осыған байланысты саралау қолданылатын сыныпта барлық оқушылар өздерінің әр түрлі оқитынын түсіну және бір бірінің оқу үдерісіне қосқан үлесін бағалауы қажет.

Саралау принципін негізге алатын дарынды оқушылардың негізгі сипаттамалары төмендегідей болады (2 кесте).

2-кесте – Дарынды оқушылардың негізгі сипаттамалары

Оқушылар	Оқу жоспары
Ерте даму	Қиындатылған мазмұн
Қарқындылық	Тереңдетілген оқыту
Қиындық деңгейі	Мәселелердің өзара байланысы / тұжырымдамалар / тақырып / идеялар әр түрлі пәндерде

Жоғарыда аталған дарынды оқушылардың сипаттамаларының негізінде дарынды балалардың қажеттіліктерін анықтаудың сауалдары көрсетілген (2-сурет).



2-сурет. Дарынды балалардың қажеттіліктері

Жоғарыда аталған дарынды оқушылардың сипаттамаларының негізінде дарынды балалардың қажеттіліктерін анықтаудың сауалдары көрсетілген (2-сурет).

Статистикалық деректерді (биссектриса, медиана, шар бөлу, жиілігі, пайыз) пайдаланыңыздар, деректер жиынтығын талдау мақсатында Сіздің мектептің ғылыми симпозиумында жаңалықтарыңызды түсінуде деректер мен таныстырылымдар графикасын дайындаңыз.
Денсаулық сақтауда адамдардың әр он жылдық өміріне 10-нан 90 жылға дейін шығыстары немесе Беларуссияда көлік сатуда көлік маркалары бойынша 10 жылмен салыстыра отырып, әлемдік саудадағы сол маркадағы көліктерді сату Немесе 10 жыл ішіндегі экономиканың әр түрлі секторларында еңбекақының өсу үрдісі
Сараланған тапсырмалар мысалы Келесі сұрақтарды қарастыру: Таяу арадағы бес жылдықта Сіз өзіңіздің деректеріңіздің қандай мүмкін өзгерістерін болжай аласыз? Сіз оны қалай бағаладыңыз? Оған қандай факторлар ықпал етеді?

Саралауға жаттығулар Сіз жедел оқыту стратегияларын қолдана отырып, дарынды балаларға арналған сөздік қорын қалыптастыру бағдарламасын немесе дұрыс жазуға қалыптастыруға мақсатталған бағдарламаларды саралай аласыз?
Саралау принциптері: күрделендіру → Әр түрлі жоғары деңгейлі дағдыларды қолдану. → Оқыту процесінде үлкен көлемдегі әр түрлі тапсырмаларды қосу. → Әр түрлі ақпарат көздерін пайдалануды талап ету.
Үш ежелгі өркениетке (египеттік, гректік және римдік) әсер ететін әлеуметтік, саяси және экономикалық мәселелерді талдаңыз. Олардың әрбір мәдениеттің қалай құлдырауына әсерін, әрбір мәдениетке ықпалын анықтаңыздар және бағалаңыздар. Өзіңіздің ғылыми-зерттеушілік жұмысыңызды алты бет көлемінде бекіту үшін кем дегенде үш дерек көзін пайдаланыңыз.
Келесі жаттығуды күрделендіру үшін біз қалай істей аламыз? «Екінші дүниежүзілік соғыс» тақырыбындағы мәтінді оқып, келесі сұрақтарға жауап беріңіздер: Соғыста кімдер қатысты? Не себеп болды және оның нәтижесі қандай болды?
Саралау принципі: мазмұнды тереңдету → Тұжырымды түрлі көзқараста және салаларын қолдануды қарап шығыңыз → Бастапқы зерттеу жүргізіңіз. → Орындалған жұмысты көрсетіңіз.
Жүйе туралы түсінікті бізге түсінуге мынадай үш қолданбалы ғылыми тақырыптар қалайша көмектесе алады: шошқа тымауы, жануарлардың қырылуы және метеорологиялық карта? Элементтерді схемалық кескіндеу, өзара іс-қимыл, шекарасы, кіріс және шығыс деректер, әрқайсысының үш элементтерін кескіндеңіз және салыстырыңыз. Бір тақырыпты таңдаңыз және Сізді қызықтыратын негізгі сұрақтарды зерттеңіз. Өзіңіздің жаңалығыңызды бөлісу үшін кітапша дайындаңыз.
Саралауға жаттығулар Оқушылардың «өзгеріс» тұжырымын ғылыми салада қолданатын жағдайда түсінігін қалай тереңдете аламыз?
Саралау принциптері: креативтілік → Жобалаңыз/ қағидаттар немесе өлшемдерге негізделген үлгі құрыңыз. Тапсырмаларға, жұмыс нәтижелері және бағаға балама дайындаңыз. → Нақты аудиториямен ауызша және жазбаша қарым-қатынасқа ерекше маңыз беріңіз.
Сіздің түс, тепе-теңдік, келешек пен тақырыптар элементтерін түсінгеніңізді көрсету үшін өнер туындысын (Сіздің таңдау: вазу, көрінісін немесе коллаж табылған заттар) жобалаңыз. Сіздің бір өнер шығармаңызға оның көркемдік үлгісінің ерекшеліктері жайлы ақпаратты енгізетін авторлық тұжырымын жазыңыз. Өзіңіздің жұмысыңызды жергілікті мұражайға көрмеге ұсыныңыз.
Саралауға жаттығулар → Тамаша балалар алаңының дизайнын жасау үшін қандай өлшемдер болуы тиіс? → Олар дизайнерлік үлгіні тәжірибеде қалай қолдана алар еді? → Олардың нақты аудиториясы кім болуы мүмкін?

Талантты және дарынды оқушылардың қызығушылықтарын арттыру үшін сын тұрғысынан ойлау технологиясының көптеген әдістерін қолдануға болады, соның ішінде шығармашылық хат үшін «Іздеу моделі» (3-сурет) [4; 109].



3-сурет. Шығармашылық хат үшін «Іздеу моделі»

Бұл жерде функционалдық дағдыларын қалыптастыру деңгейі және қолда бар нәтижесінде оқу жоспарын түрлендіруге диагностикалық бақылау жасалынады. Зерттеу тәсілін пайдалана отырып, дарынды оқушыларды топтастырып, зерттеу материалдарын пайдалау қажет. Осыған орай кластерлік топтастыру әдісі арқылы талантты және дарынды оқушылардың жұмыс белсенділігін арттыруға болады:

- сынып ішінде топқа бөлу;
- жетекші оқушыларды таңдау;
- Кластерлік топтастыруды қолдану тәсілі:
- шағын топтар құру (2-5 адам);
- оқуға жоғары қабілеттілігін ескере отырып нұсқаулық беру;
- тікелей және оңайлатылған нұсқаулық ұсыну.

Оқыту тиімділігі оның мазмұны мен әдістеріне ғана тәуелді емес, сонымен қатар, оқушылар тұлғасының жеке басының ерекшеліктеріне байланысты.

Саралап оқытуды қолданған сабақтарда төмендегідей жағымды аспектілерді байқауға болады:

- мұғалімде әлсіздерге көмектесуге, мықтыларға назар аударуға мүмкіндік болады;
- қоғамдық нормаларға бейімделе алмайтын қиын балалармен тиімді жұмыс істеуге мүмкіндік туады;
- мықты оқушылардың білім беру процесінде жылдам және тереңінен білім алуға деген ынталары жанданады;
- оқуды ынталандыру деңгейі артады;
- топта бірдей балалар жинақталса, балаға оқу жеңіл болады.

Педагогикалық қызмет табыстылықты, жақсартуды, түзетуді қажет ететін салаларды анықтайтын әмбебап процесс. Сондықтан біз пәнді оқытудан талантты және дарынды оқушыны оқытуға қарай жылжуымыз керек. Яғни, «барлығына жарамды» оқыту моделінен «біреуіне жарамды оқыту» моделіне ауысуымыз қажет.

Дарынды оқушылармен аса тиімді жұмысты ұйымдастыру үшін, мұғалімдер мен басқа да оқытушылар оларға жоспарлар, нұсқаулар және сабақ бағалауды

жоспарлайтындықтан, оқушылардың жеке ерекшеліктері мен олардың сұраныстарын түсінулері тиіс. Бұл ерекшеліктер барлық деңгейлерде – мектеп деңгейінде, сондай-ақ басқалардағы сияқты оқу жоспары мен бағдарламаларды саралауда қолданылуы мүмкін, жоспарларды саралауда, оқушыларды топтауда және олардың сұраныстарын қамтамасыз етуде анықтауыш болып табылады. Танымдық өсудің мұндай бағдарламаларға өте маңызды екендігіне қарамастан, эмоционалдық дамуының маңызы соншалықты зор болады.

Бағалау формаларын білу дарынды балалармен жұмыс істейтін мұғалімдер үшін маңызды саналады. Бұл әрбір оқушыны дамыту мен оқытуда, сондай-ақ сараланған бағдарламалардың тиімділігін прогресті бағалау үшін маңызды критерий. Мұғалімдердің техникалық сауатты және тең құқылы бағалау жүйелерін пайдалануы, оларға түрлі мүмкіндіктермен меңгеретін оқушыларды анықтауға жағдай жасайды. Мұғалімдер, сондай-ақ әрбір оқушының оқу жоспарын, сонымен қатар оқушылармен орындалған және бағалау жүргізілген жұмыс негізіне сүйене отырып, осы жұмыстың нұсқаушылық тәсілін саралайды. Нәтижесінде педагогтер бағалаудың ағымдағы түрлерін пайдаланып, оқушыларға оқытылу мен дамудың жеткілікті жоғары деңгейін көрсету үшін көмектеседі.

Бүгінде мұғалімдер алдында оқыту мен тәрбиелеудің жаңа технологияларын қолданып жеке тұлғаның дамуына жағдай туғызу қажеттілігі тұр. Соның бірі, әр сабақта оқушылардың оқу жетістіктерін бағалауда аса тиімдісі – Блум таксономиясы. Блум таксономиясы бойынша ұйымдастыру оқушылардың дайын ақпаратты қабылдауынан гөрі, ондағы қойылған мәселені зерттеуіне, талдауына және салыстыруына, ой толғауына және бағалауына қолдау етеді. Блум таксономиясы адамның ақыл-ой қабілеттерінің құрылымы танымдық процесінің ең қарапайымнан бастап күрделіге біртіндеп өту барысында белсенді әрекетке жетелейтін 6 деңгейге сәйкес тапсырмаларды құруды қажет етеді. Олар:

I. Білу.

Таным мен ойлау деңгейі – төмен деңгей. Бұл категория мәліметтерді қайталау немесе тану арқылы есте қала сақталғанын тексеруге бағытталады, мағлұмат пен деректерді еске түсіреді.

Шәкірт:

- қолданылған терминдерді біледі (есте сақтайды және қайталайды);
- нақты деректерді біледі;
- жұмыстың орындалу ретін біледі;
- негізгі ұғымдарды біледі;
- ережелерді, қағидаларды біледі.

Тапсырмалар түрі: есімдік түрлерінің тізімін жасау, есімдік атауларын қолданып жасырын сөзжұмбақ жасау.

II. Түсіну.

Таным мен ойлау деңгейі – орта деңгей. Оқу материалын түсінгендіктің ретінде келесідей әрекеттерді атқаруын атауға болады:

Трансляция – оқу материалын бір «тілден» екінші «тілге» ауыстыру. Мысалы, математикалық формуланы сөзбен айтып беру; сөзбен келтірілген мәліметті кесте, схемамен көрсету, т.б.);

Интерпретация – оқу материалын «өз сөзімен» түсіндіру, қысқаша баяндау;

Жорамалдау – оқу материалдары бойынша әңгіменің әрі қарай не туралы болатындығын, оның салдары мен нәтижелерін болжау.

Шәкірт:

- деректерді, ережелерді, қағидаларды түсінеді;
- сөзбен келтірілген материалды, схемалар, графиктер, диаграммаларды түрлендіреді;
- сөзбен келтірілген материалды математикалық ұғымдарға өзгертеді;
- берілген ақпарат бойынша болашақта туындалуы ықтимал салдарын сипаттайды.

Тапсырмалар түрі: есімдіктің әр түріне қысқаша түсіндірме жазу, есімдік түрлерін түстер арқылы көрсету, есімдік түрлерін қатыстырып жаттығу орындау.

III. Қолдану.

Таным мен ойлау деңгейі – орта деңгей. Бұл категория оқу материалын нақты жағдайда және мүлдем жаңа жағдаятта қолдануды меңзейді. Мұнда ережелерді, әдістерді, ұғымдарды, заңдарды, қағидаларды, теорияларды, практикалық тұрғыдан қолдану кіреді. Оқу нәтижелерін түсіну деңгейіне қарағанда материалды тереңірек игеруді талап етеді.

Шәкірт:

- ұғымдар мен қағидаларды жаңа жағдайларда қолданады;
- заңдар мен теорияларды практикалық тұрғыдан нақты жағдаяттарда қолданады;
- әдіс немесе жұмыс ретін дұрыс қолданатындығын көрсетеді.

Тапсырмалар түрі: жасап көр; таблица, график жаса; қолдану мақсатын түсіндір; есепті бірнеше тәсілмен шеш, берілген гипотезаны тексер.

IV. Талдау

Таным мен ойлау деңгейі – жоғарғы деңгей

Оқу материалының құрылымы анық көрінуі үшін оны құрамдас бөліктерге бөлу: бүтіннің бөліктерін ажырату; бүтіннің бөліктерінің арасындағы өзара байланыстарды анықтау, бүтіннің қалайша ұйымдастырылғандығын сезіну. Бұл категория оқу материалының мазмұнын сезінумен қатар оның ішкі құрылысы қалайша құралатындығын меңзейді.

Шәкірт:

- жасырын (көзге көрінбейтін) жәйттерді ашады;
- ойдың өрбуінен қателер мен олқылықтарды айқындайды,
- деректер мен олардың салдарының арасын ажыратады;
- ұсынылған деректердің маңыздылығын айқындайды.

Тапсырмалар түрі: Құрылымы қандай? Салдары неде? Топтастырыңыз; салыстырыңыз; себебін талдаңыз.

V. Жинақтау

Таным мен ойлау деңгейі – жоғарғы деңгей

Оқу материалының элементтерінен жаңашыл сипаттағы бүтінді (нәтижені) құрастыру. Жаңа нәтиже ретінде оқу материалдарын мүлдем өзгеше реттейтін хабарлама (баяндама, сөз), жұмыс жоспары, схемаларды атауға болады. Мұндай оқу нәтижелері жаңа мазмұн мен жаңа құрылымдарды жасап шығаратын шығармашылық әрекеттерді қолдануды талап етеді.

Шәкірт:

- шығармашылық тұрғыдан кішігірім шығарма (эссе) жазады;
- тәжірибе жасаудың өзіндік жоспарын ұсынады;
- қандай да болмасын проблеманы шешу үшін өз білімдерін шығармашылықпен қолданады.

Тапсырмалар түрі: өз шешіміңізді табыңыз, алгоритм құрастырыңыз, баламасын

табыңыз, бөліктерден құраңыз, жүйелестіріңіз, зерттеңіз.

Төменде мұғалімге көмек ретінде Блум таксономиясына сүйене отырып, талантты және дарынды оқушыларға арналған зияткерлік тапсырмалардың қысқа мерзімді жоспарға енгізу жолдары ұсынылады [6].

Химия. 8 - сынып

Тақырып: «Темір»

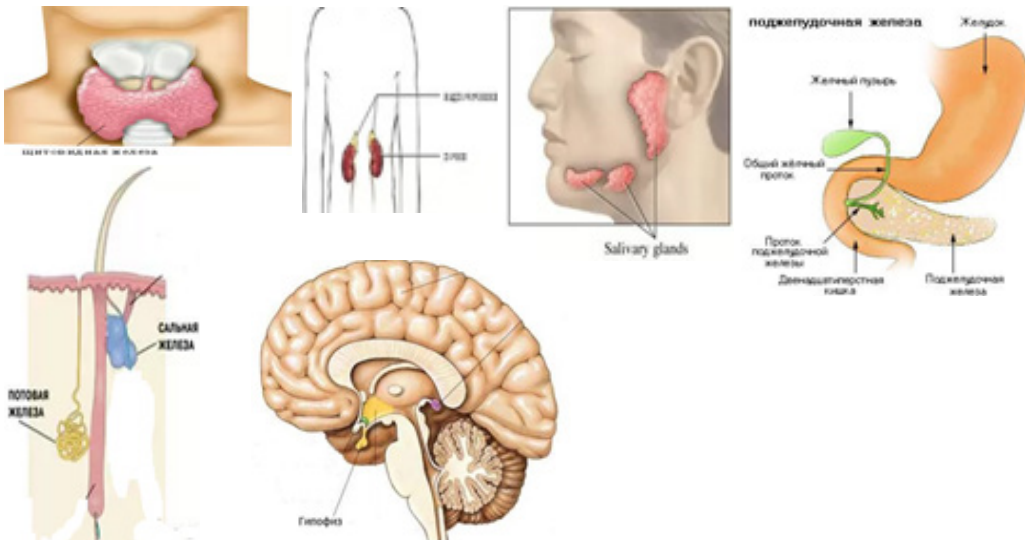
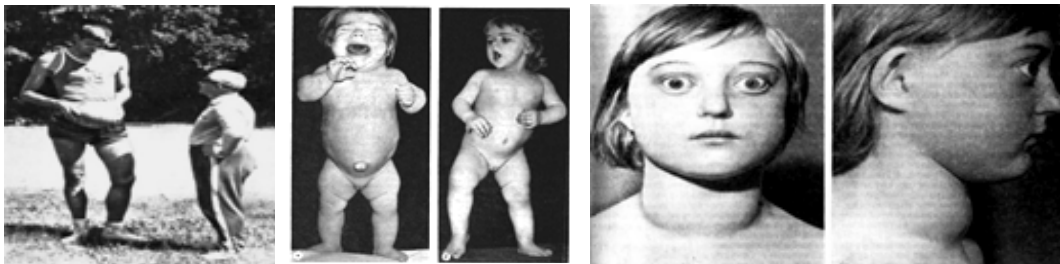
№	Оқу тапсырмалары
Білу	Жұмбақ Қара жер адамзатқа болған мекен Қазыналы іші толған әр түрлі екен. Ішінде мың түрлі асылы бар Солардың ең артығы немене екен ? (Темір) Оқулықтағы 132-беттегі §40 танысып отырып, анықта: 1. Электрондық формуласы 2. Тотығу дәрежесі 3. Физикалық қасиеттеріне сатылай талдау жаса: ↓ ↓ ↓ ↓ Түсі ... Агрегаттық күйі ... ↓ ↓ Тығыздығы..... Балқу температурасы ... 4. Химиялық қасиеттерін сипаттайтын реакция теңдеулерін жаз : а) жай заттармен ... ә) су буымен ... б) қышқылмен ... в) қышқылдық оксидпен ... г) темір белсенділігі төмен металдарды олардың тұздарынан тотықсыздандырып ығыстырып шығаруы. 5. Темірдің табиғи қосылыстарының түрлері және оның Қазақстанда шоғырлану аймақтарын «кесте» түрінде ұсын.
Түсіну	Темір адам қоғамымен бірге туып, бірге жасасып келе жатқан элемент. Ол адамды алғашқы құрал мен қару-жарақтан бастап бүгінгі ғарыш кеңістігіне көтерген жасампаз металл. Сондықтан осы темірдің шығу тарихын «ассоциация» сызба-нұсқа түрінде ұсын.
Қолдану	1. Төменде көрсетілген реакция теңдеулерінің ішінен жүретін реакция теңдеулерін таңда: а) H_2SO_4 (конц) + Fe → ә) H_2SO_4 (сұйыт) + Fe → б) H_2SO_4 (конц) + Fe → t0 в) HNO_3 (конц) + Fe → г) HNO_3 (сұйыт) + Fe → Электрондық баланс әдісін пайдаланып, тотығу-тотықсыздану реакциясы теңдеулерін теңестір. 2. $\text{Fe}_2\text{O}_3 + \text{H}_2 \rightarrow \text{Fe} + \text{H}_2\text{O}$ реакция теңдеуін басшылыққа алып, 2 моль сутек жібергенде түзілген темірдің массасын есепте. 3. Темір хлормен әрекеттесу реакциясын қолданып, хлордың артық мөлшерінде массасы 6г темірден түзілген темір (III) хлоридінің зат мөлшерін есепте.

Талдау	Зертханалық жұмыс. Темір шегені мыс (II) сульфатының ерітіндісіне салып. тәжірибеден өткіз. Не байқалатындығын зерделе.
Жинақтау	Темірлі минералдық суларда темір (II) гидрокарбонаты болады Мұндай су ауада қандай өзгеріске ұшырайдығын тұжырымда және реакция теңдеуін жазып дәлелде.
Бағалау	Егер адам ағзасындағы барлық темірдің 65%-і қанның қызыл түйіршігі – гемоглобиннің құрамында, адам массасының 8% -ін қан құрайды. Өзіңнің, отбасыңдағы адамдардың қан құрамындағы темірдің массасы жеткілікті мөлшерде болу үшін, қандай өнімдерді, қанша мөлшерде қолдану керек екендігін пайымда.

Биология 8 – сынып

Тақырып «Эндокриндік мүшелер жүйесі» [7].

Білу	 1. Гормон дегеніміз не? 2. Ішкі секреция бездерін ата? 3. Гипофиз қай жерде орналасқан? Неше бөліктен тұрады? 4. Суретте берілген бездерді ата.
Түсіну	1. Неге қалқанша бездің аралас бездерге жататындығын түсіндір. 2. Ағзаның өсуі мен дамуына _____(А). үлкен әсер етеді. Олардың гормон бөлінуіне _____(Б) керек. Бұл бездердің гормондардың дұрыс бөлінбеуінен, ересек адамдарда терінің астына су жиналып, тері құрғап, денесі ісініп _____(В) ауруы пайда болады. Гормондар шамадан тыс бөлінгенде, энергетикалық алмасу мен жүйке жүйесінің қозғыштығы жоғарлап, _____(Г) дамиды. Терминдер: 1) бауыр 2) қалқанша без 3) йод 4) микседема 5) базедова ауруы 6) фосфор 3. Ішкі секреция бездерінің денеде орналасуы, құрылысы, бөлінетін гормондары және олардың қызметін көрсететін кесте сыз.
Қолдану	1. Дұрыс тұжырымдаманы таңда. - Ішкі секреция бездерінің өзегі болады. - Ішкі секреция бездері гормон бөледі. - Сыртқы секреция бездері сөлдерін қанға бөледі. Ұйқы безі ішкі секреция бездеріне жатады. - Тер бездері сыртқы секреция бездеріне жатады. - Гормондар –биологиялық белсенді заттар. - Жыныс бездері аралас бездерге жатады. - Инсулин – ұйқы безі гормоны. 2. Дұрыс және бұрыс тұжырымдамаларды тап. - Ағзаның гуморальды реттелу қызметі гормондар мен басқа заттардың көмегі арқылы іске асады. - Ішкі секреция бездері қанға гормон бөледі. - Ішкі секреция бездерінен басқа аралас және сыртқы секреция бездері болады.

	- Оларға қалқанша безі,гипофиз, ұйқы безі және бүйрекүсті безі жатады. - Ішкі секреция бездерінің өзегі болады. - Жүйке жүйесінің жылдамдығына қарағанда гуморальды реттелу тез іске асады.
Талдау	1. Берілген суреттердегі бездерді топтастыр және топтастыру себебін түсіндір.  2. Күшіктің қалқанша безін алып тастау, қандай өзгерістерге алып келеді? (1 сурет. Жастары бірдей күшіктер) 
Жинақтау	Мына суреттерді байланыстыр және қорытынды шығар. 
Бағалау	Егіз апалы – сіңілі қыздар ержеткен соң біреуі Жапонияға, екіншісі Қазақстанға қоныс аударды. Бірнеше жылдан кейін кездесті. Суретте көрсетілген қыздардың қай аймақта тұратындығы туралы не ойлайсың? Себебін түсіндір. Дәлелде. Өз шешімінді ұсын. 

Қорыта келе, әр мұғалім бала бойындағы дарындылықты ашуды өз сабағынан бастайды. Егер мұғалім күнделікті сабақта оқушыға тапсырмаларын күрделендіре беріп, бағыт- бағдар көрсетіп отырса, оқушы бұл тапсырманы орындағанда оқулық материалдарымен шектеліп қана қоймай, өзінің бойындағы барлық қабілетін аша отырып, ойланып, ізденіп жауап береді. Оқушыға:

- кеңейтілген деңгейлік тапсырмалар беру арқылы – оқушының қабілетінің ең биік шегін,
- күрделілігі жоғары сұрақтар беру арқылы – оқушының жан-жақты ойлау қабілетін,
- сыни тұрғыдан ойлау әдістері арқылы – салыстыру, саралау қабілетін,
- эссе жазу арқылы – оқушының іздену қабілетін,
- тест әдісін қолданып – оқушының есте сақтау қабілетінің деңгейін анықтауға болады.

Олар өз бетімен жұмыс істеу, еңбексүйгіштік, төзімділік, жұмыс орындаудағы ұқыптылықпен ерекшеленіп, мұғалім мен ата-ана тарапынан бақылауды қажетсінбейді де, олардың бойында біртіндеп өзін-өзі бақылау мен бағалау дағдысы қалыптасады. Әйгілі шығыс ғұламасы Жүсіп Хас Хаджиб Баласағұнның «Әрбір бала – жарық жұлдыз, жарқырауына жәрдем ет!» дегендей, әр бала – болашақ данышпан, әр бала – зерттелмеген құпия, сондықтан білім беру мазмұнын жаңарту аясында дарынды және талантты балаларды саралап оқытуда аянбай еңбек етейік.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы. – Алматы, 2017.
2. Қазақстан Республикасында білім беру мен ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2016.
3. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда 12 жылдық білім беру мазмұнының кіріктірілуі мен сабақтастығы. Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2013. – 41 б.
4. Программа «Развитие одаренности детей» 3 уровень АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». – 98 б.
5. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық, «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016. – 31 б.
6. Интернет-ресурстар: http://www.akorda.kz/ru/page/page_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstana_14-dekabnja_2012-d-1357813742 [htt: //www.ruscenter.u/319.html](http://www.ruscenter.u/319.html).
7. Интернет мәліметі: <http://www.orleu-almobl.kz/>

С.Т.ТЛЕУБАЙ

ОСОБЕННОСТИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ОДАРЕННЫХ И ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ

В этой статье рассматриваются принципы дифференцированного обучения талантливых и одаренных детей в условиях обновления содержания образования, развития учащихся, об изложенных способах оценки. Предусмотренных в строке пути талантливых и одаренных учащихся, повышения их грамотное применение знаний интеллектуальных заданий по таксономии Блума. Несколько интеллектуальных заданий, по отдельным предметам на основе конкретных примеров.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: талантливые и одаренные ученики, инклюзивное образование, дифференциальное образование, метапознание, эффективное планирование, таксономия Блума, активные методы обучения, конструктивное обучения, когнитивная теория развития

S.T.TLEUBAY

FEATURES OF THE DIFFERENTIATED EDUCATING WITHIN THE FRAMEWORK OF UPDATING OF MAINTENANCE OF EDUCATION OF THE GIFTED AND TALENTED CHILDREN

This article discusses the principles of differentiating talented and talented children in the context of upgrading the content of education, as well as the ways in which students can evaluate development. There are ways to use intelligent tasks in Bloom's taxonomy to identify talented and talented pupils and improve their knowledge. On the basis of specific examples of individual subjects, there are several intellectual tasks.

KEYWORDS: talented and gifted students, inclusive education, differential education, metacognition, effective planning, Bloom taxonomy, active teaching methods, constructive learning, cognitive development theory

37.031.1

Ж.Б. ТОЙЫМБЕКОВА

«Өрлеу» БАҰО» АҚФ Қарағанды
облысы бойынша ПҚ БАИ, Қарағанды қ.
jumagul.65@mail.ru

КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫНЫ ДАМУ ТӘСІЛДЕРІ

Мақалада коммуникативтік әдіс жеке тұлға мен мұғалімнің тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатыны, белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратыны баяндалған. Тілдік қатынас пен әдістемелік категорияларға тән басты белгілер мен қағидалардың негізгі жүйесі, тілді қарым-қатынас құралы ретінде жүзеге асыру жолдары, коммуникативтік оқыту тілдік әрекеттің барлық түрінде қамтылатыны көрсетілген.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: коммуникативтік, тілдік дағды, сөйлесім әрекеті, жеке-дара оқыту, саралап оқыту

Жаңартылған білім беру бағдарламасының алға қойған мақсаты – оқу бағдарламасының құрылымын, ондағы материалдардың күрделілігінің өсу ретін, мазмұны және мақсаттарымен танысып, педагогикалық тәсілдерді түсіне отырып қолдану, оқу мақсаттарына қол жеткізуде критериялды бағалау жүйесін тиімді пайдалану арқылы оқушылардың тілдік дағдыларын қалыптастыру. Демек, мектептегі білім берудің жаңа кезеңінде инфрақұрылымдық шешімдерді, ресурстық және әдіснамалық жаңартуды жылдамдату, «үздік» және «нашар» мектептер арасындағы алшақтықты азайту тетіктерін әзірлеу, «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеясының қағидаттарын ескере отырып тәрбиелеу жағын күшейту қажет [1].

Олай болса, Қазақстандық білім беру жүйесіндегі жаңғырту мен инновациялық үдерістердің жалғасуына ықпал етудің маңызды факторының бірі – мұғалімнің кәсіби шеберлігі. Педагогтік шеберлік – дарынды талант емес, үйрену, ізденудің нәтижесі. Мұғалім шеберлігі жайлы жазылған дайын қағида жоқ, болуы да мүмкін емес. Мұғалімге тән ең бірінші қасиет – баланы құрметтеу. Оның адамшылық ар-ожданын, намысын, тұлғасын жасына қарамай сыйлау, құрмет тұту. Бұл мұғалімнің терең дүниетанымы мен үлкен жүрегінен келіп шығады. Алайда, білім мазмұнын жаңарту тікелей шығармашылық ізденісте мұғалімнің кәсіби шеберлігіне байланысты. «Мұғалім көп әдісті білуге тырысуы керек. Оны өзіне сүйеніш, қолғабыс нәрсе есебінде қолдануы керек», – деп Ахмет Байтұрсынов айтқандай, қазіргі заман талабына сай білім беру мәселесі сол қоғам мүддесіне сай болуы керек. Бұл жолда өз ісінің шебері ғана жоғары жетістіктерге жетеді.

Әрбір қазақ және оқыту орыс тілінде жүретін мектептің қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдерінің ең басты міндеті – өз оқушыларын кәусар әдебиетімізбен сусындатып, Абайдың дана ойларына, Сәкеннің сырлы лирикасына, Мағжанның жауһар жырларына ғашық етіп, жасампаз рухтың мәңгілік екендігін паш ету. Сондықтан да жаңартылған білім беру бағдарламасы тілдік қызмет дағдыларын дамытуға (тыңдау, айту, оқу, жазу) аса назар аударып отыр. Оқу кезеңінен жазба тілге дейінгі оқытудың бірізділігін жүзеге асыруды көздейді. Жаңартылған білім беру бағдарламасындағы қарым-қатынас құрудың маңызын түсіну және сабаққа арналған тілдік мақсаттарды белгілеу көзделген.

Тілдік мақсат үш тілде оқытудың коммуникативті дағдыларын дамытуды қолдау болып табылады. Әсіресе, орыс тілінде оқытатын мектептерде оқушыларға қазақ тілін оқыту барысында оқылым, жазылым, айтылым, тыңдалым дағдыларын дамыту арқылы алған білімдері мен үйренген дағдыларын кез келген ортада бәсекеге қабілетті болуға, қарым-қатынас жасауда тиімді қолдануға мүмкіндік беретін білім алады. Оқушылар қоғамда орын алатын әр алуан жағдайларда табысты ынтымақтастық пен өзара түсіністік тудырып, қарым-қатынасқа түсіп, сонымен қатар, тілдік дағдыларын жетілдіре алады. Жаңартылған білім беру мазмұнындағы бағдарлама негізі тілдік бірліктерді және олардың тіркесімділігі мен қолданылу ерекшеліктері туралы білімді меңгеруде үлкен қолдау көрсетеді. Осының нәтижесінде мектеп оқушыларының сөздік қорлары толығып, тілдік дағдылары жетіледі, ұлттық құндылықтарды құрметтеуді, оны бағалауды үйренеді.

Жаңартылған білім беру мазмұнында тілді меңгерту – мемлекеттік тілді сонымен қатар туыстық, достық және бауырмалдыққа баулудың басты шарты болып табылады. Демек, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» акционерлік қоғамы филиалының Қарағанды облысы бойынша педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру институтына кәсіби біліктілігін жетілдіру мақсатында келген мұғалімдердің қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін серіктестік қарым-қатынаста жүйелі жұмыс түрлері орындалу үстінде. Курс барысында мұғалімдердің дәйектеу дағдыларын шынықтырып, өзін-өзі реттеуге, диалог арқылы да сыни тұрғыдан ой қозғай білуге жетелеген дұрыс.

Сабақты қайтсек тиімді өткізуге болады? деп ойлана келе, оқытушы-тыңдаушы кезінде берілетін сұрақтарға қандай да бір өзгерістер енгізу, идеясын екінші біреумен бөлісуді қалайтын тыңдаушылардың қабілетін одан әрі ашу, «ішкі уәжін» ояту, серіктестерімен ой бөлісуге тарту қажеттігі іздестірілуде.

Негізінен жаңартылған білім беру жүйесі – құзыреттілікке және сапаға бағытталған бағдарлама. Жаңартылған білім берудің маңыздылығы – білім алушы тұлғасының үйлесімді қолайлы білім беру ортасын құра отырып сын тұрғысынан ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, тәжірибе жасау, ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолдану, коммуникативті қарым-қатынасқа түсу, жеке және жұппен, топта жұмыс жасай білу. Жаңа білім беру бағдарламасы сыни тұрғыдан ойлауға, шығармашылықпен әрекет етуге және оны тиімді жүзеге асыру үшін белсенді оқыту әдіс-тәсілдерін меңгеруге (бірлескен оқуға, модельдеуге, бағалау жүйесі игеруге, бағалаудың тиімді стратегияларын пайдалана алуға) үйретеді. Психолог-педагог Л.Выготский «сөйлеу мен ойлау өзара тығыз байланысты» деп жазған. Демек, сөйлеу үдерісі дүниені тану үшін қолданатын ойларды айту және тұжырымдамаларды дамыту арқылы білім алуға көмектеседі. Сол себепті қарым-қатынас және түсіну тәжірибе барысында жақсарады. Түсінуді дамыту үшін де сөйлеу қабілеті өте маңызды. Әрине, құр сөйлесудің өзі жеткіліксіз. Өңгіме дамытуды қажет ететін пәнге бағытталған болуы керек. Шоғырланбаған жазу шоғырланбаған нәтижелерге әкеліп соғады, талқылаулар мен пікірталастар ақиқаты сондай.

Коммуникативтік әдіс – жеке тұлға мен мұғалімнің тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын, белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас пен әдістемелік категорияларға тән басты белгілер мен қағидалардың негізгі жүйесінен тұратын, тіл үйретудің тиімді жолдарын тоғыстыра келіп, тілді қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзінде жүзеге асыратын әдістің түрі. Осыған орай коммуникативтік оқыту тілдік әрекеттің барлық түрінде – тыңдалымда, айтылымда, оқылымда, жазылымда қалыптасады.

Лингвистикалық және әдістемелік әдебиеттердің көпшілігінде сөйлесім әрекетін

төрт түрге бөліп қарастыру тұрақты орын алған. Олар: сөйлеу, оқу, жазу, түсіну.

Тілдің қызметі, сөйлесу қағидасы – білім алушыларды жаңа сөздерді, сөз тіркестерін, грамматикалық ережелерді дұрыс қолдануға үйрету. Десек те ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушылардың сөйлеу тілін дамыту орасан зор жұмысты қажет етеді. Уақытылы дұрыс, таза сөйлеуді меңгерту – баланың толыққанды тұлға ретінде қалыптасуында маңызды мәнге ие. Тілдік қабілеті жақсы дамыған адам қоғамдық қатынасқа жеңіл енеді әрі өз ойларын, туындаған сұрақтарын түсінікті етіп жеткізе алады. Ал түсініксіз сөйлеу қоршаған ортамен өзара қатынасты барынша қиындатады, тіпті адам мінезіне де өз әсерін тигізеді, өзіне деген сенімділігін жоғалтады. Сөйлеу тілінің бұзылуы білім алушылардың таным қабілеттерімен тығыз байланысты. Білім алушылардың зейіні тұрақсыз, ойлау және есте сақтау қабілеті төмен, кез келген жағдайда тез шаршағыш болып келгендіктен, бұл санаттағы балаларды оқу үдерісіне тартып, қызығушылығын арттыру және коммуникативтік құзыреттілігін дамытуда төмендегідей әдіс-тәсілдер жүзеге асырылады:

- Сұрақ-жауап әдісі;

- Диалогтік оқыту әдісі;

- Қатысымдық әдіс (тіл үйренушілер мәтінді таспаға жазып, қайта тыңдап, негізгі таспамен салыстыра отырып, айтылым дағдысын қалыптастырады);

- Жазылым (тақырыпқа байланысты мәтінмен жұмыс). Бұл тәсілдер

коммуникативтік құзыреттіліктің алғашқы баспалдағы болып есептеледі. Себебі аталған жұмыс түрлерін мұғалімдер, арнайы мамандар барлық сабақта мүмкіндігінше қолдана алады.

«Тілдесім – адамдардың қоғамдық-әлеуметтік өмірде бір-бірімен тіл арқылы қарым-қатынасқа түсіп, өзара пікірлесуінің нәтижесінде бірінің ойын бірі ауызша да, жазбаша да түсінуі және оған жауап қайтаруы» [2] деп айтылғандай, ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушылармен сөздік жұмысын жүргізу, белсенді оқыту мен оқу әдістерін пайдалану арқылы да тілдік дағдыны дамытуға болады. Коммуникативтік дағдыны дамытатын сұрақ-жауап әдісін қолдану білім алушыларды айналасындағы заттармен таныстырып, атын атай білуге («Мынау кім? – Бұл – бала»; «Мынау не? Бұл – үй»), қасиеті мен сапасын, түр-түсін және пішінін ажырата алуға («Мынау не? –Алма», «Алманың түсі қандай? –Алманың түсі – қызыл», «Алманың көлемі қандай? –Дөңгелек»), өмірдегі және қоршаған ортадағы түрлі құбылыстар жайындағы ұғым-түсініктерін дамытуға («–Ауа-райы қандай? Жаңбырлы/Ашық», «Жаңбыр қайтті? Жаңбыр жауды») әрі тілдік қарым-қатынас жасай білуге үйретуге болады («–Досыңмен амандасқың келе ме? – Иә», «–Қалай амандасар едің? –Сәлем!)). Осы бағытта орындалған әрекеттер білім алушының коммуникативтік дағдыларының, яғни сөйлеу тілінің дамуына ықпал жасайды. Біртіндеп мұғалім мен оқушының сұрақ-жауап әдісі арқылы да өзара диалогқа түсуі қатысымдық іс-қимылды белсендіруге әкелетіні, қарапайым сөйлемдерді, 3-4 сөзден тұратын жай сөйлемдерді айтуға жетелейтіні сөзсіз.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушылардың сөздік қорларын дамыту ісінде жаңа сөздерді меңгерту, оқу барысында үйренген сөздерін тиянақтап, анықтап әрі байытып отыру қажет. Мұнда білім алушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, тыңдалым және айтылым дағдысын дамыту мақсатында оқулықтағы немесе оқулықтан тыс адамгершілікке үндейтін, сана-сезім мен ақыл-ойды оятатын ертегі, шағын мәтіндерді тиімді пайдалана білген орынды. Алдымен, білім алушылармен сөйлеу әрекетін жүзеге асыру барысында өздеріне таныс ертегі кейіпкерлері туралы не білетіндіктерін анықтап алған дұрыс. Сонан кейін ол кейіпкерлер не үшін және

қандай іс-әрекеттері арқылы ұнағаны жөнінде шағын әңгіме жүргізген жөн. Келесіде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланып, ертегінің бейнежазбасын көрсету әрі тыңдату арқылы ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушылардың жүрегіне жол табуға болады. Ертегі мен әңгімелердегі («Мақта қыз бен мысық», «Бір уыс мақта», «Шалқан» т.б.) кейіпкерлердің тапқырлық, айлакерлік, шыдамдылық, батылдық әрекеттері мен аңқаулық мінездері білім алушыларды таң-тамаша қалдырып, сүйсіндіріп және талғамын күшейтіп, байланыстырып сөйлеу мәдениетін дамытып, өз ойларын жүйелі жеткізе білуге үйрететіндігі анық [3]. Мысалы, ертегі-әңгіме мәтіндерімен жұмыс жасамас бұрын білім алушылармен жеке қарым-қатынасты дамытуды, тілдік сөйлесімге әкелуді «Ертегілер сыр шертеді», «Мен табиғатты сүйемін!», «Жан-жануарлар – менің досым», «Кейіпкерлер әлемі», «Сиқырлы сандар» т.б. арнайы дайындалған танымдық бұрыштарға серуендету арқылы жүзеге асыруға болады. Сонымен бірге бояуы қанық, жаңа 3d үлгісіндегі суреттерді, яғни қолмен ұстап, көзбен көріп жүрген заттарын қайтадан еске түсірту арқылы жеке сөздер мен сөз тіркестерін өздігінен айта білуге де машықтандыру керек. Балаға сурет бойынша әңгіме құрау немесе жалпы сюжетпен байланысты суреттер қатарын ұсына отырып, оның қабылданатын ақпараттан ең негізгісін анықтай алуына, оқиғаның жүйелілігін дұрыс түсінуіне, ойлау ерекшеліктері мен дәлелді пайымдауына назар аударылады [4]. Аталған әрекеттерден кейін ғана білім алушылардың ертегі-әңгімелердегі ойды білдіру үшін сөздік қоры дамитыны байқалады. Сөздік қоры жетілген білім алушының зейіні, көру және есту, образды ойлау, байқампаздық қабілеті қоса дамитындықтан келешекте сөзді түсіну әрі оны орынды қолдана білу және өздігінен сөйлем құра алу дағдысы артады.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушылармен қарым-қатынас жасаудың тағы бір тиімді тәсілдерінің бірі – ол жеке-дара жұмыс. Себебі әр бала өзіне жақын адамның жылылығын сезіне білуі керек. Жеке-дара қарым-қатынас – біріншіден, білім алушыға әсер ету арқылы оны танып-білу, екіншіден, нәтижелі оқыту үшін баланың жұмыс істеу қабілетін анықтау. Қабілеттің өте төмен болуы балалардың оқуға, өзара әрекеттістікке деген ынтасын төмендететіні белгілі. Сондықтан да жеке қарым-қатынас жасау арқылы білім алушының «ішкі уәжін» ояту және өзіне деген сенімін арттыру барысында оның дамуына әсер етуге болады. Демек, балаға жеке-дара қарым-қатынасты қандай әдістер арқылы жүзеге асыруға болады? Атап айтқанда, жаңа материалды қабылдауы қиын балаларды дер кезінде қолдау әрі көмек көрсету; өздік жұмыс тәсілдерін енгізіп, өз бетінше жұмыс жасауға дағдыландыру; оқыту мен оқу үдерісін жоспарлауда әр баланың қабылдау, түйсіну, айналасына назар аудару қабілетін есепке ала отырып, дербес оқу тапсырмаларын дайындау бағытында жүзеге асыруға болады. Жеке-дара оқыту өте жауапты және көп еңбекті, бақылауды қажет ететін жұмыс. Ол үш кезеңнен тұрады:

1-кезең. Білім алушылардың әр түрлі тобын бөліп алу:

А) берілген уақытта материалды әр түрлі қабылдауы;

Ә) жұмыс істеу қабілеті және жылдамдығы,

Б) ойлау, қабылдау, түйсіну ерекшеліктеріне қарай.

2-кезең. Жеке жұмыстарды қарастыру немесе жинақтау. Олар өзара әр түрлі тапсырмалардан тұрады.

3-кезең. Бұл жұмыстардың нәтижесін бақылап отыру, мониторинг жүргізу. Жоғарыда аталған жұмыстардың нәтижесін қадағалау, бақылау болмаса, жеке-дара жұмыс еш нәтиже бермейтіні анық.

Бүгінде оқу үдерісін ұйымдастыруда ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім

алушыларды оқытуды саралап оқыту тәсілінің де тиімділігі жоғары десек те болады. Саралап оқыту тәсілі – білім алушылардың әртүрлі топтары үшін оқу үдерісін мамандандыруды, білім алушылардың ерекшеліктерін есепке алу мақсатында әртүрлі топтар үшін әртүрлі оқыту жағдайларын жобалайды. Саралап оқыту тәсілі әртүрлі білім алушылар тобының оқу әрекетін ұйымдастыру үшін арнайы оқыту әдістерін және іс-әрекеттерді саралау тәсілдерін кіріктіреді. Күрделілігімен, оқу-танымдық қызығушылықтарымен, мұғалім тарапынан көмек сипатымен ерекшеленетін сараланған тапсырмаларды қолдану – сараланған оқу іс-әрекеттерін ұйымдастырудың шарты болып табылады. Онда сыныпта саралап оқыту тәсілін қандай жолдармен ұйымдастыруға болады? Әрине, ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушыларға тапсырманы түрлендіре отырып қолдану, дереккөздерді іріктеу, сыныптағы оқушыларды әртүрлі жағдайда топқа бөлу арқылы және қарқынына (жылдам, баяу) байланысты саралап оқыту да өз мүмкіншілігін арттырмақ. Барлық оқушы тапсырманы орындаса да, олардың нәтижелері әртүрлі болады. Мұндайда мұғалім тек «дұрыс жауап беруге» ғана мән бермеу керек, керісінше, білім алушылардың мықты не әлсіз тұстарына қарай кері байланыс берген жөн. Себебі, ең төмен деген оқушының да өз артықшылығы болады. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушыларға тапсырманы орындауда жан-жақты көмек көрсету, қолдау қажет болатындықтан, бұл жағдайда ойланту үшін немесе бірқатар жауаптар алу үшін сұрақтар қоюға болады. Сөзбен қолдау, ынталандыру да маңызды рөл атқарады. Қолайлы оқу үшін адамдарға кері байланыс пен мадақтау қажет, сонда ғана баға ізгі болады. Расында да мұғалім-оқушы, оқушы-оқушы қарым-қатынасын жүзеге асыруда әр мұғалім ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушыларды алға басуға жетелеу үшін қалыптастырушы бағалауды да орынды қолданғаны дұрыс. Педагогикалық үдеріс жақсарту, түзету, табысты арттыруды қолдайтын әмбебап үдеріс болғандықтан, білім алушының қажеттілігіне қарай саралау да, бағалау да өзгертіліп отырылуы тиіс.

Қорыта келе, білім беру үдерісінде білім алушының жеке дамуын психологиялық-педагогикалық қолдау – баланы табысты оқыту үшін жағдай жасау бойынша сынып жетекшісінің, әлеуметтік педагогтың, психологтың, пән мұғалімдерінің, әдіскерлердің және тағы басқа кәсіби әрекеттер жүйесі. Педагог-жазушы Жүсіпбек Аймауытов «Мұғалім істеген ісі өнімді, берекелі болуын тілесе, әуелі өз қызметін шын көңілмен жақсы көрсін» деген екен. Олай болса, өз мамандығын шексіз сүйе білген маман иесі ғана үздіксіз ізденіс пен табандылықтың арқасында жеке тұлғаның болашағына дұрыс бағыт көрсетері сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 – 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы // [URL]: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000205>
2. Оразбаева Ф. Тілдесім әрекетінің атқаратын қызметі // [URL]: <http://www.rusnauka.com/>
3. Мендаяхова Қ. Байланыстырып сөйлеуге үйрету арқылы қазақ тілін оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Автореферат. – Алматы, 2009. – 11 б.
4. Сакаева А.Н. Деятельность учителя по изучению школьников с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования // Өрлеу - үздіксіз білім жаршысы. Өрлеу – вести непрерывного образования. – 2016. – №2(13). – С.28. – 36.

Ж.Б. ТОЙЫМБЕКОВА

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

В статье изложено то, что коммуникативные методы и приемы, формирующие определенный стиль речи реализуются через непосредственное отношение учителя и личности (ученика). Основная система знаков и правил, присущие языковым отношениям и методическим категориям, пути осуществления языка, как средства общения, коммуникативное обучение охватывает все указанные действия языкового общения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативное, речевые навыки, общение, индивидуальное обучение, дифференцированное обучение

Ж.Б. ТОЙЫМБЕКОВА

METHODS OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS

The article stated that, the fact that communicative methods and techniques that form a certain style of speech are realized through the direct relationship of the teacher and the individual (the pupil). The main system of signs and rules, inherent in linguistic relations and methodological categories, ways of implementing the language as a means of communication, communicative instruction encompasses all the specified actions of language communication.

KEYWORDS: communicative, speech skills, communication, individual learning, differentiated education

37.037.1

С.Ю. ТУШИНА
КГУ «Гимназия №1», г. Караганда, Республика Казахстан
tushinas1969@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ СОЧЕТАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И ТАНЦА

В современном мире школьный предмет «Физическая культура» приобретает все большую ответственность за формирование у школьников целеустановки на здоровый образ жизни, потому как значительную часть дня ребёнок проводит в школе. В статье определено влияние активных занятий физическими упражнениями на формирование и развитие стрессоустойчивости школьников. На основе экспериментальных исследований и наблюдений сделан вывод о возможности использования на уроках физкультуры и внеурочных занятиях здоровьесберегающих технологий для укрепления мышц спины и профилактики нарушения осанки. Обозначены эффективные условия достижения результатов использования в урочное и внеурочное время активных форм сочетания физической культуры, спорта и танца.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: физическая культура, ритмическая гимнастика, танцевальная аэробика, партерная гимнастика, здоровьесберегающие технологии, профилактика нарушения осанки.

*Гимнастика, физические упражнения,
ходьба должны прочно войти в повседневный быт каждого,
кто хочет сохранить работоспособность,
здоровье, полноценную и радостную жизнь.
Туппократ*

Совершенно невозможно сегодня говорить о том, что можно быть полноценным человеком, личностью, без хорошего самочувствия, яркого жизненного тонуса. Задавая вопрос о том, зачем нужно заниматься спортом, можно получить примерно такие ответы: чтобы быть здоровым, чтобы быть сильным, чтобы быть в хорошей форме, быть привлекательным или даже потому, наконец, что это модно. На классных часах, родительских форумах, педагогических консилиумах довольно много говорится о здоровьесберегающих технологиях, практиках, элементах, которые необходимо применять ежедневно, ежеурочно, дабы сохранить здоровье школьников. А на специальных уроках физической культуры в максимальной степени следует продумывать этот аспект школьной жизни.

В современном социуме наполнение образования в сфере физической культуры направлено не только на то, чтобы выпускник школы вышел в жизнь с достаточной физической подготовленностью, но и на то, чтобы он был действительно осведомлённым в физической культуре: владел средствами и формами работы со своим телом, знал его и не боялся; умел применять приёмы и методы сохранения и укрепления здоровья, самостоятельно составлял некоторые комплексы упражнений

для повышения функциональных возможностей основных систем организма; уметь организовать и грамотно проводить свои занятия физическими упражнениями. В сегодняшнем мире школьная физическая культура приобретает все большую ответственность за формирование у школьников целеустановки на здоровый образ жизни, потому как значительную часть дня ребёнок проводит в школе. Для подрастающего поколения Казахстана эта ориентация жизненно необходима как один из способов защиты против всё возрастающей опасности наркомании, алкоголизма, никотиновой и лекарственной зависимости. Уроки физической культуры в школе учат школьника дисциплине, самоконтролю, целеустремленности, выдержке, самокритике, уверенности, умению правильно планировать своё время, организовать распорядок дня, без чего невозможна нормальная жизнь любого человека. Помимо этого, безусловно, важное следствие успешных спортивных занятий - психологическое здоровье, а значит уравновешенность, выдержка, здоровый сон, а отсюда логично вытекающее успешное обучение по другим учебным дисциплинам.

Очевидно, что так бывает не всегда. По наблюдению учителя-практика с большим стажем работы с подростками на уроках физкультуры, недостаток школьных занятий проявляется в том, что они не формируют у детей правильного понимания необходимости занятий физкультурой. Программа несколько устарела: занятия проводятся циклично по всем видам спорта, не углубляясь ни в один. Это называется общей физической подготовкой. Трудно научиться чему-то человеку, который поверхностно знакомится с несколькими специальностями или предметами, при этом не разбираясь ни в одном. При профильном изучении учебных дисциплин предполагается выбор и углубление той сферы, которая является наиболее интересной, актуальной для ученика, его будущего. Таким образом, происходит учёт индивидуальных склонностей и устремлений личности. На уроках физической культуры такого ориентира не предлагается и не производится. Ещё один трудновыполнимый и весьма нелюбимый момент школьных занятий по физкультуре состоит в сдаче нормативов, которые носят стандартный характер и не учитывают физические особенности детей, разницу в их уровне подготовки, способностях и пр. Деление только на группы девочек и мальчиков недостаточно, поскольку наблюдается большой разброс в росте, весе и других параметрах физических данных. А тем временем выполнение упражнений на скорость, заданные временные показатели, когда ребенок действует на пределе сил, совершенно точно не способствует его здоровью. И ещё один немаловажный аспект, скорее, общий недостаток современной образовательной системы, – нацеленность обучения на получение положительных оценок, а не на приобретение знаний и действительную пользу образования.

Как сохранить интерес у современных детей к уроку физической культуры? Ведь интерес к компьютерным играм значительно вырос. Современному ребенку лень уже приносить спортивную форму и включаться в двигательную активность на уроке. Куда проще и легче поиграть в игру, сидя на скамейке.

Нужен ли урок физической культуры в школе? Каким он должен быть в современном мире? Необходимым условием для современного урока должна быть инновационная деятельность учителя физической культуры в 21 веке. При этом важно уметь сделать объективную оценку нововведениям, глубоко проанализировать плюсы и минусы, сформировать правильные выводы, наметить перспективные направления и методику педагогической деятельности учителя [1; 393].

Непременным условием нововведений является необходимость привлечение к этой работе единомышленников, учителей, разделяющих мнения и принимающих

идеи своего коллеги по школе. Это не так легко сделать, так как инновации ведут к изменению привычных, сложившихся ранее понятий, средств, форм и методов работы [2;394].

На уроках физической культурой вполне приемлемо вводить некоторые отступления или видоизменение предполагаемой программы, что допустимо, если направлено на помощь в формировании у учащихся потребности к постоянному самообразованию и самосовершенствованию. При этом самому преподавателю необходимо демонстрировать заинтересованность в этом процессе и лично участвовать.

Благодаря своей прошлой спортивной жизни и специальному образованию, автору статьи доступны активные формы сочетания физической культуры, спорта и танца. Флешмобы, зумба, танцевальная аэробика являются наиболее привлекательными, яркими и интересными одновременно: кроме того, они влияют на укрепление спинных мышц. Zumba ритмичное попури из латиноамериканских, африканских, испанских танцевальных движений, совмещенное с аэробикой, некий фитнес на латиноамериканский манер. Здесь можно соединить движения из meringue, Salsa, Flamenko и Samba [3;176]. Ребята с большим удовольствием стали посещать уроки, самостоятельно подготавливают танцевальные движения. Физическая культура не должна быть лишь школьным предметом, она должна быть образом жизни детей. Для этого необходимо отходить от устаревших традиционных форм, методов и средств педагогической деятельности. Для решения инновационных задач необходимо находить и использовать разнообразие всех доступных средств и методов педагогической деятельности. Девочки особое внимание стали уделять осанке, своему телу. А ведь правильная осанка – это свободная, привычная манера держать свое тело. При здоровой осанке фигура человека выглядит красивой, стройной, а походка – легкой и упругой. И, наоборот, у человека, как будто хорошо сложенного, плечи «коромыслом», сутулая спина, голова, опущенная во время ходьбы, изрядно снижает внешний эффект.

Безусловно, осанка определяется наследственностью, но на ее формирование в процессе роста у детей влияют многочисленные факторы внешней среды. Осанка формируется с самого раннего возраста. Ведь сколько проблем возникает в подростковом возрасте на психологическом уровне. Подросток не воспринимает себя, считает себя не красивым, прячется от общества, походка с опущенной головой, сутулая спина, плечи «коромыслом» [4;187]. Как в этот период не опоздать, во время прийти на помощь, не усугубить проблему? Детям необходимо понимание проблемы, связанной с нарушением осанки, и что решение проблемы нужно начать как можно раньше, обращаясь к помощи учителя, родителей и самого себя.

Для формирования хорошей осанки нужно укреплять мышцы спины. Определить старт исследования, то есть выяснить, насколько хорошо развиты мышцы спины у ребят, достаточно провести простой тест: сидя прямо на стуле, вытянуть вперед руки и поддержать их на весу 30-40 секунд. При сохранении спины в прямом положении можно считать, что тест пройден. Таким ребятам понадобится только профилактика правильной осанки. При неудачном результате – руки тянут вперед – придется серьезно трудиться, чтобы укрепить свои мышцы. Необходима очень трудоемкая, требующая огромного терпения работа над определившейся проблемой. Комплекс упражнений подбирается индивидуально для каждого ученика. Ведется совместная работа с родителями. Проводятся беседы с ними об отношении к физическому воспитанию в семье, возможно подключение курса специального массажа.

Изучение литературы по профилактике нарушения осанки позволило определить современные оптимальные подходы в работе со школьниками на уроках физической культуры [5]. Используются доступные, активные формы сочетания физической культуры, спорта и танца. Флешмобы, зумба, танцевальная аэробика кажутся наиболее привлекательными, яркими и интересными одновременно; кроме того, они очень хорошо ориентированы на укрепление спинных мышц. Zumba – ритмичное попури из латиноамериканских, африканских, испанских, восточных мелодий и танцевальных движений, совмещенное с аэробикой, – некий фитнес на латиноамериканский манер. Здесь можно определить движения из meringue, Salsa, Flamenko и Samba [6]. Очень энергичный танец, радостный, активный, увлекательный. Захватывающая, динамичная музыка, сменяющие друг друга скорые и медленные ритмы делают процесс обучения легким и непринужденным. Урок строится на отнюдь не сложных, ритмично повторяющихся движениях. Занятия зумбой очень легки и жизнерадостны. Мини-комбинации танца состояются из довольно доступных, повторяющихся движений – их с легкостью может повторить любой. Движения энергичные и эмоциональные, а динамичность ритма не дает заскучать. Урок наполняет ребят энергией и радостью и не воспринимается как нагрузка.

Назначение педагога-наставника заключается в том, чтобы познакомить ребят с танцевальным искусством, оказать положительное влияние на здоровье и жизненный тонус школьников разного возраста возможностей и способностей посредством современных форм танцевального искусства, что создаст условия для раскрытия и познания себя. Во время занятий зумбой у детей повысилась двигательная активность, улучшилась сердечно-сосудистая и дыхательная системы организма. Девочки особое внимание стали уделять осанке, своему телу. Они с радостью занимаются на уроке, самостоятельно и с вдохновением синтезируют танцевальные движения в комплексы.

Физическая культура должна быть не только школьной учебной дисциплиной, но и образом жизни школьников; и не стоит видеть её только в устаревших, традиционных формах, методах и средствах педагогической деятельности. Для решения этой задачи необходимо находить и использовать разнообразие всех доступных средств и методов. Обратим внимание еще на одно решение – партерная гимнастика. Это понятие соединяет в себе два термина – гимнастика и партер (греч. Gymnastike – тренирую, упражняю(сь) и фр. Parterre – на земле). Это цикл особо скомбинированных физических упражнений, доминирующая форма выполнения которых совершается в положении сидя, лежа, на боку, из различных упоров. Партерная гимнастика преследует достижение трёх целей: улучшить эластичность мышц и связок, нарастить силу мышц, повысить гибкость суставов.

Обучение логично строить по принципу «от легкого к сложному», в игровой форме. В классах начальной ступени обучения тренинги имеет смысл называть словами-образами по внешней или поведенческой схожести: «берёзка», «лягушка», «колечко», «кошечка», «мостик» и т.п. Систематическое правильное выполнение этих упражнений приблизит к успешным результатам, а постепенное введение новых и усложненных заданий позволит обеспечить максимальную разгрузку позвоночника, увеличить подвижность суставов, повысить эластичность связок и улучшить работу кровеносной системы. Данный вид занятий снимает усталость, раздражительность, стресс, повышает иммунитет, улучшает настроение. Танцевальные упражнения: флешмобы, зумба, танцевальная аэробика, партерная гимнастика – значительно повышают уровень здоровья учащихся, так как физически подготовленный организм меньше подвержен каким-либо заболеваниям. Ребенок приобретает определенные

навыки, необходимые для здоровой жизни. Благодаря регулярным занятиям возникает верная потребность выполнения физически сложные упражнения. Помимо этого, стрессоустойчивость школьника, активно занимающегося физическими упражнениями, заметно выше, потому как развитое умение правильного дыхания не позволит случиться мышечному зажиму, то есть некоторой утрате контроля над своим телом. Развитая способность управления процессом напряжения и расслабления мышц помогает сбросить напряжение, скованность. А эндорфины от полученного удовольствия двигательной активности на уроке физкультуре с использованием инновационных здоровьесберегающих технологий активизирует ученика на дальнейший учебный процесс, где он будет сообразителен и вынослив к образовательным нагрузкам.

Для того, чтобы убедиться правильности подхода с использованием здоровьесберегающих технологий – использование в урочное и в неурочное время танцевальные направления и партерную гимнастику для профилактики правильной осанки, – были проведены исследования, где объектом исследования были две группы школьников 14-15 лет по 8 человек. К первой группе учащихся относились дети, имеющие медицинскую группу, – основная. Ко второй группе учащихся относились дети, имеющие медицинскую группу, подготовительная. Эксперимент начался с тестов уровня физической подготовленности учащихся. Тесты состояли из 4 заданий:

Тест №1 – поднимание туловища из положения лежа на спине, руки за головой, норма: 40-45 раз;

Тест №2 – поднимание туловища из положения лежа на животе, руки за головой, норма: 25-30 раз;

Тест №3 – прыжки через скакалку за 1 мин., норма: 110-120 раз;

Тест №4 – наклон туловища в горизонтальном положении с прямыми ногами, носки на себя, норма: достать пальцами рук до пяток и удержать 30 сек.

Результаты тестов свидетельствуют, что в первой группе, девушки, относящиеся к основной медицинской группе, имеют средний процент уровня физической подготовленности – 65% (табл. 1). Во второй группе, девушки относящиеся к подготовительной медицинской группе, имеют средний процент уровня физической подготовленности – 55% (табл. 2).

Таблица 1. – Таблица результатов уровня физической подготовленности учащихся 1-ой группы

ФИО	Тест №1	%	Тест №2	%	Тест №3	%	Тест 4	%	Сред. %
Ученик 1	36	80	20	80	100	90	-	0	55
Ученик 2	30	65	18	72	110	100	+	100	75
Ученик 3	45	100	35	100	135	100	+	100	100
Ученик 4	25	58	21	82	72	66	-	0	54
Ученик 5	42	100	25	100	95	88	-	0	65
Ученик 6	38	90	23	92	83	69	+	100	85
Ученик 7	18	40	12	45	55	48	-		35
Ученик 8	22	50	12	45	43	38	-	0	30

Таблица 2. – Таблица результатов уровня физической подготовленности учащихся 2-ой групп

ФИО	Тест №1	%	Тест №2	%	Тест №3	%	Тест 4	%	Сред. %
Ученик 1	21	51	20	80	100	90	-	0	65%
Ученик 2	15	36	18	72	85	75	+	100	70%
Ученик 3	20	40	13	46	89	75	+	100	64%
Ученик 4	25	55	15	52	72	66	-	0	75%
Ученик 5	40	100	15	52	95	88	-	0	60%
Ученик 6	28	62	23	92	83	69	-	0	55%
Ученик 7	18	39	12	45	57	49	-	0	35%
Ученик 8	22	53	12	45	48	41	-	0	30%

С помощью данных тестов был выявлен показатель физической подготовленности на выносливость, эластичность, гибкость позвоночника и суставов, а также работа мышц спины и мышц живота. Все эти физические качества не малую роль играют в формировании правильной осанки, укреплению мышц спины, пресса.

Исследования стали проводиться в сентябре 2015 года. Главное условие для учащихся – посещать занятия регулярно. Занятия проводились 3 раза в неделю во внеурочное время. В первой группе девушки занимались два раза танцевальной аэробикой и одно занятие партерной гимнастикой. Уровень сложности выше среднего. Во второй группе девушки занимались два раза в неделю партерной гимнастикой и одно занятие танцевальной аэробикой. Уровень сложности средний.

В первые месяцы занятий посещаемость в первой группе составляла – 90%. Во второй группе посещаемость составляла – 75%. Девушка во второй группе было очень сложно привыкнуть к регулярным нагрузкам. Низкий уровень подготовки и небольшие отклонения в здоровье, сказывались на низкую работоспособность учениц. Но каждая из девочек понимала, что только по средствам физических нагрузок можно добиться желаемого результата. И поэтому ученицы продолжали заниматься. Обязательным условием было выполнения домашнего задания. Специальные комплексы упражнений давались для каждого участника эксперимента индивидуально, в зависимости от уровня физической подготовленности девочек. Ученицы вели дневники, где делали записи о состоянии здоровья и об изменениях в своем организме.

Контрольное тестирование проходило в декабре 2016 года. По результатам контрольных тестов в первой группе средний процент показателя составил – 86. После регулярных занятий танцевальной аэробикой и партерной гимнастикой в группе №1 повысился на 21% (табл.3). Во второй группе средний процент показателя составил – 68. После регулярных занятий танцевальной аэробикой и партерной гимнастикой результат в группе №2 повысился на 13% (табл.4).

Таблица 3. – Результаты уровня физической подготовленности учащихся 1-ой группы после эксперимента

ФИО	Тест №1	%	Тест №2	%	Тест №3	%	Тест 4	%	Сред. %
Ученик 1	40	100	22	83	100	90	+	100	90
Ученик 2	35	85	20	80	110	100	+	100	94
Ученик 3	45	100	35	100	140	100	+	100	100
Ученик 4	26	59	21	82	72	66	-	0	61
Ученик 5	45	100	30	100	100	90	-	0	70
Ученик 6	41	100	26	94	87	74	+	100	95
Ученик 7	18	40	15	50	57	51	-	0%	39
Ученик 8	23	52	16	51	50	48	-	0%	37

Таблица 4. – Результаты уровня физической подготовленности учащихся 2-ой группы после эксперимента

ФИО	Тест №1	%	Тест №2	%	Тест №3	%	Тест 4	%	Сред. %
Ученик 1	23	53	25	100	100	90	-	0	68
Ученик 2	16	37	19	73	85	75	+	100	75
Ученик 3	20	40	13	46	95	79	+	100	81
Ученик 4	25	58	16	52	88	78	-	0	76
Ученик 5	40	100	15	52	100	90	+	100	84
Ученик 6	28	62	25	95	87	77	-	0	61
Ученик 7	19	40	15	47	57	49	-	0	36
Ученик 8	23	54	12	45	48	41	-	0	31

Таким образом, результаты, полученные в ходе данного эксперимента, позволяют рекомендовать использовать в урочное и неурочное время такие здоровьесберегающие инновационные технологии, такие как: современные танцевальные направления и партнерную гимнастику

Занятия танцами положительно влияют на формирование и развитие правильной осанки, и чем больше танцуют дети, тем заметнее влияние умений танцевальных движений на всю опорно-двигательную систему. При этом хорошая осанка традиционно рассматривается, как основа способности красиво двигаться под музыку. Чтобы круг зависимости «танцы – осанка» не замкнулся, а вывел нас на новый виток спирали развития, нужно следовать простым правилам и грамотно выбирать танцевальные упражнения для коррекции осанки. Кроме того, использование на уроках физической культуры вышеперечисленных танцевальных направлений помогает стать стройнее и поддерживать отличную физическую форму, обучают плавности движений, способствуют развитию координации. В конечном итоге, все указанное не может не повлиять благотворно на здоровье позвоночника. Ожидаемые результаты использования здоровьесберегающих технологий – это снижение заболеваемости детей, повышение их физической выносливости, формирование правильной осанки и дыхания, улучшение координации, способность воспроизводить танцевальные этюды самостоятельно и с помощью педагога, а также активизация участия в школьных праздниках.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боген М.М. Физическое совершенствование как основное понятие теории физической культуры / М.М. Боген // Теория и практика физической культуры. 1997. – С.18-22.
2. Кузнецова З.И. Развитие двигательных качеств в условиях урока // Физическая культура в школе, 1976. – №8. – С. 11-15.
3. Лисицкая Т.С. Физическая культура: 3-4 классы: учебник/Т. С. Лисицкая, Л. А. Новикова. – М.: Астрель, 2012. – 126 с.
4. Петровский Л. Правила для благородных общественных танцев, изданные учителем танцеванья при Слободско-украинской гимназии Людовиком Петровским. –Харьков: Тип. университета, 1825. – 145 с.
5. Ключникова С.Ю. Танец как современный подход к преподаванию [ЭР]. Коллеги – педагогический журнал Казахстана. Режим доступа <http://collegu.ucoz.ru/publ/88-1-0-5288>
6. Zumba [ЭР]. Контраст. Фитнес, доступный каждому. Режим доступа <http://www.kontrast.pro/trainings/zumba-zumba/>

С.Ю. ТУШИНА

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ, СПОРТ ПЕН БИ ҮЙЛЕСІМДІЛІГІНІҢ БЕЛСЕНДІ ТҮРЛЕРІН ҚОЛДАНУ

Бүгінгі күні мектептегі «Дене тәрбиесі» сабағына оқушының салауатты өмір салтын сақтауға деген мақсатты ұстанымын қалыптастыруға үлкен жауапкершілік жүктеледі, өйткені оқушы көп уақытын мектепте өткізеді. Мақалада мектеп оқушыларының ашу-ызаға табандылығын қалыптастыруға және дамытуға арналған белсенді дене жаттығуларының оң ықпалы анықталған. Эксперименттік зерттеулер және оқушыларды сыртынан бақылаулардың негізінде дене тәрбиесі сабақтарында және сыныптан тыс жұмыстарда арқаның бұлшық еттерін шынықтыруға және дене сымбатының бұзылуына жол бермеу үшін денсаулық сақтау технологияларын қолдану керектігіне қорытынды жасалды. Сабақ кезінде және сабақтан тыс уақытта дене тәрбиесі және спорт пен би үйлесімділігінің белсенді түрлерін қолданудан нәтижеге қол жеткізудің тиімді шарттары айқындалған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: *дене тәрбиесі, ритмикалық гимнастика, би аэробикасы, партерлік гимнастика, денсаулық сақтау технологиялары, дене сымбаты бұзылуының алдын алу.*

S.U. TUSHINA

USING ACTIVE COMBINATION FORMS PHYSICAL CULTURE, SPORTS AND DANCING

In today world school physical education acquires greater responsibility for the forming of healthy lifestyle goal-setting because a child spends a meaningful part of his day in school. The article defines the influence of active physical exercises on the formation and development of stress resistance of schoolchildren. On the basis of experimental studies and observations, it was concluded that it's possible to use technologies that will save health and strengthen the back muscles in order to prevent posture disorders in the lessons of after-hours classes. The effective conditions for achieving the results of using active forms of a combination of physical culture, sports and dance in the course of lessons and after-hours.

KEYWORDS: *physical education, rhythmical gymnastics, dance aerobics, parterre gymnastics, health-reserving technologies, right posture prevention.*

ОБ УЧАСТИИ В МЕЖДУНАРОДНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ В АРМЕНИИ

С 22 по 24 декабря 2017 года в г. Ереване на базе образовательного комплекса «Бюракн» прошла международная конференция «Фундаментальные вопросы становления новой образовательной действительности», посвященная памяти директора комплекса Спартака Мкртчяна.

В работе конференции приняли участие ученые-педагоги, исследователи, педагоги-новаторы из Санкт-Петербурга, Москвы, Казани, Краснодара, Ярославля, Караганды. Большинство гостей выступило с докладами по актуальным вопросам развития образования.

Открыл конференцию министр образования и науки РА Левон Мкртчян. Он ознакомил участников конференции с основными направлениями Программы «Учитель», цель которой – пополнение школ высококвалифицированными кадрами.

Вопросам идеологических и политических основ становления новой образовательной действительности был посвящен доклад доктора педагогических наук Манука Мкртчян, заместителя министра образования и науки.

С большим интересом на пленарном заседании участниками конференции были восприняты выступления Остапенко А., д.п.н. из Краснодара, на тему «Системная классификация методов образования: от базовых к инновационным» и Захарова К., к.п.н. из Санкт-Петербурга, РФ – «Открытые культурно-образовательные пространства как разновидность неформального образования».

На конференции работали секции:

1. Вопросы государственной политики становления новой образовательной действительности;

2. Инновационно-практические основы становления новой образовательной практики:

Подсекция А. Инновационные модели общеобразовательных учреждений;

Подсекция Б. Методические и технологические вопросы организации учебного процесса;

Подсекция В. Проблемы образования в ВУЗах.

3. Педагогические основы становления новой образовательной практики;

4. Духовно-нравственные основы становления новой образовательной практики.

В работе первой секции приняли участие и старшие преподаватели филиала «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области Бигельдинова Б.Н. с докладом на тему «Приоритетные направления обновления содержания школьного образования Казахстана» и Мырзахметова А.Ж., к.и.н. – «О модернизации в системе повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан».

На конференции образовательному центру «Бюракн» было присвоено имя Спартака Мкртчяна.

В рамках конференции состоялось заседание, посвященное 20-летию Армянской ассоциации «Педагогическая инициатива». В торжественной обстановке были

подписаны два меморандумов о сотрудничестве. Первый меморандум зам.министра образования М.Мкртчяна, научного руководителя центра «Бюракн», и начальника отдела образования администрации Краснотуранского района Тарасовой О.Н. подписали директор образовательного центра Бюракн имени Спартака Мкртчяна Асмик Овсеян и директор Краснотуранской средней общеобразовательной школы Ольга Вольф. Второй меморандум о сотрудничестве подписали Президент армянской ассоциации «Педагогическая инициатива» Ара Испирян и Президент Красноярской региональной общественной организации по развитию коллективного способа обучения Ирина Литвинская. На заседании решением коллегии Армянской ассоциации за большой вклад в дело становления Коллективного способа обучения и за тесное сотрудничество с Ассоциацией были вручены медали «Заслуженный педагог-исследователь» следующим КСОшникам: Бигельдиновой Б., Улановой Г., Светлане Горностаевой С, Запятой о, Горленко Н., Ильиной И., Лебединцеву В, Миновой М, Клепец Г.

Гостям конференции были организованы экскурсии по таким историческим достопримечательностям как языческий храм Гарни, Музей древних манускриптов Матенадаран и другие.

Мы считаем, что работа конференции сыграет большую роль в исследовании и становлении новой современной дидактики.

Бигельдинова Б.Н.,
Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области

Адыханова Анара Сериковна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Акульбекова Нурбакыт Заркешевна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Бигельдинова Бахытжан Нагизхановна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Басқару және білім сапасы» кафедрасының аға оқытушысы
Гузеев Вячеслав Валерьянович	П.ғ.д., профессор, Білім беру қызметкерлерінің біліктілігін арттыру және кәсіби қайта дайындау Академиясы (Москва)
Досова Ляззат Ашимовна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Мектепке дейінгі тәрбие және бастауыш білім беру» кафедрасының аға оқытушысы
Ибрагимова Гульнар Каиржановна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Басқару және білім сапасы» кафедрасының меңгерушісі
Какенова Дидар Бериковна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ деңгейлік бағдарламалар орталығының тренері
Котвицкая Елена Иосифовна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Мектепке дейінгі тәрбие және бастауыш білім беру» кафедрасының аға оқытушысы
Муканова Саулеш Димкешевна	П.ғ.д., профессор, АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ директоры
Остапенко Андрей Александрович	П.ғ.д., профессор, Кубань мемлекеттік университеті (Краснодар қ., Ресей Федерациясы)
Пак Маргарита Константиновна	Ф.ғ.д., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің Г.А. Мейрамов атындағы орыс тілі және орыс әдебиеті кафедрасының профессоры
Разбекова Зауре Кайыровна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Басқару және білім сапасы» кафедрасының аға оқытушысы
Сабит Жулдыз Амангельдиевна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Тлеубай Сауле Тумарбековна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы облысы бойынша ПҚ БАИ «Басқару және білім сапасы» кафедрасының аға оқытушысы
Тойымбекова Жумагуль Бейсенбековна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Тушина Светлана Юрьевна	«Гимназия №1» КММ дене тәрбиесі мұғалімі, Қарағанды қ., Қазақстан Республикасы
Шелестова Татьяна Юрьевна	Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің шет тілдер филологиясы және аударма ісі кафедрасының меңгерушісі, PhD докторы
Исаева Кулмараш Раматуллаевна	П.ғ.к., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің Көлік және кәсіптік оқыту кафедрасының профессоры
Куанышев Аргынгазы Бейбутович	Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің Көлік және кәсіптік оқыту кафедрасының магистранты

Адыханова Анара Сериковна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Акульбекова Нурбакыт Заркешевна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Бигельдинова Бахытжан Нагизхановна	Старший преподаватель кафедры «Управление и качество образования» филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Гузеев Вячеслав Валерьянович	Д.п.н., профессор Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (Москва)
Досова Ляззат Ашимовна	Старший преподаватель кафедры дошкольного воспитания и начального обучения филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Ибрагимова Гульнар Каиржановна	Заведующая кафедрой управления и качества образования филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Какенова Дидар Бериковна	Тренер Центра уровневых программ филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Котвицкая Елена Иосифовна	Старший преподаватель кафедры дошкольного воспитания и начального обучения филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Муканова Саулеш Димкешевна	Д.п.н., профессор, директор филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Остапенко Андрей Александрович	Д.п.н., профессор Кубанского государственного университета (г. Краснодар, Российская Федерация)
Пак Маргарита Константиновна	Доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и русской литературы им. Г.А. Мейрамова КарГУ им. Е.А. Букетова
Разбекова Зауре Кайыровна	Старший преподаватель кафедры управления и качества образования филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Сабит Жулдыз Амангельдиевна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Тлеубай Сауле Тумарбековна	Старший преподаватель кафедры управления и качества образования филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Тойымбекова Жумагуль Бейсенбековна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Тушина Светлана Юрьевна	Учитель физической культуры КГУ «Гимназия №1», г. Караганда, Республика Казахстан
Шелестова Татьяна Юрьевна	Заведующая кафедрой иностранной филологии и переводческого дела факультете иностранных языков КарГУ им. Е.А.Букетова, доктор PhD
Исаева Кулмараш Раматуллаевна	кандидат педагогических наук, профессор кафедры транспорта и профессионального обучения КарГУ им. Е.А. Букетова.
Куанышев Аргынгазы Бейбутович	магистрант кафедры транспорта и профессионального обучения КарГУ им. Е.А. Букетова.