



ӨРЛЕУ

**Үздіксіз
білім жаршысы
Вести непрерывного
образования**



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

orleu-krg.kz

**қантар-ақпан
наурыз 2017
январь-февраль
февраль 2017**

1(16)

ӨРЛЕУ Үздіксіз білім жаршысы ӨРЛЕУ Вести непрерывного образования

№1(16)/2017

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)
А.Ж. Мырзахметова	канд. ист. наук, отв. секретарь

Басуға 21.03.2017 ж.
қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8.
Офсеттік қағазы.
Көлемі 8,75 б.т.
Таралымы 100 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс №244

Подписано в печать 21.03.2017 г.
Формат 60x84 1/8.
Бумага офсетная.
Объем 8,75 п.л.
Тираж 100 экз.
Цена договорная.
Заказ №244

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

ЫҚПАЛДАСТЫҚ ҚЫРЛАРЫ: ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ БІЛІМ**ГРАНИ ИНТЕГРАЦИИ: НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ**

МУКАНОВА С.Д. Система фасетов управления инновационным развитием института повышения квалификации педагогических работников.....	4
БОНДАРЕНКО Л.В., ЛЕБЕДИНЦЕВ В.Б., ЛИТВИНСКАЯ И.Г., МИНОВА М.В. Система коллективного обучения на основе индивидуальных программ.....	9
ЧОКУШЕВА А.И. Дидактические аспекты развития компетенций учащихся средствами учебных дисциплин.....	16
РАЙМКУЛОВА Ж.А. Оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамыту арқылы құзырлы тұлға қалыптастыру.....	23

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В МИРЕ**ӘЛЕМДЕГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ**

ДЕМЕУОВА А.А. Трансформация образования через лидерство учителя.....	28
АБЗАЛБЕК Л.С. Педагогтің кәсіби дайындығы мен қызметіндегі педагогикалық рефлексия.....	34
ТОЙЫМБЕКОВА Ж.Б. Қалыптастырушы бағалау – оқыту мен оқу үдерісінде мұғалім мен білім алушының әрекетін түзету құралы.....	39
МЫРЗАХМЕТОВА А.Ж. Изменения в типовой учебной программе по предметам «Всемирная история» и «История Казахстана» основной средней школы в рамках обновления содержания образования.....	44
БОБРОВА В.В., ЯКОВЕНКО И.В. Развитие мотивационно-личностной составляющей педагога как направление преемственности в работе с детьми, имеющими трудности в усвоении программного материала образовательного учреждения.....	53

ПОЛИЯЗЫЧНОЕ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**КӨП ТІЛДІ ЖӘНЕ КӨПМӘДЕНІ БІЛІМ БЕРУ**

ADYKHANOVA A.S. Determining the level of knowledge of a foreign language.....	63
TAZHIGULOVA G.O., KUANYNSHEV A.B. Formation of the linguistic competence of the future specialists of the transport industry in the conditions of the multilingual system of education.....	70
АЙТКЕНОВА М.Б. Белсенді оқу стратегияларын үштілді білім беру жағдайында қолдану.....	75
ЖЕТПИСБАЕВА М.А., ХАМЗИНА А.А. Шетел тілінде мектеп пәндерін оқытудың шетелдік тәжірибесі.....	81
КУАНЫШБЕКОВА Г.Е. Ағылшын тілі сабағында тыңдалым және айтылым дағдыларын дамыту жолдары.....	87
СЕЙЛХАНОВА А.Е., ДЕНИВАРОВА Н.В. Проблемы развития навыков говорения у учащихся старших классов в рамках подготовки к сдаче экзамена fce (First Certificate In English)	92
НУРЛАНОВ Е. Организация полиязычного обучения в системе образования: международный опыт и рекомендации для Казахстана.....	100

Ақпараттық шолу**Информационный обзор**

ИБРАГИМОВА Г.К., ЧЕСНОКОВА Н.П. Человеку, Учителю, Учёному.....	106
BRITISH COUNCIL АҒЫЛШЫН ТІЛІНІҢ ЖАТТЫҒУЛАРЫ - ЗАДАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ BRITISH COUNCIL.....	107
АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ - СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	110



ҚЫМБАЛПТЫ ОҚЫРМАН!

Бірегей проблемалық-педагогикалық және сыни тұрғыда ойлай алатын, вариативтік бағдарламаларды жасаушы, озық отандық және әлемдік тәжірибе мен оқытудың жаңа технологияларына сүйенетін шығармашыл жеке тұлға ретінде педагогтың үздіксіз кәсіби өсуін қамтамасыз ету – біліктілікті арттыру жүйесі іс-әрекетінің негізгі міндеті. Негізгі міндеттердің сәтті шешімі – инновациялық тәжірибені пайдалану, білім беру және ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетті ықпалдастыру, білім беру қызметінің спектрін кеңейту негізінде Біліктілікті арттыру институты кадрларының бәсекеге қабілеттілігімен қамтамасыз етіледі.

Аталған басылым материалдары отандық және шетелдік білім берудің әдіснамасы мен тәжірибесіне арналды.

Бірнеше жұмыстар есіндері алтын әріптермен жазылған ғалым-педагогтер, өз ісінің кәсіпқой шеберлері, Қазақстан Республикасында педагогика мен психология саласындағы жаңа бағыттың негізін қалаушылар – Жадрина Макпал Жұмабаевна мен Ключко Виталий Евгеньевичтердің құрметіне арналды. Осы басылымда жарияланған мақала авторларының ішінде педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру жүйесінің мамандары, Қазақстан мен Ресейдің алдыңғы қатарлы жоғары оқу орындарының ғалымдары мен тәжірибешіл әдіскерлері, қазақстандық білім беру ұйымдарының басшылары мен педагогтері, Астана, маңғыстау, Оңтүстік Қазақстан мен Қарағанды БАИ мамандары бар.

Бұл нөмірде сондай-ақ British Council (Британдық Кеңес) қызметкерлерімен әзірленген ағылшын тілі бойынша Learn English Print жаттығуларының жариялануы жалғасын тапқан.

Игі тілекпен, С.МУКАНОВА

ДОРОГОЙ ЧИТАТЕЛЬ!

Обеспечение непрерывного профессионального роста педагога как творческой индивидуальности, обладающего оригинальным проблемно-педагогическим и критическим мышлением, создателя вариативных программ, опирающегося на передовой мировой и отечественный опыт и новые технологии обучения – основная задача деятельности системы повышения квалификации. Успешность решения основных задач обеспечивается конкурентоспособностью кадров самого Института повышения квалификации на основе использования инновационного опыта, интеграции образовательной и научно-исследовательской деятельности, расширения спектра образовательных услуг.

Материалы данного номера посвящены вопросам методологии и практики отечественного и зарубежного образования. Несколько работ посвящены памяти выдающихся ученых, педагогов, профессионалов с большой буквы, основоположников новых направлений в педагогике и психологии Республики Казахстан – Жадриной Макпал Жұмабаевны и Ключко Виталия Евгеньевича. Среди авторов статей, опубликованных в настоящем номере, – специалисты системы повышения квалификации педагогических работников, ученые и методисты-практики ведущих вузов Казахстана и России, руководители и педагоги казахстанских организаций образования, сотрудники Астанинского, Мангистауского, Южно-Казахстанского и Карагандинского ИТК.

В этом номере традиционно продолжается публикация упражнений Learn English Print на английском языке, разработанных сотрудниками British Council (Британский Совет).

С уважением, С.МУКАНОВА

С.Д.МУКАНОВА

Филиал АО «НЦПК «Өрлеу»

ИПК ПР по Карагандинской области,

mukanova_s@mail.ru

СИСТЕМА ФАСЕТОВ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМ РАЗВИТИЕМ ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

В соответствии с пп.7-2) Закона Республики Казахстан «Об образовании» от 27.07.2007 г. №319-III (изменения в Закон РК от 13.11.15 г. №398-V) Институт повышения квалификации – организация образования, «реализующая актуальные образовательные программы профессионального повышения квалификации и переподготовки кадров в системе непрерывного образования, осуществляющая поддержку инновационных процессов в образовании, обеспечивающих эффективность методической работы».

С целью обеспечения эффективного управления инновационными процессами в Карагандинском институте повышения квалификации педагогических работников – филиале АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» (далее – ИПК ПР) с 2013 года организована системная работа по разработке и внедрению нормативов, обеспечивающих качество деятельности преподавателей и сотрудников организации.

Нами использован метод фасетов, который позволяет разделить объекты классификации, а именно – нормативы/регламенты на независимые группы, характеризующие определенные признаки объектов классификации.

При определении списка фасетов документов по организации работы ИПК ПР в 2017 году учтены основные направления и содержание деятельности Института, основания для ее осуществления, в том числе – Устав АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», Закон РК «Об образовании» и Правила организации и проведения курсов повышения квалификации педагогических кадров, утвержденные приказом Министра образования науки РК №95 от 9.03.2016 г.

В 2017 году определена система из 8 фасетов нормативов (регламентов) организации деятельности ИПК ПР (рисунок 1):

- 1) Документы АО «НЦПК «Өрлеу» по планированию работы ИПК ПР
- 2) Документы по планированию работы ИПК ПР
- 3) Документы по организации курсов повышения квалификации ИПК ПР
- 4) Документы, регламентирующие деятельность коллегиальных, научных, методических органов ИПК ПР
- 5) Документы по планированию деятельности коллегиальных, научных, методических органов ИПК ПР
- 6) Документы по организации развития человеческого ресурса ИПК ПР
- 7) Документы по взаимодействию ИПК ПР с партнерами
- 8) Документы по планированию работы подразделений ИПК ПР

В систему 8 фасетов 2017 года объединено 58 документов.

Из них 48 являются авторскими.

Система фасетов 2017 года разработана коллективом сотрудников филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области в составе: Муканова С.Д. (идея, руководство), Жетписбаева М.А., Бектыбаева Г.Ш., Сакаева А.Н., Ибрагимова Г.К., Кушнир М.П., Оразбаев Е.Т., Жеткенбаева Р.Т., Калижанова З.А., Филинова Н.А., Сейтова Н.Ю., Мукушева С.Б.

Документы фасетов отражают взаимозависимость, логическую последовательность организации кадровой и производственной (учебная, методическая, научно-исследовательская) деятельности ИПК ПР.

Система фасетов нормативов (регламентов) является инструментом по обеспечению координации деятельности трех кафедр, центра уровневых программ, 8 отделов ИПК ПР для достижения общей цели – обеспечения качества услуг по повышению квалификации педагогических работников, предоставляемых ИПК ПР в Карагандинском регионе, становления SMART-педагога «Өрлеу» и, тем самым – конкурентоспособности коллектива в системе «Өрлеу».

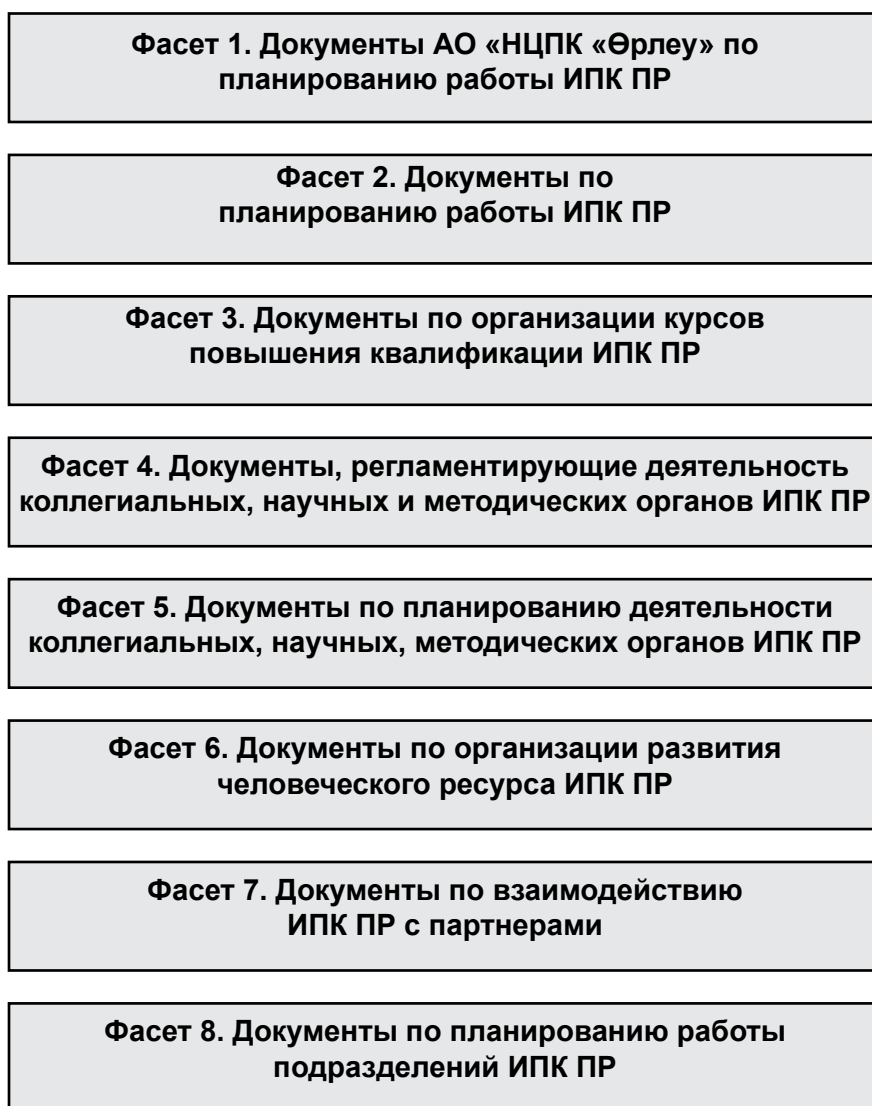


Рисунок 1. – Система фасетов нормативов (регламентов) организации деятельности Филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области в 2017 году

**ПЕРЕЧЕНЬ ФАСЕТОВ НОРМАТИВОВ (РЕГЛАМЕНТОВ)
организации деятельности
Института повышения квалификации педагогических работников
по Карагандинской области в 2017 году**

Наименование документа	
Фасет 1. Документы АО «НЦПК Орлеу» по планированию работы ИПК ПР	
1.	Операционный план работы АО «НЦПК Орлеу» на 2017 год
2.	Тематический план АО «НЦПК Орлеу» на разработку методических материалов по бюджетной программе «Повышение квалификации и переподготовка кадров государственных организаций образования» на 2017 год
Фасет 2. Документы по планированию работы ИПК ПР	
1.	Программа развития филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области на 2017-2019 годы
2.	Циклограмма деятельности филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
3.	Взаимодействие подразделений филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
4.	Сетевой график основных мероприятий филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
5.	Операционный план работы филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
6.	Система КПМ-мероприятий по повышению квалификации педагогов Карагандинской области в 2017 году (курсы – посткурсовая – мониторинг)
7.	План научно-исследовательской работы филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
8.	Тематический план разработки методических изданий филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области в 2017 году
9.	Тематический план издания методического журнала филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области «Өрлеу. Тиімді сабақ – Өрлеу. Эффективный урок» в 2017 году
10.	Медиа-план по освещению деятельности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
Фасет 3. Документы по организации курсов повышения квалификации ИПК ПР	
1.	План курсов повышения квалификации педагогических работников по ключевым направлениям развития образования филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
2.	План курсов повышения квалификации педагогических работников в рамках обновленного содержания образования филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
3.	График проведения уровневых курсов повышения квалификации филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
4.	Управление краткосрочными курсами повышения квалификации педагогических работников филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
5.	Схема организации краткосрочных курсов повышения квалификации филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
6.	Схема проведения курсов повышения квалификации филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области

7.	Порядок предоставления филиалом АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области платных услуг по повышению квалификации педагогических работников
8.	Памятка по подготовке учебно-методических материалов краткосрочных курсов повышения квалификации филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
9.	Порядок мониторинга качества краткосрочных курсов повышения квалификации филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
10.	Положение об организации краткосрочных обучающих, методических и научно-методических семинаров на платной основе
Фасет 4. Документы, регламентирующие деятельность коллегиальных, научных, методических органов ИПК ПР	
1.	Положение об Ученом совете филиалов АО "НЦПК "Өрлеу". Утверждено Председателем Правления АО "НЦПК "Өрлеу" Ахметовой Г.К. от 27.05.2014 г.
2.	Положение о Экспертном совете филиалов АО "НЦПК "Өрлеу". Утверждено Первым заместителем Председателя Правления АО "НЦПК "Өрлеу" Караевым Ж.А. от 21.02.2014 г.
3.	Положение об открытой защите учебно-методического комплекса краткосрочного курса повышения квалификации работников образования
4.	Положение о семинаре «Открытая аудитория» филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
5.	Положение о семинаре «Э.Т.О.» (Эрудиция. Творчество. Опыт.) филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
6.	Положение о Гостевой лекции филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
7.	Положение о Сетевом сообществе педагогов образовательных учреждений на базе филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
8.	Положение о Сайте филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
9.	Положение о Лаборатории «Обновление содержания образования» филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
10.	Проектная заявка «Перспектива»
Фасет 5. Документы по планированию деятельности коллегиальных, научных, методических органов ИПК ПР	
1.	План работы Ученого совета филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
2.	План работы Экспертного совета филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
3.	План работы семинара «Э.Т.О.» (Эрудиция. Творчество. Опыт) филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
4.	План работы Лаборатории «Обновление содержания образования» филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области на 2017 год
Фасет 6. Документы по организации развития человеческого ресурса ИПК ПР	
1.	План достижения ожидаемых результатов концепции профессионального развития педагога «Өрлеу» в 2017 году (SMART-педагог «Өрлеу»)
2.	Положение об электронном Портфолио профессорско-преподавательского состава филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
3.	Положение об электронном Портфолио сотрудника филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
4.	Карта оценки эффективности учебной, методической, научно-исследовательской и организационной работы профессорско-преподавательского состава филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области

5.	Карта оценки эффективности работы сотрудника отдела филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
6.	Положение об Олимпиаде профессорско-преподавательского состава филиала АО «НЦПК Орлеу» ИПК ПР по Карагандинской области "Первый среди равных"
7.	Положение о конкурсе «Лидер года», «Эффективный руководитель», «Открытие года», «Лучшее подразделение» филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Фасет 7. Документы по взаимодействию ИПК ПР с партнерами	
1.	Карта взаимодействия по реализации кластеров повышения квалификации филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области с районными и городскими отделами образования
2.	Перечень совместных мероприятий Управления образования Карагандинской области и филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области по повышению профессионального уровня педагогов региона
Фасет 8. Документы по планированию работы подразделений ИПК ПР	
1.	1. Центр уровневых программ
	2. Кафедра управления и качества образования
	3. Кафедра воспитания и социализации личности
	4. Кафедра дошкольного воспитания и начального обучения
2.	1. Финансовый отдел
	2. Управление по административно-организационным вопросам
	3. Академический отдел
	4. Отдел мониторинга и анализа
	5. Отдел информационных технологий
	6. Отдел методического обеспечения инновационного развития
	7. Отдел по связям с общественностью и издательской деятельности
	8. Библиотека
	9. Отдел технического персонала



УДК 371.311.5

Л.В. БОНДАРЕНКО, В.Б. ЛЕБЕДИНЦЕВ,
И.Г. ЛИТВИНСКАЯ, М.В. МИНОВА

*Краевое государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Красноярск, Российская Федерация
ipk@kipk.ru*

СИСТЕМА КОЛЛЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОГРАММ

В статье раскрываются концептуальные положения системы коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ, специфика ключевых элементов системы (коллективные учебные занятия, содержание образования и нелинейные программы, разновозрастный учебный коллектив) и управления в образовательном процессе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коллективные учебные занятия, индивидуальная образовательная программа, система коллективного обучения на основе индивидуальных программ, содержание образования, разновозрастный учебный коллектив, управление в образовательном процессе.

Обостряется противоречие между общественной потребностью обеспечить высокий уровень общего образования каждому учащемуся и существующей системой образования, не ориентированной на их индивидуальные возможности, противоречие между индивидуальными особенностями учащихся и фронтальной организацией обучения.

Разрешение данного противоречия не связано с всеобщим возвратом к индивидуальному обучению, к штучной подготовке образованных людей.

Однако за несколько веков предметно-классно-урочная система настолько закрепилась в сознании, что нужно капитальное переосмысление сущности обучения. Иначе очень сложно представить массовый учебный процесс, в котором ученики учатся по своим программам, нет нужды в одинаковых для всего класса учебниках, нет необходимости и обязательности в одновременном начале учебного года, одновременном изучении одного и того же содержания, причём выстроенного однолинейно. Как при этом реализовать индивидуальные маршруты не за счёт отделения и обособления от других, а посредством разных ситуаций взаимодействия и сотрудничества учащихся?

В начале введём нашу трактовку ключевых понятий. Индивидуальный образовательный маршрут – это определённая последовательность освоения компонентов содержания образования, выбранная для конкретного ученика. Индивидуальная образовательная программа – это представления обучающегося о предстоящей образовательной деятельности (учении, обучении, самовоспитании...): о её содержании, результатах, средствах, времени, месте и ситуациях взаимодействия с педагогами, обучающимися и другими субъектами. Подчёркнём со-бытийную сторону индивидуальной образовательной программы [9].

Три кита любой системы обучения: содержание обучения (например, в предметно-классно-урочной системе это учебный предмет, выстроенный линейно,

одномаршрутно), тип учебных занятий (в классно-урочной системе это урок) и тип учебной группы (в классно-урочной системе это класс) [6; 10]. В системе коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ учебный предмет выстроен многомаршрутно, вместо урока – коллективное учебное занятие, вместо класса – разновозрастный (разноуровневый) коллектив (рис. 1).

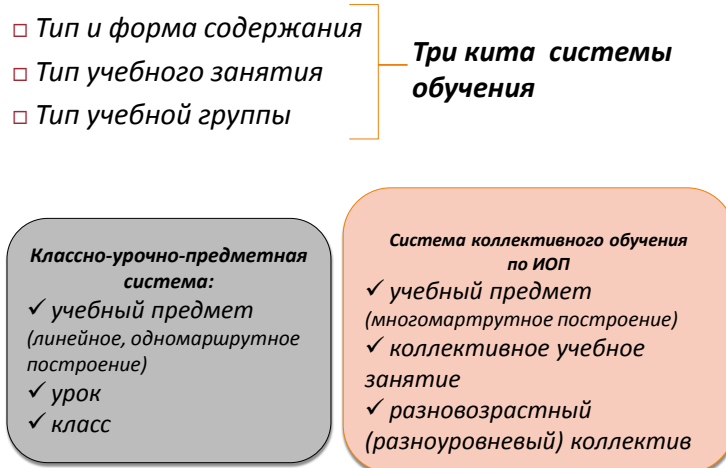


Рис. 1. – Ядерные элементы системы обучения

образовательных программ берет своё начало из научных и практических трудов Александра Григорьевича Ривина, Антона Семёновича Макаренко [12], Виталия Кузьмича Дьяченко [2], Манука Ашотовича Мкртчяна [15].

Предварительно отметим, что эта система обучения является институциональной. Она меняет деятельность всего образовательного учреждения: его содержательно-технологические, организационно-управленские, нормативно-правовые, кадровые и другие аспекты [16].

Опишем указанные выше три ключевых элемента системы обучения в следующей последовательности: учебные занятия, затем содержание и программы, и в завершение – характеристика учебного коллектива.

Коллективные учебные занятия

В системе понятий дидактики научной школы В.К. Дьяченко и М.А. Мкртчяна, коллективные занятия принципиально отличаются от групповых [2; 15]. В групповых занятиях мы видим одинаковое, одновременное, фронтальное обучение. Разновидности групповых занятий: урок, лекция (табл.1).

Таблица 1. – Характеристики урока и коллективного занятия

Характеристики урока	Характеристики коллективного занятия
• Общий фронт • Один маршрут для всех учеников класса	• Отсутствие общего фронта • Разные учебные маршруты • Временные кооперации учащихся

Если максимальная эффективность классно-урочной системы обучения связана с одинаковостью и одноуровневостью учащихся, то в системе коллективного обучения

по индивидуальным программам эффективность учебных занятий напрямую зависит от разности и разноуровневости учащихся [11].

Высшие уровни коллективной организации любой деятельности (производственной, учебной, творческой) проявляются в сложном функциональном и позиционном разделении труда. При этом индивидуальная деятельность каждого участника коллектива опосредована общей деятельностью, имеющей социально-значимую цель (И.П. Иванов, А.В. Петровский) [4; 17].

Поэтому система коллективного обучения и опирается, и сохраняет индивидуальное и различное в каждом именно за счёт коллективных учебных занятий.

Коллективным учебным занятиям свойственно:

1. Отсутствие общего фронта.
2. Разные учебные маршруты и разный темп у учащихся внутри учебного коллектива.
3. Разнообразие временных учебных коопераций [15].

Поясним. Учащиеся одного учебного коллектива продвигаются разным темпом и по своим последовательностям, используя способы и средства, адекватные их индивидуальным особенностям.

Как учащиеся реализуют свои индивидуальные маршруты, программы? Благодаря разнообразным ситуациям взаимодействия и сотрудничества. Т.е. одновременно действуют несколько временных коопераций, которые отличаются друг от друга темами, формами, методами, длительностью работы, численностью учащихся: одни ученики работают индивидуально, иные работают в парах с учителем или другими учениками, а третьи – в микрогруппах. Эпизоды фронтального взаимодействия не исключаются, но переводятся в разряд вспомогательных.

Приведем пример одного из вариантов системы коллективного обучения. Параллельно осваиваются нескольких предметов, школьники одного года обучения распределяются по разным дисциплинам. Используются три вида учебных аудиторий: один вид учебных аудиторий – для работы учителя-предметника с одним или несколькими учениками; другой – для взаимодействия учащихся в парах; третий – для их индивидуальной деятельности. В одной аудитории могут быть ученики разных лет обучения и заниматься неодинаковыми предметами.

В таких условиях появляется возможность создать учительскую кооперацию, в которой, кроме позиции учителя-предметника, выделяются позиции организатора учебного процесса и педагога, формирующего УУД.

В течение дня один и тот же учитель может играть разные роли. В роли предметника он обучает новому материалу, контролирует качество знаний, проводит консультации, инструктирует. В роли организатора учебных занятий – координирует деятельность всех участников занятия. А в роли педагога, ответственного за формирование надпредметных, непредметных умений, – концентрирует свои силы и внимание на формировании универсальных учебных действий, направляет деятельность учащихся при работе в парах, малых группах и индивидуально, обеспечивает соблюдение методик коллективных занятий для качественного освоения материала. Формирование действий самоопределения, проектирования, прогнозирования, контроля, рефлексии и др. – задача особой позиции учителя [16].

Не всегда бывает технически возможно три позиции распределить между разными педагогами. Например, в малокомплектной школе один учитель обходит эту трудность тем, что распределяет своё время строго на выполнение той или иной функции.

Содержание обучения

Спецификой содержания образования в системе коллективного обучения по индивидуальным программам является следующий момент: метапредметное содержание (коммуникативное, регулятивное, личностное) становится равнозначным предметному содержанию. Более того, качественное освоение предметного содержания невозможно без овладения метапредметными умениями. В частности, в содержании образования школьников одно из главных мест занимают коммуникативные умения, например, умения вникнуть в суть услышанного, самостоятельно изучать литературу, точно и компактно выражать свои мысли в устной и письменной форме. Эти непредметные умения для ученика являются главным средством освоения содержания учебных предметов. Ведь успешность обучения зависит от качества коммуникации участников занятий, от умения ребёнка работать с разными типами текстов, организовывать продуктивные взаимоотношения с педагогами и учащимися в парах, группах, командах [1; 3; 5; 13; 18].

И второе, что касается специфики содержания обучения. Отпадает необходимость в сохранении жёсткой искусственной однолинейности в выстраивании учебного предмета. Более того, если линейность осваиваемого содержания сохранить, то это серьёзно затрудняет взаимообучение. Вместо неё используется разветвлённое построение программ учебных предметов. Следует структурировать нелинейным образом содержание программы. Равновозможные последовательности изучения курса, не противоречащие системе научного знания, отражаются в маршрутно-логических схемах. В них представлены структурно-логические связи между темами, показана очерёдность их освоения или же относительная независимость [9; 16]. Но это предмет отдельного разговора.

Комплектование учебного коллектива

Вместо автономно существующих классов функционирует разновозрастный, разноуровневый учебный коллектив как целостная единица, связанная организационно и содержательно.

Благодаря гармоничному сочетанию одновозрастных и разновозрастных взаимодействий между учащимися создаётся богатая среда для их личностного, коммуникативного и социального развития. При этом разновозрастный состав школьников рассматривается нами не как самоцель, а как инструмент повышения качества обучения и дополнительное средство общего развития [16].

Управление в образовательном процессе

Особую значимость в системе коллективного обучения приобретает организация управления. В предметно-классно-урочной системе обучения имеет место иерархическая структура управления. Но со сложным многомерным со-бытийным пространством учебного процесса, возникающим в системе коллективного обучения по индивидуальным программам, иерархическая структура управления не справляется, оказывается несостоятельной. Здесь необходим переход к самоуправлению.

Для организации самоуправления многоплановой со-бытийной ситуацией на занятиях и во внеучебной деятельности создаются специальные структурные единицы учительско-ученического самоуправления: постоянные отряды, сводные отряды детей, совет командиров (А.С. Макаренко) и учительские кооперации взрослых. В плоскости учебного и клубного процессов существует пульт управления и разные временные кооперации учащихся (рис. 2).

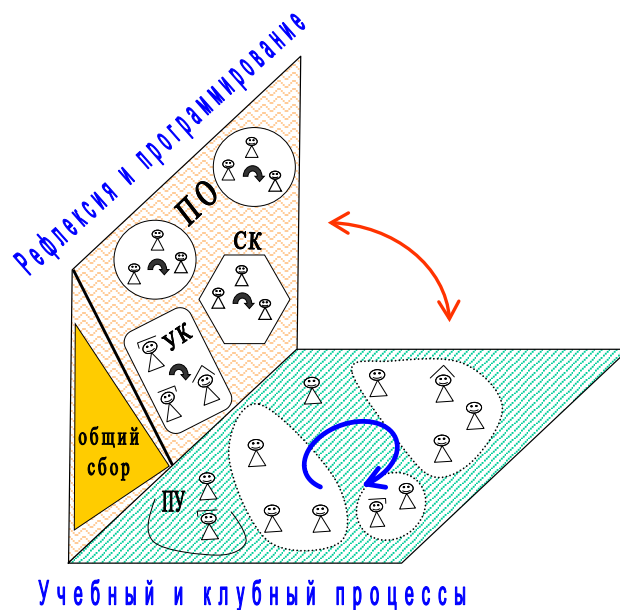


Рис. 2. - Схема учительско-ученического самоуправления

Заключение

В таком открытом учебном объединении есть место любому ребёнку для продуктивного обучения – любого возраста и уровня. Это позволяет детям приступать к систематическому обучению в любое время учебного года. Позволяет организовать, например, профильное обучение даже в малочисленной школе. Позволяет строить обучение на многоязыковой основе [8].

Всё, что мы описали – это сегодняшние представления, которые, несомненно, будут меняться. Впереди работы не меньше, чем позади.

Предстоящие задачи:

- адаптировать процедуры формирования ИОП для разных возрастов, в том числе и для дошкольного;
- выяснить, какие компоненты содержания образования являются ключевыми для тех или иных возрастных периодов;
- продолжить структурирование и интегрирование разнотипного содержания обучения как нелинейного, разветвлённого, многомаршрутного.

Есть задачи, которые мы уже ясно осознаём, и есть вопросы, которые мы ещё плохо понимаем, но главное – есть люди, которые готовы продолжать идти по пути строительства будущей системы коллективного обучения в соответствии с индивидуальными возможностями и способностями учащихся [7].

Список литературы

1. Горленко Н.М. Формирование коммуникативных умений при обучении биологии: методическое пособие для учителя биологии. – Красноярск, 2011. – 104 с.
2. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и её развитие. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
3. Запятая О.В. Умения коммуникации: формирование и диагностика в

- учебном процессе: методическое пособие. – Красноярск, 2011. – 123 с.
4. Иванов И.П. Воспитывать коллективистов. – М.: Педагогика, 1982.
 5. Иволгина Л.И. Схематизация в обучении: методическое пособие. – Красноярск, 2011. – 88 с.
 6. Карпович Д.И., Бондаренко Л.В. Практика становления классно-предметной системы обучения. – Красноярск, 2005. – 152 с.
 7. Дьяченко В.К., Мкртчян М.А., Бондаренко Л.В., Запятая О.В., Карпович Д.И., Лебединцев В.Б., Литвинская И.Г. и др. Коллективный способ обучения [электронный ресурс]. URL: www.kco-kras.ru
 8. Концепция школы будущего / В.Б. Лебединцев, Н.М. Горленко, А.О. Горностаев [и др.]. Красноярск, 2012. – 64 с.
 9. Лебединцев В.Б. Индивидуальные образовательные программы обучающихся: сущность и пути реализации // Мир образования – образование в мире. – 2013 г. – № 1. – С. 89-98.
 10. Лебединцев В.Б. Уровни структурной организации обучения // Педагогика. – 2012. – № 6. – С. 45-54.
 11. Литвинская И.Г. Коллективные учебные занятия: принципы, фазы, технология // Экспресс-опыт: приложение к журналу «Директор школы». – 2000 г. – № 1. – С. 21-26.
 12. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Глава «Командирская педагогика».
 13. Минова М.В., Крутень О.А. Познавательные общеучебные умения: формирование и диагностика: методическое пособие. – Красноярск, 2009. – 184 с.
 14. Мкртчян М., Лебединцев В. Разновозрастный учебный коллектив: учительско-ученическое самоуправление // Народное образование. – 2009 г. – № 2. – С. 218-227.
 15. Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения: монография. – Красноярск, 2010. – 220 с.
 16. Обучение на основе индивидуальных маршрутов и программ в общеобразовательной школе: монография / В.Б. Лебединцев, Н.М. Горленко, О.В. Запятая, Г.В. Клепец. – М.: Сентябрь, 2013. – 240 с.
 17. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
 18. Ушева Т.Ф. Формирование метапредметных умений учащихся: методическое пособие. – Иркутск, 2011. – 92 с.

Л.В.Бондаренко, В.Б.Лебединцев, И.Г.Литвинская, М.В.Минова
ЖЕКЕ БАҒДАРЛАМАЛАР НЕГІЗІНДЕ ҰЖЫМДЫҚ ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІ

Мақалада ұжымдық білім беру бағдарламасының негізінде ұжымдық оқыту жүйесінің тұжырымдамалық ережелері, жүйенің түйінді элементтерінің өзіндік ерекшелігі (ұжымдық оқыту сабақтары, білім мазмұны және сызықсыз бағдарлама, әртүрлі жастағы оқу ұжымы) және білім беру үдерісіндегі басқару мәселесі сипатталады.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: ұжымдық оқыту сабақтары, жеке білім беру бағдарламасы, жеке бағдарламалар негізінде ұжымдық оқыту жүйесі, білім беру мазмұны, әр түрлі жастағы оқу ұжымы, білім беру үдерісіндегі басқару.

L.V.Bondarenko, V.B.Lebedintsev, I.G.Litvinskaya, M.V.Minova
SYSTEM OF COLLECTIVE TRAINING ON THE BASIS OF INDIVIDUAL PROGRAMS

System of collective learning according to individual programs means that students work in cooperation with other learners. Each of them have their individual learning program, and these are realized through learners' interaction. System of collective education according to individual programs secures individual pace of advancement, each learner has a different material to study, they do not move from one year to the next or from one school subject to another all at the same time.

KEYWORDS: collective classroom studies, individual educational program, system of collective education according to individual programs, content of education, uneven-age and diverse educational collective, management in educational process.



УДК 37.026.8

А.И. ЧОКУШЕВА
ФАО НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по г.Астана,
a_iagali@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

В статье раскрываются дидактические аспекты развития компетенций учащихся средствами учебных дисциплин. В рамках данного исследования в учебном процессе автором выделяются такие составные компоненты как цель, содержание, субъекты (учащиеся и учителя), результаты обучения. Именно эти компоненты учебного процесса рассматривались с точки зрения развития компетенций учащихся как одной из актуальных проблем современного образования, обуславливающие внедрение принципиальных изменений в ее организацию.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетентность, компетенция, результаты обучения, качество, учебная дисциплина, Джадрина М.Ж., компетентностный подход.

Новые ориентиры в образовании актуализируют проблему развития компетенций как основы для достижения учащимися более качественных результатов. В связи с этим предъявляются новые требования к качеству результатов обучения в школе, которое должно определяться не количеством усвоенных учащимися знаний, а их способностью использовать усвоенные знания для принятия решений в заданном контексте, для организации своей деятельности в той или иной ситуации (учебной, жизненной). В условиях школы обучение учащихся применению приобретенных предметных знаний, умений и навыков возможно при создании учебных ситуаций, направленных на решение той или иной проблемы. Учащиеся, решая ту или иную проблему учебного характера, приобретают опыт организации своей деятельности в реальных жизненных ситуациях, готовность к активной деятельности. Способность учащегося к интеграции необходимых знаний, умений и навыков любой предметной области с накопленным жизненным опытом (пусть небольшим) является главным механизмом развития компетенций в условия формального образования.

Учитывая сложность проблемы определения основных понятий компетентностного подхода в образовании, наличие многообразия определений понятий «компетенция» и «компетентность», разночтения их соотношения и объема, включая позицию неразграничения понятий компетенция /компетентность, в рамках исследования мы остановились на следующих определениях:

Компетентность – это способность осуществлять деятельность с качеством, обеспечивающим достижение целей, получение результатов.

Компетенция – это способность выполнять действия с качеством, соответствующим стандартам и общественным ожиданиям.

Наш выбор опирался на одной из наиболее сильных позиций западноевропейской практико-ориентированной теории (С.Уиддет, С.Холлифорд), на деятельностьную теорию учения (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, З.А. Решетова и др.), а также на концепцию качества образования как соответствия стандартам и общественным ожиданиям. Вместе с тем, выбранные нами определения соответствуют психолого-педагогической позиции, в соответствии с которой «компетенции, проявляясь в поведении, деятельности человека, становятся <...> компетентностями, которые

характеризуются и мотивационными, и смысловыми, и отношенческими, и регуляторными составляющими, наряду с когнитивными (знанием) и опытом» [3, с.13]. Так как выполнение действий с качеством, соответствующим стандартам, обеспечивает осуществление деятельности с качеством, обеспечивающим достижение целей, получение результатов.

Мы учитываем, что и компетенция, и компетентность основываются на знаниях, умениях, навыках. Но компетентность включает еще и отношение к результатам, субъекту, объекту, процессу деятельности и орудиям труда.

Когда говорим о компетентностном подходе, имеем в виду, что ожидаемыми результатами обучения будут компетенции и компетентность учащихся, но предмет нашего исследования был связан лишь с компетенциями как ожидаемыми результатами образования в школе.

Проблема развития компетенций предполагает внедрение принципиальных изменений в организацию образовательного процесса, который, как известно, условно подразделяется на воспитательный и учебный. Принимая во внимание сложноорганизованность образовательного процесса в целом, в качестве предмета нашего исследования мы рассматривали учебный процесс, который имеет свою внутреннюю структуру. При этом учебный процесс нами рассмотрен как система, обеспечивающая обучение учебных дисциплин, которая является частью более сложной системы. В рамках данного исследования в учебном процессе нами выделены такие составные компоненты как цель, содержание, субъекты (учащиеся и учителя), результаты обучения. Именно эти компоненты учебного процесса рассматривались с точки зрения развития компетенций учащихся как одной из актуальных проблем современного образования, обуславливающие внедрение принципиальных изменений в ее организацию. Данная позиция как исходное положение в нашем исследовании подтверждается результатами научных поисков, дискуссий в отношении новых требований к организации образовательного процесса в школе. Так аналитический обзор научной литературы показывает, что предполагаемые принципиальные изменения в организации учебного процесса в основном связаны с постановкой цели обучения, с взаимоотношениями субъектов обучения, с результатами обучения.

Развитие компетенций учащихся как ключевой проблемы в организации учебного процесса в новом контексте должно осуществляться средствами учебных дисциплин. Любая компетенция не существует изолированно и не может быть первоначально сформировано, а затем развиваться без предметного содержания (Джадрина М.Ж. [1]). Под средствами учебных дисциплин мы подразумеваем состав традиционно сложившейся методической системы обучения каждой учебной дисциплины. Как известно, обучение каждой учебной дисциплины осуществляется на основе таких компонентов методической системы как цель, содержание, методы, формы, средства. Иначе говоря, методическая система обучения каждой дисциплины должна быть усилена с точки зрения современных требований к организации образовательного процесса и превращена в средство развития компетенций учащихся и тем самым служит инструментом организации учебного процесса в рамках компетентностного подхода.

Под компетентностным подходом в учебном процессе подразумевается совокупность условий, обеспечивающих усвоение учащимися не только предметных знаний, умений и навыков, но и компетенций, которые как результаты образования позволяют им действовать эффективно в ситуациях, связанных с учебой, личной и общественной жизнью.

Для того, чтобы раскрыть механизм развития компетенций учащихся средствами учебных дисциплин изложим нашу позицию в понимании понятия «компетенция». Принимая во внимание тот факт, что на данном этапе нет однозначного толкования данного понятия, под «компетенцией» нами подразумевается планируемый результат обучения, в содержательной основе которого описаны составляющие деятельности (действия). В связи с этим мы опирались на определение М.Ж.Джадриной, согласно которой компетенция является сложной деятельностью, которая направлена на интеграцию необходимых предметных знаний, умений и навыков в заданном контексте. Иначе говоря, компетенция как сложная деятельность состоит из действий, содержательную основу которых, в зависимости от контекста, составляют те или иные предметные знания, умения и навыки, в совокупности интегрируются учащимися для успешного решения ситуации в заданном контексте.

Теоретической основой развития компетенций учащихся средствами учебных дисциплин нами определена теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, З.А. Решетова и др.). Ориентировочные основы действия (ООД) в теории поэтапного формирования умственных действий, являясь частью теории деятельности в целом, сохраняет свою значимость и для развития компетенций. В сущности, развитие компетенций является естественным продолжением процесса усвоения предметных ЗУНов и использования их в жизни. Компетенция и процесс его развития являются отражением именно той части этого непрерывного процесса усвоения предметных ЗУНов, которая связана с организацией их использования в реальной практике. При этом следует отметить, что традиционно ориентировочные основы действия теории поэтапного формирования умственных действий использовались как теоретическая основа для организации усвоения учащимися предметных знаний, а также знаний, способов действий, т.е. умений и навыков. Продолжением этого процесса является развитие компетенций.

Следующим важным моментом в нашем исследовании было определение своей позиции в отношении классификации компетенций. Аналитический обзор научной литературы показал, что существуют различные классификации компетенций и нет однозначного подхода к ним. Одни детализируют, другие укрупняют и формулируют с позиции теоретических положений. Учитывая положительные моменты имеющихся классификаций, в нашем исследовании мы рассматривали следующую классификацию ключевых компетенций:

1. информационная компетенция;
2. коммуникативная компетенция;
3. компетенция решения проблем.

Данная классификация была представлена в основных положениях ГОСО 12-летнего образования, утвержденного МОН РК в декабре 2008 года. Эти компетенции рассматриваются как ключевые, так как имеют надпредметный характер, являются основой деятельности в любой предметной области. Каждая из этих указанных ключевых компетенций является сложноорганизованной деятельностью, состоящей из многих действий, содержательная основа которых может меняться в зависимости от предметной области, конкретного контекста. Следовательно, ключевые компетенции первоначально формируются и далее развиваются не сами по себе в чистом виде, а на основе предметного содержания образования отдельных учебных дисциплин. Это значит, что вся методическая система обучения отдельных учебных дисциплин должна быть подчинена не только усвоению предметных ЗУНов, но и использованию их для развития ключевых компетенций. Следовательно, меняется постановка

каждого компонента методической системы обучения учебной дисциплины. Новизна данного подхода заключается в том, что каждый компонент методической системы обучения (цель, содержание, методы, формы, средства обучения) ориентирован на достижение учащимися конечного результата, а именно владение ими ключевыми компетенциями. При этом предметные ЗУН не теряют свою значимость, хотя они не фигурируют как конечные результаты обучения. Однако их роль как средств развития ключевых компетенций позволяет перевести предметные знания от состояния простого запоминания, воспроизведения на репродуктивном уровне к активному использованию в разных контекстах на продуктивном уровне. Такой подход к использованию средств учебных дисциплин для развития компетенций учащихся возможно при усилении потенциала каждого компонента методической системы обучения. В частности потенциал цели обучения в рамках каждого раздела раскрывается путем осмысления ее через конкретизацию ожидаемых результатов. При этом содержание данного раздела структурируется учителем с ориентацией на достижения уже очерченных ожидаемых результатов с учетом условий конкретного класса и предыдущих достижений учащихся. Методы и формы организации образовательного процесса в рамках данного раздела также подчиняются достижению ожидаемых результатов, но с акцентом на усиление деятельности самих учащихся, что означает создание интерактивного режима взаимоотношения субъектов образования. Усиление потенциала такого компонента методической системы обучения как «средство» связана с расширением возможностей образовательно-информационного пространства образовательного процесса. Весь этот комплекс усиления потенциала компонентов методической системы учитывает условия поэтапного развития компетенций учащихся возможностями каждого предмета. Опора на ориентировочные основы действия (ООД) теории поэтапного формирования умственных действий позволяют обеспечить не только поэтапное развитие предметных знаний, умений и навыков (от репродуктивного к продуктивному) в рамках конкретного раздела, но и поэтапное усвоение элементов тех или иных компетенций.

По мнению М.Ж.Джадриной, ключевые компетенции, имеют надпредметный характер и могут быть значимыми для любой учебной дисциплины, в ходе их развития одновременно решаются несколько вопросов:

- осуществляется эффективное усвоение предметного содержания каждой учебной дисциплины;
- создается возможность для целостного видения предметной области и понимания ее значения для своего становления;
- создаются предпосылки для осуществления межпредметных и междисциплинарных связей.

На основе вышеизложенных положений организуется реальный учебный процесс по развитию компетенций учащихся средствами отдельных дисциплин. Для раскрытия внутреннего механизма данного вопроса была конкретизирована учебная дисциплина и проанализировано его место в общем содержании школьного образования. В нашем исследовании в качестве такой учебной дисциплины выбран курс истории Казахстана. Основная миссия учебной дисциплины «История Казахстана» заключается в формировании умения понимать историческое прошлое и общие закономерности исторических событий, готовности к осмыслению социальных явлений и событий в рамках установленных нравственных норм и ценностей. Принимая во внимание общий контекст исторического образования в школе и место истории в нем, для раскрытия процесса развития компетенции нами был использован курс «История Казахстана» в 6, 7, 8 классах. Учитывая миссию данного курса в школьном образовании,

выявлены возможности усиления потенциала методической системы обучения (цель, содержание, методы, формы и средства) истории Казахстана как средств развития ключевых компетенций. При этом были рассмотрены возможности каждого компонента методической системы обучения данного курса. Как известно, цель обучения является прогнозируемым результатом. Именно с позиции данного дидактического положения необходимо было выявить возможность данного компонента методической системы обучения. Так, цель обучения истории Казахстана принята в той формулировке, которая была определена в учебно-нормативных документах. Цели обучения отдельно взятого раздела были сформулированы в ключе ожидаемых результатов. Для этого предметные знания, умения и навыки по данному разделу соотносились со структурой каждой ключевой компетенции. Однако М.Ж.Джадрина отмечает, что компетенция не формируется в одночасье, а постепенно, т.е. поэтапно развивается через формирование отдельных его элементов средствами данного раздела. Именно с этой целью по ее мнению должны быть сформулированы и ожидаемые результаты. Для организации учебного процесса, направленного на поэтапное развитие компетенций, необходимо сформировать ожидаемые результаты в деятельностном ключе, в контексте которых должны прочитываться как предметные ЗУН, так и элемент компетенций. Важным в этой процедуре является «нанизывание» того или иного элемента компетенций на предметные ЗУНы по принципу логического соответствия содержанию данного раздела, а также учета целесообразности с точки зрения цели обучения.

Новизна данного подхода заключалась в том, что учебный процесс организован на основе компетентного подхода, который ориентирован на осуществление принципиальных изменений таких составляющих целостного процесса как целеполагание, содержание образования, взаимоотношения субъектов, результаты обучения. Использование предлагаемой логики поэтапного развития компетенций средствами учебных дисциплин в организации учебного процесса от раздела к разделу, от класса к классу позволит добиться качественных результатов образования, которые характеризуются не только качеством усвоения предметных ЗУНов, но и качеством компетенций.

Преимущество подхода заключается в том, что создаются более благоприятные условия для развития субъектов образовательного процесса, в особенности ученика и учителя. В данной системе большое значение имеет развитие субъектности, которое, как отмечает психолог И.Г.Никитин, возможно только в деятельности, в которую включен субъект, в которой он сам: а) ставит цели; б) концентрирует волевое усилие на достижении цели; в) рефлексировывает ход и результаты своей работы [4, с.202].

В такой деятельности ученик должен получить опыт в нескольких аспектах:

- в осуществлении целеполагающей деятельности учащихся и организация этой деятельности учителем. Ученик формирует свою личную цель (цели), ставит учебную задачу и даже последовательность учебных задач, постепенно развивая способность ставить самому себе все более сложные задачи;

- в области проектирования учеником собственной учебной и познавательной деятельности. Он проводит разделение деятельности на относительно законченные этапы, разбику этапов на шаги, прогнозирование и выделение трудных и относительно легких мест, составляет план действий;

- происходит неуклонное наращивание в образовательном процессе объемов и уровня продуктивной деятельности и снижение объемов репродуктивной деятельности;

- развивается способность ученика самостоятельно вычленить проблему, сформулировать и продиагностировать ее, вкладывая в этот процесс личностные

смыслы, определить предельность границ своего опыта (области знания), понять и очертить области незнания. Ученик приобретает умение организовать целенаправленный поиск, отбор и обработку информации, необходимой для решения проблемы;

– ученик приобретает навыки работы в действующей кооперации (с одноклассниками, с учителем, другими специалистами), бесценный опыт оказания и принятия помощи, развивает коммуникативные способности;

– развивается совершенно необходимое действие самоконтроль на этапе выполнения деятельности, итоговый контроль и самооценка по ее выполнению; формируется внутренний план выполнения деятельности в сравнении с внешним эталоном, осуществляется оценка своего личного продвижения и своей успешности;

– осуществляется специально организуемая и постоянно проводимая рефлексия собственной деятельности и изменение отношения ученика (к себе, к задаче, к другим и т.п.) в конечном итоге формирует рефлексивную культуру ученика как его важнейшее приобретение в контексте складывания компетентностей.

В целом современный компетентностный подход направлен на обеспечение максимальной самостоятельности ученика в образовательном процессе, причем уровень его самостоятельности должен неуклонно повышаться по мере продвижения его по возрастной вертикали [5, с. 21].

Список литературы

1. Джадрина М.Ж. Условия развития предметных умений учащихся в процессе обучения химии [Текст] / М. Ж. Джадрина. - Алматы: НИЦ «Гылым», 2003. - 112 с.
2. Джадрина М.Ж. Логико-дидактический подход к определению ожидаемых результатов обучения в школе [Текст] / М.Ж.Джадрина // Творческая педагогика. - 2005. - №2. - С. 3-13.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст] / И.А.Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 27 с.
4. Никитин И.Г. Профессиональное самоопределение учащихся: сущность и пути формирования в образовательных системах [Текст]: сб. Непрерывное образование в аспекте профессионального самоопределения учащихся / И.Г. Никитин, Б.М. Чарный. - Пермь, 2003. - С.200-206.
5. Никитин И.Г. Развитие субъектности ученика как ключевая идея концепции модернизации [Текст]: сб. Вестник образования / И.Г.Никитин. -Пермь, ГКОН. – 1999. - С.19-25.



А.И.Чокушева

**ОҚУ ПӘНДЕРІ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫҢ
ДИДАКТИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ**

Мақалада білім беру пәндері арқылы оқушылардың құзыреттерін дамытудың дидактикалық аспектілері сипатталады. Оқу үдерісіндегі аталған зерттеу аясында автор мақсат, мазмұны, субъектілер (оқушы мен мұғалім), оқыту нәтижесі сияқты құрамдас компоненттерді ерекшелеп көрсетеді. Оқу үдерісінің дәлосы компоненттері оқушылардың құзыреттерін дамыту тұрғысынан заманауи білім беруді ұйымдастыруға түбегейлі өзгерістер енгізуге негіз болатын өзекті мәселелердің бірі ретінде қарастырылады.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: құзыреттілік, құзырет, оқыту нәтижелері, сапа, оқу пәні, Жадрин М.Д., құзыреттілік тәсіл.

A.I.Chokusheva

**DIDACTIC ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF COMPETENCES OF
STUDENTS BY MEANS OF EDUCATIONAL SUBJECTS**

The article reveals the didactic aspects of the development of students' competences using educational disciplines. Within the framework of this study, the author identifies such components as the goal, content, subjects (students and teachers), learning outcomes in the educational process. It was these components of the educational process that were considered from the point of view of developing the competencies of students as one of the topical problems of modern education, which stipulate the introduction of fundamental changes in its organization.

KEYWORDS: competence, competence, learning outcomes, quality, academic discipline, Judrina M.Zh., competence approach.



УДК 37.026.6

Ж.А.РАЙМКУЛОВА

«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Оңтүстік Қазақстан облысы бойынша
педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
janatraim@mail.ru

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ДАМУ АРҚЫЛЫ ҚҰЗЫРЛЫ ТҰЛҒА ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Мақалада оқушының ХХІ ғасырда игеруі қажет танылатын дағдылар мен құзыреттер жүйесі тереңдей ашылады. Автор оқушының танымды іс-әрекетін дамыту тұрғысынан ақпараттық, коммуникативтік, проблемалардың шешімін табу құзыреті сияқты үш түйінді құзыреттің оқыту үдерісіндегі маңызын қарастырады. Автор осы мәселе бойынша отандық және шетелдік зерттеушілердің жұмыстарына шолу жасайды.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: танымдық іс-әрекет, құзырет, интеграциялық іс-әрекет

Оқушылардың танымдық іс-әрекетінің дамытуда көзделетін мүдде – білімнің қоғамдық мәнін ұғыну, қоғамға қызмет ету қарқынын үдету қажеттілігін ұғындыру болып табылады. Белсенділіктің ең жоғарғы көрінісі оқушылардың алған білімдерін өмірде, тәжірибеде нәтижелі пайдалануы болып табылады, яғни оқушының алған білімі өзіне қызмет етуі тиіс. Оқушы ақпаратты, іс-әрекет тәсілдері мен бағалау өлшемдері қамтитын қоғамдық және жеке адам игерген ұжымдық тәжірибе тағлымдары жөнінде мұғалімнің беретін білімімен шектеліп қана қоймай, оны әрі қарай өз бетінше белсенді, танымдық іс-әрекеті нәтижесінде игеруі тиіс деп саналады. Осыдан келіп, оқыту барысында оқушының танымдық іс-әрекет белсенділігін қалыптастыру талабы туындайды. Сондықтан да бүгінгі таңдағы білім беру саласындағы өзгерістер – жеке тұлғаны қалыптастыруға, оқушының шығармашылық, рухани, дене мүмкіндіктерін дамытуға, адамгершілік пен салауатты өмір салтын берік ұстануға бағытталған оқу үрдісіне тиімді әдіс-тәсілдерді іздестіру болып отыр. Білім берудің мақсаты оқушылардың танымдық қабілеттерін, оқу және өмірлік жағдаяттарда алған білімдерін шығармашылықпен қолдануын, түйінді және пәндік құзыреттерді қалыптастыру арқылы өзін-өзі дамыту мен өзіндік басқаруды қамтамасыз ету болып табылады.

Түйінді құзырет білім алушылардың адамгершілік этикалық нормаларға қарсы келмейтін жетістікті шешім қабылдау үшін танымдық және практикалық біліктер мен дағдыларын кіріктіруге дайындығын байқататын білім салалары аралығындағы қабілеттер болып табылады. Түйінді құзыреттерге: ақпараттық құзырет, коммуникативтік құзырет, проблемалардың шешімін табу құзыреті жатады.

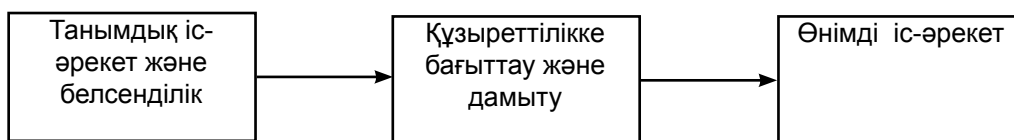
Неліктен мектеп түлегінен күтілетін нәтиже ретінде осы үш құзыреттер таңдалды? Қазіргі индустриалды қоғамның орнына келген ақпараттық технология қоғамының сұранысы өте жоғары, кең ауқымды ақпарат ағымын қабылдап, оны сұрыптай білу қазіргі жастардан білімді тек жаттанды түрде алып қана қоймай, сонымен бірге оның көзін таба білуді, интеграциялауды және алған білімді қажетіне қарай қолдана білуді керек етеді. Демек, дайын білімді қабылдау ғана емес, оны әрі қарай қажетіне асыруға үйрету үшін мектепте оқушының танымдық іс-әрекетін мақсатқа сәйкес ұйымдастыру қажеттілігі туындап отыр. Неліктен мектеп оқушыларынан негізгі күтілетін нәтижелер ретінде проблеманың шешімін табу құзыреттілігі талап етіледі? Оның мәні оқушының

өзі әр түрлі жағдайдағы проблемаларды анықтауға, жауапты шешім қабылдауға, өз шешімінің нәтижесін бағалау мен қойылған міндеттерге сәйкес әрекет жасай білу мүмкіндігінің болуы деп қарастырылады. Ал коммуникативтік құзырет дегеніміз оқушы өзінің міндеттерін шешу үшін қазақ және басқа тілдерді ауызша және жазбаша коммуникациялардың түрлі құралдарын қолдануға, өзіндік пікірін білдіруге, басқа ұлт өкілдерімен қарым-қатынас диалогына түсуге, түрлі көзқарастардағы топ адамдарымен қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік берілу болып табылады. Олай болса бұлар өзгермелі өмірге қажетті дағдыларды қалыптастыратын құзыреттердің алғы шарттары болып табылады.

Білім беру тұлғаның құзыреттілігіне бағытталу қажет, яғни оқыту үрдісі саналы құрастырылған іс-әрекет тізбесі мен оқушының ойлауын, жадын, қиялын, қабілет, қасиеттерін заңды дамытатын амалдардан тұрып, тұлғаны дамыту керек. Оқушы құзыреттілігінің білімді қолдана білуімен көрінеді. Білімді игеру – екі процестің үйлесімді жұмысы арқылы жүзеге асады. Олар: вертикалды интеграция: бір пәнге қатысты әр түрлі деңгейде тұратын білім мен дағдыны байланыстыру; горизонталды интеграция әр пәнді оқып үйрену барысында қалыптасқан қабілеттер мен құзырлылықтардан құрастырып пайдалануға негізделген. Бұл екі процесті ұсынған автор К.Рожье пікірі бойынша, оның жүзеге асыруы интеграциялық ситуацияларды құрастырып оны шешу үшін оқушылар интеграциялық іс-әрекет жасау керек дегенді айтады. Автор қабілет деп – белгілі бір мақсатты жүзеге асыру үшін қолданылатын дағдыларды түсінеді. Ал құзырлылықты жағдайды бағамдайтын және жағдайға байланысты іс-әрекетке келетін интегративті қабілеттер тобы деп түсіндіреді.

М.Ж.Жадрина интеграциялық іс-әрекет интеграциялық түпкі мақсатқа жетуге бағыттала отырып, құзырлылықты дамытады дегенді айтады. Ал құзырлылық – нақты әрекет пен үрдістерге байланысты тиімді, өнімді әрекеттер жасай алатындай дара тұлға сапаларының өзара байланысқан бірлестігі (білім, білік, дағдылар, іс-әрекет түрлері). Ол білім, тәжірибе, құндылық, қабілетке негізделіп оқу арқылы қалыптасқан жалпы қабілеттер және тек білім және дағдымен шектелмей, белгілі бір жағдайларда алған білімдері мен тәжірибесін қолдана білу қабілетін көрсете білуімен, білім мен қалыптасқан жағдай арасындағы байланысты көрсете алу мүмкіндігімен, мәселені шешу жолдарын табу қабілеттері деп тұжырымдайды.

Демек жоғарыда айтылған ойларды жинақтай келе, оқушының “танымдық іс-әрекеті”, “құзыреттілігін дамыту” және “өнімді іс-әрекет” ұғымдары бір-бірімен байланысты, бірінен бірі туындайтындығын пайымдауға болады. Олардың байланысы төмендегі сызбада бейнеленді:



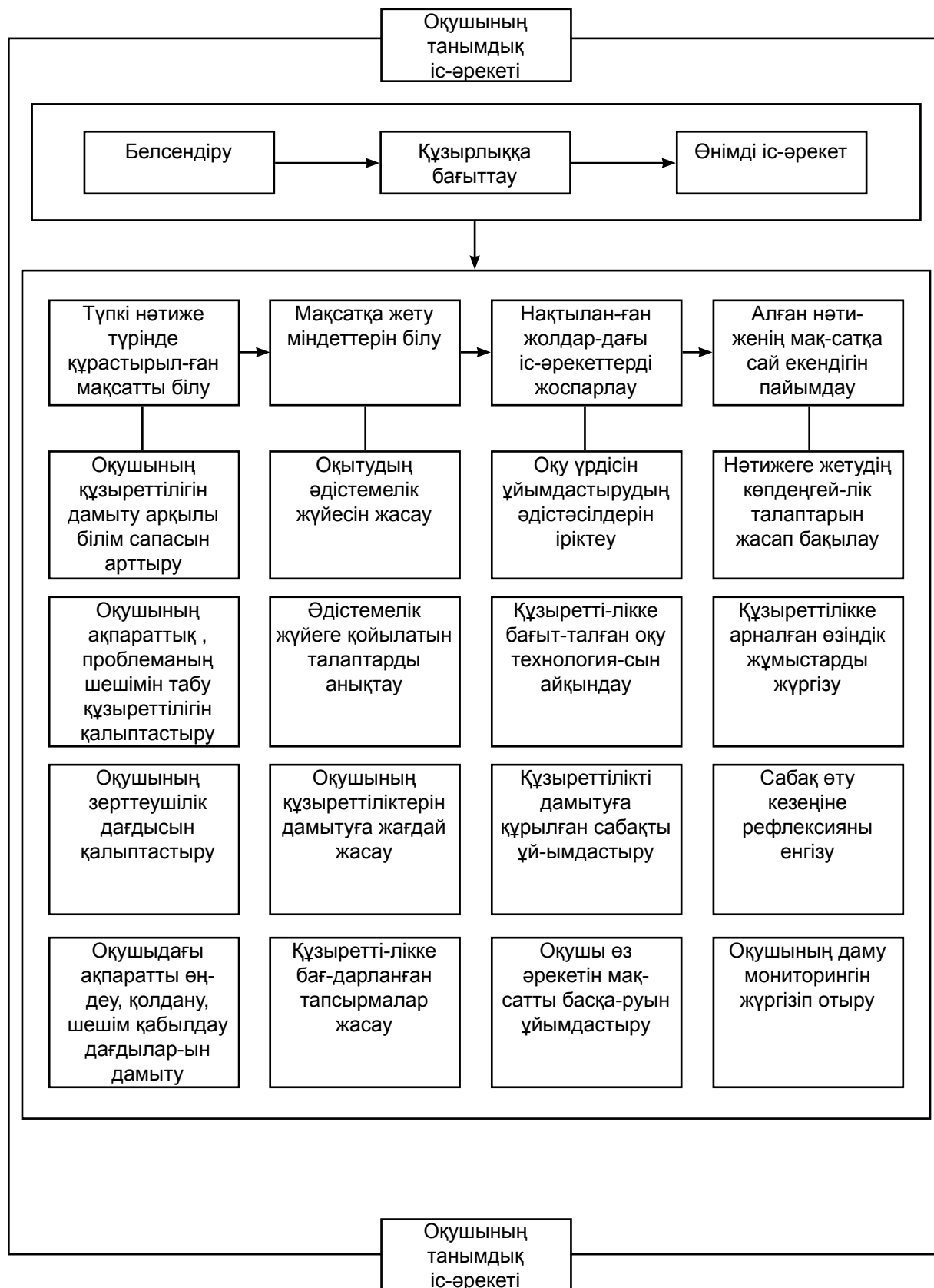
Олай болса, оқушының танымдық іс-әрекеті – оқу үрдісінің өзегі, мақсаты болып табылады. Оны құзыреттілікке бағыттау үшін кешенді түрде ұйымдастырылған ғылыми-әдістемелік әрекеттер негізінде оның дидактикалық шарттары жасалу керек.

Оқу үрдісін оқушының танымдық іс-әрекетінен құзыреттілікке бағытталған өнімді іс-әрекетке ұласуын ұйымдастыру үшін:

- түпкі нәтиже түрінде құрастырылған мақсатты айқындау;
- мақсатқа жету міндеттерін нақтылау;

- нақтыланған жолдардағы іс-әрекеттерді жоспарлау;
- алған нәтиженің мақсатқа сай екендігін пайымдау сияқты әрекеттер жасалу қажет.

Барлық тұжырымдарды жинақтай келе, ондағы іс-әрекеттердің байланысы мен олардың реті, жүйелігі сызбаға түсіріліп, төменде көрсетілді.



Демек жаңа материалды меңгеру барысында оқу зерттеу жұмысын ұйымдастыру оқушының зерттеу мәдениетінің қалыптасуына алып келеді, оның негізінде олардың ақпараттық құзыреттілігі дамиды. Ал ол практикалық сабақтарда жүзеге асады, онда алға қойылған міндеттерді нақтылап, оның болжамын жасайды, одан соң жұмыстың дұрыс орындалғанын тексеру тәсілімен бақылап отырады. Мұндағы басты нәтиже оқушылардың білім, білік, дағдысын қалыптастырып қана қоймай, олардың интеллектуалдық, азаматтық, құқықтық, коммуникативтік, ақпараттық және басқа да сапалары бойынша түпкілікті құзыреттерінің жиынтығын дамыту болмақ. Сонда еліміздің әлеуметтік, экономикалық және саяси өміріне белсене қатысуға дайын, құзыретті, интеллектуалды және рухани дамыған тұлғаның қалыптасуына ықпал ететін азаматтар қалыптасады.

Әдебиеттер тізімі

1. Жадрина М.Ж. Интеграция как форма организаций содержания учебного материала. // Творческая педагогика. – 2000 ж. – № 3. – 14 бб.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. – 2003 ж. – № 5. – 34-42 бб.
3. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. // Народное образование. – 2003 ж. – № 2. – 58-64 бб.
4. Никитин И.Г. Компетентностный подход: обоснование и пути его реализации. // Білім-Образование. – 2004 ж. – № 3 (17). – 32-34 бб.
5. Жадрина М.Ж. Ориентация на результат как условие реализации компетентностного подхода к образованию в школе (материалы в слайдах). Алматы, 2004, 26 с.
6. Жадрина М.Ж. Образовательный стандарт среднего общего образоавния: опыт и поиск.//Материалы по проблемам реформирования системы среднего общего образования в контексте концепции развития образования в республике Казахстан до 2015 года / Под.ред. К.Т.Арынова. – Алматы, 2004. -9-16 с.
7. Кунакова К.У. К вопросу определения терминов “компетенция” и “компетентность”.// Открытая школа , N5 (54), 2006, с.3-5.

Ж.А.Раймкулова

Формирование компетентной личности через развитие познавательной деятельности учащихся

В статье раскрывается система навыков и компетенций, которыми должен обладать учащийся XXI века. Автор рассматривает значение в учебном процессе таких компетентностей как информационная, коммуникативная, навыки решения проблем, в контексте развития познавательной деятельности учащихся. Автор делает обзор зарубежных и отечественных разработок по проблеме.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательная деятельность, компетентность, М.Д. Жадрина.

J.A.Raymkulova

Formation of a competent personality through the development of cognitive activity of students

The article reveals the system of skills and competencies that a student of the 21st century must possess. The author considers the importance in the educational process of such competencies as informational, communicative, problem-solving skills, in the context of cognitive development of students. The author reviews foreign and national researches of the problem.

KEYWORDS: cognitive activity, competence, Judrina M.Zh.



УДК 37.032.2

А.А. ДЕМЕУОВА
ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Мангистауской области,
demeu76@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ЛИДЕРСТВО УЧИТЕЛЯ

Статья посвящается профессиональной успешности учителя. Успешность учителя рассматривается через призму лидерства учителя как «управление смыслом» и как «мышление роста». Также рекомендуется пересмотр учебных планов их вузовской подготовки не только с позиций их соответствия существующим нормам и стандартам (одноконтурное или адаптивное обучение), но и, осуществлять интервенцию, откорректировать эти нормы и стандарты в связи с меняющимися требованиями к учителю, а именно: развитие его лидерского потенциала и эмоционального интеллекта (двухконтурное обучение).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учитель, лидерство, успешность, трансформация, ценности, интеллект.

В условиях интеллектуальной конкуренции непрерывное самосовершенствование, педагогический поиск и творчество являются, по сути дела, одними из обязательных требований, которые предъявляются к современному учителю. Профессиональная успешность учителя в значительной степени зависит от уровня его мастерства и потребностей в развитии себя и обучаемых, от способов его мышления и развития у него лидерства. Нам представляется, что актуализация лидерства - это не только проблема менеджмента. Учитель в классе — это неформальный руководитель, и от того, признают ли обучаемые его лидером или нет, порой зависит не только его профессиональная успешность, но и степень доверия к нему обучаемых, возможности его влияния на других, его репутация и деловой имидж.

Как известно, критерии успешности интегрируются и структурируются в соответствии с психологической концепцией, разработанной отечественными психологами, например С. Л. Рубинштейном и др. Согласно данной концепции, труд учителя есть сложнейшая психическая реальность, представленная в виде многомерного пространства, состоящего из трёх взаимосвязанных факторов: педагогической деятельности; личностного потенциала учителя; психолого-педагогического общения.

Все эти три пространства объединены единой глобальной задачей развития личности ученика, его социализации, что, в конечном счёте, влияет и на успешность самого педагога. Практика показывает, что в труде учителя эти факторы взаимосвязаны, но при этом они не накладываются друг на друга, а вступают в сложные диалектические отношения и в процессе его профессиональной деятельности выступают то, как предпосылка к выбору методов влияния, то, как сам метод, средство или технология, также как результат развития и воспитания. Как отмечают специалисты, учитель — это человек, который учится всю жизнь, только в этом случае он обретает право учить. Успешного учителя невозможно загнать в «прокрустово ложе» каких-то формул, концепций или педагогических парадигм, которые сегодня появляются и навязываются гораздо чаще, чем возможность их осмысления и развёрнутой реализации.

В литературе по управлению различают транзакционных (от лат. transaction — соглашение) и трансформационных (от лат. transformation — преобразование, превращение) лидеров. В отличие от транзакционного учителя, управляющего процессом обмена информацией, или транзакциями, в группе, трансформационный учитель-лидер управляет смыслом, он характеризуется способностью к осуществлению значительных изменений в педагогической и воспитательной практике. Учитель этого типа привносит изменения в концепцию развития учеников, в её стратегию, в корпоративную культуру образовательного учреждения и в организационное поведение всех (и учителей, и администрации, и обучаемых), в применяемые образовательные технологии.

Трансформационный учитель концентрирует своё внимание на будущих перспективах каждого ученика, общих человеческих ценностях и установках, миссии, новых патриотических и нравственных идеях для развития. Он стремится наладить сотрудничество в коллективе сотрудников и обучаемых, наполнить смыслом работу учеников, вовлечь их в процесс размышления и самосовершенствования, основываясь на личных ценностях и убеждениях, на доверии к себе и авторитетности.

Ценности — это стабильные, глубоко укоренившиеся убеждения человека в том, что в жизни наиболее значительно (цели) и какие способы поведения, какие стратегии их достижения желательны (средства). Поскольку ценности человека определяют то, что, по его мнению, плохо или хорошо, значимо или бессмысленно, желательно или нежелательно, учителю необходимо выявить ценностные ориентации у каждого ученика, прежде чем определять цели и пути их развития и достижения.

Ценностями определяются принимаемые человеком решения и способы действий и поведения. Например, если одной из ценностей человека является ответственность, он будет стремиться демонстрировать ответственное отношение ко всем поручениям и заданиям. Даже мысль о возможности не успеть выполнить в срок порученную работу может повергнуть такого человека в отчаяние и, как следствие, вызвать повышение уровня адреналина, гормона стресса в крови, что и заставит его отменить все запланированные дела и, порой, в ущерб здоровью, уложиться в срок.

Помимо ценностного потенциала и его развития через управление смыслом, в последние годы исследователи лидерства объясняют его как социальный процесс, а не набор качеств у отдельного человека, его харизматический потенциал или умение взаимодействовать с людьми. Именно второй подход характерен сегодня практически для всех специалистов, которые занимаются описанием компетентностей и требований к учителю, и на этой основе разрабатывают учебные планы их подготовки (знание предмета обучения: химии, физики, математики и наличие качественных характеристик).

Вместе с тем нельзя не отметить, что достижением последних лет является включение в учебные планы подготовки учителей предметов, развивающих коммуникативные компетентности учителя. В то же время практика показывает, что компетентный учитель или, владеющий отличным личностным потенциалом - набором необходимых для обучающей деятельности качеств, не всегда становится успешным с точки зрения степени влияния на других, не всегда пользуется безупречной репутацией в профессиональной среде себе подобных и среди тех, кого обучает. Это связано, как раз с его ценностным потенциалом, жизненными установками и миссией. Умение осуществлять профессиональную деятельность формально, не испытывая при этом удовлетворённости, ориентация на карьеру, не считаясь со средствами её достижения, участие в жизни коллектива, не поступаясь при этом своими личными целями и считая

их в разных ситуациях приоритетными - такие учителя к сожалению сегодня есть в наших рядах. Они, как правило, не привержены образовательной организации, своей деятельности, ученикам и легко могут сменить и место работы, и саму деятельность при наличии более значимых (с их ценностной точки зрения) предложений.

Говоря об успешности учителя и делая с этой целью анализ его лидерства в педагогической среде как социального процесса, направленного на социализацию учащегося, есть возможность рассматривать основную функцию лидерства учителя как «управление смыслом» и как «мышление роста». Видение эффективных учителей-лидеров задают привлекательные перспективы для формирования в каждом ученике личностной самодостаточности, уверенности в себе, нарушают порядок вещей или облегчают достижение личных и социальных целей. Как показывает современная литература, успешным учителям - лидерам присущи следующие компетентности: управление вниманием учащихся, управление смыслом обучения и развития, управление мышлением, ростом, управление доверием в классе, в школе, управление собой.

Очевидно, что «мышление роста» у успешного учителя является сегодня конкурентным преимуществом образовательного учреждения, позитивно работает на его корпоративный имидж и репутацию в образовательной среде. Думающий, успешный, коммуникативно компетентный учитель развивает у молодых людей, будущих членов трудового коллектива, стратегии сотрудничества и партнёрских отношений, способствующих не только развитию личности каждого, но и конкурентоспособности выпускника школы.

Следовательно, современный учитель — это управляющий ростом, создатель видения, картины желательного будущего для каждого ученика. Для того чтобы сочетать стратегии внешнего и внутреннего роста обучаемых, следует использовать в образовательных технологиях обучение «действием», обучение всех на основе новых, интенсивных технологий, сосредотачивая мышление учащихся на анализе ситуаций и выборе конструктивных стратегий поведения, в основе которых лежат ценностные ориентации, уважаемые в обществе. Важной особенностью современной системы образования и повышения квалификации учителей является то, что в рамках собственного обучения и научения других, они сами включены в «школу неопределённости» и в «школу сотрудничества» не только в качестве тех, кто учится, но и тех, кто учит. В современных образовательных учреждениях учитель-лидер, обучая действием учащихся, тем самым влияет и на свою карьеру. При этом он одновременно становится коуч-наставником на общественных началах (community) и наставником по призванию (vocational), а также партнёром по лидерству, развивая у обучаемых ценностные характеристики, продуктивные мотивации и установки, те качества и способности, которые востребованы казахстанским обществом.

Специалисты в области карьеры считают, что каждый человек в своей жизни может пройти пять ступеней развития: 1) ученик - человек, который независимо от возраста и социального статуса сохранил способность развиваться; 2) подмастерье - включение в трудовую деятельность и выяснение соотношения выбранной профессии и личностных ценностей человека; 3) мастер - это тот, кто взял ответственность за результаты осмысленного профессионального труда; 4) уникальный мастер - тот, кто создал процесс порождения «вещей» (товаров, услуг, произведений искусства, идей, литературных и научных трудов, человеческих отношений и пр.), которые до него никто не делал, или сотворил сам эти уникальные вещи; 5) учитель - это человек, который прошёл все предыдущие ступеньки, сохранил в себе способность в любое

мгновение «спускаться» на любую из этих ступенек, но к тому же он имеет своих учеников, последователей. Он сохранил способность к духовному росту, то есть к эффективному самообразованию и достиг уровня осознанной сверхкомпетентности.

Учитель в таком понимании его миссии характеризуется повышенной скоростью настройки уровня своей компетентности. Опыт свидетельствует, что осознанно сверхкомпетентные учителя-лидеры обладают обширными навыками и опытом, сочетают их со способностью взглянуть на задачу воспитания учащихся в процессе обучения в новом ракурсе и, следовательно, могут быстро переключаться на более низкий уровень компетентности, проявляя профессиональное мастерство, лидерство и высокий ценностный потенциал, демонстрируя умения «ходить в чужих ботинках», что позволяет лучше понимать тех, на кого оказываешь влияние. Помогает достижению профессионального мастерства в ценностном смысле развитие у учителя-лидера эмоционального интеллекта, который включает навыки эмоциональной компетентности, определяющиеся специалистами как знание о том, что чувствует сам человек, способность управлять этими чувствами, не давая им захлестнуть себя; как способность мотивировать себя и других к творческому и ответственному выполнению работы на высшем уровне мастерства; как понимание того, что чувствуют другие, и эффективное влияние на их поведение и взаимоотношения с ними.

Из сказанного становится очевидным, что высокий уровень эмоционального интеллекта учителя-лидера является обязательным условием успешного влияния на обучаемых. По мнению специалистов в этой области, кроме перечисленных выше навыков, эмоциональный интеллект включает следующие характеристики, являющиеся важными лидерскими компетентностями, которые могут развиваться и совершенствоваться как в системе повышения квалификации и переподготовки учителей, так и через самоуправление. К ним относятся следующие комплексные особенности и характеристики учителя-лидера.

1. Самоконтроль - способность контролировать или переориентировать разрушительные побуждения и настроения и регулировать собственное поведение, энергично и настойчиво следуя обучающим и воспитательным целям, Компетенции, связанные с этой составляющей: самоконтроль, надёжность и честность, инициативность и стрессо-устойчивость, а также способность понимать и признавать свои настроения, эмоции и мотивы, и то, как они влияют на других.

2. Самосознание - адаптивность, спокойствие в сложных ситуациях девиантного поведения учащихся, открытость изменениям, внедрению эффективных образовательных технологий и сильное желание успеха — это связано с тремя компетенциями: уверенность в себе, реальная самооценка и эмоциональное самосознание.

3. Эмоциональный интеллект — способность понимать эмоциональный характер каждого учащегося и умение учитывать их эмоциональные реакции и поведение. Это связано со следующими компетенциями: эмпатия, умение выращивать и поддерживать талантливых детей, знание приоритетов образовательного учреждения, способность воспринимать межкультурные особенности, ценить индивидуальное разнообразие и понимать нравственные и ценностные ориентации учащихся.

4. Коммуникативные навыки - умение управлять взаимоотношениями и выстраивать социальные взаимосвязи, чтобы добиться от других желаемых результатов и реализации личных целей, а также способность достигать взаимопонимания и создавать гармонию в межличностных отношениях с разными людьми по возрасту, статусу и социальному положению. Компетенции, связанные с этой составляющей:

лидерство, умение эффективно внедрять интенсивные технологии в образовательном процессе, управлять конфликтами, деструктивным поведением и неконструктивными контактами, уметь работать в команде, выражать свои мысли, задавать вопросы и слушать других.

Таким образом, в новых условиях успех учителя, его звание мастера по развитию и обучению зависит от прочности и качества взаимоотношений и сотрудничества обучающимися, от умения создавать в общении с учениками эмоциональный климат, благоприятную атмосферу для творчества. Кроме того, учёными доказано, что эмоциональный интеллект учителя положительно влияет не только на его личную успешность, но и на показатели профессиональной деятельности. Замечено, что у учителей-лидеров с развитым эмоциональным интеллектом улучшается качество и результаты обучения, повышается мотивация к самосовершенствованию и самореализации, что, в свою очередь, способствует раскрытию личностного потенциала, как самого учителя, так и каждого ученика и его успешности, конкурентоспособности.

Исходя из анализа новых ситуаций в образовательной среде и социальной жизни учителей, полезно пересмотреть учебные планы их вузовской подготовки не только с позиций их соответствия существующим нормам и стандартам (одноконтурное или адаптивное обучение), но и, осуществляя интервенцию, откорректировать эти нормы и стандарты в связи с меняющимися требованиями к учителю, а именно: развитие его лидерского потенциала и эмоционального интеллекта (двухконтурное обучение). В реальной педагогической практике учитель при таком обучении не просто получает обратную связь от обучаемых, сканируя окружающую среду, но и, учитывая отзывы и предложения со стороны коллег, родителей, деловых партнёров и самих учащихся, в том числе критические, обучается на основе развития профессионального мастерства, улучшая качество обучения и воспитания учеников за счёт пересмотра норм и стандартов.

Угрозы в сфере образования и воспитания подрастающего поколения особенно опасны тем, что они латентны, их реальность станет очевидна только тогда, когда общество увидит поколение профессионалов без профессионализма, граждан без патриотизма, аморальных политиков и менеджеров - без чувства социальной ответственности и с «киллеровской» ментальностью, и когда исправить ошибки будет уже невозможно.

Следовательно, переход на новые стратегии подготовки учителя и учащихся позволяет анализировать долгосрочные результаты действий образовательного учреждения и обеспечивает его конкурентоспособность путём создания среды, в которой все могут продуктивно развиваться. Основными инструментами, облегчающими обучение успешных учителей-лидеров, должны стать постоянные диалоги, дискуссии, диспуты, ролевые и имитационные игры, тренинги и коммуникативные упражнения, анализ ситуаций и игровое проектирование, а также мозговые штурмы и другие креативные и интерактивные технологии, которые развивают и формируют принципиально новые компетентности, как самого учителя, так и учащихся, показывающие необходимость развития аналитического и эмоционального интеллекта, лидерского потенциала и стратегического мышления, что позволит моделировать будущую профессиональную деятельность, карьеру и социально значимые ценности для их достижения.

Список литературы

1. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога. - М., 2008.
2. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. - М., 2008.
3. Седова Н. В. Педагогическая культура учителя. - СПб., 2003.
4. Советова Е. В. Кадровая работа в школе. Ростов н/Д, 2006.
5. Argyris C., Schon D. A. Organizational Learning: A theory of action perspective, Addison-Wesley, Reading, Mass. (1996).

А.А. Демеуова

МҰҒАЛІМНІҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ АРҚЫЛЫ БІЛІМ ТРАНСФОРМАЦИЯСЫ

Мақалада ұстаздың кәсіби жетістігінің жолдары қарастырылған. Ұстаздың табыстылығы көшбасшылық призмасы арқылы қол жеткізуге болатындығы айқындалады. Сондай-ақ, мамандарды даярлауда жоғары оқу орындар оқу жоспарларын қайта қарауы, оларды тек дайындап ғана емес, болашақ ұстаздардың сәйкестігін, қолданыстағы нормалар мен стандарттарға (бірконтурлы немесе адаптивті оқыту) және интервенцияны жүзеге асыра отырып түзету, осы нормалар мен стандарттар байланысты өзгертін талаптарына ұстаздар, ал, оның зияткерлік әлеуетін және эмоциялық интеллект (екіконтурлық оқыту) арқылы жете алатыны көрсетілген.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: мұғалім, көшбасшылық, табысы, трансформация, құндылықтар, интеллект.

A.A. Demeuova

TRANSFORMATION OF EDUCATION THROUGH TEACHER'S LEADERSHIP

The article is dedicated to the professional success of a teacher. The success of the teacher seen through the lens of teacher leadership as "management of meaning" and as a "growth mindset". Also recommended the revision of the curricula of their high school preparation not only from the standpoint of their conformity to existing norms (single-loop or adaptive learning), but also, to intervention, to adjust these rules and standards in connection with the changing requirements of the teacher, namely, the development of their leadership potential and emotional intelligence (dual training).

KEYWORDS: teacher, leadership, success, transformation, values, intellect.



УДК 371.13

Л.С. АБЗАЛБЕК
«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
abzalbek_l@mail.ru

ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҒЫ МЕН ҚЫЗМЕТІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ РЕФЛЕКСИЯ

Мақалада рефлексивтік үдеріс ұғымы, педагог қызметіндегі кәсіби педагогикалық рефлексияның маңызы, оның кезеңдері, рефлексиялық талдау барысында қойылатын сұрақтар жүйесі мен рефлексивтік оқытуда туындайтын қайшылықтар қарастырылады. Ғылыми әдебиеттерден зерттеу мысалдары мен оларды салыстыру ұсынылады. Сондай-ақ автор рефлексивтік іс-әрекеттің баламасы – ALACT үлгі бойынша мәлеметтер келтіреді.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: кәсіби педагогикалық рефлексия, әдіс-тәсілдер, апробация, рефлексивтік үдеріс, рефлексивтік талдау, рефлексивтік-жобалық іс-әрекет

Қазақстандағы орта білім мазмұны бүгінгі таңда модернизация толқынын бастан кешіруде. Соңғы он жылдықта елімізде орын алған салмақты өзгерістер қатарына Қазақстанның нарықтық экономика мен құқықтық мемлекет болуға талпынысын айтуымызға болады. Зайырлы мемлекетте қоғам құндылығына, өзінің жеке басына, бостандығына жауапкершілікпен қарайтын адами капитал жоғары бағаланады. Себебі мемлекеттің дамуы білім беру жүйесінің дамуы, оның мазмұндық және құрылымдық жаңаруымен тығыз байланысты. Даму мен жаңару ресурсы болып табылатын модернизацияға икемді, біліктілігі жоғары адами капитал білімнің жаңа сапаларын талап етеді. Мектепте орын алатын өзгеріс бірінші болып білімнің жаңа сапасын қамтамасыз етеді. Білім мазмұнының жаңаруы жағдайында мұғалім тұлғасын шығармашылық қырынан дамытатын, өз жұмысының мазмұны мен нәтижесіне жауап беруге бағыттайтын басқа педагогикалық мазмұн мен жаңа құралдар, әдіс-тәсілдер апробациялану қажет. Сол себепті бүгінгі мектеп мұғалімінің кәсіби-педагогикалық қызметі тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарды ұйымдастыру мен өткізу, инновациялық тәжірибе, жобалау білігін игерумен сипатталады. Заман талабына сай педагог кәсіби қызметінде орын алып жатқан және қоршаған ортаның өзгерістеріне, өзін-өзі тану, өз білімін жетілдіру қабілетіне бейім және тәжірибелік іс-әрекетке үнемі дайын болуы керек. Бұған педагогтің өз жұмысындағы құбылысты тану мен талдау, оған «сырт көзбен» қарай алу, өзгелердің көзқарасымен салыстыру контекстінде ұғынылатын педагогикалық құрылымдағы аса маңызды компонент рефлексия жатады.

Ғылыми әдебиеттерде рефлексивтік үдеріс ұғымы екі тұрғыда қарастырылады:

1) қандай да бір объектінің мәнін түсінуге итермелейтін танымдық рефлексивтік талдау;

2) тұлғааралық қарым-қатынастың маңызын түсінудегі рефлексия [1].

Осыдан рефлексивті үдеріс екі түрге бөлінеді: өзін-өзі және өзгелерді түсіну, бағалау, өзіндік түсінік пен түсіндіру. Бұдан «рефлексия – білім немесе субъектінің өзіндік түсінігі» деген ұғым туындамауы керек, ол сондай-ақ, «рефлексиялаушы» адамды өзгелердің тануы мен түсінуі, оның тұлғалық ерекшеліктері, эмоциялық реакциясы мен танымдық түсінігі. Рефлексия педагогикалық үдерістің алдыға қойған

мақсаты және оның нәтижесі сәйкеспеген жағдайда, мұның себебін талдап, оны шешу жолдарын іздестіру барысында педагогтің іс-әрекетінен проблемалық жағдаяттарды таба алуды болжайды. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде «кәсіби педагогикалық рефлексия» термині қолданылады. Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская, И.Н. Семенов, С.Д. Степанов және басқа да ғалымдар тобы «мұғалім рефлексиясы бұл – өзіндік педагогикалық тәжірибедегі таптаурын көзқарастарға сын көзбен қарау» деген анықтама береді [2]. Олай болса рефлексияға қабілетті мұғалім кәсіби қызметінің түрлі аспектілерінде туындаған инновация, мінез-құлық, қарым-қатынас, танымындағы таптаурындылыққа эвристика, сын тұрғысынан қарау механизміне бейім болып келеді.

Педагогикалық жұмысының ерекшелігі, өзіндік педагогикалық тәжірибенің негізін қалаған іс-әрекетіндегі әдіс-тәсілдерді мұғалімнің қайта жобалауы кәсіби-педагогикалық рефлексиямен байланысты. Кәсіби-педагогикалық рефлексияға қабілеттілік келесі құзыреттер жиынтығымен анықталады: ойлау кеңістігін ұйымдастырушылық қызмет кеңістігінен ажырату, кәсіби қызметін талдай отырып, жобалау кеңістігіне ауысу; өзінің жобалары мен ұсыныстарын талдау нәтижесін ескеру, әрі оны өзгерту, яғни қайта жобалау барысында өзінің жұмыс мазмұнын негізге алу [3; 42].

Оқытуды жобалау дегеніміз – педагог пен оқушы, оқытудағы жаңа технология мен мазмұн, педагогикалық іс-әрекет пен ойлау және оның тәсілдері арасындағы өзара қарым-қатынас түрлерін кәсіби педагогикалық рефлексия негізінде жүзеге асыру, құрылымдау үдерісі. Педагогикалық жобалаудың барлық кезеңі, яғни мақсат қоюдан бастап, нәтижеге қол жеткізу мен оны талдауға дейін рефлексияға негізделеді. Бұл келесі тізбе түрінде ұсынылады: педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты – жағдаятты рефлексивтік талдау – педагогикалық қызмет құралдарының қойылған мақсатқа сәйкестігін рефлексия негізінде таңдау, жобалау мен құрылымдау – жобаны жүзеге асыру – жобаны ажырату мен жүзеге асыру рефлексиясы (мақсаты мен нәтижелері). Осы логикалық тізбені басшылыққа ала отырып, жалпы білім беруді модернизациялау міндеттерін тиімді жүзеге асыруға қажетті педагогтің рефлексивтік-жобалық іс-әрекеті туралы сөз қозғауға болады [4; 186]. Себебі рефлексивтік-жобалық іс-әрекет педагогтің өзінің кәсіби іс-әрекетін саналы қабылдауына ғана мүмкіндік бермейді, сондай-ақ өзіндік педагогикалық санасының өсуі, «өзін-өзі реттеу» ұстанымын нығайтуға көмектеседі, сонымен қатар білімінің шекарасын анықтау мен мәселеден шығу жолдарын өз бетінше іздестіруге үйретеді, осы арқылы педагог кәсіби құзыреттілігін арттырады. В.А. Сластенин рефлексия мазмұнының педагогикалық қызметтің әр кезеңінде өзгеріп отыратындығын көрсетеді. Әр кезеңнің мазмұны алдыңғы кезеңде орын алған нәтижемен байланысты болып отырады. Оқу үдерісінің нәтижесі, алға қойылған оқу мақсаты, «Мен» бейнесінің мазмұны, «Мен-тұжырымдамасы» және оның басқа элементтермен сәйкестігін үнемі ескеріп отыру рефлексия жасауды күрделендіре түседі [5; 233]. Рефлексияның әр деңгейінен мұғалімнің іс-әрекетті түсінуі, психологиялық жай-күйі, қабілетінің жаңа қыры байқалады. Өзінің басқалардан айырмашылығын анықтау кезінде педагог бойында қарама-қайшылыққа алаңдау және оны тез арада шешуге ынталану сезімі пайда болады. Кемшіліктерді саналы түрде қабылдау мен өзгерту үшін, өзінің білімі мен дереккөздерді пайдалану мұғалімнің педагогикалық қызметі туралы ойлануына итермелейді. Білім беру жүйесінде болып жатқан бүгінгі күнгі жағдаяттарды талдау педагогтердің рефлексивтік-жобалық құзыреттіліктерін дамытудың қажеттілігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Соңғы жылдары кәсіби педагогикалық рефлексия идеясы еліміздегі, сондай-ақ шет мемлекеттердің білім беру теориясы мен тәжірибесінде ерекше қолға алынуда. Бүгінгі күнгі ғылыми-тәжірибелік міндет – педагогтің рефлексивтік білігі мен оның кәсіби

құзыреттілігін қалыптастыру технологиясын жасау. Мәслен, Ф. Кортхаген «рефлексия – тәжірибе, проблема, білім мен түсініктерді құрылымдау немесе қайта құрылымдауға бағытталаған ойлау үдерісі» дей отырып, мұғалімнің рефлексивтік іс-әрекетінің келесі үлгісін ұсынады [6]. Бұған голландтық педагогтер «ALACT model» деген атау беріп, сөздегі әр әріпті рефлексияның әр кезеңі ретінде көрсетеді. Мысалы:

- Action – іс-әрекет;
- Looking back on the action – атқарылған іс-әрекетке қайта оралу;
- Awareness of essential actions – орын алған құбылыстарды саналы қабылдау;
- Creating of alternative methods of action – іс-әрекеттің балама әдістерін жасау;
- Trial–жаңа іс-әрекетті апробациядан өткізу [7; 29].

Бұл кезеңдер мазмұны мыналарды қамтиды:

1. Іс-әрекет. Рефлексия айналымы нақты бір іс-әрекеттен басталады. Бұл іс-әрекеттер сабақ басында мұғалімнің оқушылармен сәлемдесуі, оқушыларға сұрақ қою, үй жұмысын хабарлау және тағы да сол сияқты қарапайым іс-әрекеттер немесе кешенді сипатқа ие іс-әрекеттер болуы мүмкін. Мысалы: нақты пән немесе оқу сағаты бойынша сабақ, не болмаса сабақтар сериясын өткізу.

2. Атқарылған іс-әрекетке қайта оралу. Бұл кезеңде рефлексиялық талдау іс-әрекет аяқталған соң, кейде оны орындау барысында, әсіресе кездейсоқ жағдай орын алғанда немесе алға қойылған мақсатқа жетпегенде, кейде керсінше оған оңай қол жеткізгенде жүргізіледі. Алайда талдау «неге?» деген сауалға жауап іздеу емес, талдау мазмұнын құрамдас бөлшектерге бөлу, іс-әрекетті ойша немесе жазбаша суреттеу болып табылады. Суреттеу психологиялық көңіл-күй, сезімнен тыс, жансыз бейнеакамера түсіргендей толық, шынайы, әділ, сондай-ақ көпшілік көрерменнің назарына байқала бермейтін елеусіздеу жағдаяттарға назар аудара алатындай болуы керек.

3. Орын алған құбылыстарды саналы қабылдау. Бұл кезеңде іс-әрекеттің түрлі аспектілері, олардың арасындағы өзара байланыс, себеп-салдарлық қарым-қатынасты анықтауға көңіл бөленді.

4. Іс-әрекеттің балама әдістерін жасау. Бұл кезеңде мақсатқа жету үшін қолданылған әдіс-тәсілдерден басқа әдістерді іздестіру жүргізіледі. Балама әдіс-тәсілдер мен формалардың жағдаятпен қаншалықты сәйкесетіндігі аса маңызды. Егер таңдалған әдістер, формалар, құралдар мақсатқа жетуге көмектеспейтін болса, бұл кезеңде жаңа ақпаратты іздестіруге мүмкіндік туындап, ол жаңа білімді игеруге ынталандырады. Себебі, дәл осы сәтте аса маңызды кәсіби мәселені шешуге көмектесетін білім алынады.

5. Жаңа іс-әрекетті апробациядан өткізу. Бұл кезеңде мақсатқа жету үшін, жаңа құралдармен жаңа жағдаятта жүзеге асырылатын жаңа қадам жасалады. Бұл кәсіби рефлексияның жаңа айналымын бастайды. Атқарылған іс-әрекетке ойша оралған кезде, ондағы маңызды сәттерді байқаймыз, оны жүзеге асырудың басқа да балама жолдарын ойластырамыз, дәл осы жағдаятта анағұрлым тиімді болып саналатын іс-әрекетті тәжірибеден өткіземіз, осылайша айналым қайтадан басынан басталады. Сондықтан ALACT үлгіні рефлексивтік шеңбер деп жиі атайды.

Мұғалімдерді даярлау тәжірибесінде ALACT үлгі қалай жүзеге асады? Әдетте білім беру ұйымдарында педагогтердің өткізген сабақтары рефлексивтік үлгі негізінде талданады. Осындай талдау барысында төмендегідей базалық сауалдар ұсынылады:

1. Нендей жағдай орын алды?
2. Мен үшін не маңызды болды (мәселе, жаңалық, кездейсоқ жағдаят)?
3. Менің алдағы ойым, іс-әрекетімде мұның қандай орны бар (іс-әрекеттің балама

нұсқалары, білім беру қажеттіліктері, ниет)?

Шетел ғалымдарының тәжірибесінде жалпылама бұл сұрақтар рефлексия кезеңдері үшін жіктеліп, сараланған (1 кесте).

1 Кесте – Кәсіби педагогикалық рефлексияны ұйымдастыру

Рефлексия кезеңдері	Рефлексия үшін сауалдар	
1. Іс-әрекет	-	
2. Жағдаят іс-әрекеттеріне ойша оралу және оны толық суреттеу нені көздейді	1. Менің қалауым не? 2. Менің ойым не? 3. Мен нені сезіндім? 4. Мен не істедім?	1. Менің оқушыларым нені қалады? 2. Олар не туралы ойлады? 3. Олар нені сезінді? 4. Олар не істеді?
3. Жағдаяттың анағұрлым маңызды қырларын, қарама-қайшылықты анықтау	Дәл қазіргі уақытта Сіз үшін ең маңыздысы не? Қандай қайшылықтар бар «мысалы, сұрақ пен жауап арасында»?	
4. Іс-әрекеттің балама тәсілдерін, жағдаятты шешу жолдарын анықтау. Анағұрлым өзекті іс-әрекет тәсілін анықтау.	Туындаған қайшылықтарды дұрыс шешуді қамтамасыз ететін қандай балама тәсілдерді ұсынуға болады?	
5. Іс-әрекеттің балама тәсілдерін жүзеге асыру	-	

Рефлексивтік оқыту технологиясын жүзеге асыру тәжірибесі қарама-қайшылықты қалыптастырудың анағұрлым қиындық тудыратынын көрсетеді. Қайшылықтар неден туындап жататындығына шолу жасасақ:

1. Ой мен сезімнің қайшылығы;
2. Адамның өзі туралы пікірі және сол адам туралы басқа адамдардың пікірі;
3. Адамның өзі туралы пікірі және шынайы өмір жағдайында өзін көрсетуі;
4. Адамның өз іс-әрекетін суреттеуі мен шын мәнінде оның атқарған ісі;
5. Адамның шын мәніндегі бейнесі мен оның кім болғысы келетіндігі;
6. Вербалды және вербалды емес мінез-құлықтың қайшылығы.

Рефлексиялық талқылау барасында педагог айқын және эмпатия ережелеріне сүйенуі керек. Айқындылық келесі ережелерге жүгінуді болжайды:

1. Нақты сезімін, ойын, іс-әрекетін, қалауын атауды өтініңіз.
2. «Неге?» сауалынан гөрі «не? қалай? қандай сезім?» деген сауалдар қойыңыз.
3. Ұзақ монологтан гөрі, диалог құруға тырысыңыз.
4. Өңімені осы шақта өрбітіңіз.
5. «Біз, әркім, барлығы» есімдігінен гөрі «Мен» есімдігін қолдануға ынталандырыңыз.
6. Сұрақтарыңызды нақты қойыңыз.

Ал эмпатия келесі ережелерді болжайды:

1. Вербалды және вербалды емес құралдармен «басқа адам» кейпіне енуге тырысыңыз.

2. Өзгелердің сезімін түсініңіз.
3. Сезімдерінің себебін түсінуге тырысыңыз.
4. Өзгелердің сезімін өз бойыңыздан өткізуге тырысыңыз.

Қорыта айтқанда, мұғалімге өзінің кәсіби қырын қайта қарау, өзінің күшті және әлсіз жақтарын анықтау, оқытудағы құндылықтары туралы ойлану, өзіндік педагогикалық идеясын қалыптастыруға мүмкіндік беретін кәсіби педагогикалық рефлексияға ынталандыратын апробациялық тәсілдер – рефлексивтік-жобалық іс-әрекет негізі,

ал оның нәтижесі – рефлексивтік құзыретінің артуы, шешімін тапқан педагогикалық проблема, жобалық іс-әрекетке салмақты көзбен қарау; оқушылармен сабақ және сабақтан тыс уақытта жобалау мен рефлексивтік-жобалық іс-әрекет тәсілдерін пайдалану болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Рефлексивный процесс – естественная, присущая человеческому сознанию, способность [ЭР]. – [URL]: <http://vestishki.ru/node/773>
2. Педагогическая рефлексия // Возникновение понятия рефлексии [ЭР]. – [URL]: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/134-other-psychology/792-refle>
3. Зельцерман Б.А. Мастерская открытий. Опыты альтернативного образования. – Рига, 1995. – 42 б.
4. Калиновский Ю.В. Философия образовательной политики. – М., 2000. – 186 б.
5. Сластенин В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. М., 2003. – 233 б.
6. Korthagen Fred. Linking practice // ALACT model [ЭР]. – [URL]: http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/02.a.dzalalova_n._zorina_rus.pdf
7. Korthagen Fred A.J., Kessels Jos P. A. M. Linking theory and practice: changing the pedagogy of teacher education // Educ. Res. 1999. Vol. 28. №4. – P.29.

Л.С.Абзалбек

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

В статье рассматривается понятие рефлексивного процесса, сущность профессиональной педагогической рефлексии в педагогической деятельности, их этапы, система вопросов и противоречий, возникающие в процессе рефлексивного анализа и обучения. В статье дается анализ, имеющихся в литературе результатов научных исследований. Также автор приводит сведения по ALACT модели – аналогу рефлексивной деятельности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная педагогическая рефлексия, методы, апробация, рефлексивный процесс, рефлексивный анализ, проектно-рефлексивная деятельность

L.S.Abzalbek

PEDAGOGICAL REFLECTION IN PROFESSIONAL TRAINING AND EDUCATION

The article discusses the concept of reflective process, the essence of professional pedagogical reflection in teaching activities, their stages, system issues and contradictions arising in the process of reflexive analysis and training. The article analyses existing in the literature of research results. Also the author gives information on the ALACT model, similar to the reflective activities.

KEYWORDS: professional pedagogical reflexion, methods, approbation, reflexive process, reflexive analysis, project-reflective activity

УДК 371.136

Ж.Б. ТОЙЫМБЕКОВА
«Өрлеу» БАҒО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
jumagul.65@mail.ru

ҚАЛЫПТАСТЫРУШЫ БАҒАЛАУ – ОҚЫТУ МЕН ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ МҰҒАЛІМ МЕН БІЛІМ АЛУШЫНЫҢ ӘРЕКЕТІН ТҮЗЕТУ ҚҰРАЛЫ

Мақалада білім алушылардың дербес жетістіктері серіктестерімен салыстырылмайтын қалыптастырушы бағалау тәсілдерін мектептегі білім беру үдерісіне енгізудің нәтижелілігі қарастырылған. Мұғалім тәжірибесін жетілдіруге бағытталған оқу мақсаттарына жетуде жетістік критерийлерін құрастыру және қолдану туралы ақпарат көздері ұсынылады. Қалыптастырушы бағалаудың оқыту мен оқуда білім алушы мен мұғалімнің іс-әрекетін дәлелдеп түзетуге, білім алушылардың оқу мақсатын алға жылжытуға және қадағалауға мүмкіндік беретіндігі баяндалған.

ТУЙІНДІ СӨЗДЕР: қалыптастырушы бағалау, серіктестік қарым-қатынас, өзін-өзі және өзара бағалау, бағалау критерийлері, дескриптор, кері байланыс

Бүгінгі күні білім алушының жетістігін шынайы бағалау мәселесі – білім беру жүйесіндегі өзекті мәселелердің бірі екендігі анық. Көптеген жылдар бойы білім алушының жетістігі серіктесінің жетістігімен салыстырмалы түрде бағаланып келді. Білім алуға деген қызығушылықты жоғарылатуға мүмкіндік беретін бағалаудың нақты критерийлері, білім беруші мен білім алушының арасындағы кері байланыс болмады. Олай болса, бағалау дегеніміз не?

Бағалау – оқу үдерісі мен оның нәтижесі туралы кең түсініктен тұратын педагогикалық үдерістің өте маңызды элементі. Ол – білім алушылардың оқу бағдарламасы бойынша алған білім, білік сапасын немесе олардың шығармашылық бағыттағы тұлғалық даму деңгейін анықтауға, арттыруға және түзетуге көмектесетін тәсіл. Сындарлы оқытуда тиімді бағалауды қолдану барысында білім алушылар объективті білім алып, ой-өрісі кеңейеді, сыни көзқарасы қалыптасады, іскерлікті, дағдыны толық игереді. Мұндағы негізгі мақсат – білім алушылардың оқудағы жұмысын бақылау, оқу жетістіктерін анықтау және кері байланысын есепке алу. Сондықтан кез келген бағалау оқу үдерісі барысында өзара әрекеттестік қаншалықты тиімді болғаны жайлы ақпарат алу қажеттілігінен туындайды. Білім беру үдерісінде қатысушыларды білім сапасы туралы ақпараттандыру, оқу жетістіктерін өлшеу және диагностикалау жұмыстары педагог қызметін дамытуға толық мүмкіндік береді. Демек, білім алушыға берген білімнің көрінісін көру үшін кәсіби өсу туралы да ойлану керек.

«Тегінде адам баласы адам баласынан ақыл, ғылым, ар, мінез деген қасиеттермен озады. Онан басқа нәрсемен оздым демектің бәрі де – ақымақшылдық» деп, ұлы ақын Абайдың ұлағатты ойы барлық уақытта өз мәнін жойған емес [1]. Озық ойлы, білімдар адамдар заманның, қоғамның дамуына, өзгеруіне өз үлесін қосады. Сондықтан да білім беруші мен білім алушының сапалық өсуі үйлесімді бір мезгілде жүргенде ғана оқу мен оқытуда сапалық өзгерістер болмақ.

Бағалау оқу үдерісінің ажырамас бөлігі ретінде оқу бағдарламасы, мақсаты, оқу мазмұны және әдістемелерімен тығыз байланыста болуы керек. Осыған орай, білім

алушыларды бағалау үдерісіне тарту өте маңызды. Бұл үшін бірінші кезекте, білім алушылар сабақ мақсаттарын біліп, қажетті ақпараттарды түсінгені дұрыс. Білім алушылар үшін оқу мақсатын айқын, нақты қою тиімді. Мақсат екіұшты болмауға тиіс. Себебі сабақ мақсатын түсінгенде ғана білім алушылар ағымдағы жағдай мен болашақтағы қалаулы жағдай арасындағы айырмашылықты айыру арқылы қолжеткізген жетістіктерін бағалай алады. Мысалы, мұғалім оқу мақсатын сабақта білім алушының «Үш бөліктен тұратын әңгіме жазуды үйренеді», «Жазба жұмыстарын орындау барысында каллиграфиялық, пунктуациялық, орфографиялық заңдылықтарды қолданады», «Сөйлеу әрекетінің түрлерін әлеуметтік ортада қолдана алады» деп, белгілеп және оқушыларды осы мақсатпен сабақтың басында таныстырған жағдайда, білім алушылар сабақтың соңына дейін нақты нені үйренетінін біліп отырады.

Оқыту және оқу үдерісінде білім алушылардың білімін жақсарту мақсатында қолданылатын бағалау түрлері де, құралдары да сан алуан. Дегенмен, оқу мақсаттарына жету үшін осы бағалауды табысты қолдану – мұғалімнің бағалауды сауатты жүргізу біліктілігі мен шеберлігіне байланысты. Сауатты бағалау – ХХІ ғасырға лайықты бағалау моделі. Бұның негізінде оқу үшін бағалау мен оқуды бағалау қалай тиімді жүргізуге болатындығы анықталады.

Оқушының функционалдық сауаттылығы да мұғалімнің сауатты бағалау деңгейіне тікелей байланысты. Бағалау сауаттылығының біртұтастығы негізінен үш сатыға жіктеледі. Атап айтқанда, бағалау сауаттылығының маңызды бір критерийі – мұғалімнің бағалау туралы теориялық білімі және тұжырымды білуі, түсінуі; білім алушылардың жетістіктері туралы дұрыс ақпаратты жинақтауы; жинақталған ақпаратты оқушының білімін жақсарту үшін дұрыс қолдана алуы. Бұлар мұғалім үшін бағалау үдерісінің маңызды критерийлері болып табылады. Демек, бағалау үдерісінде аталған қадамдардың біреуі жүзеге асырылмаған жағдайда бағалау сауаттылығының мәні де жоғалады [2].

Білім берудің жаңартылған мазмұнында оқу жетістігін өлшемдер арқылы бағалау жүйесінің ерекшелігі қандай? Әрине, бұл алдын-ала белгілі, нақты, анықталған өлшемдер арқылы білім алушының нәтижелерін салыстыру.

Қалыптастырушы бағалау жиынтық бағалау нәтижесін жақсарту мақсатында оқытудың соңғы нәтижесімен салыстыра отырып, оқу нәтижелерін үнемі және табысты критерийлерге сәйкестікте оқу материалын ілгеріленген және жоспарлы түрде меңгертуді қамтамасыз етеді. Қалыптастырушы бағалауды рефлексиялық бағалау деуге де болады және оқыту технологиясын кіріктіру мен оқу субъектілерінің арасындағы кері байланыс механизмдері ретінде де жиі қолданылады.

Қалыптастырушы бағалау сабақтың өн бойында жүзеге асырылып отыратындықтан, жұптық және топтық жұмысты бағалауда да өте тиімді. Өйткені топ жұмысын өлшем бойынша бағалау жұмыстың нәтижелілігіне және білім алушылардың бірін-бірі бағалауына мүмкіндік туғызады, серіктестерінің жұмысына өзіндік баға беру арқылы өмірге бейімділіктерін арттырады.

Жалпы бағалау білім алушылардың оқу жетістіктерін түрлі сапалық және сандық бағалау түрлері, құралдары, әдістері мен формаларынан тұратын жүйе ретінде де іске асырылады. Алайда ол тек оқудың соңғы нәтижесін қорытындылауда ғана емес, сонымен қатар оқу мен оқыту үдерісімен үздіксіз бірге жүріп отырады. Мұғалім білім алушыны өз іс-әрекетіне кері байланыс жасауға машықтандыру арқылы да өзін-өзі реттеуге ынталандырады.

Кері байланыс беру кезінде мұғалімге де, білім алушыға да төменде ұсынылған сұрақтарды негізге алған дұрыс. Аталған сұрақтарға толық жауап беру кері байланыстың

тиімділігін көрсетеді (1-кесте).

1-кесте – Кері байланыстың тиімділігін арттыратын сұрақтар

Мұғалім	Білім алушы
- Білім алушы оқытудың қай сатысында?	- Мен оқытудың қай сатысында тұрмын?
- Олар білім алуда неге талпынады?	- Нәтижеге қалай қол жеткіземін?
- Бұған жетуге көмектесу үшін не істеу керек?	- Кемшіліктерімді жою үшін не істеуім қажет?

Сондай-ақ күнделікті тәжірибеде білім алушылардың ілгерілеуін, меңгеру деңгейін өлшеу үшін қалыптастырушы бағалаудың түрлі әдістерін қолдануға болады: «Екі жұлдыз, бір тілек», «Қосу, алу, қызықты», «Мадақтау сэндвичі», «Аялдама», «Аралдар» «Идеялар қоржыны» т.б. Аталған белсенді оқыту әдістері арқылы жасалған рефлексия білім алушылардың тақырып бойынша әлсіз және күшті жақтарын түсіне алуына көмектеседі. «Мадақтау сэндвичі» әдісімен жүргізілген кері байланыста бірінші бөлікте – позитивті комментарий, не ұнады? екінші бөлікте – сындарлы сын, не нәрсені жақсарту керек? үшінші бөлікте – келешекке арналған комментарий: маған ұнады, бірақ келесі жолы... деген сыни тұрғыдан ойлауға жетелейтін сұрақтардың төңірегінде «Оқушы үні» естіледі әрі жетістікке жету бағыты ескеріледі [3].

Бағалау әрекетінің оқу үдерісін жақсартуға әсері болғандықтан, өзара тығыз байланысты оқыту әдістемесін өзгертуге, оқыту мен оқу тәжірибесін жетілдіруге ықпал етеді. Мұнда білім алушылардың оқудағы негізгі ой-тұжырымдарын, интерпретациясын және үдерісті дұрыс түсінуі басты назарға алынуы тиіс. Білім алушының оқу-танымдық қызметіндегі барлық өнімдері, тек оқу нәтижелері ғана емес, сонымен қатар өздерінің жаңа білімді сындарлы қалыптастыруға қосқан ынтасы мен жігері және оның дамуы да бағаланады. Бағалау шынайы оқу үдерісімен тығыз байланыста жүзеге асырылады. Білім алушылар сабақ үдерісінде, тапсырманы орындау барысында жеке жұмыс жасаумен қатар уақытының бір бөлігін үлкен топта, шағын топта және жұппен жұмыс жасауға жұмсайды. Осыған орай, бірлескен оқуды бағалаудың бірнеше бағыттары бар:

1. Білім алушының жеке қабілетін бағалау;
2. Жұптық жұмыста белсенділік танытқан жұптарды бағалау;
3. Әрбір шағын топтың табысты әрекетін бағалау;
4. Өзін-өзі бағалау – топпен бірге жұмыс кезіндегі білім алушылар мен мұғалімнің байланысын бағалау.

Жоғарыда айтылғандай, бірлескен оқудағы қандай да бір істің атқарылуы маңызды емес, оның топпен қалай жасалғаны маңызды. Бұл жағдайда жұмыстың нәтижесі ғана бағаланбайды, жұмыс барысы бағалануы тиіс. Себебі топта жұмыс істей білу – білім алушыны қалыптастырудағы өте маңызды құзіреттілік. Өз-өзіне бағалау жүргізудің міндетті жағдайы – білім алушылар сабақтың бастапқы кезеңінде бағалау критерийлерімен таныс болуы. Нәтижесінде бұл білім алушыларды оқытуды дамытуда жауапкершіліктің жалғыз мұғалімге ғана жүктелмейтіндігін көруге мүмкіндік беріп, мұғалімнің жұмысын жеңілдетеді. Білім алушылар өзін-өзі бағалауға сүйене отырып, мақсат белгілейді. Мұндай оқу мақсаттарын тіркеуге және кейінірек оны қайта қарап (мысалы, жазу дәптерінің соңғы беттерінен), мұғалім белгілеген мақсаттармен салыстыруға және егер мақсаттар әртүрлі болатын болса, оларды ортақ мақсат етуге болады.

Қалыптастырушы бағалауда баға қойылмайды. Мұғалім оқыту мен оқу үдерісінде білім алушыға кері байланыс жасайды. Бұл білім алушының қателесуіне, оны түзетуіне

мүмкіндік береді. Бұл бағалаудың нәтижесінде алынған ақпараттың негізінде білім алушылар оқу барысында өздерінің тапсырманы қаншалықты дұрыс орындағанын біле алады. Ал мұғалімдер білім алушының қаншалықты ілгерілегені туралы мәлімет алып, соның нәтижесінде оқыту тәжірибесіне өзгеріс енгізеді.

Бағалау критерийлері оқу мақсатында не көрсетілсе, тек соны ғана бағалайды және Блум таксономиясында берілген алты ойлау дағдыларының деңгейлерін - білу мен түсіну, қолдану, анализ, синтез және бағалауды көрсетеді. Сол себепті мұғалімнің бағалау критерийлерін оқу мақсаттарына сәйкестендіріп, нақтылап дайындауы маңызды. Дәлірек айтсақ, 5-сыныптағы Қазақ тілі пәніндегі «Мәтіннің мазмұнын ретімен әңгімелеу» мақсатына сәйкес қалыптастырушы бағалауды өткізгенде мұғалім мынандай тапсырманы бере алады: «Мәтіндегі оқиға желісінің ретін сақтай отырып, суреттерді дұрыс орналастырыңыз. Дайын мәтін суреттерін қағазға желімдеп, әңгімелеп беріңіз» және білім алушы тарапынан орындалар жұмыстың «суреттерді әңгіме желісіне сәйкес ретімен орналастырады; мәтіннің негізгі мазмұнының әңгімелей алады» деп, дескрипторларын құрастырады. Дескрипторлар тапсырманы орындаудағы білім алушының қадамын нақтылайды, нәтижеге жету жолын анықтайды, сондықтан олар әрқашан түсінікті болуы қажет.

Сабақ жоспарына қалыптастырушы бағалауды ықпалдастыру барысында мына қағидаттарды да ескерген жөн: оқу үдерісінің бір бөлігі – оқу үшін бағалау; барлық оқу мақсаттары қамтылады (оқу мақсаттары барлық сыныптарда пәндер бойынша оқу жоспарларында нақтыланып белгіленген); бағалау белгіленбейді (таңба қойылмайды); оқу мақсаттарына жеткендігі бағалау өлшемдеріне сәйкес жүзеге асады; әр білім алушының ілгерілеуі туралы кері байланыс беріледі; нәтижелері оқыту мен оқу сапасын, білім беру бағдарламасын жақсарту үшін қолданылады. Мысалы, Қазақ тілі мен әдебиеті пәнін игертуде қалыптастырушы бағалау аясында бағалау критерийлерінің негізінде «Сұхбаттасу» тапсырмасына сәйкес дескрипторлар құрастырып (тапсырманың орындалу жолы) әрі білім алушыларды еркін қарым-қатынас жасауға, өз көзқарасын білдіруге, ойын еркін жеткізіп айтуға дағдыландыруға болады (2-кесте).

2-кесте – Дескриптор құрастыру үлгісі

Сөйлеу әрекетінің түрлері	Бағалау критерийлері	Дескриптор
Айтылым	-сөйлеу әрекетінің түрлерін әлеуметтік ортада қолдана алады;	-тақырыпқа сәйкес диалог құрастырады;
	-сөйлеу барысында тілдік нормаларды сақтайды;	-сөйлеу және қарым-қатынас жасау мәдениеті нормаларын сақтайды;
	- өз ойын жүйелі, еркін жеткізеді;	-серіктесінің сөзін тыңдайды және жағдаятқа сәйкес пікірлеседі;
	-оқиғаның жүйесін (басы, негізгі бөлім, соңы) сақтап баяндайды;	-өз көзқарасына аргумент келтіріп, дәлелді пікір айтады

Бұл бағыттағы жұмыс түрлері сөйлеудің коммуникативтік қызметіне, яғни қарым-қатынас тілін дамытуға (монолог және диалог) көп көңіл бөлу қажеттігін ұғындырады [4].

Қорыта келе, әрбір педагог оқыту мен оқудағы қиындықтарды анықтай отырып, жетістікке жеткендігін көрсететін кері байланыс, уәж, болжау және сұрыптау, стандарттарды бақылау әрі орындау, қадағалау, интерпретация, қорытынды секілді бағалау мақсаттарын білуге тиіс. Сонда ғана аталған мақсаттарды жүзеге асыру терең

ойлану мен ой салуға, ой-пікірлерін серіктестік қарым-қатынаста талқылауға, өздерінің сыни көзқарастарын көпшілік алдында ашық айта білуге бағытталады.

Әдебиеттер тізімі

1. Құнанбаев, А. Өлеңдер, поэмалар, аудармалар мен қарасөздер. – Алматы: «Жібек жолы», 2005. – 488 бет.
2. Камалова С.Т. Сыныпта оқушылардың оқу нәтижелерін бағалау: оқу-әдістемелік құрал. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2014. – 44 б.
3. Әлімов А. Интербелсенді оқу әдістемесін мектепте қолдану // Оқу құралы. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2014. – 184 б.
4. «Балабақша – мектеп – колледж – жоғары оқу орны» жүйесіндегі мемлекеттік тілді деңгейлік үздіксіз оқыту стандарты // Ф.Ш.Оразбаева, Ж.Т., Дәулетбекова, Р.С.Рахметова, А.Қ.Рауандина, Қ.С.Ибрагимова. – Астана, 2014. – 97 б.

Тойымбекова Жумагуль Бейсембековна

ФОРМАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ОПЕРАТИВНОЙ КОРРЕКТИРОВКИ ПРОЦЕССА ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

В статье изучается результативность внедрения подходов формативного оценивания в школьном образовательном процессе, без сравнения индивидуальных достижений обучающегося с партнером. Предлагаются источники информации по составлению и использованию критериев успеха в достижении учебных целей, направленные на совершенствование практических навыков учителя. Приводятся данные о том, насколько формативное оценивание в преподавании и обучении дает возможность коррекции профессиональной деятельности учителя и образовательного процесса, а также способствует продвижению и контролю учебных целей учащегося.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: формативное оценивание, партнерские отношения, взаимное и самооценивание, критерии оценивания, дескриптор, обратная связь.

Toyimbekova Zhumagul Beysembekovna

FORMATIVE EVALUATION – TEACHING AND EDUCATIONAL PROCESS OF THE TEACHER'S AND STUDENT'S BEHAVIOR CORRECTION TOOL

In the article is studied the effectiveness of introducing the approaches of formative evaluation in the school educational process, without comparing the individual achievements of the learner with the partner. Sources of information were proposed for drawing up and using the success criteria in achieving the learning objectives, aimed at improving the practical skills of teacher. Data are provided to how much formative assessment in teaching and learning gives an opportunity to correct the professional activities of the teacher and the educational process and also contributes to the promotion and control of the student's learning goals.

KEYWORDS: formative evaluation, partnership relationships, self-assessment and peer assessment, criteria of evaluation, feedback.

УДК 371(574)

А.Ж. МЫРЗАХМЕТОВА

Филиал акционерного общества «Национальный центр повышения
квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации
педагогических работников по Карагандинской области, г. Караганда
asselm-80@mail.ru

ИЗМЕНЕНИЯ В ТИПОВОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЕ ПО ПРЕДМЕТАМ «ВСЕМИРНАЯ ИСТОРИЯ» И «ИСТОРИЯ КАЗАХСТАНА» ОСНОВНОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В РАМКАХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена обзору изменений в типовой учебной программе по предметам «Всемирная история» и «История Казахстана» основной средней школы в рамках обновления содержания среднего образования. С 2017 года планируется начало подготовки учителей-предметников 5 и 7 классов по обновленной образовательной программе. Среди основных значительных изменений в изучении предметов основной средней школы авторы указывают на наличие «сквозных» тем, подходы к обучению, цели обучения в виде ожидаемого результата, проблемную постановку темы в долгосрочных планах, спиральный способ в построении тем в учебной программе, планирование ожидаемых результатов обучения на основе исторических концептов, дифференциация обучения, введение системы критериального оценивания.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: школьное историческое образование, обновление содержания среднего образования, обновленная образовательная программа, типовая учебная программа.

В настоящее время одной из самых актуальных проблем в системе среднего образования является обновление содержания образования. Данное направление обозначено в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 – 2019 гг. в качестве одной из приоритетных задач [1]. В Послании Президента Республики Казахстан от 17 января 2014 года «Казахстанский путь–2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» отмечается, что «в среднем образовании надо подтягивать общеобразовательные школы к уровню преподавания в Назарбаев Интеллектуальных школах. Выпускники школ должны знать казахский, русский и английский языки. Результатом обучения школьников должно стать овладение ими навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации» [2]. В связи с этим возникает вопрос о том, как и чему нужно учить детей, чтобы они были успешными в XXI веке. По всему миру были пересмотрены или пересматриваются образовательные системы на предмет того, какое образование они предоставляют для молодежи. В связи с этим многими странами предпринимаются меры по независимой оценке качества оказываемых образовательных услуг, в частности участие в таких авторитетных международных исследованиях, как TIMSS, PISA, PIRLS. И Казахстан не стал исключением. По итогам участия Казахстана в исследовании PISA в 2009 г. экспертами были отмечены следующие результаты, доля казахстанских школьников, готовых:

1) адекватно использовать более или менее сложные учебные тексты и с их помощью ориентироваться в повседневных ситуациях, составляет 5 % от числа участников исследования грамотности чтения (средний показатель по странам ОЭСР

– 28,6 %);

2) эффективно работать с конкретными моделями для конкретной ситуации, развивать и интегрировать разные задания, составляет 4,2 % от числа участников исследования математической грамотности (средний показатель по странам ОЭСР – 16 % участников);

3) эффективно работать с ситуацией, требующей сделать выводы о роли естественных наук, выбрать и объединить объяснения из разных естественнонаучных дисциплин и применить эти объяснения непосредственно к аспектам жизненных ситуаций, составляет 3,6 % от числа участников исследования естественнонаучной грамотности (средний показатель по странам ОЭСР – 20,5 %).

В то же время в исследовании TIMSS казахстанские школьники демонстрируют высокие результаты [3]. Таким образом, результаты участия Казахстана в PISA и TIMSS показывают, что педагоги общеобразовательных школ республики дают сильные предметные знания, но не учат применять их в реальных, жизненных ситуациях. Данная картина обусловлена определенными недостатками образовательных программ, среди которых использование устаревших приемов и методик обучения и их несоответствие современным требованиям работы с письменной информацией, отсутствие заинтересованности к обновлению методического арсенала педагога, низкий уровень обучения читательской грамотности и работе с письменными источниками информации на всех уровнях системы образования.

В качестве механизмов развития функциональной грамотности в Национальном плане указывается на опыт зарубежных стран, являющихся лидерами по результатам исследования PISA, такие как Австралия, Финляндия, Япония, Новая Зеландия, Италия, Южная Корея и др. Анализ показал, что на развитие функциональной грамотности учащихся влияют следующие факторы:

- «1) содержание образования (национальные стандарты, учебные программы);
- 2) формы и методы обучения;
- 3) система диагностики и оценки учебных достижений обучающихся;
- 4) программы внешкольного, дополнительного образования;
- 5) модель управления школой (общественно-государственная форма, высокий уровень автономии школ в регулировании учебного плана);
- 6) наличие дружелюбной образовательной среды, основанной на принципах партнерства со всеми заинтересованными сторонами;
- 7) активная роль родителей в процессе обучения и воспитания детей».

В связи с этим в рамках обновления Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан как ныне действующей 11-летней, так и 12-летней школы развитие функциональной грамотности школьников обозначено в качестве одной из приоритетных целей образования. При этом результатом развития функциональной грамотности является овладение обучающимися системой ключевых компетенций, позволяющих молодым людям эффективно применять усвоенные знания в практической ситуации и успешно использовать в процессе социальной адаптации. Ключевые компетенции – это требование государства к качеству личности выпускника средней школы в виде результатов образования, заявленные в ГОСО и учебных программах [3].

Среди основных недостатков системы среднего образования, по мнению экспертов, выделяют три основных момента:

1. Передача готовой (обработанной) информации учителем ученику, ориентация ученика на простое усвоение знаний по предметам,

2. Субъект-объектные отношения учителя и ученика, пассивная роль учащегося. Читатель и учебник – единственные источники учебной информации,

3. Результатами обучения является репродуктивный уровень деятельности ученика, оценивание количества приобретенных предметных знаний и уний учащихся. [4]

Таким образом, эти и многие другие факторы повлияли на принятие политического решения о начале обновления содержания образования Республики Казахстан. Сам термин «обновление», в соответствии с Энциклопедическим словарем педагога, означает «духовные, идеологические, политические, нравственные, материальные, экономические и др. изменения в чем-то или чего-то, ведущие к совершенствованию при сохранении основ, преемственной передачи лучших элементов прошлого, восстановлении (возрождении) разрушенного или забытого» [5]. Другими словами, обновление это замена устаревших элементов новыми, более современными, актуальными.

В настоящее время в Казахстане уже проделана большая работа, направленная на адаптацию системы образования под глобальные вызовы. Но, так как данное направление государственной политики является системным и поэтапным, эта работа продолжается [6].

Каковы же изменения в преподавании исторических дисциплин в средней школе, и как они повлияют на учащихся и в целом на качество образования в стране?

В результате анализа типовой учебной программы по предметам «История Казахстана» и «Всемирная история» нами были определены следующие ключевые изменения:

1. Изучение «Всемирной истории» и «Истории Казахстана» начинается в 5 классе. Вводится новая структура содержания предметов:

Таблица 1. – Распределение содержания предметов «Всемирная история» и «История Казахстана» по классам [7]

Класс	Действующие программы	Новые программы
5 класс	Рассказы по истории Казахстана	Древняя история
6 класс	Древняя история	История средних веков
7 класс	История средних веков	История нового времени
8 класс	История нового времени	Новейшая история (первая половина XX века)
9 класс	Новейшая история	Новейшая история (вторая половина XX века – XXI век)

Таким образом, изучение всемирной истории и истории Казахстана начинается с 5 класса в объеме 1 и 2 часов в неделю соответственно. В соответствии с пояснительной запиской, в обновленной программе учебного предмета «Познание мира» начальной школы (1-4 классы) усилен акцент на изучение основных (важнейших) событий в истории Казахстана с древности по настоящее время с учетом возрастных особенностей учеников начальных классов. Поэтому по новой программе в 5 классе предполагается изучение только древней истории Казахстана (параллельно со всемирной историей), а не всего курса отечественной истории.

2. Одним из главных содержательных отличий новой программы является наличие так называемых «сквозных тем» между предметами внутри одной образовательной

области и реализации межпредметных связей между предметами разных образовательных областей. Теперь при изучении истории Казахстана у учащихся будет сформировано понимание того, что национальная история является частью всемирной истории и общемирового исторического процесса в целом. Сквозные темы также позволят объединить изучение одних и тех же процессов, событий и явлений на общемировом и национальном уровнях.

3. Педагогические подходы. В новой структуре учебной программы нашли отражение в качестве классических основ образования современные методологические подходы, в числе которых ценностно-ориентированный, деятельностный, личностно-ориентированный и коммуникативный. Они использованы для усиления приоритетности системы целей обучения и результатов образовательного процесса.

4. Темы в долгосрочных планах сформулированы в виде проблемных вопросов, что позволит учителю активизировать мыслительную деятельность учащихся. Данный подход к формированию тем будет способствовать развитию у учащихся навыков критического мышления, навыков постановки проблемных вопросов и самостоятельного анализа (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Примеры проблемных вопросов в формулировке тем в долгосрочных планах по предметам «История Казахстана» и «Всемирная история» [7]

Класс	«Всемирная история»	«История Казахстана»
5 класс	Какие тайны хранит гробница Тутанхамона о жизни древних египтян?	«Какую тайну памятников эпохи бронзы открыл А. Маргулан»
6 класс	Людовик XIV и Петр Великий: чья власть была более абсолютной?	«Какой вклад внесла тюркская культура в развитие мировой цивилизации»
7 класс	Почему Марат был мучеником для Давида и преступником для Бодри?	Чем Кояндынская ярмарка привлекала людей»
8 класс	Почему Балканский полуостров называли «пороховой бочкой» Европы?	«Почему А. Байтурсьнов писал: «Само существование казахской нации, стало острой проблемой»
9 класс	Стал ли мир безопаснее после окончания холодной войны?	«Распад Советского Союза – закономерность или случайность»

5. Сформулированные в учебной программе ожидаемые результаты представлены в виде системы целей обучения. Отличительной особенностью учебных программ является их направленность на формирование предметных знаний и умений и навыков широкого спектра. Кроме того, содержание учебных предметов подчинено целям обучения и ориентировано на формирование у учащихся личностных качеств.

6. Применение спирального способа к конструированию образовательной программы, по мнению Джерома Брунера, связано с тем, что с каждым новым повторяющимся изучением темы возрастает ее сложность [8; 69-70]. В следующей таблице приведен пример спиральности программы по предмету «Всемирная история».

Таблица 3 – Система целей обучения по предмету «Всемирная история» [8]

Подраздел	Учащиеся будут				
	5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
Социальные структуры	5.1.1.1 объяснять происхождение человека на основе различных теорий	6.1.1.1 описывать социальную структуру феодального общества	7.1.1.1 использовать понятия «капитал», «буржуазия», «рабочий класс»/ пролетариат для объяснения социальной структуры общества	8.1.1.1 характеризовать влияние Октябрьской социалистической революции на изменение социальной структуры, анализируя итоги исторического события	9.1.1.1 выявлять изменения социальной структуры в связи с отказом от социалистического пути развития

В системе целей заложена иерархия целей обучения по таксономии Б.Блума (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка) на основе закономерностей человеческого познания и классификации наиболее важных видов предметных операций.

Преимущество такого вида программы, по мнению ее сторонников, определяется тем, что информация закрепляется каждый раз, когда учащийся повторно рассматривает предметный вопрос, логическое развитие от упрощенных к сложным решениям, и в результате он сможет применить свои прежние знания к последующим учебным целям.

7. Концептуальный поход в обучении истории. Процесс обучения по предметам «История Казахстана» и «Всемирная история» построен на основе шести исторических концептов (понятий):

- 1) изменение и преемственность;
- 2) причина и следствие;
- 3) доказательство;
- 4) сходство и различие;
- 5) значимость;
- 6) интерпретация [8].

Данные концепты являются характерной особенностью именно исторических предметов. В таблице 4 представлено распределение ожидаемых результатов на основе исторических концептов.

Таблица 4. – Распределение ожидаемых результатов на основе исторических концептов [9; 80]

Навык	Исторический концепт	Ожидаемый результат
Интерпретация исторических источников	Доказательство	Учащиеся должны уметь: – анализировать особенности исторического свидетельства, такие как аудитория, цели, точки зрения, формат, аргумент, ограничения и контекст, относящиеся к рассматриваемому доказательству; – на основе анализа и оценки исторического свидетельства, делать обоснованные заключения и соответствующие выводы; – анализировать различные, иногда противоречивые свидетельства из первичных источников и вторичных работ в целях создания объективного представления о прошлом
Ориентация во времени и пространстве	Изменение и преемственность	Учащиеся должны уметь: – анализировать и оценивать исторические примеры непрерывности и изменения во времени и пространстве; – объединять примеры непрерывности и изменения в течение продолжительного времени до масштабных исторических процессов или тем. – объяснять основания (критерии) систематизации и организации исторических событий и процессов внутри определенного временного блока
Исторический анализ и объяснение	Причина и следствие	Учащиеся должны уметь: – анализировать и оценивать взаимодействие нескольких причин и /или влияний; – понимать историческую обусловленность, выделяя совпадения, причинно-следственную связь, и взаимосвязи; – объяснять и оценивать способы, в которых явление, событие или процесс связывается с другими аналогичными историческими явлениями во времени и в пространстве
	Сходство и различия	Учащиеся должны уметь: – сравнивать связанные исторические события и процессы на местах, в течение определенного отрезка времени и/или в различных обществах, или внутри одного общества
	Значимость	Учащиеся должны уметь: – определять значимость исторического события, явления, процесса для развития общества
	Интерпретация	Учащиеся должны уметь: – объяснять и оценивать различные точки зрения на определенное историческое событие, явление, процесс

Задача педагога организовать учебный процесс таким образом, чтобы учащиеся могли развивать умения и навыки исторического и критического мышления на каждом уроке, постепенно расширяя их диапазон. Построение обучения с фокусом на определенные исторические концепты позволяет развить у учащихся навыки

исторического мышления на основе конкретного учебного материала. Данный подход предполагает обучение, основанное на исследовательской деятельности.

8. Еще одной особенностью обновленной программы является дифференциация. Дифференциация обучения – это такая форма организации учебной деятельности, при которой учитываются склонности, интересы и способности учащихся, но при этом не снижается общий (базовый) уровень общеобразовательной подготовки; предполагает создание на основе определенных признаков (интересов, склонностей, способностей, достигнутых результатов) мобильных или стабильных учебных групп, позволяющих сделать содержание обучения и предъявляемые к учащимся требования существенно различными [10]. При дифференцированном подходе педагог имеет возможность учесть индивидуальные потребности учащихся, с тем, чтобы учебный процесс был более результативным, а дети смогли раскрыть свои возможности.

9. Внедрение критериального оценивания связано с тем, что одним из замечаний экспертов стран Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) было отсутствие понятной и прозрачной системы оценивания учебных достижений учащихся.

Критериальное оценивание позволяет получить реальную картину о результатах обучения обучающихся на основе известных критериев оценивания, которые также педагог может использовать для совершенствования и корректировки учебного процесса. Критериальное оценивание основано на взаимосвязи преподавания, обучения и оценивания. Результаты оценивания используются для эффективного планирования и организации образовательного процесса. Система критериального оценивания включает формативное и суммативное оценивание. Формативное оценивание проводится постоянно и обеспечивает обратную связь между участниками образовательного процесса, и позволяет своевременно корректировать учебный процесс. Суммативное оценивание проводится по завершении изучения блока учебной информации в определенном периоде обучения (раздел, четверть, год), используется для представления обратной связи учащимся [11].

Таким образом, современные инновации в экономике, изменения на рынке труда обуславливают необходимость владения навыками, которые могут позволить учащимся анализировать и оценивать ситуацию, идеи, информацию для решения задач, творчески использовать имеющиеся знания и опыт для получения новых знаний, идей, информации. Актуальными становятся такие личностные качества как инициативность, любознательность, готовность к изменениям, коммуникабельность. Можно отметить, что обновление содержания среднего образования по предметам «Всемирная история» и «История Казахстана» позволит внести существенный вклад в воспитание учащегося как субъекта и своего учения, и межличностного общения. 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. Развитие личностных качеств вместе с навыками широкого спектра является основой для привития учащимся базовых ценностей образования: «казахстанский патриотизм и гражданская ответственность», «уважение», «сотрудничество», «труд и творчество», «открытость», «образование в течение всей жизни». Обновление содержания среднего образования позволит раскрыть вклад учебного предмета в воспитание учащегося как субъекта и своего учения, и межличностного общения.

Список литературы

1. Государственная Программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 – 2019 годы. – Астана, 2016 год // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205>.
2. Казахстанский путь-2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее. Послание Президента Республики Казахстан от 17 января 2014 года, Астана, 17 января 2014 года
3. Национальный план по развитию функциональной грамотности <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200000832>.
4. Можаяева О.И. О трансляции опыта Назарбаев Интеллектуальных школ в рамках обновления содержания общего среднего образования // «Открытая школа». – 2015 г. – № 1 (142). [ЭР]. – [URL]: http://www.open-school.kz/glavstr/tema_nomera/tema_nomera_142_1.htm
5. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). // http://spiritual_culture.academic.ru
6. Муканова С.Д. Учитель 12-летней школы // «Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы – Өрлеу. Вести непрерывного образования». – 2013. – №1(1). – С. 4-6.
7. Приложение 16 к приказу Министра образования и наук Республики Казахстан от 23 ноября 2016 г. № 668 «О внесении дополнений в приказ Министра образования и наук 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>
8. Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по предметам «Всемирная история» и «Основы права». Руководство для учителя. – Астана: Центр педагогического мастерства АОО «НИШ», 2016. – 117 с.
9. Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по предметам «История Казахстана» и «Основы права». Руководство для учителя. – Астана: Центр педагогического мастерства АОО «НИШ», 2017. – 118 с.
10. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999. [ЭР]. – [URL]: <https://pedtehnо.ru/content/differencirovannoe-obuchenie>).
11. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ. – Астана, 2016. – 46 с.



А.Ж.Мырзахметова

**ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН ЖАҢАРТУ АЯСЫНДА НЕГІЗГІ ОРТА
МЕКТЕПТЕРДЕГІ «ДҮНИЕЖҮЗІ ТАРИХЫ» ЖӘНЕ «ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫ» ПӘНДЕРІ
БОЙЫНША ҮЛГІЛІ ОҚУ БАҒДАРЛАМАСЫНДАҒЫ ӨЗГЕРІСТЕР**

Технология, коммуникация мен ғылым сияқты салалардағы маңызды өзгерістер әлемдік экономикаға, соның салдарынан ХХІ ғасырда табысты болуы үшін оқушылардың меңгеруі керек білім мен дағдыларына да айтарлықтай ықпал етеді. Мақала Қазақстан Республикасында мектепте тарихи білім беру мазмұнының жаңаруындағы заманауи үрдістерді талдауға арналған. 2017 жылдан бастап жаңартылған білім беру бағдарламасы бойынша 5, 7-сыныптардың пән мұғалімдерін қайта даярлау жоспарланып отыр. Қазіргі таңда ауқымды ұйымдастырушылық және әдістемелік жұмыстар атқарылды, оның ішінде, пәндер бойынша типтік оқу бағдарламалары, ұзақ мерзімді жоспар, жаңартылған мазмұнымен оқулықтар жобасы және олардың нұсқаулығы, критериалды бағалау бойынша нұсқаулық және т.с.с. құрастырылды. Орта білім беру мазмұнын жаңарту оқу пәнінің оқушыны субъект ретінде тәрбиелеуіне, оның өздігінен білім алуы мен тұлғааралық қарым-қатынасына қосқан үлестерін анықтауға мүмкіндік береді. Оқу бағдарламасы білім беру құндылықтарының өзара байланыстылығы мен өзара шартталғандылығына негізінделген тәрбиелеу мен оқытудың және мектеп бітіргенде онда оқытылған пәндер мақсаттары жүйесінің «шығу» нәтижелерінің бірлігі қағидасын жүзеге асыруға бағытталған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: мектеп тарихы білім беру, орта білім беру мазмұнын жаңарту, жаңартылған оқу бағдарламасы, оқу жоспарының үлгісі.

A.Zh.Myrzakhmetova

**CHANGES IN A MODEL TRAINING PROGRAM BY DISCIPLINES "WORLD
HISTORY" AND "HISTORY OF KAZAKHSTAN" OF BASIC SECONDARY SCHOOL IN
THE FRAMEWORK OF UPDATE OF THE CONTENT OF SECONDARY EDUCATION**

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 the school historical education of the Republic of Kazakhstan. Since 2017, it is planned to start the preparation of subject teachers of grades 5 and 7 for an updated educational program. A great deal of organizational and methodological work has already been done, in particular, standard curricula for subjects, long-term plans, draft textbooks with updated content and guidelines for them, guidelines for criterial evaluation, etc. were developed. Updating the content of secondary education will reveal the contribution of the academic subject to the education of the student as a subject and his teaching and interpersonal communication. The curriculum is aimed at implementing the principle of unity of education and training, based on the interconnection and interdependence of the values of education and outcomes "on the way out" from the school with a system of learning objectives for subjects.

KEYWORDS: School history education, updating the content of secondary education, an updated educational program, a standard curriculum.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕДАГОГА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТРУДНОСТИ В УСВОЕНИИ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В данной статье рассматривается роль педагога в обучении детей, имеющих трудности в усвоении программного материала образовательного учреждения, проводится определение ключевых понятий и объясняется механизм формирования профессиональных потребностей и личностных качеств педагога. Также представлены результаты опросов и анкетирования педагогов и воспитателей образовательных учреждений различного уровня. Приводится описание специально разработанного курса профессионального роста педагогов, а также примеры тренинговых упражнений.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагог, трудности в обучении, дети с трудностями в обучении, тренинг, профессиональные потребности, личность, упражнения, мотивационно-личностный компонент

Ведущая роль в образовательном процессе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, принадлежит педагогу.

Проблема эффективного взаимодействия педагога и ребенка изучаемой категории, в первую очередь, связана с формированием готовности к данной профессиональной деятельности. Под готовностью педагога к профессиональной деятельности понимают сложное динамическое образование личности, позволяющее определенному субъекту успешно осуществлять педагогическую деятельность [1]. В свою очередь личностный компонент характеризуется наличием потребности в овладении технологией коррекционно-развивающей работы с детьми изучаемой категории, проявлением интереса к данной деятельности, личностными качествами педагога и ведущим стилем педагогического общения.

Определение понятия профессиональных потребностей в овладении технологией коррекционно-развивающей работы с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

Потребность – есть состояние нужды в определенных условиях жизни, деятельности, материальных объектах, людях или определенных социальных факторах, без которых данный индивид испытывает состояние дискомфорта.

Вместе с тем потребности человека являются исходными побуждениями его к деятельности: благодаря им и в них он выступает как активное существо.

Потребности определяют ряд психолого-педагогических особенностей:

- потребности всегда связаны с наличием у человека чувства неудовлетворенности, которое обусловлено дефицитом того, что требуется;
- потребности определяют избирательность восприятия мира, фиксируя внимание человека на тех объектах, которые могут эту потребность утолить;
- наличие потребности сопровождается эмоциями: сначала, по мере

усиления потребности – отрицательными, а затем – в случае ее удовлетворения – положительными.

Возникающие в связи с потребностями интересы вызывают у человека деятельность, выходящую за пределы той, которая непосредственно служит удовлетворению наличных потребностей. Эта деятельность может породить новые потребности, потому что не только потребности порождают деятельность, но и деятельность иногда порождает потребности.

Механизм формирования профессиональных потребностей в овладении технологией коррекционно-развивающей работы с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

На формирование потребностей в учении и овладение определенными знаниями оказывает влияние совокупность педагогических факторов и методических приемов. Психологический механизм воздействия этих факторов состоит в том, что они возбуждают у человека переживание внутренних противоречий между тем, что они знают и что должны знать [2]. В этом случае срабатывает психологический механизм переживания внутренних противоречий между достигнутым и необходимым уровнем собственных знаний, что и стимулирует к активному учению. Одновременно с этим формированию потребностей к овладению знаниями способствуют специальные приемы: создание проблемных ситуаций, демонстрация наглядных примеров, стимулирование к активной позиции в процессе овладения знаниями и т.д.

Существенное влияние на формирование потребностей в овладении знаниями оказывает следующая закономерность: активная деятельность стимулируется позитивными эмоциями при достижении успехов в обучении.

Изучение профессиональных потребностей в овладении технологией коррекционно-развивающей работы с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения [3].

Результаты диагностической работы по изучению потребностей в овладении технологией коррекционно-развивающей работы с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения (беседа, анкетный опрос), проводимой с воспитателями дошкольных образовательных учреждений и педагогами начального образования (всего 1450 человек) позволили сделать следующие выводы. Превалирующими базовыми потребностями у педагогов являются материальные потребности (57 % воспитатели дошкольных образовательных учреждений и 49 % учителей начальной школы). Повысить трудовое усердие этой группы педагогов можно, прежде всего дав им возможность хорошо заработать. Группа педагогов, у которых ярко выражены потребности в безопасности (опасения потерять работу, получить выговор, быть скомпрометированным в глазах товарищей и т.д.), составляет 13 % (воспитатели дошкольных образовательных учреждений) и 19 % (учителя начальной школы) от общего числа исследуемых. Доминирование социальных потребностей (добрые, дружеские отношения в коллективе, хороший нравственный климат) отмечается у 6% воспитателей дошкольных образовательных учреждений и 11 % педагогов начального звена школьного образования, а потребностей в признании (знаки и символы признания, карьерный рост) соответственно отмечается у 3% воспитателей детских садов и 12 % педагогов начальной школы. Потребности в самореализации (творческий труд, освоение новых технологий) как превалирующие были выявлены у 21 % воспитателей дошкольных образовательных учреждений и 9 % педагогов начального звена школьного обучения.

Определение понятия профессионального интереса к коррекционно-развивающей

работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

Когда в силу тех или иных обстоятельств что-либо приобретает некоторую значимость для человека, оно может вызвать у него интерес – специфическую направленность на него личности.

Специфичность интереса, отличающая его от других тенденций, выражающих направленность личности, заключается в том, что интерес – это сосредоточенность на определенном предмете мыслей, вызывающая стремление ближе ознакомиться с ним, глубже в него проникнуть, не упускать его из поля зрения.

Интерес – это мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности. В каждом интересе обычно в какой-то мере представлены оба момента, но соотношение между ними на разных уровнях сознательности может быть различным. Когда общий уровень сознательности или осознанность данного интереса невысоки, господствует эмоциональная привлекательность.

Чем выше уровень сознательности, тем большую роль в интересе играет осознание объективной значимости тех задач, в которые включается человек. Однако, как бы ни было высоко и сильно сознание объективной значимости. Признание соответствующих задач не может исключить эмоциональной привлекательности того, что вызывает интерес. В противном случае при отсутствии более или менее непосредственной эмоциональной привлекательности будет сознание значимости, обязанности, долга, но не будет интереса.

Являясь выражением общей направленности личности, интерес охватывает все психические процессы – внимания, восприятия, памяти, мышления. Направляя их по определенному руслу, интерес вместе с тем и активизирует деятельность личности. Когда человек работает с интересом, он, как известно, легче и продуктивнее работает.

Механизм формирования профессионального интереса к коррекционно-развивающей работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

Изучение возникновения профессионального интереса связано с протеканием у субъекта под действием внешних влияний ряда психических процессов (эмоциональных, мотивационных, интеллектуальных, волевых), проявляющихся в определенной последовательности и обуславливающих интегральное отношение к субъекту интереса.

Представляя профессиональный интерес к коррекционно-развивающей работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, как сложное личностное образование, формирующееся под воздействием внешней среды на субъекта и проявляющееся в его отношении к коррекционной деятельности, представляется возможность выявить психологические механизмы возникновения этого образования и дальнейшего его формирования.

Возникновение профессионального интереса к целенаправленной педагогической деятельности начинается с проявления положительных эмоций у субъекта в отношении к детям изучаемой категории и педагогической работе с ними.

Положительные эмоции в отношении к детям изучаемой группы и педагогической работе с ними служат источником возникновения деятельности, а также осознания объективной значимости целенаправленной педагогической работы с данной категорией детей [4].

С момента актуализации эмоций формируется интеллектуальный компонент

профессионального интереса. Интеллектуальный компонент наполняется представлением о технологиях взаимодействия с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, в динамике протекания педагогического процесса. В свою очередь познание целей, механизмов и методов коррекционно-развивающей деятельности, внутреннее ее принятие укрепляет положительные эмоции. Проявление самостоятельной интеллектуальной активности должно исходить из практической необходимости.

Параллельно с проявлением интеллектуальной активности начинает формироваться волевой компонент, в функции которого входит активность субъекта в процессе профессиональной деятельности, а также способами контроля и регуляции своего поведения в ситуациях преодоления отрицательных эмоций и неблагоприятных собственных состояний, связанных с образовательным процессом детей, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

В формировании профессионального интереса вскрыт механизм «подкрепления», пусковым импульсом которого являются положительные результаты выполняемой деятельности. Благодаря им осуществляется перестройка в структуре интеллектуального и волевого компонентов интереса. В основе механизма подкрепления лежат положительные эмоции, возникающие у субъекта при регистрации положительных результатов деятельности.

В процессе управления формированием профессионального интереса проявляются два механизма. Первый заключается в том, что специально организованные условия и мероприятия, а также используемые средства способствуют актуализации профессионально значимых мотивов, формированию положительного отношения к профессии, росту интеллектуальной и волевой активности личности. Субъект, находясь в определенных условиях, самостоятельно принимает решения, например, более качественно овладеть профессией. Такой механизм в психологии принято называть «снизу вверх». В данном случае усиливаются те структурные компоненты интереса и их составляющие, которые служат исходным пунктом для формирования интереса. Механизм «снизу вверх» стимулируется в основном изменением внешних условий.

Второй механизм заключается в усвоении субъектом предъявляемых ему в «готовом виде» целей, задач, идеалов, ценностей, отношений, мотивов, необходимых волевых усилий, которые должны быть сформированы, превратившись из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально функционирующие. Объяснение субъекту смысла предъявляемых побуждений в его профессиональной деятельности облегчает и ускоряет принятие их за собственные. Этот механизм называется «сверху вниз». Данный механизм опирается на искусственную перестройку действующего у субъекта профессионального интереса, если его структура не соответствует заданным параметрам. Это становится возможным при возникновении у субъекта состояния неудовлетворенности в процессе осуществления значимой для него деятельности.

Изучение профессионального интереса к коррекционно-развивающей работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

Результаты диагностической работы по изучению профессионального интереса к коррекционно-развивающей работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения (беседа, анкетный опрос, фокус-группа) проводимой с воспитателями дошкольных образовательных

учреждений и педагогами начального образования позволили сделать следующие выводы.

1. Эмоциональный компонент характеризуется преобладанием у педагогов негативных эмоций (раздражение – 97% учителей и 89% воспитателей, гнев – 64% учителей и 58% воспитателей, нетерпение – 54% учителей, 59% воспитателей, отвращение – 27% учителей, 17% воспитателей, агрессия – 9% учителей, 7% воспитателей, самосожаление – 43% учителей, 24% воспитателей, по отношению к детям, изучаемой категории, отсутствием желанья к педагогическому взаимодействию с последними – 77% учителей и 71% воспитателей, а также убеждением в собственном бессилии помочь ребенку педагогическими методами и средствами – 81% учителей и 73% воспитателей). Процентное соотношение составных эмоционального компонента у воспитателей дошкольных образовательных учреждений и учителей начальной школы наглядно демонстрирует увеличение доли отрицательных эмоций и негативных тенденция в профессиональной деятельности. На наш взгляд это объясняется актуализацией проблем изучаемой категории детей в процессе их систематического школьного обучения и неспособностью педагогов их разрешать.

2. Интеллектуальный компонент представлен недостаточным уровнем владения педагогами технологиями эффективного взаимодействия с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения. Большинство педагогов (96% учителей и 56% воспитателей используют усиление дисциплинарного компонента воспитания), в то же время 78% учителей и 46% воспитателей признают неэффективность данного метода. На вопрос «Владеете ли Вы технологиями эффективного педагогического взаимодействия с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения?» отрицательный ответ был получен от 92% процентов учителей начальной школы и 90% воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

3. Волевой компонент характеризуется снижением уровнем активности педагогов в педагогическом процессе с детьми указанной категории и неумением последних преодолевать проблемы, связанные с трудностями детей при усвоении программного материала образовательного учреждения. Так, 93% учителей и 86% воспитателей оценили свою позицию по отношению к детям описываемой категории как пассивную (педагоги отмечали временность взаимодействия с детьми данной группы, доминирование ответственности за образование детей их родителей, превалирование медицинской помощи над педагогической). Доминирующими реакциями во фрустрирующих ситуациях, связанных с образованием детей являются: реакции (направление реакции) обвиняющие окружение – 87% учителей, 94% воспитателей, реакции (тип реакции) – акцентирующие проблему – 67% учителей, 75% воспитателей.

Определение понятия личностные качества педагога и ведущий стиль педагогического общения при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

Во время работы с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, педагог должен проявлять особый педагогический такт: постоянно подмечать и поощрять малейшие успехи детей, своевременно и тактично помогать каждому ребенку, развивать в нем веру в собственные силы и возможности и т.д.

Механизм формирования личностных качеств педагога и ведущего стиля педагогического общения в коррекционно-развивающей работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного

учреждения.

Коррекционное направление процесса обучения и воспитания предполагает учет индивидуально-психологических особенностей не только детей, но и педагога. Не перестроив собственное сознание в направлении педагогического сотрудничества и диалога, педагог не сможет достичь реальных изменений в воспитании и развитии детей. Таким образом, важной стороной профессиональной деятельности педагога становится углубленное самопознание, соотнесение своих личностных особенностей с требованиями коррекционной ориентации педагогического процесса, выработка на этой основе индивидуального стиля общения. Отсюда выступает задача - познание особенностей собственной личности, принятие их и развитие на этой основе эффективного и конструктивного сотрудничества с детьми. Сотрудничество, в свою очередь, выступает как критерий, как признак успешности коммуникативной деятельности педагога. Особенностью формирования стиля общения с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, является то, что формирование эффективного либо коррекция существующего индивидуального стиля педагогического общения педагога возможны при условии осознания каждым наставником индивидуально-психологических свойств собственной личности и требований деятельности. Процесс осознания детерминируется взаимодействием педагога и детей, в результате которого вырабатывается индивидуальный стиль общения.

В настоящее время выделены факторы, способствующие активной выработке индивидуального стиля:

- фактор тренировки – состоит в закреплении в поведении человека именно того проявления свойства нервной системы, которое чаще всего необходимо в реальной жизненной ситуации или деятельности;

- отрицательное подкрепление (тренировка наоборот), когда какие-то проявления свойств нервной системы оказываются «социально-неприемлемыми», мешающими, неодобряемыми и тормозятся, подавляются. Следует отметить, что оба этих фактора не предполагают непременно осознания их действия (действуют как бы извне) и определяют механизмы формирования индивидуального стиля только при условии их повторяемости;

- сознательное регулирование поведенческих проявлений свойств нервной системы. Даже при однократном возникновении, как следствие психологической оценки возникшей ситуации, он оказывает влияние на формирование индивидуального стиля. Затруднения в осуществлении профессиональной деятельности вызваны в первую очередь недостаточным осознанием своих трудовых функций и собственных индивидуальных особенностей, следствием являются несформированные приемы и способы коммуникативной активности, что, в свою очередь, затрудняет процесс взаимодействия с детьми.

Изучение личностных качеств педагога и ведущего стиля педагогического общения при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения

Результаты проведенного анкетирования воспитателей дошкольных образовательных учреждений и педагогов начального звена школьного обучения показали, что 80 % воспитателей и 89 % учителей сталкивались в своей деятельности с детьми, имеющими трудности при усвоении образовательной программы. Решение данной проблемы педагоги находили: в самообразовании – 41 % (при этом отмечался недостаток учебно-методической литературы по данному вопросу), в получении

консультаций у специалистов – 17 % (в данном вопросе указывалась неформальная сторона получения консультаций), в предоставлении права решать эту проблему родителям – 15 %.

Как видно, многие специалисты дошкольных и школьных учреждений недостаточно вооружены знаниями об особенностях психофизического развития детей, испытывающих трудности при усвоении образовательной программы. В практике работы детских садов и начальной школы не учитываются причины их возникновения. Внимание педагогов, как правило, концентрируется лишь на несформированности того или иного навыка. Кроме того, педагоги зачастую не осведомлены в вопросах коррекционной педагогики, поэтому, если они и хотят помочь отстающим от сверстников детям, они не знают каким образом это можно успешно осуществить. Так, замечая какие-либо сложности, воспитатели и учителя стремятся помочь ребенку путем дополнительных заданий, постоянного усиленного контроля во время всего педагогического процесса. При интенсивной тренировке ребенок может усвоить знания, достигнуть определенных результатов, но это будет стоить ему больших физических и нервно-психических затрат, приводящих к переутомлению организма, нервным срывам. В результате этого у него вырабатывается стойкое отвращение к обучению и осторожно-пассивный тип поведения, при котором теряется стремление достичь большего, исправить собственные ошибки.

Таким образом, результаты психолого-педагогического изучения потребностей педагогов в овладении технологией коррекционно-развивающей работы с детьми изучаемой категории, проявлением интереса к данной деятельности, личностных качеств и ведущего стиля педагогического общения с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, показывают низкий уровень сформированности составляющих личностного компонента и требуют разработки механизма его управления. В свою очередь, знание этого механизма позволит повысить эффективность педагогического процесса с детьми, испытывающими трудности при усвоении образовательной программы.

Разработка механизма формирования мотивационно-личностного компонента педагога при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, базировалась на синтезе механизмов формирования каждого из составляющих мотивационно-личностного компонента педагога.

Механизм формирования мотивационно-личностного компонента педагога при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения

Пусковым механизмом при формировании мотивационно-личностного компонента педагога при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, должен стать эмоциональный компонент, основной сутью которого является формирование положительных эмоций в отношении к детям изучаемой группы и педагогической работе с ними.

Следующим этапом при формировании мотивационно-личностного компонента педагога при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, является работа, связанная с «накоплением» интеллектуального компонента профессионального интереса через разрешение противоречий между актуальным и необходимым уровнем знаний педагогов.

Заключительным этапом формирования мотивационно-личностного компонента педагога при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного

материала образовательного учреждения, является работа по воспитанию функции контроля и регуляции своего поведения в ситуациях преодоления отрицательных эмоций и неблагоприятных собственных состояний, связанных с образовательным процессом детей, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

Согласно цикличности представленного механизма был разработан специальный курс профессионального роста педагогов при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

Данный курс включает в себя 15 часов тренинга, 16 часов практических занятий, 24 часа исследовательской работы и позволяет педагогам дошкольных и начальных школьных учреждений получить практическую подготовку в работе обучения и воспитания детей, испытывающих трудности при усвоении образовательной программы.

Тренинг содержит ряд тренинговых упражнений, способствующих выработке определенных навыков. Практические занятия содержат набор проблемных практикоориентированных ситуаций. Решение каждой из ситуаций предусматривает разрыв между актуальным и необходимым уровнем знаний педагога. Исследовательская работа предусматривает самостоятельную работу педагога, направленную на доказательство выдвигаемой гипотезы по предложенной теме.

Содержание специального курса включает три основных блока:

1. Эмоциональный блок. Основной целью этого блока является формирование у педагогов положительного эмоционального фона при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения.

2. Интеллектуальный блок. В качестве основной цели данного блока выступает работа по формированию знаний у педагогов о психолого-педагогических закономерностях развития детей изучаемой категории и об особенностях их обучения и воспитания. Одновременно с этим данный блок включает изложение теории и методики психолого-педагогической диагностики детей дошкольного и начального школьного возраста.

3. Регуляционный блок. Основной целью регуляционного блока выступает работа по формированию у педагогов навыков преодоления эмоциональных стрессогенных ситуаций. Поставленная цель реализуется в соответствии с принципами формирования положительных эмоций (анализ эмоций, воспитание эмоций, проявление эмоций в различных социальных ситуациях) и принципами конструктивного общения (метод позитивных утверждений, метод безоценочных суждений, метод перехода с личности на его роль или проблему, метод Ты- и Я-высказываний).

Пример занятий регуляционного блока.

Тренинговое упражнение «Авторитет»

Одним из действенных способов завоевания уважения к себе, повышение своего авторитета является забота о самооценке другого. Как можно чаще говорите детям, испытывающим трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, следующие фразы: «Мне очень нравится работать с тобой», «Мне очень интересно работать с тобой» и т.д.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что разработанный нами специальный курс профессионального роста педагогов при работе с детьми, испытывающими трудности при усвоении программного материала образовательного учреждения, не является универсальным решением всех проблемных аспектов в области развития мотивационно-личностной составляющей педагога в ходе работы

с детьми данной категории, однако прохождение данного курса способствует значительному росту профессиональной компетенции и мотивации педагогов, что позволяет наметить перспективы дальнейшего развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Караковский В.А. Школьное воспитание как управляемая система // Мир образования. — 1997. — № 1. — С. 79.
2. Боброва В.В. Основные подходы и принципы формирования основ профессионализма учителя безопасности жизнедеятельности. // Образование в области технологии и безопасности жизнедеятельности: состояние, проблемы, перспективы: Материалы международной конференции (31 января 2014 г. 2-часть). — Караганда: Изд-во НЦПК Өрлеу, 2013. — С.197-198.
3. Лихачева Е.Н., Боброва В.В. Проблема развития ребенка в профессиональной деятельности воспитателя детского сада. Современное профессиональное образование: состояние, проблемы и перспективы развития: Материалы Международной научно-методической конференции. — Караганда: Изд-во КЭУ, 2004. — С. 72-75.
4. Школа и качество. Выбор будущего. В.П.Панасюк. СПб.: КАРО, 2008. — 384 с.

В.В. Боброва, И.В. Яковенко

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕДАГОГА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТРУДНОСТИ В УСВОЕНИИ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Бұл мақалада білім беру мекемелеріндегі оқу материалын меңгеруде қиыналатын балаларды оқытудағы мұғалімнің рөлі қарастырылып, мұғалімнің тұлғалық сапасы мен кәсіби қажеттіліктерін қалыптастыру механизмі түсіндіріліп, оның негізгі сөздері түсіндіріледі. Сонымен қатар әртүрлі деңгейдегі білім беру мекемелерінің мұғалімдері мен тәрбиешілеріне жүргізілген анкете мен сұрақтардың нәтижелері ұсынылады. Мұғалімнің кәсіби өсуі жайлы арнайы жасалған курстың сипаттамасы беріліп, тренингтік жаттығуларға мысалдар берілген.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: мұғалім, оқыудағы қиындықтар, оқыуда қиындық көретін балалар, тренинг, кәсіби қажеттіліктер, тұлға, жаттығулар, мотивациялық- тұлғалық компонент

В.В. Боброва, И.В. Яковенко

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕДАГОГА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТРУДНОСТИ В УСВОЕНИИ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

In this article the role of teacher in education of children having difficulties in digestion of program material of educational institution is introduced, the definition of key concepts is carried out and the mechanism of formation of professional requirements and personal qualities of the teacher is explained. Also the results of surveys and questioning of teachers and preschool teachers of educational institutions of different levels are provided. The description of specially developed course of professional development of teachers as well as the examples of training exercises is presented.

KEYWORDS: teacher, learning difficulties, children with learning difficulties, training, professional requirements, personality, exercises, motivational-personal component



«G-GLOBAL: XXI ҒАСЫР ӘЛЕМІ» АЙМАҚТЫҚ ФОРУМҒА ҚАТЫСУ

2017 жылдың 31 наурызында «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ директоры С.Д. Муканова мен қызметкерлері «G-Global: XXI ғасыр әлемі» I аймақтық Форумға қатысты.

Форумның мақсаты: ұлттық құндылықтарды насихаттау, тәуелсіздік жетістіктерін, мемлекеттегі ұлтаралық бірлесу мен келісімді тарату, қоғамның назарын аудару және Президент бастамасының негізін жеткізу.

«G-Global: XXI ғасыр әлемі» алғашқы аймақтық Форум – 2011 жылы Елбасының бастамасымен құрылған жаңа коммуникативтік алаң. Іс-шараның ұйымдастырушылары G-Global Халықаралық секретариаты және «Адамдардың елеулі жетістіктері» қоғамдық қоры – «Global Success of People». Осы уақыт аралығында біраз жобалар жүзеге асырылды: «Жасыл көпір» серіктестік бағдарламасы, Әлемдік дағдарысқа қарсы конференциялар.

«G-Global» жобасының басты миссиясы – қауіпсіз және әділетті әлемдік тәртіпті құру. Форум барысында Елбасының «G-Global. XXI ғасыр әлемі» кітабының тұсаукесері өткізілді. Форум сессияларында «Тұрақты бизнес – тұрақты даму», «ЭКСПО-2017 дайындалу және өткізу», «Жастар тұрақты дамуды қолдайды» тақырыптарын талқылады.

Форум жұмысында Қазақстанның мәдениетін, дәстүрін, сонымен қатар Қарағанды облысының «Ұлы дала қазынасы» шеберлерінің шығармашылық жұмыстарын көрсететін көрме өткізілді, «Әлем кілемі» панносы көрсетілді.

Форум соңында G-Global жаңа жобасын жүзеге асыруға облыс қоғамының белсене қатысуы бойынша шешім қабылданды.

УЧАСТИЕ В РЕГИОНАЛЬНОМ ФОРУМЕ «G-GLOBAL. МИР XXI ВЕКА»

31 марта 2017 года директор С.Д. Муканова и сотрудники ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области приняли участие в I Региональном Форуме «G-Global. Мир XXI века».

Цель Форума: популяризация национальных ценностей, пропаганда достижений независимости, межэтнического единства и согласия в стране, привлечение внимания общественности и донесение сути инициатив Президента.

Первый Региональный Форум «G-Global. Мир XXI века» – это новая коммуникативная площадка, которая была инициирована Главой государства в 2011 году. Организаторами мероприятия выступают Международный секретариат G-Global и Общественный фонд «Адамдардың елеулі жетістіктері» – «Global Success of People». С этого времени было реализовано немало проектов. Это и программа партнерства «Зеленый мост», и Всемирные антикризисные конференции.

Главная миссия проекта «G-Global» – объединить усилия для создания безопасного и справедливого миропорядка. В ходе форума «G-Global» состоялась презентация книги Елбасы «G-Global. Мир XXI века». На сессиях форума обсудили такие темы как «Устойчивый бизнес – устойчивое развитие», «Подготовка и проведение ЭКСПО-2017», «Молодежь за устойчивое развитие».

На протяжении работы Форума действовала выставка, демонстрирующая культуру и традиции народа Казахстана, палитру творческих работ ремесленников Карагандинской области «Ұлы дала қазынасы», и презентация панно «Ковер мира».

В завершении Форума была принята резолюция, которая призывает общественность области активно участвовать в реализации нового проекта G-Global.



УДК 811.111

A.S. ADYKHANOVA
*branch of JSC "NCPD "Orleu" institute for
professional development of Karaganda region,
anara.adykhanova@mail.ru*

DETERMINING THE LEVEL OF KNOWLEDGE OF A FOREIGN LANGUAGE

The article considers the system of European levels of foreign language proficiency, meaningful parameters describing the requirements to a certain level, the evaluation criteria in different types of speech activity. The description is based on the activity approach, which allows to take into account the whole range of personal characteristics of a person as a subject of social activity. It establishes the relationship between the use and study of the language.

KEYWORDS: knowledge and abilities, system of levels, foreign language, training, competence approach, self-assessment

The principles of state educational policy are determined by the position of a new methodological approach, the objectives and content of foreign language education in accordance with the international standard requirements. Targeting content multilingual education has identified the competence approach.

Document of the Council of Europe's "Common European Framework of Reference" reflects the result started in 1971, the work of the experts of the countries of the Council of Europe, on the systematization of approaches to the teaching of foreign languages and standardization of estimates of the levels of language proficiency. "Competences" of a clear form define, than it is necessary to seize learning language to use it for communication and also what knowledge and abilities he needs to master that communication was successful.

In the above-mentioned document is the emphasis on the need to establish a link between employers' needs and competencies of experts who supply the labor market institutions of different countries. To meet these requirements are encouraged to use the activity approach as the main approach to language training system.

What makes the main contents of this project which is carried out within the Council of Europe?

Participants of this project tried to create standard terminology, system of units, or easily understood language for the description of what makes a studying subject, and also for the description of levels of proficiency in language irrespective of the fact which language is learned in what educational context - what country, institute, school, on courses, or privately and what techniques at the same time are used.

As a result the system of levels of proficiency in language and system of the description of these levels with use of standard categories was developed. These two complexes create uniform network of concepts which can be used for the description by standard language of any system of certification, and, therefore, and any program of training, since statement of tasks - the purposes of training and finishing with the competences reached as a result of training [1].

When developing the European system of levels extensive researches in the different countries were conducted, techniques of assessment were tested in practice. As a result reached agreement on the number of the levels allocated for the organization of process of

studying of language and extent assessment of possession to them. There are 6 large levels which represent lower and higher subtotals in the classical three-level system including basic, average and advanced levels. The scheme of levels is constructed by the principle of a consecutive branching. It begins with division of system of levels into three large levels - A, B и C.

Table 1–System of levels

A - Basic User	A1Breakthrough
	A2Waystage
B - Independent User	B1Threshold
	B2Vantage
C - Proficient User	C1Effective Operational Proficiency
	C2Mastery
Commentary: Possessions define what it is necessary to master a learning language in order to use it for communication purposes, and also what knowledge and skills it needs to master in order for communication to be successful.	

Introduction of the Common European System of levels of proficiency in language doesn't limit a possibility of various pedagogical collectives on development and the description of the system of levels and modules of training.

Table 2–General levels of language proficiency

Basic User	A1	Can understand and use familiar everyday expressions and very basic phrases needed to perform specific tasks. Can introduce him/ herself and others and can ask and answer questions about place of residence, friends and property. Can interact in a simple way provided the other person talks slowly and clearly and is prepared to help.
	A2	Understand sentences and frequently used expressions related to areas of life (e.g. basic information about himself and his family, purchases, employment, etc.). Can perform tasks associated with the simple exchange of information on familiar and routine matters. In simple terms you can tell about themselves, their loved ones, describe the basic aspects of daily life.
Independent User	B1	Can understand the main points of clear standard input on various topics, typically associated with work, school, leisure time etc can communicate in most situations that may arise during your stay in the country of the target language. Unable to make a coherent message on known or spoken. Can describe experiences and events, dreams, hopes, aspirations, to express and justify their opinions and plans for the future.
	B2	Can understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including highly specialized texts. Speak quickly and spontaneously to be able to communicate with native speakers without strain for either party. I can produce clear, detailed text on a wide range of subjects and explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.

Proficient User	C1	Can understand complex texts on various subjects, I recognize the hidden meaning. I speak spontaneously at a rapid pace without much obvious searching for expressions. Flexibly and effectively use language for social, academic and professional activities. Can produce clear, detailed, well-structured text on complex subjects, showing the use of organizational patterns of text, means of communication and the unification of its elements.
	C2	Understand almost any oral or written message, I can compose a connected text, based on several oral and written sources. Speak spontaneously with a high rate and a high degree of accuracy, emphasizing shades of meaning even in the most difficult cases.
Commentary: However use of standard categories at the description of own programs promotes ensuring transparency of courses, and development of objective criteria for evaluation of level language will provide with language recognition of the qualification characteristics received by pupils at examinations.		

In the interpretation of the scale levels need to keep in mind that dividing by this scale are not the same. Even if the levels seem to be equidistant on the scale, to achieve them takes time. So, even if "Wastage level" is situated halfway to "Threshold level" and "Threshold level" is on a scale halfway to the "Vantage level" experience in the use of this scale shows that to move from "Threshold" to "Advanced Threshold level" needs twice more time than on achieving "Threshold level".

This is because at higher levels expands the range of activities and requires increasing amounts of knowledge, skills and abilities. To select specific purposes of study may require a more detailed description. It can be represented in a separate table, showing basic aspects of language proficiency at six levels. For example, table 3 is structured as a self-assessment tool to identify their knowledge and skills in aspects.

**Table 3—Self-assessment tool to identify their knowledge and skills
A1 – Breakthrough**

Understanding	Listening	I can understand familiar words and very simple phrases in a slow and clearly pronounced speech in everyday situations when talking about me, my family and immediate surroundings.
	Reading	I can understand familiar names, words and very simple sentences in ads, on posters or catalogs.
Speaking	Dialogue	I can participate in the dialogue if my companion repeats at my request, in slow motion your statement or paraphrases it, and also helps to formulate what I'm trying to say. I can ask simple questions and answer them within the framework known to me or I'm interested in.
	Monologue	I can use simple phrases and sentences to describe where I live and people I know.
Writing	Writing	I can write a simple postcard (for example with holiday greetings), fill in forms, make his name, nationality, address in the registration form at the hotel.

Table 4 – A2 Waystage

Understanding	Listening	I understand certain phrases and the most common words in the statements concerning important for me in order (for example, basic information about yourself and your family, shopping, the place where I live, on the work). I understand what is at stake in the simple, well-spoken and small in terms of messages and advertisements.
	Reading	I can understand very short, simple texts. I can find specific, predictable information easily in simple texts of everyday communication: in advertisements, brochures, menus, schedules. I can understand simple personal letters.
Speaking	Dialogue	I can communicate in simple routine tasks requiring a direct exchange of information on familiar topics and activities. I can support the extremely brief conversation on everyday topics, yet understand enough to keep the conversation yourself.
	Monologue	I can use simple phrases and sentences to describe my family and other people, living conditions, education, current or previous work.
Writing	Writing	I can write short, simple notes and messages. I can write a very simple personal letter (for example, to express to someone my gratitude for anything).

Table 5 – B1 Threshold

Understanding	Listening	I understand the main point's clearly spoken statements within the literary norm on known to me the theme, which I have to deal at work, at school, on vacation, etc. I understand what is involved in the majority of radio and TV programs on current events, as well as programs related to my personal or professional interests. It should be speaking with a clear and relatively slow.
	Reading	I can understand texts that consist in the frequency linguistic material every day and professional communication. I understand the description of events, feelings and wishes in personal letters.
Speaking	Dialogue	I can deal with most situations likely to arise whilst traveling in an area where the language. I can enter unprepared into conversation on familiar to me / I am interested in the topic (e.g., "family", "hobby", "work", "travel", "current events").
	Monologue	I know how to build a simple coherent statements about their personal experiences, events to talk about their dreams, hopes and desires. I can briefly give reasons and explanations for opinions and intentions. I can tell a story or explain the plot of a book or film and express their attitude to this.
Writing	Writing	I can write simple connected text on familiar or of personal interest topics. I can write personal letters, informing them about their personal experiences and impressions.

Table 6 – B2 Vantage

Understanding	Listening	I understand extended speech and lectures and their content even complex lines of argument provided the topic is reasonably familiar appearances. I know almost all the news and reports about current events. I understand most of the content of films, if their characters speak at a literary language.
	Reading	I can understand articles and reports on contemporary issues, the authors of which have their own views or express a particular point of view. I can understand contemporary literary prose.

Speaking	Dialogue	I cannot prepare quite freely to participate in dialogues with native language is spoken. I can take an active part in discussions on a familiar problem to me, to justify and defend their point of view.
	Monologue	I can understand and speak extensively on a wide range of issues of interest to me. I can explain a viewpoint on a topical issue, expressing all arguments "for" and "against."
Writing	Writing	I can write clear detailed text on a wide range of issues of interest to me. I can write an essay or report, highlighting questions or arguing a point of view "for" or "against". I can write letters highlighting the events and experiences that are particularly important to me.

Table 7 – C1 Effective Operational Proficiency

Understanding	Listening	I understand the detailed messages, even if they have a fuzzy logical structure and semantic relation expressed enough. I almost freely understand television programs and films.
	Reading	I understand more complex non-fiction and literary texts and their stylistic features. I understand specialized articles and a large amount of technical instructions, even when they do not relate to the scope of my work.
Speaking	Dialogue	I can fluently and spontaneously without experiencing difficulties in finding words to express his thoughts. My speech is diverse linguistic resources and accuracy of their use in situations of professional and everyday communication. I can accurately express their thoughts and express their views, as well as to actively support any conversation.
	Monologue	I can present clear, detailed to present complex topics, combined into a single unit component parts, to develop certain provisions and make the appropriate conclusions.
Writing	Writing	I can clearly and logically express their thoughts in writing and in detail. I can recount in the letters, essays, reports, complex problems, highlighting the fact that it seems to me the most important. I know how to use a language style that corresponds to the intended recipient.

Table 8 – C2 Mastery

Understanding	Listening	I am free to understand any spoken language when communicating directly or indirectly. I understand free speech of a native speaker who speaks at a rapid pace, if I have to get used to the individual needs of its pronunciation.
	Reading	I am free to see all text types, including abstract texts, complex in the composite or linguistically: manuals, specialized articles and literary works.
Speaking	Dialogue	I can freely participate in any conversation or discussion, possess a variety of idiomatic expressions and colloquialisms. I fluently speak and know how to express any shades of meaning. If I have any difficulties in using language means, I can quickly and imperceptibly to rephrase his statement.
	Monologue	I can fluently speak and argue freely, using appropriate language tools depending on the situation. I can logically build your message in such a way as to attract the attention of listeners and help them celebrate and remember the most important provisions.

Writing	Writing	I can logically and consistently express their thoughts in writing, using the appropriate language tools. I can write complex letters, reports, reports or articles which have a clear logical structure which helps the recipient to notice and remember important points. I can write summaries and reviews of both the work of a professional nature, and the works of art.
Commentary: To select specific learning objectives, a more detailed description may be required in the form of a separate table showing the main aspects of language proficiency in six levels. For example, tables 3,4,5,6,7,8 are compiled as a self-assessment tool for identifying their knowledge and skills in aspects.		

In practical activities it is possible to concentrate attention at the certain set of levels and a certain set of categories depending on specific goals. Such specification allows comparing training modules with each other and with system of the common European competences [2].

The principles of the state educational policy determine from the position of the new methodological approach, the goals and content of foreign language education in accordance with internationally standard requirements. Orientation of the content of the new language education determined the competence approach.

Competent approach fundamentally changes the traditional idea of training a specialist as a simple transfer of a certain amount of knowledge to him. The quality and effectiveness of training the future specialist is determined by the formation of competencies, including humanitarian, which can be provided by the presence of linguistic, cultural, socio-cultural knowledge on the basis of competence approach in teaching [3].

Common European Framework of Reference is a key instrument for coordinating policy of multilingualism and multiculturalism in Europe and beyond. It is based on the competence approach: all levels are described in terms of "I can".

Competence approach fundamentally changes the traditional view of the preparation of the expert as a simple transfer him a certain amount of knowledge. The quality and effectiveness of training of future specialists determined the formation of competencies, including the humanities, which can be provided by the presence of the language, culture, regional studies of socio-cultural knowledge-based competency approach in training.

References

1. Аскарова Г.К. Международный стандарт в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школах Казахстана. – 2012. - № 1. – С. 25-28
2. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка (русская версия). – М.: МГЛУ, 2005. –[ЭР]. – [URL]: cyberleninka.ru/.../sistema-obscheevropeyskih-trebovaniy-k-urovnyam - vladeniya-inostrannym-yazykom-parametry-opisaniya – С. 247
3. Умарова Ш.М. Модель поликультурного полиязычного образования школы-гимназии № 153 им. А. Розibaкиева г. Алматы. //«Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы» – «Өрлеу. Вести непрерывного образования» – №3 (10)/2015. – С. 50-54

А.С. Адыханова
ШЕТ ТІЛІН БІЛУ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ

Мақалада шет тілін меңгерудің жалпы еуропалық деңгейлер жүйесі, белгілі бір деңгейге қойылатын талаптарды сипаттайтын мазмұнды көрсеткіштері, сөйлеу әрекетінің әр түрі бойынша бағалау критерийлері қарастырылады. Әлеуметтік іс-әрекеттің субъектісі ретінде адамның тұлғалық мінездемесін кең ауқымда ескеруге мүмкіндік беретін, қызметтік тәсіл, сипаттаудың негізі болып табылады. Онда тілді үйрену мен қолдану арасында өзара байланыс орнатылады.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: білім мен қабілет, деңгейдегі жүйесі, шет тілі, оқыту, құзыреттілік тәсіл, өзін-өзі бағалау

А.С. Адыханова
ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ЗНАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается система общеевропейских уровней владения иностранным языком, содержательные параметры описания требований к определенному уровню, критерии оценки в разных видах речевой деятельности. В основе описания лежит деятельностный подход, что позволяет учитывать весь диапазон личностных характеристик человека как субъекта социальной деятельности. В нем устанавливается взаимосвязь между использованием и изучением языка.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: знания и умения, система уровней, иностранный язык, обучение, компетентностный подход, самооценка



UDC 316.334.34:378.2

G.O. TAZHIGULOVA, A.B. KUANYSHEV
Ye. A. Buketov Karaganda State University
argyngazy@mail.ru

FORMATION OF THE LINGUISTIC COMPETENCE OF THE FUTURE SPECIALISTS OF THE TRANSPORT INDUSTRY IN THE CONDITIONS OF THE MULTILINGUAL SYSTEM OF EDUCATION

The article raises the question of the need to modernize the content of higher education in the context of global trends and integration into the European higher education zone. The foundations for improving curricula in the training of future specialists for the development of the industrial-innovative economy, including for the transport industry, are determined. The need to develop training programs based on learning outcomes are indicated. Characterized linguistic competence as a form of a person's personal capital. One of the effective ways to prepare polylingual personnel is the improvement of training programs in the training of future specialists, including the transport industry, in the context of a multilingual education system.

KEYWORDS: human capital, integration, social mobility, multilingual education, linguistic competence.

In the context of economic competition states seek to promote the conditions for labor mobility necessary. In such a situation, the role of national languages and languages of international communication are increasing, the demand of which reflects historically established traditions, the existing geopolitical realities, and the expected directions of trade and migration flows. To prepare citizens of the country for the challenges of the time, transformations are necessary in all spheres of life and, especially, in the sphere of education, at all its levels. This task requires the revision of existing educational standards and programs, the training of qualified specialists, the development of new textbooks and teaching aids, etc. Education is the main means of preserving and transferring the most important elements of the national culture, as well as one of the most effective ways of promoting intercultural contacts. At the same time, education is crucial in creating the necessary skills for all members of society for their full, effective and equal participation in all spheres of life.

Transformations in the system of Kazakhstan higher education are aimed at increasing the accessibility and development of human capital.

Among the tasks aimed at achieving the goals set for the system of higher education, it is important to ensure the provision of highly qualified personnel appropriate to the needs of the country's innovative development, modernization of the content of higher education in the context of world trends and integration into the European higher education zone. To solve these problems research is needed in higher education in Kazakhstan, particular, to develop educational programs of a new format that take into account the mandatory parameters of the industrial-innovative economy.

Authorized state bodies and associations of employers in relevant fields of activity are working to develop and revise the sectorial framework of qualifications. On their basis, associations of employers began to develop professional standards to which should be oriented higher education programs. In accordance with the target indicators of the State

Program on Education and Science Development in the Republic of Kazakhstan for 2016-2019 on the development of human capital for sustainable economic growth, by 2019, 45% of educational programs of higher and postgraduate education will be based on the qualification competencies of professional standards [1].

A necessary condition for the demand for graduates is their competence that meets the expectations of employers. Therefore, it is necessary to include new disciplines in the bachelor's education programs reflecting innovative production technologies and providing qualifications that are in demand in the labor market, including language proficiency. Together with foreign partners and employers, educational programs will be developed on priority sectors of the State Program for Industrial and Innovative Development of the Republic of Kazakhstan for 2015-2019 in accordance with sectorial qualification frameworks and professional standards [2].

One of the most strategically important for the country's economy is transport and logistics infrastructure. In the State Program for Industrial and Innovative Development of the Republic of Kazakhstan determined that the insufficient development of transport infrastructure and logistics is a barrier to the development of industry sectors [2].

Special importance for the development of the transport system and the regulation of transport activities will be played by the qualifications and competence of the transport industry specialists, the functioning of the country's economic complex will depend on their decisions. In this way, the issue of staffing and scientific support of the functioning of transport is key for the modernization and innovative development of the industry and the economy as a whole, since the achievement of significant results here largely depends on the pace of increment of human and intellectual capital, Including a low level of English language knowledge of engineering and technical personnel. To achieve the set goals State Program for Industrial and Innovative Development of the Republic of Kazakhstan for the development of human potential assumes implementation of mechanisms to stimulate enterprises, particularly, the issue of allocation of grants for upgrading the qualification of engineering personnel, training of workers in a foreign language will be worked out. Work will also be further developed passage engineering and technical personnel internships in foreign organizations, as well as training engineering and technical personnel. However, it is necessary to intensify work on the participation in international programs of innovation development, innovation forums, promotion of innovative activities and conducting analytical studies [2; 103].

In Kazakhstan, the university system is strengthening the trend of using English to study special subjects. This trend is due to the fact that a huge layer of new information in the field of technical, scientific, technological knowledge is created in English [3].

From 2017-2018 academic years in the basic universities that implement training for the State Program for Industrial and Innovative Development of the Republic of Kazakhstan enterprises, in 6 specialties, a transition to English-language education will be carried out, with the development of educational programs, textbooks and teaching and methodological complexes in English for universities. By 2021, the knowledge of English language bachelors at C2 will be achieved. In the future, the study of profile disciplines in the Master's program will be predominantly in English.

At this branch, it is important to form a single scientifically founded approach to design and examination of modern educational programs. First of all, it is necessary to develop a common understanding in terms of competencies and the results of studies, the development of national qualification frameworks, as well as the need to expand dialogue with employers, the establishment of an examination methodology and a quality control system for educational programs in the context of expanding academic freedom of universities.

In addition, the principles and mechanisms for the creation of competitive educational programs in the context of modern requirements of the innovation and labor market, considering state and foreign countries experience. Development of educational programs of the new concept is founded to the following reasons:

- weak connection with employers
- lack of applied nature of educational results
- lack of a unified structure of requirements for qualifications based on educational results, etc.

In addition, the list of competences does not always meet the requirements set by employers and the level of education described in the relevant descriptors. This is due to the lack of experience in developing curricula based on the results of teaching in the teaching and teaching environment.

One of the expected results of higher education should be linguistic competence. Linguistic competence is one of the forms of a person's personal capital, along with other skills, skills and qualifications. Like any other form of capital, it acquires its value depending on the market situation. The ability of individuals to maintain or change their social position is determined by the amount of capital they own. Part of the practical competence of speakers of the language is knowing when, where and how to prefer one language to another in order to extract the maximum practical benefit. In the opinion of experts, in the situation of multilingualism, the distribution of linguistic capital often correlates with the distribution of other forms of capital, and all these forms taken together determine the position of individuals speaking the language and communities in the social hierarchy [4; 61].

American sociolinguist D.Fishman notes that «languages that are imposed by force should provide access to scarce capabilities and resources. Otherwise, the population will have no reason to use these languages. ... Languages are rarely developed for the sake of the languages themselves» [5; 244].

The structure of the linguistic market determines the acceptability of a language and the need for it. From this it follows that the relationship to languages and the strategy of learning and using languages are associated with the more general social strategies of individuals and communities. So, social mobility strategies, which include, for example, education, change of occupation, place of residence, are more likely to have linguistic consequences. Waiting for the above changes can affect language behavior even before social or geographical mobility occurs.

More often linguistic markets increasingly obtain an international character and go beyond the national language scopes. Therefore, regional and international languages have an important role at the national level. In most cases, these languages do not claim the place of a native or state language, but their status as a priority languages inevitably increasing.

One of the essential areas of modernization of the system of training innovative staff is the preparation of multilingual employees.

Multilingual education is a aimed, organized, normal three-level process of training, education and development of the person as a multilingual person on the basis of simultaneous mastering of several languages as a "fragment" of socially significant experience of mankind embodied in linguistic knowledge and skills, language and speech activity. The concept of multilingual education considers the process of phased implementation of trilingual education [6].

The concept is a complex of interrelated resources and timeframes, covering changes in the structure, content and technologies of education in the university:

- improving the skills and faculty teaching staff and students of the university with three

languages to the same extent for simultaneous use in the educational process;

- organization of the phased introduction of the multilingual education in the priority specialties of the natural sciences, engineering, technical and humanitarian-pedagogical directions;

- phased formation of multilingual academic groups;
- conduct annual monitoring of the availability of qualified multilingual staff;
- organization of language courses (by levels of foreign language skills) for future multilingual teachers;

- organization of targeted training of teachers abroad;
- attraction of foreign scientists, specialists, teachers, as well as representatives of foreign companies working in the region, for providing lectures and conduct practical classes in multilingual groups;

- consolidation of teachers of foreign languages as advisers in the multilingual specialties of the university;

- annual analysis of book availability of disciplines of bachelor and master's degrees by textbooks and teaching aids, taking into account the principle of polyglotism;

- refilling of the library fund with multilingual literature (educational, methodical, scientific, reference, etc.);

- refilling of the electronic base of the multilingual educational, methodical, scientific, reference and other literature and multimedia materials; - organization of writing joint textbooks and teaching aids with foreign partners;

- development of integrated educational programs in the disciplines «Professional Kazakh (Russian) language», «Professionally-oriented foreign (English) language»;

- preparation of educational and methodological complexes of specialties and educational methodological complexes of disciplines conducted in poly-linguistic groups.

As is known, multilingual education is linked with the following of the main standards of the Bologna process, the correlation and unification of curricula with the European standards of education.

The method of «double entry of knowledge» has to be the main mechanism for realization what means the language education through the study of the actual language disciplines and the teaching of separate, for example, mathematical and natural science disciplines in a foreign language, social and humanitarian disciplines in Kazakh or Russian [7].

At this stage of the realization of multilingual education in the university there is an actual problem of insufficient language training of teachers of non-linguistic disciplines, the absence of local textbooks in English in the major disciplines. The lack of a continuous system of professional development abroad for teachers conducting classes in a foreign language. In order to find effective ways to train a multilingual staff, the following problems must be solved:

- disparity between the current qualification requirements and characteristics of the requirements of a multilingual specialist;

- shortage of program and methodological support for a multilingual education;

- lack of a unified concept for the training of multilingual specialists on the basis of a competence approach;

- undeveloped mechanism for assessing the performance of a multilingual specialist.

One of the most important tasks is the improvement of training programs in the training of future specialists, including the transport industry, in the context of a multilingual education system.

References

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы [ЭР]. Режим доступа <http://control.edu.gov.kz/ru/obutverzhdennii-plana-meropriyatii-po-realizacii-gosudarstvennoy-programmy-razvitiya-obrazovaniya-i>
2. Государственная программа индустриально-инновационного развития Республики Казахстан на 2015-2019 годы [ЭР]. Режим доступа <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1400000627>
3. [ЭР]. Режим доступа <http://youtube.com/watch?v=egi3bPp3CCM>
4. Стоянова А., Глушкова М. Как разработать и внедрить программу многоязычного образования: Руководство для разработчиков и менеджеров программ многоязычного образования. – Бишкек, 2016. – 243 с.
5. Fishman J.A. The relationship between micro- and macro-sociolinguistics in the study of who speaks what language to whom and when? – Stanford: Stanford University Press, 1972.
6. Кубеев Е.К. и др. Концепция полиязычного образования. – Караганда: Изд-во КарГУ. – 38 с.
7. Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Караганда, 2009. – 46 с.

Г.О. Тажигулова, А.Б. Куанышев

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ ЖАҒДАЙЫНДА КӨЛІК САЛАСЫНДА КЕЛЕШЕК
МАМАНДАРДЫҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

Мақалада жоғары білімді еуропалық аймағына кіріктіруді және әлемдік тенденция мәнмәтінінде жоғары оқу орындарындағы білім беру мазмұнын жаңғырту қажеттілігі туралы мәселе қарастырылған. Индустриялық-инновациялық экономиканы дамыту үшін болашақ мамандардың қажеттілігін жетілдіретін оқу бағдарламалары, соның ішінде кәсіптік стандарттар біліктілік құзыреттілігі көптілді білім беру жүйесі жағдайында көлік саласы үшін анықталған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: адами капитал, интеграция, әлеуметтік ұтқырлық, көптілді білім беру, тілдік құзыреттілік.

Г.О. Тажигулова, А.Б. Куанышев

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ
СПЕЦИАЛИСТОВ ТРАНСПОРТНОЙ ОТРАСЛИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье актуализируется вопрос о необходимости модернизации содержания вузовского образования в контексте мировых тенденций и интеграции в европейскую зону высшего образования. Определена необходимость совершенствования учебных программ в подготовке будущих специалистов для развития индустриально-инновационной экономики, в том числе и для транспортной отрасли в условиях полиязычной системы образования квалификационных компетенциях профессиональных стандартов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: человеческий капитал, интеграция, социальная мобильность, полиязычное образование, языковая компетентность.

УДК 371.123

М.Б. АЙТКЕНОВА
«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
Aytkenova_m@mail.ru

БЕЛСЕНДІ ОҚУ СТРАТЕГИЯЛАРЫН ҮШТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ҚОЛДАНУ

Мақалада орта білім беру ұйымдарында көптілді білім беруді жүзеге асыру мәселелері қарастырылады. Жаңартылған білім беру мазмұнына сәйкес үштілді білім беру жағдайында оқытудың белсенді стратегияларын пайдалану жолдары анықталады. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын табысты ету үшін тиімді жұмыс түрі – белсенді оқу стратегияларын пайдаланумен байланыстырылады. Тиімді стратегияларға түсініктеме беріледі.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: көптілді білім беру, жүйелілік, функционалдық, коммуникативтілік, функционалдық сауаттылық, белсенді оқу стратегиялары.

Қазіргі заманауи білім берудегі қажеттілік – халықаралық деңгейде бәсекеге қабілетті, жоғары білім алған, білімді, көптілді жеке тұлғаны тәрбиелеу. Осы мақсатта баланы мектеп қабырғасынан бастап зерттеушілік, тәжірибелік жұмыстарға қатыстыру, қазақстандық, әлемдік білім беру жүйесінің таңдаулы әдіс-тәсілдеріне ыңғайланған орта білімнің инновациялық үлгісін құру талап етіліп отыр. Сондай басым бағыттардың бірі – үштілді білім беру моделі.

Үштілді білім беру мынадай жолдармен іске асырылады:

1) қазақ, орыс және ағылшын тілдерінің халықаралық стандарттарға сәйкес деңгейлік меңгерілуін қамтамасыз ету;

2) сабақтан тыс жұмысты қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде ұйымдастыру.

Тілдік пәндердің мазмұны ойын және танымдық іс-әрекеттер арқылы білім алушылардың бойында тілдерді үйренуге деген қызығушылығы мен оң қатынасын дамытуға, сондай-ақ ақпарат алмасу, тілдік материал ретінде мәтінмен жұмыс істей білу, фразалар мен сөз орамдарының мәнін түсіну және оларды нақты жағдайлар кезінде қолдану үшін бастапқы коммуникативтік дағдыларды қалыптастыруға бағытталған [1].

Қазақстан мектептерінде үш тілде білім беруді кезең-кезеңмен енгізу 2017-2018 оқу жылында 5-сыныптан басталады. Ол дарынды балаларға арналған 33 экспериментті мектептің, 20 НЗМ-нің және 30 қазақ-түрік лицейінің тәжірибесі бойынша жүзеге асырылады. Оқыту технологиясының жаңа сапаға жетуін, заманауи оқу-әдістемелік және ғылыми-педагогикалық базаның дамуын қамтамасыз ететін Үш тілде оқытудың бірыңғай тілдік стандартына сәйкес тілдік пәндер бойынша отандық оқулықтар мен ОӘК әзірленеді. Жоғары сыныптар үшін төрт пән бойынша (информатика, физика, химия және биология) шетелдік оқулықтар мен ағылшын тіліндегі ОӘК бейімделетін болады. Осы мақсатта тілдік стандарт «білімге екі жақты ену» қағидасын тілді үйренуге қолдануды қарастырады. Оның үш түрлі себебін анықтайды, біріншіден, тіл білім беру үрдісінде әрі оқыту құралы, әрі үйрену пәні ретінде қолданысқа енеді, екіншіден, тіл басқа пәндермен тілдік пәндердің кірігу механизмі ретінде қолданысқа енеді, үшіншіден, пәндік терминологияларды белгілі бір кезеңмен үйрету, сыныптан тыс іс-шараларды

және мақсатты тілде элективті курстарды өткізу арқылы пән мен тілді кіріктіре оқыту әдістемесі қарастырылады [2, 4].

Үш тілде білім беруді дамыту жұмысы бойынша кең ауқымды іс-қимыл жүргізу үшін 2015-2020 жылдарға арналған жол картасы әзірленді [3]. Жол картасы бойынша облыста қазіргі таңда үштілді білім беруді енгізу және жүзеге асыру бойынша іс-шаралар іске асырылуда. Жол картасы төрт бағытты – үштілді білім беруді енгізуді нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету, кадрлар даярлау және педагогтердің біліктілігін арттыру, үштілді оқу-әдістемелік қамтамасыз ету, көпшілікке тарату және ақпараттық сүйемелдеуді көздейді.

Үштілді енгізу бойынша облысымыздағы пилоттық ұйымдар: 18 мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқыту ұйымдары, 50 жалпы орта білім беру ұйымдары және 5 техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдары анықталды. №1, №2, №3 қазақ-түрік лицейлері және «Мұрагер» мен Н.Нұрмақов атындағы мамандандырылған мектеп-интернаттары үштілді білім беруді өрістету бойынша стажерлық алаңдар болып табылады. Бес педагогикалық колледжде көптілді білім кафедралары мен топтар ашылды. Педагогтер мен оқушылардың дайындығына қарай үштілділікке көшу 2019 жылдан басталады [4].

Көптілді білім беруде оқу пәндерінің үш тілде аудармасыз оқытылуы назарға алынады. Оқушылар өз ана тілінде білім ала отырып, жаратылыстану-ғылыми бағытындағы пәндерді ағылшын тілінде меңгеру көзделеді. Ағылшын тілі – ақпарат алу тілі, заман талабынан туындайды, себебі ғылымға қатысты жаңалықтардың басым көпшілігі ең алдымен ағылшын тілінде жарық көреді. Олай болса, көптілді білім беру мәселесі оқушыларға тек бірнеше тілді меңгеру үшін ғана емес, алға қойған мақсаттарға қол жеткізу үшін қажеттіліктен туындайды. Ал бұдан шығатын мәселе білім беруде үштілді білім беру ортасын қалыптастыру үшін пәндердің мазмұнын, оқыту технологиясын, әдістер мен тәсілдерді қайта қарауды қажет етеді. Бұл 3 қағидатқа – жүйелілікке, функционалдыққа, коммуникативтілікке негізделеді. Жүйелілік оқыту пәнінің мазмұнымен тікелей байланысты, бағдарламаның тақырыптарымен нақтыланады, оқу жылына, тоқсандарға, тақырыптарға жіктеліп, жүйелі жоспарлауға негізделеді [5, 21]. Ал функционалдыққа келетін болсақ, алған білімді оқушылар өмірде туындауы мүмкін жағдайларда дұрыс, орынды пайдалануға дайындалады. Оқушылардың функционалдық сауаттылығы алған білімімен, құзыреттілігімен, білімін өмірде тиімді қолдана білуімен қалыптасады. Олай болса, Қазақстан 2009 жылдан бастап қатысқан PISA зерттеуі оқушылардың қабілеттерін емес, ол оқу барысында меңгерген білімдерін, дағдыларын өмірлік жағдайларда қолдану ептілігін бағалауға бағытталады. Зерттеудің міндеті – білім беру саясатында ғылыми дәлелденген және жасампаздық шешімдерді шығару үшін білім беру саласындағы әлемдік басымдықтарды сипаттайтын зерттеу құралдарының негізінде объективті өлшеулер арқылы алынған айқын нәтижелерді талдау болып табылады [6, 6]. Осы тұрғыда оқушылардың функционалдық оқу сауаттылығы өмірден алатын білім, білік және дағдыларды адам жұмысының әртүрлі саласындағы алуан түрлі тапсырмаларды шешудің, еңбек өнімділігі мен әлеуметтік-экономикалық дамудың, әлеуметтік қатынастардың оқушының меңгеретін білім мазмұнымен байланысы арқылы қалыптасады. Бұл туралы кезінде Ахмет Байтұрсынұлы: «Тіл білімін ереже жаттау түрінде үйретпей, сөздің тұлға, мағына, қисын жағын тануға үйрету керек. Сөздің тұлға, мағына, қисын жағын тануға керегі жоқ нәрселер тіл білімінің сабағына кірмеске тиіс», - деген тұжырым жасаған [7].

Функционалдық сауаттылық жүйесін құрастыру білім беру деңгейлерін әрбір пән бойынша білім-білік пен құзыреттіліктерді қарап, өзара сабақтастықта айқындайды. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын табысты ету үшін тиімді жұмыс жүйесін

құру қажет:

1) әртүрлі оқу пәндерінің тақырыптық материалдарынан тапсырма даярлау керек, оның дұрыс орындалуы кіріктірілген білім мазмұнын талап етеді;

2) әртүрлі ақпарат дайындау қажет (мәтін, кесте, графиктер, диаграммалар, суреттер, т.б.);

3) шығармашылық тапсырмаларды сабақта, сабақтан тыс іс-шараларда қолдануды арттыру керек.

CLIL тәсілдемесі аясында басқа тілдің когнитивтік қызметі жүзеге асырылады. Дискурсивті маркерлер, қайталау, мысалдарды, синонимдерді жиі пайдалану, кең түсінік беру, өзгертіп айту, анық артикуляция, түрлі екпіндік құрылымдар және т.б. арқылы оқытылатын пәннің мазмұнын қабылдау жақсарады. Бұған қоса, оқушыларда екінші (үшінші) тілде оқылған мәтінге жауапкершілік артады, себебі негізгі басымдылық ең алдымен мазмұнға, сосын материалдың берілу жолына түседі [8, 88].

Тілдерді меңгерту жүйесінің тиімділігі белсенді оқу стратегияларын пайдаланған жағдайда арта түседі. Белсенді оқу оқушының ойлау қабілетін және оқу сауаттылығының дағдыларын дамытады. Бірнеше белсенді оқу стратегияларын талдап көрелік.

«Ойлан, жұп тауып ал, бөліс»

1. Мектепте немесе отбасында, достарыңнан үйренген нәрсе туралы ойлан (Бұл оқу, практикалық тапсырма болуы мүмкін). Бұл мәні бар, сенің жадында анық қалған мәлімет болуы тиіс. Үйренген нәрсеңді сипаттап бер.

2. Түсіндіру кезінде қасыңдағы адамға бұрыл. Сұрақтар бойынша өзіңнің ойларыңды талқыла.

3. Енді өз идеяларыңмен сыныппен бөліс. Басқа оқушылар нені үйренгенін, қалай үйренгенін мұқият тыңда. Қажет ақпаратты жаз.

Бұл стратегия оқушылардың бір мәселені өз бетінше талқылауына мүмкіндік береді. Олар бір-бірімен идея алмасады. Әр жұп басқа жұппен де идея алмаса алады. Мысалы, оқу сауаттылығы тұрғысынан алатын болсақ, оқушылар мәтінде кездескен немесе пайдалану негізіне байланысты белгілі бір сөйлем немесе сөз туралы ойланады. Олар өз идеясымен жұпта бөліседі. Басқа жұппен идея алмасады [9, 21].

Белгілі бір тақырып аясында диалогтық тілдесімді дамыту үшін тиімді тілдік жағдаятты туғызу қажет. Ол шынайы, шартты немесе мәселелік болуы мүмкін. Тілдік білім беру жағдаяттары бірлескен орта құруға, тілдік кедергіні жоюға септігін тигізіп, өздігінен білім алуға, өзін-өзі ұйымдастыруға әрі өзара оқытуға мүмкіндік береді [10, 71]. Оқушыларды осындай тапсырмаларға қатыстыру арқылы екінші (үшінші) тілде оқыту мәселелерін шешу жеңіл болады.

«Мәтіндік граффити» («Үнсіз әңгіме»)

Мәтінмен жұмыс жасауда қолайлы стратегия. Мәтінге қызығушылықты оятып, өзара әрекеттестікті қолдайды. Стратегияның мақсаты мәтінді үнсіз оқып шыққан соң оқушылар бір-біріне мәтінді түсінуге, мәнін ашуға, автор қолданысындағы сөздер мен сөз тіркестерін түсінуге көмектеседі.

Қадамдары:

1. Мәтінді үнсіз оқып шық (Дауыстап оқу түрлерін де пайдалануға болады: хормен, бір оқушының оқуы, тізбектей оқу).

2. Мәтін мазмұнын ой елегінен өткіз. Ойыңды қағаз бетіне түсіруге дайындал (сөздер мен сөз тіркестерінің мағынасын ашуға болады, сұрақ қоюға болады, сызба, сурет т.б. арқылы сипаттама беруге болады).

3. Өз ойыңды параққа (флипчартқа) жаз. Жазба жұмысы топ мүшелеріне түсінікті, нақты болуы тиіс. Мәтіннің бөлігін, сөзді, сөйлемді қоршау арқылы сілтеме де жасауға

болады. Топ мүшелері бір мезгілде жазатын болады.

4. Топ мүшелерімен жазған түсініктемелерді, сұрақтарды кезек-кезек оқып, жұмыс жаса.

5. Жазбаша ой алмасуды бөлінген уақыт ішінде жалғастыр. Қажет болған жағдайда жазбаша ой алмасуға қайта тоқталуға болады, қосымша сұрақтар қоюға болады [9, 43].

«Сократтық семинар»

Мәтін бойынша ашық сұрақтарды пайдалана отырып бірлескен интеллектуалды диалог жүргізуге болады. Бұл жұмыс оқушыларға мәтінді өзара бірлесіп зерттеу үшін сұрақтар қоюға, сын тұрғысынан ойлауға мүмкіндік береді. 2 топ жұмыс істейді. Бір топ ішкі айналымды, бір топ сыртқы айналымды құрайды. Ішкі айналымның оқушылары тапсырманы орындап жатқан кезде сыртқы айналымның оқушылары бақылайды. Талқылау аяқталған соң айналымдар орнын ауыстырады.

Сократтық семинарға дайындық:

1. 4 адамнан тұратын 2 топ дайындаңыз.

2. Топтың әрбір мүшесі 2 рөлді де атқарады: ішкі айналымда да, сыртқы айналымда да жұмыс жасайды.

3. Ішкі айналым дөңгеленіп отырады, бір-біріне мәселе төңірегінде түсініктеме беріп, сұрақ қойып кезектесіп сөз алады. Ал сыртқы айналымдағы бақылаушылар бір-бір оқушыдан бөліп алып, ішкі айналымның жұмысын бақылайды. Талқылау уақыты аяқталған соң, әркім өзі бақылаған оқушының жұмысы туралы пікір айтады.

Сократтық семинарға арналған басқарушылық қағидалары:

- Қол көтерме, еркін сөйле;
- Тақырыпты ұстан, топ мүшелерінің де тақырыптан ауытқымауына көмектес;
- Сенің мақсатың топ мүшелерінің мәтін бойынша түсініктерін кеңейту, талқылау екенін естен шығарма;
- Өз сұрақтарыңмен бөліс, басқалар қойған сұрақтарға жауап бер;
- Мәтінге мүмкіндігінше көбірек көңіл бөл;
- Күманды ойларды талқылауға тырыс;
- Басқалардың түсініктемелеріне сүйен, тыңда;
- Бір-біріңнің идеяларыңды талқыла.

1 кесте – Бақылаушының бланкісі [9, 70-71].

Бақылайтын оқушының әрекеті	иә	жоқ	Қорытынды/ мысалдар
Топ мүшелерінің сұрағына сыпайы жауап бере ме?			
Мұқият тыңдай ма, сөзді бөлмей ме?			
Өрістеспен сөйлескен кезінде көзіне қарап сөйлесе ме?			
Семинарға дайындығын көрсете ме?			
Жылдам жауап бере ме, талқылауда мәтінге сүйене ме?			
Талқылауға қатыса ма?			
Түсініктеме немесе сілтеме сұрақтарды сұрай ма?			

2 кесте – Академиялық тілдік көмек [9, 71-72].

Ойын білдіру Мен ... ойлаймын, себебі мәтінде ... Менің ойымша ..., себебі мәтінде ... Менімен барлығы келіспейді, бірақ ...	Нақтылау Бұған мысал келтіре аласыз ба? ... нені білдіретінін түсіндіріңіз. Тағы қайталап жібересіз бе? ... деп айтқанда не айтқыңыз келді? Егер мен дұрыс түсінсем, онда... Басқаша айтқанда, ...
Ойлаудың жоғары дәрежесін зерттеу ... үшін қандай мысалдар келтіре аласыз? Бұл идеяның ... қандай қатысы бар? ... басқаша қалай қарауға болады? ... салыстырғанда қандай ұқсастықтар мен өзгерістер бар?	Басқалардың ойына сүйену Сенің айтқаныңмен келіспеймін, ... Қызықты ой келтірдіңіз, мен оған ... қосқым келеді Сіз менің ойлануыма себеп болдыңыз
Диалогқа шақыру Кім келіседі? Кім келіспейді? Қандай мәселелер көресіз? Қандай қорытындыларыңыз бар? Кім ой қосады?	Келіспеу Мен бұл тұжырыммен келіспеймін, себебі... Мен мұны басқаша түсінемін, себебі...
Жалпылау Қорытындылай келе... Сонымен, сіздің басты идеяларыңыз...	Ұсыныстар ұсыну, қайта бағыттау Мен мәтінмен байланысты көріп тұрған жоқпын. Кім басқа ойлар ұсынады?

Тілдерді игеру барысында оқушылардың ана тілінде, орыс және шет тілдерінде еркін сөйлеу машығы дамытылып, үштілді болуы қамтамасыз етілуі арқылы базалық, пәндік, түйінді құзыреттіліктері қалыптасуы тиіс. Осы аталған мәселелерді шешу мақсатында «Өрлеу» біліктілікті арттырудың ұлттық орталығы Қарағанды облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының филиалы 2016 жылдан бастап ҚР орта білім мазмұнын жаңарту аясында қазақ тілі, орыс тілі, ағылшын тілі пәні мұғалімдерінің біліктілігін арттыру бағдарламасы бойынша біліктілікті арттыру курстарын өткізіп, тыңдаушыларды жаңартылған білім беру бағдарламасымен, тілдік дағдыларды дамытуда тиімді оқыту мен оқудың тәсілдерімен, үштілді оқыту бағытының жүзеге асырылу жолдарымен таныстырады.

Республика мектептерінде биылғы жылдан бастап 1-сыныптан қазақ тілі, орыс тілі, ағылшын тілі оқытыла бастады. Үштілді оқу оқушының сөйлеу әрекетінің (тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым) түрлерін дамыту арқылы қазақша еркін және сауатты сөйлеу, жазу, коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Мектептердің үштілді оқыту бағыты тілдерді оқыту әдіс-тәсілдерін, тілдік пәндердің және өзге пән мұғалімдерінің рөлдерін анықтайды. Осы орайда белсенді оқыту әдістерін тиімді, орынды пайдалану нәтижені жақсартатыны сөзсіз.

Оқушылардың дара даму траекториясы есебінен өз бетінше қосымша үш тілдегі қажетті ақпараттарды ала білуі мүмкіндігінше жоғары деңгейде дамыту негізінде құрылуы қажет.

Әдебиеттер тізімі

1. Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары: [ЭР]. – [URL]: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200001080>
2. Үш тілді оқытудың бірыңғай тілдік стандарты. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – Б. 4
3. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 - 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы: [ЭР]. – [URL]: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000205>
4. Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы: [ЭР]. – [URL]: <http://umckrg.gov.kz/content/view/1/478>
5. Ұлттық тілде оқытылатын мектептерде «Физика» пәнін көптілді оқыту бойынша әдістемелік ұсынымдар // Мектеп директоры. – 2014 ж. – № 4. – Б. 21
6. PISA халықаралық зерттеуі. Әдістемелік құрал – Астана: ҰББСБО, 2012. – 112 б.
7. Мақал-мәтелдер: Алаш қайраткерлерінің тіл туралы қанатты сөздері: [ЭР]. – [URL]: <https://rector.kz/makal-matelder/lists/36>
8. Жетписбаева М.А. Предметно-языковое интегрированное обучение в образовательной системе средней школы. «Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы» – «Өрлеу. Вести непрерывного образования». – 2015 ж. – №4(11). – С. 86-92.
9. PISA халықаралық зерттеуін жүргізу аясында оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту әдістері бойынша Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру бағдарламасы. Оқу сауаттылығы. – Астана, 2014. – 214 б.
10. Доскарина Г.М. Развитие коммуникативных навыков учащихся на уроках русского языка. «Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы» – «Өрлеу. Вести непрерывного образования». – 2015 ж. – №3(10). – С.70-76.

Айткенова Молдир Болатовна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются проблемы реализации полиязычного образования в организациях среднего образования. Автор определяет стратегии активного обучения, эффективные в условиях трехязычия в рамках обновленного содержания образования. Развитие функциональной грамотности учащихся связано с использованием стратегий активного обучения. В статье даны примеры эффективных стратегий, успешно используемых на практике.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: полиязычное образование, системность, функциональная, коммуникативная, функциональная грамотность, стратегии активного обучения.

Aitkenova Moldir Bolatovna

USE OF STRATEGY OF ACTIVE TRAINING IN THE CONDITIONS OF TRILINGUAL EDUCATION

In article sales problems of polylingual education in the organizations of secondary education are considered. The author determines the strategy of active training, effective in conditions a trilingual within updated content of education. Development of functional literacy of pupils is connected with use of strategy of active training. In article examples of the effective strategy which are successfully used in practice are this.

KEYWORDS: multilingual education, systemic, functional, communicative, functional literacy, active learning strategies.

М.А. ЖЕТПИСБАЕВА¹, А.А. ХАМЗИНА²

¹«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты;

²Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
hamzina_aika@mail.ru

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ МЕКТЕП ПӘНДЕРІН ОҚЫТУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ

Мақалада мектепте білім беруде пән мен тілді кіріктіріп оқыту тәсілдемесін қолдану аясында тілдік ортаға ену бағдарламаларын жүзеге асыру бойынша еуропалық елдердің бірқатар тәжірибесі ұсынылған. Англия, Германия, Швеция және Эстония мектептерінің тәжірибесіне CLIL енгізу ерекшеліктерін талдау негізінде мектеп пәндерін шетел тілінде оқытудың оңтайлы және қарама-қайшы жақтары анықталады.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: пән мен тілді кіріктіріп оқыту, тілдік ортаға ену, шетелдік тәжірибе, шетел тілі.

Қазіргі қоғамда заманауи адамның әлеуметтену мәселелері ұлтаралық және мәдениетаралық кеңістікте басымдылық танытады, бұл жағдайда тілдерді меңгеруі кәсіби білім мен мүмкіндіктерді кеңейту құралдарының бірі болып табылады.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 - 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында орта білім беретін білім беру мекемелерінде көптілділік білім беруді кезең-кезеңмен енгізу анықталған, ол жаратылыстану-математикалық бағыттағы (информатика, физика, химия, биология) 4 мектеп пәнін ағылшын тілінде оқытуды қарастырады [1]. Үштілділік білімді жүзеге асырудың өзекті міндеттері педагогикалық кадрлармен қамтамасыз ету мәселелері, заманауи оқу-әдістемелік және ғылыми-педагогикалық базаны дамыту болып табылады. Қазіргі таңда Қазақстан мектептерінің 1202 мұғалімі (2,4%) тілдік емес пәндерді ағылшын тілінде өткізуде. Жаратылыстану-математикалық бағыттағы пәндерді ағылшын тілінде жүргізетін мұғалімдер қажеттілігі 22,5 мыңды құрайды [2].

Жалпы білім беретін мектептерде шетел тілдерін оқытуда нәтижеге жетуде сабақтағы оқу үрдісін ерекше ұйымдастыру үшін пән мазмұны мен тілді меңгеру үрдісін ұштастыруға, бағалауға мүмкіндік беретін жоспар мен мақсаттарды айқындауға өзгерістер енгізу, оқу материалдарын сұрыптау қажет болады.

Осы байланыста пәндік-тілдік оқытуды кіріктіру әдістемесі қызықты және өзекті болып табылады. (Content and Language Integrated Learning, әрі қарай – CLIL). Мазмұнды (кез келген пән) шетел немесе екінші тіл арқылы оқыту, осы үдерісте сол тілді қатар үйрену әдістемелер жиынтығын белгілеу үшін 1994 ж. Д. Марш осы терминді енгізді. Д. Марш CLIL-ді бүтіндей оқу пәнін немесе оның бөлігін шетел тілінде екі мақсатта – пән мазмұны мен шетел тілін бірге оқыту арқылы оқытылатын жағдаяттарға жатқызады [3].

CLIL екінші тілді үйренуді басқа пәндерді оқытудағы негізгі құрал ретінде қарастырады, осылайша оқушылардың білім алуға деген мұқтажымен қалыптастырып, олардың қарым-қатынастағы өз қабілеттерін, соның ішінде өз ана тілінде, басқаша ойлауға әрі дамытуға мүмкіндік береді.

Келесі анықтама кеңінен тараған анықтама болып есептеледі: CLIL – оқушылардың лингвистикалық және коммуникативтік құзыреттіліктерін жалпы білім біліктері мен

дағдыларын дамыту мен қалыптастыру жүзеге асатын басқа тілде, сол оқу мәнмәтінінде қалыптастыруға мүмкіндік беретін дидактикалық әдістеме [4].

К. Бентлидің пікірі бойынша, CLIL – пәнді ана тілді емес орта арқылы оқытып үйрететін білім берудегі жаңа тәсілдеме [5]. Зерттеушілердің бірқатары CLIL тілді және пән мазмұнын оқытудағы жаңа әдістеме болып табылмайды, CLIL – бұл тілдік емес пән мен тілді бірге оқытуға арналған қолданыстағы әдістемелердің инновациялық амалы деп есептейді. Сондықтан қандай да бір білім беру жүйесі CLIL-ді енгізуге қажет (әзірге бөлек-бөлек) базалық элементтерді жинақтаған деп болжау қисынды болады [6; 3].

Қазіргі таңда көптеген елдер Болгария, Венгрия, Канада, Финляндия, Эстония және т.б. CLIL әдістемесін тәжірибеде оңтайлы қолдануда. CLIL амалы негізінде бұл елдерде екінші немесе үшінші тілді меңгеруге арналған тілдік ортаға ену бағдарламалары жүзеге асырылуда. CLIL енгізудегі еуропалық елдер тәжірибелерін қарастырайық.

Англияның 1990 жылғы Ұлттық білім беру бағдарламасына Кіріспеде қазіргі заманғы тілдер пәнаралық дағдылар мен құзіреттіліктерді дамытуда маңызды және шығармашылық рөлге ие екендігі аталады. «Green Book» -те (DES 1990) аталған икем мен дағдылардың арасында әлеуметтік дағдылар (қарым-қатынас пен ынтымақтастық), жеке-дара дағдылар (шығармашылық пен қиял), ақпараттық құралдарды қолдану арқылы бақылау, зерттеу және жоспарлау қалыптастыратын білім дағдылары және тәуелсіздік, мәселелерді шешу және шешім қабылдау арқылы қалыптасатын кәсіби дағдылар болды. Аталған құжатта ұсынылған инновациялық ұсыныстар ұлттық бағдарламалар мен нормативтік талаптардың көптігінен жойылса, ал CLIL әдістемесін қолдануды тек аздаған ынталылар жалғастырды.

Зерттеу мәліметтері бойынша (CILT Survey, 2002) CLIL-ді бірнеше билингвальды мектептерді қоса алғанда 47 мектеп қолдау көрсетті. 2002 жылы Ұлттық Тілдер Орталығы мен Ноттингем Университетінің қатысуымен ұлттық жоба қаржыландырылып, маңызды бетбұрыс болды. CLIL әдістемесін енгізу үшін жобаға ілгері жалпы білім беретін сегіз мектеп тартылды. Пән мұғалімі мен тіл мұғалімі жұппен жұмыс істеу арқылы география, жаратылыстану, тарих пәндерін оқытып, жеке сала мен әлеуметтік салада француз, неміс немесе испан тілдерін қолданған [7].

Германияда CLIL бұрыннан келе жатқан дәстүрге ие. Тілдік құзыреттілікті дамытуда әдістемелік құрал ретінде ол еуропалық мектептер моделінен шықты. Оның жетістігі орасан дәрежеде франко-герман аталған мектептерде алпысыншы жылдардың соңы мен жетпісінші жылдардың басында жүзеге асты. Бұл мектептер алпысыншы жылдардың басында қол қойылған франко-неміс келісімшарты негізінде құрылған. CLIL қолданған мектептер саны көп емес еді. Көбіне оқыту тілі француз тілі болды. Жетпісінші жылдардың басында бірнеше мектептер оқытуды ағылшын тілінде жүргізді. Тұтастай алғанда, бұл тәсілдеме сексенінші жылдардың ортасына дейін ерекше саналды. Сол уақытта мектептердегі балалар санының күрт азайып, әр мектеп оқушы үшін күрескен шақта, көптеген мектептер таңдау мақсатында CLIL-ді ұсынды. Қазіргі таңда, Германияның үш жүзден астам мектептерінде таңдау бойынша CLIL әдістемесімен оқытуды ұсынады, солардың ішінде сексенге жуық мектептерде оқыту француз тілінде жүргізіледі. Германияның білім беру министрлігі модульдік қағидатқа негізделген CLIL жаңа моделін ұсынды. Тіл пәндерінің мұғалімдері мен пән мұғалімдері пәнді шетел тілінде жүргізетін болады. Олар шетел тілінде оқуға арналған тақырыппен байланысты арнайы жоба дайындаулары тиіс, мысалы, француз революциясын француз тілінде оқыту жобасы немесе Англиядағы ерте индустрияландыру туралы ағылшын тілінде оқыту жобасы. Қалағандай, CLIL әдістемесі бойынша оқыту барысында мұғалімдер ағымдағы оқу жылында ана тілінен шетел тіліне бірнеше рет ауысып отырады.

Модульдік тәсілдемені CLIL әдістемесінің дәстүрлі түрімен салыстыруға болмайды. Бұл тәсілдемеде CLIL курсы тілдік дайындықты қажет етпейді, оқушыларға пән мазмұнына қатысты арнайы терминдер сөздігін шетел тілінде дайындау қажет емес. CLIL әдістемесі бойынша дәстүрлі оқытуға қарағанда CLIL модульдік бағдарламасының нәтижесі бойынша тілді меңгеру мүмкіндіктері жоғары емес. Басқа жағынан алғанда, CLIL модульдік бағдарламасы дәстүрлі шетел тілін үйренуге қарағанда тиімдірек, себебі ол бір жағынан тіл үйрену аралығындағы олқылықтарды, екінші жағынан контентті оқытуды толықтырады. CLIL модульдік бағдарламасы студенттерді кәсіби дайындауда ерекше қызықты.

Швецияда өткен ғасырдың сексенінші жылдарында CLIL тек екі-үш мектепке эксперимент ретінде енгізілді. CLIL жобасына енген пәндерішінде немесе оны Швецияда SPRINT деп те атаған, онда ғылыми-жаратылыстану және әлеуметтік-гуманитарлық бағыттағы пәндер болды. Орта мектептің жоғарғы сыныптарында оған тарих, математика, химия, биология, дінтану, психология қосылған. Оқытылу тіліне келетін болсақ, Швецияда CLIL бойынша оқытудың 75%-ы ағылшын тілінде, 8%-ы – француз тілінде, 2%-ы – фин тілінде және 4.5 %-ы – басқа тілдерде жүргізілген. Швецияда CLIL бойынша мұғалімдердің ресми біліктілік талаптары жоқ. Никсон мәліметтері бойынша, 1800-ге жуық мұғалім 1999 жылдың көктемінен бастап CLIL бойынша жұмыс істесе, 900-ге жуығы бастауыш пен орта мектепте жұмыс істейді. Орта мектептің жоғарғы сыныптарында жұмыс істейтін ұстаздардың 42%-ға жуығы шетел тілін оқыту бойынша біліктілікке ие. Оның жартысы CLIL бойынша біліктілігі бар, яғни бір немесе бірнеше пәнді шетел тілінде жүргізе алады. CLIL бойынша жұмыс істейтін орта мектептің 40 %-ға жуығы шетел тілінде пәнді оқыту бойынша біліктілікті арттырудан өткен пән мұғалімдері болып табылады. Кейбір әдіскерлер CLIL швед оқушыларының швед тіліне қатысты тілдік дамуына теріс әсер етуі мүмкін деп алаңдаушылық білдіреді. Никсонның баяндамасында тек бір мектеп қана CLIL әдістемесі үлгерімі төмен студенттерге сенімділік беріп, мектеп пәнін оқуға мүмкіндік туғызды деп көрсетеді [8]. Тағы да туындайтын бір мәселе, ол – осы әдістемемен жұмыс істейтін мұғалімнің жұмыстан кетуі немесе басқа жұмысқа ауысуы. Ұстаздың кетуімен аталған мектепте CLIL әдістемесімен жүргізілетін жұмыс тоқталады. Бұл оқушылардың шетел тілінде пәнді әрі қарай оқуға деген уәжін жоғалтуына және түңілісіне әкеледі. CLIL әдістемесімен жұмыс істеуді доғарудың тағы да басқа себептерінің арасында экономикалық: CLIL әдістемесі бойынша оқушыларды оқыту ана тілде сабақ беруден қымбаттырақ тұрады; саяси: мектептердің жабылуы немесе бірнеше мектептің біріктірілуі, жабылған мектептерден CLIL әдістемесімен жұмыс істейтін ұстаздардың басқа мектептерге кету себептерін атауға болады. CLIL әдістемесімен оқытудағы тағы бір қауіп – шетел тілінде оқытылатын пәндер бойынша материалдардың жетіспеушілігі. CLIL әдістемесімен жұмыс жүргізілетін сыныптардағы тіл үйренушілерге дайындалған тіл білетіндердің материалдары дұрыс келе бермейді. Бұл мәселе жергілікті мамандар дайындаған материалдар пайда болғанда шешімін табады. Сонымен қатар оқу жоспарына енгізілетін түзетулер белгілі бір қиындықтар тудырып, Швециядағы CLIL әдістемесін таратуға кедергілер келтіреді [9].

Тілдік ортаға енудің эстондық бағдарламасында көптілділік көпмәдениетті қоғамда жетістіктің кілті болып табылатын идеяға негізделген. Тілдік ортаға ену бағдарламасының мақсатында оқушылардың:

- жас ерекшеліктеріне сәйкес барлық пәндер бойынша білім деңгейіне жетуі;
- эстон тілінде түсіну және сөйлеуі, оқу және жазуы, өз білімдерін эстон тілінде де, орыс тілінде де жалғастыру мүмкіндіктерін алуы;
- жас ерекшеліктеріне сай деңгейде орыс тілін еркін меңгеруі;

- өздерінің ұлттық ерекшеліктерін және басқа ұлттардың мәдениеттеріне сыйластық қатынасты сақтауы қарастырылады.

«Тілдік ортаға ену» сөз тіркесімен қатар Тілдік ортаға ену бағдарламасында «пән мен тілді кіріктіріп оқыту» түсініктері қолданылады. Тілдік ортаға ену пән мен тілді кіріктіріп оқытудың бір түрі болып табылады. Мұндай оқыту түрлерінің айырмашылығы – оның ұзақтығы мен қарқындылығында. Дегенмен, оның барлық түрлеріне тән сипат – оқытулар тілді және пәнді меңгеруге, оқу дағдыларын қалыптастыруға және функционалдық сауаттылығын дамытуға бағытталған.

Эстонияда Тілге ену бағдарламасын қолдану 1998 жылдан бастау алып, тілдік ортаға ену әдістемесін енгізу бойынша эстония-канадалық бірлескен жоба іске қосылды.

Жыл сайын оқыту тілі ретінде орыс тілінің үлесі артып отырады, 6-сыныпта жобамен 40% пәндер осы тілде оқытылады. Ерте жастан тілдік ортаға ену бағдарламасы негізгі мектептің (9 жылдық) соңында эстон тілі және эстон тілінде оқытылатын сабақтар көлемі кемінде 60%-ды құрауын қарастырады.

Негізгі мектептен соң оқуды жалғастыру үшін оқушыларға қажет тілдік ортаға кеш ену моделін таңдаған мектептерде эстон тілінде өткізілетін пәндер тізімі мен көлемі тілді меңгеру деңгейлеріне қарай анықталады. 9-сыныпта эстон тілі мен эстон тілінде өтілетін пәндер үлесі жалпы оқу бағдарламасы көлемінің 60%-ын құрауы тиіс.

Тілдік ортаға ену бағдарламасы аясында қолданылатын пән мен тілді кіріктіріп оқыту әдістемесі барлық оқушыларға сәйкес келіп, әрі көптілділікті қалыптастырады, әрі мемлекеттік бағдарламадағы мақсатқа жетуді қамтамасыз етеді.

Балаларды дамытуға әсер ететін негізгі факторлардың бірі болып тілге ену әдістемесімен оқыту, қоршаған ортаны тану және қарым-қатынас үрдісінде тілді мақсатты пайдалануды атап айтуға болады.

Тілдік ортаға ену әдістемесі бойынша оқытылатын балалардың дамуына әсер ететін негізгі факторлардың арасында өзара қарым-қатынас және қоршаған ортаны тану үдерісінде мақсатты тілді пайдалануды атауға болады. Тілдік ортаға ену бағдарламасы бойынша оқушылардың жоғары үлгерімін зерттеушілер оқыту әдістемесінің оқушыларға бағытталғандығымен, сонымен қатар тәжірибе мен практикалық іс-әрекет арқылы білім беретін ұстаздардың оңтайлы оқу ортасын құруымен түсіндіреді [10]. Тілді үйрену оқушыларға маңызды болу үшін мақсатты тілді қолдануды дамытатын әрі оңтайландырылған ортасын табу керек. Сабақтан тыс уақытта бірінші және екінші тілдерді қолдану келісімі барлық қызығушылық танытқан топтарға ұстаздың қолданған тілі «символдық, мәдениеттік, лингвистикалық» капитал болып табылатынын түсінуге көмектеседі [11].

Ата-анамен ынтымақтастық та маңызды болып табылады. Бала өзінің бірінші тілін, ана тілін, дұрысында, тіл үйрену мақсатынсыз кішкентай жасынан меңгереді. Негізінде, отбасы тіл мен мәдениеттің негізгі сақтаушысы болып табылып, салт-дәстүрді ұрпақтан-ұрпаққа жеткізеді. Тілдік ортаға ену бағдарламасымен оқитын балалар үшін отбасының қолдауы өте маңызды. Осындай қолдауды 2004 жылдан бастап Эстонияда Ата-аналар одағы жүргізуде. Балалары аталған бағдарламамен оқитын ата-аналар осы бағдарламаға жаңадан қосылған ата-аналарға көмектеседі, сонымен қатар мектептермен, балабақшалармен тығыз қарым-қатынас орнатады.

Тілдік ортаға ену бағдарламасын сапалы жүзеге асыру ұстаздардың кәсіби дамуына қолайлы жағдай туғызу дәрежесіне де байланысты болады. Тілдік ортаға ену бағдарламасын жоспарлау мен үйлестіру, оқу бағдарламалары мен әдістемелік материалдарды дайындау, мектептер мен оқу орындарының арасында ақпарат алмасу,

ұстаздарды оқыту мен кеңес беру мақсатында 2000 жылы Таллинде Тілдік ортаға ену орталығы ашылды.

Таллин университетінің білім беруді зерттеу орталығының 2011-2012 жылдардағы Бағдарлама туралы зерттеу есебінде бағдарламаға қатысушылардың көпшілігі (86%–91%) және ата-аналар (82%) тілдік ортаға ену бағдарламасының пайдасына, таңдауларына ризалық танытты. Сонымен қатар, бұл оқушылардың эстон тілінде тапсырған емтихан нәтижелері қалыпты сыныптарда оқыған оқушылардың қорытындысынан жоғары болып, ал математика пәнін эстон тілінде оқуы пәннің білім сапасына кері әсер етпеген [12].

Тілге ену бағдарламасының Эстондық моделі мен оның таратылуы Қазақстанда үлкен қызығушылық тудыруда. Қазіргі таңда Қазақстан өзінің тілдік ортаға ену бағдарламасын құрастырып, осы бағдарламамен жұмыс жүргізетін мектептер жүйесін құруда (Назарбаев Зияткерлік мектептері). Мұның барлығы оқушылардың қазақ, орыс, ағылшын тілдерін жетік меңгеруі үшін жасалуда. Бағдарламаны таратудың тәжірибелік жағы: бағдарлама қалай құрылды, таңдау неге сүйеніп жасалды, қандай оқу материалдары құрастырылды, қандай міндеттер қойылды және ол қалай шешілді деген сауалдар Қазақстанның білім беру қызметкерлерін қызықтырады.

Осылайша Еуропада өткізілген зерттеулер көптілді білім берудің жетістігі мемлекеттің тілдік саясат пен білім беру саясатының теңгерімділігіне байланысты болатынын, өз мақсаты ретінде лингвистикалық баламалылықта бейбіт өмір сүре білетін және қазіргі жаһанданған әрі кіріктірілген әлем сұраныстарына жауап беріп, сондай-ақ ата-аналардың балаларынан бірнеше тілді меңгеріп, қоғамда өзін толық жүзеге асыра білуін күтетін нәтижелерге сай болуы керектігін көрсетті.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. 2016-2019 жылдардағы Қазақстан Республикасының білім және ғылымды дамыту Мемлекеттік бағдарламасы. [Электрондық ресурс]. Кіру рұқсаты: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205>
2. 26 наурыз 2014 жылдың № 258 Қазақстан Республикасы Үкіметінің бекітілген қаулысына сай, Қазақстан Республикасының білім және ғылым Министрлігінің стратегиялық жоспарын жүзеге асыру есебі. [Электрондық ресурс]. Кіру рұқсаты: http://sc.edu.gov.kz/fileadmin/2015/prilozhenie_1_2_3_4.pdf
3. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension. – Actions, Trends and Foresight Potential / D. Marsh. OUP, 2002. – 204 p. Методика CLIL. [Электрондық ресурс]. Кіру рұқсаты: <http://edu-resource.net/index.php/2013-04-13-11-53-16/metodika-cli>
4. Гершунский Б.С. Педагогикалық-білім беру болжауы. Теория, методология, практика: Оқу құралы / Б. С. Гершунский. – М.: Флинта: Ғылым, 2003. – 768 б.
5. Витченко О.В. Тілді емес жоғарғы оқу орындарында CLIL (пән мен тілді кіріктіріп оқыту) әдістемесінің теориялық негіздерін шетел тілдерін кәсіби оқытуға бағытталған мүмкіндіктер моделі етіп қабылдау. – Қарағанды: Қарағанды мемлекеттік техникалық университет, басылымы 2014. – 102 б.
6. Билингвалық білім беру: тәжірибе, мәселе, перспектива: Ғылыми еңбектер жинағы / Р. С. Баур [және басқалар] редакциясы; Н.Г.Чернышевский атындағы Саратов мемлекеттік ун-т. – Саратов: Саратов ун-т басылымы, 2004. – 232 б.
7. Multicultural Education and Policy: ESL in the 1990s – A Tribute to Mary Ashworth / John H. Esling (ed.). – Toronto: OISE Press, 1990. – 223 p.
8. Nixon, John. SPRINT: Content and Language Integrated Learning and Teaching in Sweden. / A report for The National Agency of Education (Skolverket), 1999.

9. Хамитова Г.А. Көптілді білім беру: Қазіргі күйі мен перспективалық дамуы: Оқу құралы – Павлодар, 2013. – 167 б.

10. Пән мен тілді кіріктіріп оқыту әдістемесі: ерекшеліктері, артықшылықтары, жүзеге асыру әдістемесі / Семинар-тренинг материалдары. – Алматы, 2015.

11. Тілге ену үстел кітабы. – Таллинн: Фонд Innove, 2009. – 240 б.

12. Оқу ортасы – мүмкіндіктер мен күтілетін нәтижелерді жетілдіру // 15 жыл тілге ену. – Фонд Innove, 2014. – 128 б.

М.А. Жетписбаева, А.А. Хамзина

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ ШКОЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В статье представлен опыт ряда европейских стран по реализации программ языкового погружения, в рамках которых использовался подход интегрированного обучения предмету и языку в школьном образовании. На основе анализа особенностей внедрения CLIL в образовательную практику школ Англии, Германии, Швеции и Эстонии определены положительные и отрицательные стороны преподавания школьных предметов на иностранном языке.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: предметно-языковое интегрированное обучение, погружение в языковую среду, зарубежный опыт, иностранный язык.

М.А. Zhetpisbayeva, A.A. Hamzina

FOREIGN EXPERIENCE OF TEACHING SCHOOL SUBJECTS IN A FOREIGN LANGUAGE

The article describes the experience of a number of European countries for the realization of the language immersion program in which an integrated approach of learning the subject and language in school education was used. CLIL schools in England, Germany, Sweden and Estonia identified positive and negative aspects of the methods of teaching of school subjects in a foreign language, based on the analysis of features of implementation in educational practice.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: Content Language Integrated Learning, Immersion in the language environment, foreign experience, foreign language.



УДК 371.123

Г.Е. КУАНЫШБЕКОВА
«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
gulnarak_1983@mail.ru

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ТЫҢДАЛЫМ ЖӘНЕ АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Мақалада жаңартылған оқу бағдарламасы аясында оқу бағдарламасының құрылымына негізделген ағылшын тілі сабағында тыңдалым және айтылым дағдыларын дамыту стратегияларын тиімді қолдану жолдары қарастырылған. Кезеңмен оқыту барысында оқушылар тілдік әрекеттер түрлері бойынша білімдерін игере отырып, қалыптасқан дағдыларын кез-келген жағдайларда қолдануына және болашақта бәсекеге қабілетті тұлға болуына мүмкіндік береді.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: сын тұрғысынан ойлау, технология, тілдік дағдалар, тәсіл, өзін-өзі бағалау, интеграция.

Қазақстан Республикасы – қарқынды дамып келе жатқан мемлекет және оның білім беру саласындағы басты мақсаты үш тілді еркін меңгерген, болашақта елімізді халықаралық деңгейге көтеретін бәсекеге қабілетті жастарды тәрбиелеп, оқыту болып табылады. ҚР өзге тілдік білім беру тұжырымдамасының міндеттеріне сәйкес әлемдік стандартқа сай өзге тілдік білім деңгейіне жету.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында «Қазақстан 2020 жылға қарай білімді, озық экономикасы мен біліктілігі жоғары жұмыс күші бар елге айналады» деген жолдар ұсынылады [1]. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» Жолдауында кәсіби білім беру құндылығының өлшемі – қазақстандық дипломды әлемнің кез-келген түкпірінде мойындау болады делінген. Жоғарыда келтірілген барлық талаптардың болашақ мамандардың қажеттілігін ескере отырып, тіл үйретудің заманауи әдістерін дамытуға мүмкіндік беруі заңдылық. Өзге тілде оқытатын мектептерде мемлекеттік тілді оқыту мақсатының бірі – оқушыларды қазақ тілінде оқу мен жазуға үйрету, бағдарламалық материал көлемінде қазақ тілінде ауызекі сөйлеу тіліне қатыстыру. Ал жалпы тіл үйрету – 4 басты құрамдас бөліктерден тұратын, атап айтар болсақ, айтылым, тыңдалым, оқылым және жазылым тілдік әрекеттерін қамтитын кешенді де, көп сатылы үдеріс.

Қоғамның барлық салаларының қайта құрылуын тудырған жаһандану үдерісімен байланысты тілдерді қолданудың шекарасы кеңейе түсті. Әлемдік қоғамдастыққа Қазақстанның енуі тілдерді оқытуға деген мәселеге басқа қырынан қарауға мәжбүрледі. Бүгінгі таңда қазақ тілінде таза, сауатты сөйлейтін мамандардың жетіспеушілігі сезіледі. Тіл үйретудің жаңа әдістерін енгізу, қазақ тілін оқытуды балабақшадан бастау, қазақ тілі курстары санының артуына қарамастан, қазақ тілін меңгеру түйіні шешілмеген мәселе болып тұр.

Тілдік білім мен дағдылар негізі мектеп сатысының орта буынында тұрақты қалыптаса бастайтындығын ескерсек, тыңдалым, айтылым, оқылым мен жазылым әрекеттерін тіл үйретудің мақсаты мен құралы ретінде тиімді пайдалануға болады.

Негізгі мектептің орта сатысында тіл үйретудегі басты мақсат – оқушылардың

сөйлеу әрекетін бірізді және жүйелі түрде дамыту. Сөйлеу әрекеті – ақпаратты алу мен ұсынудың мақсатқа бағытталаған белсенді үдерісі. Ол қарым-қатынас жағдаятына байланысты тілдік жүйеден көрінеді [2].

Білім беруді және ғылымды дамытудың мемлекеттік бағдарламасында білім беру ісінің құрылымы мен мазмұнына елеулі өзгерістер енгізілуіне байланысты, бүгінгі заман талабына сай орта білім берудің мазмұнын жаңарту міндеті тұр. Бұл міндетті жүзеге асырудың бірден-бір жолы – педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру жүйесін жаңашаландыру, яғни өмір бойы үздіксіз білім алуға көшу.

Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде «Ағылшын тілі» пәні бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы жүргізіледі. Педагогика кадрларының біліктілігін арттырудың бұл курсының жалпы мақсаты ағылшын тілі пәнінің мұғалімдерін оқыту мен оқудың жаңа әдіс-тәсілдерін және критериялды бағалауды енгізу арқылы жаңартылған білім беру бағдарламасымен таныстыру болып табылады. Сондай-ақ, мұғалімдердің орта білім мазмұнын жаңарту жағдайында пән бойынша жаңартылған білім беру бағдарламасын іске асыру үшін қажетті біліктері мен дағдылары қалыптастыру.

Ағылшын тілін оқыту тұрғысынан коммуникациялық актілерді жүзеге асыру үшін білім мен дағдыны қатар игеру. Шет тілін меңгеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық критерийлері шеңберінде бекітілген «жасай аламын» тәсіліне сәйкес жүзеге асырылады. Қарым-қатынас жасау актілері тілдік қызмет нысандарынан тұрады. Мұндай нысандарды төрт ауқымды санатпен сипаттауға болады, олар: 1) қабылдау; 2) өндіру; 3) өзара әрекеттесу; 4) қайта құру.

Пән бойынша білім мен дағды Бағдарламаның оқу бағыттары бойынша ұйымдастырылған. Одан әрі бағыттар кіші бағыттарға бөлінеді, олар дағды немесе тақырып, білім немесе түсінік деңгейінде орналастырылған. Оқу кезеңдеріне қатысты оқудан күтілетін нәтижелер бойынша кіші бағыттар пәннің оқу мақсатын құрайды. Оқу мақсаттары әрбір кіші бағыт шеңберіндегі алға ілгерілеуді көрсетеді. Бұл мұғалімдерге оқудың алдыңғы кезеңдері мен орындалуы қажетті тапсырмалар туралы оқушыларды хабардар ете отырып, оқытуды жоспарлауға және бағалауға мүмкіндік береді.

Ағылшын тілі бойынша білім беру бағдарламасының құрылымына негіз болған маңызды қағидат Бағдарламаның «Джером Брунердің спиральді оқуүлгісі» атты тұжырымдамасы болып табылады. Тұжырымдаманың мәні – оқушылардың бір сыныптан екінші сыныпқа өтуі кезінде білімі мен дағдыларын қайталап тексеріліп отыруы. Ал оқу үдерісінің алға ілгерілеуі айқын көрінуі үшін, оқу мақсаттары өзара тоғысқан бөліктер мен бағыттарға біріктірілген [3].

Мұғалімдердің пайдаланатын оқыту әдісі яғни, педагогикалық әдістемелер оқушыларды оқытудың ең жоғары стандарттарын қамтамасыз ету үшін маңызды. Оқудың тиімділігіне елеулі әсері ететін тәсілдемелер қатарына төмендегілер ұсынылады:

- өздері ұсынған қорытындыларын дәлелдерін ұсынуы және бір-біріне сын тұрғысынан қарау;
- оқушыларға бағытталған және дәлелдерді құру мен талдауға арналған рөлдік модельдер ретінде әрекет ететін оқыту тәсілдерін қолдану;
- оқушылар мен мұғалімдер пікірлерді бағалауда білікті болуы тиіс және оқушылар тек жазбаша тестілеу бойынша ғана бағаланбауы қажет;
- оқушылардың алған білімдерін қолданаалуы және білімдердің қалай алынғанын талдай білуі;
- оқушылардың диалогке және бірлескен оқуға қатысу мүмкіндігі болуы тиіс.

Бұл әдістемеден басқа педагогиканың әртүрлі аспектілері қарастырылады: белсенді оқу, бірлескен оқу, тұлғаға бағдарланған оқыту әдістеріне.

Педагогиканың барлық осы аспектілері сындарлы оқыту теориясымен үйлеседі. Сындарлы оқыту тәсілдері білім берудің «дәстүрлі» әдістерімен салыстырғанда, оқыту кезінде жоғары нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді (Хетти, 2011). Сындарлы оқыту тәсілдері оқушылардың алдыңғы білімдерімен ұштастыра отырып, жаңа білім алуы туралы тұжырымдамаға негізделеді. Бұл жерде ең маңыздысы: оқушылардың алдыңғы алған дағдылары жаңа дағдыларды меңгеруге үлкен ықпалын тигізеді, ал егер ол ескерілмесе, онда білім тереңге бармай, үстірт меңгерілген таяз білім болмақ. Мұндай үстірт білім оқушыға қазіргі әлемде жетістікке жету үшін қажетті жоғарыда аталған сын тұрғысынан ойлау, рефлексия және басқа да аспектілерді, алған білімді қолдануына кері әсерін тигізеді. Оқушылар білімді толықтай меңгеру үшін ақпаратты енжар қабылдамай, сабақ белсенді қатысуы керек. Оқушылардың алған білімдерімен жұмыс істеуге, оны әрі қарай өңдеп, өз дағдыларын арттыруға мүмкіндік беретін қызметтермен айналысуға мүмкіндіктері болуы аса маңызды болып табылады [4].

Ағылшын тілінде арналған оқу жоспарлары оқылым, тыңдалым, жазылым дағдыларын және нақты тақырыпты зерттеу үшін айтылым дағдыларын біріктіреді. Белсенді және аудио-бейне тәсілдері бар жоспарлау мен оқыту үлгісі осындай оқытудың табыстылығы мен жылдамдығын нақтылады, оның өзінде тілді грамматикалық құралдар жиынтығы емес, коммуникативтік мақсатқа қол жеткізу әдісі ретінде тілмен жұмыс жасайтын оқушылардың жоғары уәжі мен қарым-қатынасы байқалады.

Базалық білім мазмұны ретінде шет тілін оқытудың мақсаты – еліміздегі оқушылардың, жастардың шетел тілінде қарым қатынас жасай алу негіздерін меңгеру болып табылады. Ағылшын тілінде қарым-қатынас жасаудың негізі тілдік білім мен дағдылардан, білгірлік шеберліктен тұратын шәкірттердің жеткілікті деңгейде коммуникативтік біліктілікке қол жеткізуін көздейді. Осы мақсатта ұстаз өз шеберлігін сабағында жаңа технологияларды қолдануынан, инновациялық әдіс- тәсілдерді меңгеруінен көрсете білуі тиіс. Сондықтан сондай озық әдістеменің бірі тақырыбымызға негіз болып отырған – ағылшын тілін тыңдау арқылы үйрету. Ағылшын тілін тыңдау және сөйлеу арқылы оқушы сол тілдің фонетикасын, лексикасын, грамматикасын меңгере алады. Сабақты меңгерту кезінде барлық назар сол тілдің қарапайым элементтеріне дейін аударылады. Қабылдау бірлігі жеке сөздермен тікелей байланысты болғандықтан, тілдік тұлғаларды қабылдау үшін олардың санасында фонетикалық есту қабілетін қалыптастыру қажет. Фонетикалық есту қабілеті дегеніміз – сөздердегі дыбыстарды ажырату және оларды сәйкес фонемалармен ұштастыру [5].

Сөздерді, ондағы дыбыстарды үйрену барысында олардың фонетикалық ерекшеліктеріне байланысты қиындықтар туындап жатады. Ағылшын тілдеріндегі дыбыстың ұзықтылығы мен қысқалығы, ашық және жабықтық қасиеттерінің болуы. Сонымен бірге ырғақтылығы, әуенділігі де бірқатар қиындықтар туғызады. Мәселен, ағылшын тілінде дыбыс бәсең үнімен басталады да, соңына қарай үн не төмендейді, не жоғарлайды. Сонда ғана түсінікті болады. Кей жағдайда әр түрлі жазылып бірдей дыбысталатын сөздер кездесіп отырады. Мұндай жағдайда дыбыстардың айтылуына ерекше мән беру қажет.

Мысалы: Think – sink. Nat – hant.

Осындай дыбысталуы, айтылуы ұқсас дыбыстарды өткенде оқушылардың қате жібермеуі үшін жұмыстар жүйесін қалыптастыру қажет. Осыған байланысты ұнтаспа арқылы бірнеше рет тыңдата отырып, олардың қандай мағына беретіндігін анықтату керек. Сондай ақ қалай жазылатындығын да талап еткен өте орынды. Әбден пысықтап,

қайталанған тақырыпты, сөздерді тіл үйренушілер одан шатыстырмайтын болады.

Ағылшын тілін оқытуда ең басты міндеттердің бірі – оқушыны ауызекі тілге үйрету екендігі белгілі. Ол үшін олардың сөздік қорын байыту қажет. Бұл жерде әр жаңа сөзді жатқа сұрай беру әдісі тез жалықтырады. Осындай жағдайда ойын әдісін қолданылса, оқушының сабаққа деген қызығушылығы артады.

Аудиомәтінді тыңдау барысында жүргізілетін жұмысты үш кезенге бөлу ұсынады:

- тыңдауға дейінгі кезең;
- тыңдау кезіндегі кезең;
- тыңдаудан кейінгі кезең.

Тыңдауға дейінгі кезеңде адам хабардың не жайында болатынын шамалап, енді қандай әрекет жүзеге асырылатыны анықталатын болса, оқу жағдайында мыңдай әрекет тек тыңдау барысында мүмкін болады [5]. Одан кейін тақырып бойынша қолданылатын жаңа сөздер, иллюстрациялар бойынша мәтіннің мазмұнын болжам жасау ұсынылады. Тыңдауға дейінгі кезеңде жүргізілетін тағы бір жұмыстын түрі оқытушының тақырып бойынша қысқаша мазмұндауы. Оқытушы бұл мәселе төңірегінде не білетінін, не білгілері келетіні жөнінде шағын әңгіме жүргізеді. Мұнда оқушылар мәтінді түсінуге қажетті жаңа сөздермен таныса алады, оқушылардың аудио-бейне материалдарға қатысты сұрақтарды тыңдап, жауап беруге мүмкіндіктері болады. Аталған жаттығулар тізбектелген сабақтар топтамасында не сабақты бастауда ынталандыратын, не мүмкіндік сияқты, не идеяны оқу немесе жазуға дейін жинақтау мүмкіндігі ретінде орны бар. Сондықтан да оқылым, жазылым, тыңдалым және айтылым дағдылары бір-бірімен өзара тығыз байланыста кешенді түрде оқытылады. Оқу бағдарламасы аясында тыңдалым дағдысына баса назар аударылады. Бұл дағдыны дамыту оқу жоспарында қарастырылып, оқушылардың теледидар бағдарламаларын, фильмдерді, әуендерді және ересек адамдардың сөздерін тыңдау және сұрақтарға жауап беру қамтылады. Үйренушілер білім алудың бірізділігі аясында грамматиканы белгілеп, саралай алуы керек. Оқу кезеңінде олар сөз тіркестерінде, құрылымға сөздердің орын тәртібіне, сөйлем құрылысына және сөйлеуге басты назар аударады. Қазіргі заман талабы бойынша мұғалімнің алдында қойылған міндет мол. Алдына келген оқушының қандай ойда, не біледі, қалай білім алады, өмірге деген көзқарасы қандай? – осы сұрақтардан әр оқушымен жұмысты бастау керек деп ойлаймын. Егер ол қандай деңгейде тұрғанын білсең, оны қалай оқыту керек екен, оған қандай бағыт беру керек екені мұғалімнің қолында. Мұғалімнің білімі мықты болса, білім беру жолдарын қолданса, мұғалім өзі әр қашанда ізденісте болса оның оқушылары биік жетістіктерге жетеді. Білім алатын орта қалыптастыру, оқушының ішкі уәжін ояту, оған өзінің біліміне өзі жауапты екенін көрсету, өзін-өзі бағалау, сыни тұрғыдан ойлауға үйрету, алған білімнің күнделікті өмірде қажеттілігін дәлелдеу – осындай мақсат қойған мұғалім оқушының қызушылығын арттады, білім алуға жетелейді. Өзіне сенімді, алған білімін өмірде қолдана алатын, өзіндік көзқарасы бар, дамыған тұлға шебер мұғалімнің алдынан шығады.

Қорыта келгенде, ағылшын тілін тыңдау арқылы игертудің түрлі әдіс – тәсілдерін қолдану арқылы, көздеген мақсатқа жетуге болады. Жалпы оқытудың қандай технологиясын пайдалансақ та, білімді ұрпақ тәрбиелеу – ортақ міндет.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – http://shahtinsk.gov.kz/ru/prog_5
2. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде «Ағылшын тілі» пәні бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. – «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2015. – 368 б.
3. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. - Астана, 2016.
4. Хейс Д. (2000). Cascade training and teachers professional development// Каскадты оқыту және мұғалімдердің кәсіби дамуы. - 2000.– 145 б.
5. Беркилл Б. және Итон Р. Оқу мен оқыту деңгейін дамыту. – Cambridge University Press, 2011.– 135 б.

Г.Е.Куанышбекова

ПУТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ И АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматривается эффективность управления обучением, сосредоточенного на структуре учебных занятий и стратегии развития навыков аудирования и говорения на уроках английского языка. В ходе постепенного обучения, учащиеся приобретают навыков речевой деятельности, которая позволит им использовать сформированные навыки в любой ситуации и становиться конкурентоспособным в будущем.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: критическое мышление, технология, языковые навыки, подход, самооценка, интеграция.

G.E.Kuanyshbekova

WAYS TO DEVELOP SPEAKING AND LISTENING SKILLS IN ENGLISH LESSONS

In this article is asked an effective of manage teaching in accordance with the structure of classes and strategy for develop of skills listening and speaking in English lessons. In the course of gradual training, students acquire knowledge on the types of speech activity that will allow them to use formed skills in any situation and become competitive in the future.

KEYWORDS: critical thinking, technology, language skills, approach, self-esteem, integration.



УДК 371.123

А.Е. СЕЙЛХАНОВА, Н.В. ДЕНИВАРОВА
Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ

seylkhanova.ksu@mail.ru, romashkababy1@mail.ru

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕ СӨЙЛЕУ БІЛІГІН ДАМУ РЕТІНДЕ FCE (FIRST CERTIFICATE IN ENGLISH) ЕМТИХАНҒА ДАЙЫНДЫҚ КЕЗЕҢДЕРІНДЕ ҚОЛДАНУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада шетел тілін оқыту әдістемесіндегі мектеп оқушылардың сөйлеу білігін дамыту, бақылау және бағалау аясында халықаралық емтихан FCE (FIRST CERTIFICATE IN ENGLISH) сөйлесім кезеңдерін қолдану мәселелері мен мүмкіндіктері зерттелген. Сонымен қатар, жоғары сынып оқушылардың коммуникативтік құзыретін жетілдіру амалы ретінде аталмыш емтиханның тапсырмалары, сөйлеу білігін бағалау өлшемдері, дескрипторы сипатталып, емтихан үзіндісі мен әдебиеттер тізімі ұсынылған.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: ағылшын тілі, жоғары сынып оқушылары, сөйлеу білігі, халықаралық емтихан, FCE (FIRST CERTIFICATE IN ENGLISH), B2-деңгейі, бағалау өлшемдер, дескриптор.

Жоғары сынып оқушылары жоғары деңгей мәдениеттілігімен, жан-жақтылығымен, танымдық-логикалық жоғары деңгейлік әрекетімен, дербестігімен ерекшеленіп, есеудің шыңына жетеді. Осындай жастағы балалардың сөйлеу білігін дамыту күрделі тапсырмаларды ұйымдастыруды меңзейді. Сонымен қатар, оқушылардың қызығушылықтары мен уәждемелерін арттыру пән мұғалім үшін үлкен жұмысты талап етеді. Себебі, оқушылар өздерін үлкен әрі ересек тұлға ретінде қабылдауын қалап, соған орай оқу-танымдық жұмыстар да шоғырланғанын талап етеді. Шетел тілін оқу барысында жоғары сынып оқушылары өз елі және оқып жатқан елдің тілімен, тарихымен, саясатымен, мәдениетімен және қазіргі қоғамдағы өзгерістерге өз қызығушылықтарын танытады.

Ал, ағылшын тіліне деген қызығушылық халықаралық деңгейде мәртебесі зор және оған деген сұраныс күннен күнге өсіп келе жатыр. Сондықтанда, мектеп оқушылары да ағылшын тілін сөйлеуі оқушы үшін үлкен жетістік. Әлемге танымал халықаралық емтихандар мектеп түлектерінің жарқын болашаққа жолдама алуына жол ашады. Себебі, заман талабына орай мектеп түлектері IELTS, TOEFL, CAE, CPE сынды емтихандарды тапсырып, өздерінің білімдерін бағалап, әлемдік білім беру кеңістігінде қалаған ЖОО немесе еліміздегі Назарбаев университетіне түсе алады. Яғни, мектеп табалдырығынан бастап, оқушыларды шетел тілі пәнінің аясында халықаралық емтихандарға дайындау қажет. Халықаралық емтихандардың және олардың білім, білік, дағды яғни тілдік құзыреттерді анықтайтын және бағалайтын жүйесі жоғары сынып оқушылардың сөйлеу білігін дамытуда маңыздылығы зор. Оқушылар халықаралық емтихан тапсыруға даярлығы қалыптасады. Бұл емтихандардың бірден бір талабы шетел тілінде қарым-қатынас жасай білу және шетел тіліндегі аудио-таспадағы материалдар негізіндегі академиялық тапсырмаларды орындай білуі; сыни тұрғыдан ойлауды анықтайтын әралуан мәтіндерді түсіне білуі және сәйкесінше тапсырмаларды орындау; әртүрлі саладағы мәселелерге орай шетел тілінде сыни

тұрғыдан жазу білігін көрсете білуі; шетел тілінде кез-келген тақырыптағы әңгіме құрап, өз ойын білдіре білуі болып табылады. Сондықтан да, осындай емтихандарға даярлық мектеп табалдырығынан басталған жағдайда, оқушылар “Қазіргі заманғы тілдер: Үйрену, оқыту, бағалау. Жалпыеуропалық құзырлық” бағалау жүйесі сәйкес білімдерін көрсете алатын болады. Жоғарыда аталған құжат негізінде тіл үйренушінің тілдік білім белгілі-бір өлшем арқылы бағаланады. Алайда, шетел тілін білу деңгейі халықаралық стандарт негізінде қабылданып, кез-келген оқу орынан түсетін талапкер міндетті түрде расталған тілдік сертификат ұсынады. Біздің елімізде бұл сертификаттың маңыздылығы өте зор. Оқушылардың сөйлеу білігін дамыту үшін әлемдік білім беру аренасында қалыптасқан халықаралық емтихан ретінде FCE тапсырмаларын қолданудың тиімділігі дипломдық жұмыстың өзектілігіне айталды. FCE (ағылшынша First Certificate in English Бірінші Кэмбридж сертификаты) - Кембридж университетінің (UCLES) ESOL емтихан кеңесімен әзірленген және CEFR (“Қазіргі заманғы тілдер: Үйрену, оқыту, бағалау. Жалпыеуропалық құзырлық”) бағалау жүйесі бойынша B2 немесе жоғарыдан орташа екенін растайтын ағылшын тілі бойынша емтихан [1].

Бұл емтиханның сөйлеу білігін тексеретін бағалау өлшемдері мен тапсырмалар жүйесін ағылшын тілі сабағында үздіксіз қолданса, онда оқушылардың сөйлеу білігі жақсаратыны сөзсіз. Себебі, аталмыш емтиханның мазмұны мен құрылымы үлкен зерттеулерден өткен, әлемнің кез-келген елдерінде бұл емтиханды тапсырып, өздерінің B2 деңгейлерін растайды.

Біріншіден, оқушылар халықаралық емтихан тапсыруға даярлығы қалыптасады. Қалаған жоғары оқу орындарында бакалавриат, магистратура немесе докторантура сияқты академиялық дәрежеге ие болу үшін мектеп түлектері шетел тілінде тілдік білімдері жоғары деңгейде болғаны абзал. Халықаралық емтихандарын тапсырып, оқушылар өздерінің білімдерінің деңгейін анықтап, әрдайым үздіксіз білім алуға құштарланады.

Екіншіден, оқушылардың тіл білу деңгейінің анықтайтын шетелдік озық тәжірибеден және сыни зерттеулерден өткен емтихан ретінде қолдану пән мұғалімнің жұмысын жеңілдетіп, оқушылардың білімінің анықтауға шынайы әрі нақты көрсеткіш болмақ. Яғни, оқытушы өз сабағының аясында оқушылардың оқу, жазу, тыңдап-түсіну және сөйлеу біліктерін анықтауға нәтижелі дәйектеме алып, оқушыларды даму траекториясын анықтауға қолайлы жағдай туындайды.

Үшіншіден, оқушы өз білімін бағалауға, бақылауға және даму динамикасын анықтауға, сонымен қатар өзінің шынайы білімін қандай деңгейде екенін көріп, оқушының қызығушылығы мен уәждемесі арттады. Оқушы өзінің тіл үйренудегі жоғары, орташа, жеткілікті, жеткіліксіз, қанағаттанарлық және қанағаттанарлықсыз деңгейлерін анықтау мүмкіндігі туындайды.

Сонымен, FCE емтиханда тілдесу кезеңінде тіл үйренуші қандай қиыншылықтарға тап болады және пән мұғалімі ретінде қандай әдістемелік көмек көрсете алатынын анықтайық. Келесі шетелдік зерттеулердің қорытындысы бойынша мынандай қиыншылықтар емтихан тапсырушыларда кездесті:

- Аудару үрдісі және сөйлеу барысының мазмұндылығының жүйесіздігі;
- Суреттер мен сызбаларды сипаттаудағы қиыншылықтар;
- Сұрақ қоя білу әдебі;
- Эмоциялық көңіл-күйдің дауыс ырғағы немесе рөл сомдаудағы психологиялық кедергілер;
- Сұхбаттасушы немесе емтихан қабылдаушы арасындағы тұлғааралық қарым-қатынастың әлсіздігі, яғни прагматикалық жағдайларда өзін көрсете білмеу;
- Ауызша сөйлеудегі сұхбатты бастап, жалғастыру, қолдау және аяқтау мәселелері;

- Сөздік қордың немесе қажетті білімнің аздығы;
- Шетел тілінде сөйлеу практикасының жетіспеушілігі оқушылардың сенімсіздігі емтихан барысында өз ойларын жеткізуде кедергілер туындатады [2].

Базалық стандарттық деңгей – біліктіліктің жалпыеуропалық шкаласы бойынша B2 деңгейіне сәйкес келесідей дескрипторлар қолданылады (кесте1). Дескрипторлар – әрбір критерий бойынша оқушының жетістік деңгейін сипаттайды және белгілі ұпайлармен бағаланады: жетістік жоғары болған сайын ұпай да жоғары болады [1; 120].

Кесте1 - B2 деңгейіне сәйкес сөйлей білу білігінің дескрипторы

SPEAKING	B2-LEVEL DESCRIPTION	
	Spoken Interaction	I can interact with a degree of fluently and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible. I can take active part in discussion in familiar contexts, accounting for and sustaining my views.
	Spoken Production	I can present clear, detailed I can descriptions on a wide range of subjects related to my field of interest. I can explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.

FCE емтиханының мазмұны бойынша ағылшын тілін меңгеру деңгейін бағалау 5 бөліктен құрылған [3]:

1. Оқылым - Reading;
2. Тілдік практикасы (грамматика мен сөздік қор) - Use of English;
3. Тыңдап-түсіну - Listening;
4. Жазу - Writing;
5. Сөйлеу – Speaking.

Бес сағаттың көлемі емтихан тапсыруға ұсынылған. Тест екі күннің қатарында өтеді. Бірінші күні тыңдап-түсіну, оқу мен тілдік практика, жазу және келесі күні – сөйлей білуді тексереді.

Бағалау емтиханның 5 бөлігінен тұрады. Әр бөлік бірдей бағаланады, яғни 40 баллдан беріліп, көп дегенде 200 сұрақ. Жинақ бағасына орай – А (жоғары), В, С, D, Е (төмен) деген әріптік баға қойылады. Егер А,В немесе С бағасына жинаған уақытта сертификат ұсынылады (кесте2).

Кесте 2-Бағалау көрсеткіші

Әріптік баға - А (үздік)	180-190
Әріптік баға – В (жеткілікті)	173-179
Әріптік баға – С (тапсырды)	160-172
B1 деңгейіне тапсырды	140-159
Тапсыра алмады	122-ден төмен

Бұл емтихан жазу мен сөйлеу білігі Upper Intermediate және B2 деңгейіне сәйкестігін көрсетеді.

Егер мектеп оқушылары осы емтиханның негізінде мектеп ішінде емтихандарын тапсырса, онда оқушылардың білім деңгейін тексеруге оңтайлы болады.

Жоғары сынып оқушылары В2 деңгейіне сәйкес білімдерін көрсеткен жағдайда жоғары деңгей ретінде С1 немесе С2 деңгейлерін меңгеруге қолайлы жағдай орнайды. Ал, тіл білудің көрсеткіші – ағылшын тілінде сөйлей білу, тілдесе білу, сұрақ қоя білу және әңгімеде өз позициясын білдіре білуі маңызды. Жоғарыда аталған емтихан оқушылардың сөйлей білу деңгейін жеткілікті деңгейін тексереді. Себебі, бұл емтихан төрт тапсырмадан тұрады.

- Бірінші тапсырмада өзі жайлы сұрақтарға жауап береді. Ол – 3 минуттың көлемін қамтиды.

- Екінші тапсырмада берілген суреттер бойынша жанында отырған серіктесімен қатар кезектесіп сұрақтарға жауап береді. Әр емтихан тапсырушыға екі сұрақ қойылады. Жауаптың көлемі – 1 минут.

- Үшінші тапсырма бойынша серіктесімен бірге берілген суреттер негізінде әңгіме құрап, сұхбаттасады. Диалог – 3-4 минут.

Сөйлесім тапсырмаларын тапсыру үшін:

- Асықпай тілдесу, бірақ сөйлеу темпін сақтау;
- Серіктестің сөзіне кедергі болмау;
- Суреттерді суреттеген кезде салтыру, талдау, бағалау, сыни тұрғыдан ойын білдіру;
- Сұхбат барысында сұрақ қоя білу және өзінің қызығушылығын таныту;
- Өз көзқарасын, ойын білдіре білу,
- Емтихан қабылдаушы мен серіктеске құрмет көрсете білу.

Сонымен қатар, FCE емтихан тапсыратын тілді үйренушінің білімін бағалау және деңгейін анықтау үшін келесідей критериялды бағалау жүйесін қолданады [4] (кесте 3).

Кесте 3 - FCE емтиханында қолданылатын критериялды бағалау жүйесі

Grammar and Vocabulary	RANGE: The active use of a range of grammatical forms and vocabulary. ACCURACY: The accurate use of grammatical forms and syntax. APPROPRIACY: The appropriate use of vocabulary to deal with the tasks.
Discourse Management	COHERENCE: The logical arrangement of utterances to form spoken discourse and to develop arguments or themes. EXTENT: The appropriate length of individual contributions (long or short) to develop the discourse and deal with the tasks. RELEVANCE: The relevance of contributions to the tasks and to preceding contributions in the discourse.
Pronunciation	STRESS AND RHYTHM: The appropriate use of strong and weak syllables in words and connected speech, the linking of words, and the effective highlighting of information-bearing words in utterances. INTONATION: The use of a sufficiently wide pitch range and the appropriate use of intonation to convey intended meanings. INDIVIDUAL SOUNDS: The effective articulation of individual sounds to facilitate understanding.
Interactive Communication	INITIATING AND RESPONDING: The ability to participate in a range of situations and to develop the interaction by initiating and responding appropriately. HESITATION: The ability to participate in the development of the interaction without undue hesitation. TURN-TAKING: The sensitivity to listen, speak, and allow others to speak, as appropriate.

Бағалау өлшемдеріне орай келесідей тапсырмалар құрастырылды. Анықтаушы кезеңнің тапсырмалы 4 бөлімнен тұрады. Бірінші, өзі жайлы әңгіме айта білуі. Оқушылардың сөйлесім дағдыларының деңгейлерін анықтау үшін келесідей тапсырмалар берілді:

Бірінші бөлімде – сұхбат жүргізу. Сұхбат (жартылай қалыпта интервью) – диалог

барысында тақырып бойынша бұрын әзірленген және қосымша сұрақтар қойылады.

Сұхбат мынадай өзіне тән ерекшеліктері бар:

- Оқушылардың психологиялық мінез-құлқын, қалпын бақылауға мүмкіндік береді.
- Тұлғаралық қарым-қатынас орнатып, оқушылардың сөйлеу білігіне орай әңгіме

(диалог) жүргізе алуын айқындайды.

Келесідей сұрақтар сөйлесімнің бірінші бөлімін қамтыды [5]:

Select one or two questions and ask candidates in turn, as appropriate.

- Where are you from?
- What do you do here/there?
- How long have you been studying English?
- What do you enjoy most about learning English?

Select one or more questions for each candidate, as appropriate.

Do you have enough time to do everything you want to?

Do you enjoy living where you do? (Why?)

How would you like to celebrate your next birthday? (Why/ Why not?)

What would your ideal holiday be?

Would you like to have a job where you can travel?

Would you say you are a well-organized person? (Why?)

Do you think you study best when you're alone? (Why?)

What do you think you'll be doing five years from now?

Екінші бөлім бойынша екі-үш оқушыға суреттер беріледі. Суреттерді сипаттай отыра, оқушылар топтың ішінде сөйлесім дағдыларының деңгейлерін көрсетеді. Соның негізінде оқушылардың әңгіме (диалог) барысындағы мінезін, қалпын, вербалды және вербалды емес қарым-қатынас деңгейін анықтауға мүмкіндік туындайды. Атап айтқанда келесідей дағдыларды бағалауға болады:

- сұраққа толық жауап беру;
- функционалды сауаттылық;
- әңгіме құрау;
- сурет тақырыбына орай ой жинақтап, логикалық, сыни тұрғыдан баға беру;
- суретті бөлшектеп талдай білу;
- топтық жұмыс.

Келесідей тапсырма берілді (сурет1).

In this part of the test, I'm going to give each of you three pictures. I'd like you to talk about two of them on your own for about a minute, and also to answer a question briefly about your partner's pictures.

Who do you think the people might be doing these things together?

How might they benefit from the experience?



Сурет-1. Сөйлесім деңгейін анықтаудың екінші тапсырма түрі

Үшінші бөлім бойынша оқушылар 2 минут көлемінде бір мәселе бойынша өз ойларын жеткізу сұранылады. Ойларын тиянақты, жинақы және дәйектермен жеткізіп, оқушылардың әңгіме (диалог) барысындағы іс-әрекеті бағаланады.

Now, I'd like you to talk about something together for about two minutes (3 minutes for groups of three). Here are some things that can affect our choice of free-time activities and a question for you to discuss. First you have some time to look at the task (сурет2).



Сурет-2. Сөйлесім деңгейін анықтаудың үшінші тапсырма түрі

Соңғы бөлім бойынша шетел тілінде оқушылардың көзқарасы, ойы еркін және дәйекті түрде жеткізу және диалог барысында тыңдай білу және сұрақ қоя білуі бағаланады. Төмендегі сұрақтар негізінде оқушылардың сөйлесім дағдысы бақыланды.

Use the following questions, in order, as appropriate:

Do you think that it's more beneficial to do group activities in your free time rather than doing things on your own? (Why? / Why not?)

Most people prefer to plan their free-time activities well in advance. Is this always a good idea? (Why? / Why not?)

How important do you think it is to get the right balance between work and leisure?

Some people focus on just one interest or hobby intensively. Is this a good idea? (Why? / Why not?)

Is there an interest or hobby that has given you a great deal of pleasure in your life?

Some people believe that it's difficult to find a career that involves your interests and hobbies. What's your opinion?

Халықаралық емтихандар тілді үйренушілердің білімдерін, білігі мен дағдыларын бағалап қана қоймай, сонымен қатар әлсіз немесе жеткілікті деңгейлік траекториясын жасап шығарады. Кез-келген тұлға FCE сияқты емтихандарды тапсырып, өз білімдерінің деңгейін жалпыеуропалық көрсеткіш арқылы анықтай алады. Осындай емтихандардың талаптарын, тәсілдерін, бағалау өлшемдерін, тапсырмаларын, дискриптарын шетел тілін оқыту аясында пән мұғалімдері қолданған жағдайда, оқушылардың шынайы тіл меңгеру деңгейін айқындауға құрал анықталады.

Шетел тілінде сөйлей білу білігін шыңдау үшін келесідей іскерліктерді анықтап, эксперименттік жұмыстағы сөйлесім дағдысын бағалауда бағалау өлшеміне айналды.

Мәселен, қоғам алдында сөз сөйлей білу. Шетел тілінде әртүрлі әлеуметтік ортадағы адамдармен тіл табыса білу іскерлігі. Басқа ұлт адамдарымен қалай тіл

табысу керек, және оқып жатқан тілдің ерекшеліктерін жетік меңгере отырып, қоғам алдында сөз сөйлеуге даяр болуы. Әңгімені жүргізе білу. Өралуан психологиялық талаптарды ескере отырып, жест, мимика, адамның көз-қарасын, мінез-құлқын түсіне беліп, әңгімені жүргізу. Эмоциялық сезімдерді түсіне білу. Яғни, тыңдай білу дағдысын дамыту. Әңгімені аяқтай білу. Жүргізілген әңгіменің аяқталуын сезу және қорытындылау білу. Этика нормаларын ескеру. Стратегиялық және аналитикалық көзқарастарын ұсыну. Әңгіме барысында оқушы өз ойын аналитикалық және стратегиялық тұрғыда дәлелдеме ойлармен жеткізе білуі. Аргумент, факт, мысал, дәйектерді ұтқырлы түрде ұсына білуі. Нәтижені болжай білуі. Әңгіме барысында болжамдық тұжырымдамалар жасай білуі. Тыңдаушының іс-әрекетін, сөз мәнерін ескеріп, психологиялық ахуалды сезіне білуі. Қайтадан сұрай білуі. Түсінбеген мәліметті, ойды қайтадан сұрау мәдениетін білуі. Мәнерлі сөйлей білуі. Сөз барсында көзқарастар түсінікті, мәнерлі, шебер жеткізуі. Өз ойын жинақы түрде айта білуі. Дәйек сөздері, көзқарастары нақты, жинақы болуы тиіс. Логикалық бірізділікті сақтау. Нәтижелі түрде сөйлей білуі. Ақпарат, мәлімет, көзқарастар мен ой-тұжырымдамаларды ұтымды жеткізу. Өз бетімен сөйлей білуі. Өзінің көзқарастарын ешкімнің көмегінсіз жеткізе білуі. Сенімділік арттуы. Дайындықсыз сөйлей білуі. Кез-келген жағдайда өз ойын тиянақты жеткізіп, даяр болуы. Естіген немесе оқыған мәліметті мазмұндай білуі. Өз сөзімен көркем тілде ойын жеткізу. Көргенін айта білу. Көргенін суреттеу жіне сиппатап, дұрыс тыңдаушыға жеткізу. Вербальды емес қарым-қатынас. Сөз барысында өз ойын қызықты айта біліп, вербальды емес коммуникацияны қолдану. Мәселен, мимика, жест, бет әлпетінің өзгеруі, сезімін білдіру.

Қорытындылай келе, мақалада қарастырылған әдістемелік негізі ретінде келесідей шетел тілін оқыту әдістемесіндегі «тестология» мәселесін қарастыратын оқулықтарды басшылыққа алдық:

1. Guy Brook-Hart Complete First Certificate Student's Book, Cambridge University Press 2008;
2. Nick Kenny and Lucrecia Luque-Mortimer First Certificate Practice Tests (New Edition), Pearson Longman 2008;
3. Michael Vince with Paul Emmerson First Certificate Language Practice, Macmillan Education 2003 және тағы басқа;

Жоғарыда аталған оқулықтар кешендері халықаралық емтиханы FCE даярлық жүргізуге және оқушылардың тіл білігін тексеруге жағдай жасайды.

Әдебиеттер тізімі

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
2. The Cambridge Experience / Madrid Secondary - Developing Productive Skills - Cambridge English: First for Schools
3. Falvey P. English language examinations in examining the world: A history of the University of Cambridge Local Examinations Syndicate. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2008. – 131-157 p.
4. Assessing Speaking Performance – Level B2 – Режим доступа: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168619-assessing-speaking-performance-at-level-b2.pdf>
5. Cambridge English: First Speaking (from 2015) - Режим доступа: <http://www.cambridgeenglish.org/images/173977-cambridge-english-first-speaking-test-examiner-comments.pdf>

А.Е. СЕЙЛХАНОВА, Н.В. ДЕНИВАРОВА
ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ
КЛАССОВ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ К СДАЧЕ ЭКЗАМЕНА FCE (FIRST
CERTIFICATE IN ENGLISH)

Статья посвящена вопросам развития навыков говорения у учащихся старших классов в рамках подготовки к сдаче экзамена FCE. Структура устной части экзамена требует от учащегося развернутого аргументированного монологического высказывания и умения правильно логично задавать вопросы на английском языке. В статье описаны формат экзамена, критерии оценивания и примерные задания для использования на занятиях по английскому языку с целью развития иноязычных коммуникативных навыков.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык, учащиеся старших классов, международный экзамен, FCE (FIRST CERTIFICATE IN ENGLISH), уровень B2, критерии оценивание, дескрипторы.

A.E. SEILKHANOV, N.V. DENIVAROVA
PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS OF STUDENTS IN
PREPARATION FOR THE FCE (FIRST CERTIFICATE IN ENGLISH) EXAM

As the title implies the article describes development of speaking skills among high school students in preparation for the FCE exam. The structure of the oral part of the exam requires the student to have a detailed reasoned monological statement and the ability to ask questions in English. The article describes the format of the exam, the assessment criteria and approximate tasks for use in the classes in English with the aim of developing foreign-language communication skills.

KEY WORDS: English language, high school students, International Examination, FCE (FIRST CERTIFICATE IN ENGLISH), B2 level, assessment criteria, descriptors.



ЕЛДОС НУРЛАНОВ

директор департамента развития дошкольного обучения и воспитания
акционерного общества «Информационно-аналитический центр»

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ КАЗАХСТАНА

*«Народ, потерявший свой язык, исчезнет и сам»
А. Байтұрсынов (1872–1937)*

Каждое государство на данный исторический момент времени отличается несколькими базовыми признаками, это: его территория, язык и религия. Считается, что утрата одного из признаков, в конечном счете, ведет к утрате всего государства. Было бы наивно считать, что эти признаки на протяжении истории народов никогда не подвергались серьезным изменениям. Тем не менее, сегодня мы знаем немало древних народов, которым удалось сохранить свой этнический язык, вероисповедание и суверенную территорию в тех или иных пределах. Дальнейшая судьба всех государств связано с двумя основными целями - повышением конкурентоспособности и сохранением культурной идентичности. Эти порой противоречащие друг-другу цели ставятся и перед современным образованием [1].

Казахстану, находящемуся в сердце Евразии, на стыке интересов крупных цивилизаций, всегда была необходима многокультурность и толерантность. Великий Абай видел в языке важный фактор развития общества. В 25-м слове назидания он говорит: «Изучив язык и культуру других народов, человек становится равным среди них, не унижается никчемными просьбами». Абай призывал учить русский язык, чтобы «перенять их достижения», «постичь их науку. Потому что русские, стали такими, какие они есть, узнавая иные языки, приобщаясь к мировой культуре» [2]. Шокан Уалиханов считал, что просвещение должно быть европейским и общечеловеческим.

*Усвоение европейского, общечеловеческого просвещения и энергичная борьба с препятствиями, мешающими достижению этой цели, должны оставлять конечную цель для всякого народа, способного к развитию и культуре
Ш. Уалиханов (1835–1865 гг.)*

Эти заповеди актуальны и сейчас, в 21-м веке. Исторические, геополитические, социально-экономические и культурные факторы вывели на первый план важность изучения международных языков.

Сегодня из 7,2 млрд. людей Земли 2/3 говорят на одном из 12 языков как на родном. Это английский (527 млн.), китайский (1,39 млрд.), хинди-урду (588 млн.), арабский (467 млн.), испанский (389 млн.), русский (254 млн.), бенгальский (250 млн.), португальский (193 млн.), немецкий (132 млн.), японский (123 млн.), французский (118 млн.) и итальянский языки (67 млн.) [3].

Правда, не все указанные языки имеют одинаковый статус в науке, литературе и ИКТ-технологиях. Согласно данным проекта Index Translationum с 1979 по 2007 гг. английский язык имеет доминирующее положение как языка оригинала: 55% книг переводятся с английского языка по сравнению с лишь 6,5% переводов на английский

язык. Кроме того, 96% всех переводов ограничены приблизительно 20 языками оригинала, из которых 16 языков являются европейскими (93% от общего числа), а четыре других языка, с которых наиболее часто делаются переводы, это – японский (0,67%), арабский (0,54%), иврит (0,64%) и китайский (0,4%) [4, С. 88]. Для сравнения, за исследованный период при численности носителей в 3,5 раза меньше, на немецкий язык переведено почти в 30 раз больше, чем на арабский.

«Что касается языков, на которые осуществляется перевод, то около 20 языков представляют 90% всех зарегистрированных переводов. Разбивка выглядит следующим образом: немецкий (15,27%), испанский (11,41%) и французский (10,86%) возглавляют список; за ними следуют английский (6,45%), японский (6,14%), голландский (5,83%), португальский (4,10%), русский (3,63%), польский (3,52%) и итальянский (3,41%). Доля остальных 10 языков составляет от 1 до 3%» [4, С. 88].

Примерно схожая картина в Интернете. По данным ресурса «w3techs.com» 52,3% контента всемирной паутины – на английском языке. Доля русского и казахского языков здесь составляет 6,5% и 0,008% соответственно [5]. В целом, в области средств массовой информации английский язык имеет статус «лингва-франка», т.е. языка, используемого как средство международного общения.

По этой причине во многих развитых странах основу много- или полиязычности составляет английский язык. Подсчитано, что уровень владения английским языком по рейтингу EF EPI прямо и положительно влияет на такие показатели, как: ВНД на душу населения, доля занятой молодежи, индекс легкости ведения бизнеса и индекс человеческого развития. Не исключение – Япония и Китай, где по последним данным, раннее обучение английскому языку рассматривают как залог успешного развития государства.

В учебных программах Китая английский язык предусмотрен со 2 класса и выше, при этом в крупных городах дети начинают изучать его с 5 лет [6]. По Плану Правительства Японии английскому языку с 2018 года отводится 1-2 часа в неделю в 3-4 классах, по 3 часа в неделю в 5-6 классах. Япония намерена лидировать по уровню владения английским языком в Азии [7].

Президентом Казахстана Н. Назарбаевым, начиная с 2006 года, были даны поручения, направленные на интеграцию английского языка в сферы общественной жизни, в т.ч. образование.

Культурный проект «Триединство языков» предполагал следующие роли языков: «казахский язык – государственный язык, русский язык как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику» [8].

Согласно проведенному социальному опросу в 2016 году 78% казахстанских родителей хотят, чтобы их дети владели английским языком и 52% населения поддерживают внедрение обучения на трёх языках в школах. Только 28% родителей делают для этого все от них зависящее, как, например, посещение репетиторов, языковых курсов, развивающих языковых школ. У 25% родителей отсутствуют возможности, единственную надежду они связывают со школой [9].

Поручения Главы государства об обучении на трех языках

- XII сессия АНК 2006 г.: знание, как минимум, трех языков важно для будущего детей.

- Послание 2007 г.: поэтапная реализация проекта «Триединство языков» и привлечение в школы зарубежных преподавателей английского языка.

- Послание 2011 г.: к 2020 году доля населения, владеющего английским языком,

должна составлять не менее 20%.

- Послание 2012 г.: «Мы должны провести модернизацию казахского языка». «Трехязычие должно поощряться на государственном уровне». «Мы должны сделать рывок в изучении английского языка».

- Послание 2014 г. (Казахстанский путь - 2050): «Выпускники школ должны знать казахский, русский и английский языки».

- «100 конкретных шагов» 2015 г.: 79 шаг «Поэтапный переход на английский язык обучения в системе образования - в старшей школе и вузах».

В том же году Информационно-аналитическим центром Министерства образования и науки РК был изучен мировой опыт, готовность вузов и общеобразовательных школ к внедрению обучения на трех языках.

Как показал анализ, в научной литературе общепринято определение «полиязычного образования», как систематического преподавания и обучения на двух или более языках. Такое образование обеспечивается тем, что предусматривается в учебных программах и имеет различные модели. Все эти модели можно поделить на две основные группы: слабые и сильные. При слабых моделях родной (первый) или второй язык преподается только как языковой предмет. Например, если в англоязычной школе обучение испанскому ведется только на уроках по предмету «Испанский язык». Слабость подобных моделей заключается в том, что они ведут к моноязычию, даже если при поступлении на обучение учащийся знал два языка.

Сильные модели полиязычного образования предполагают некий процент погружения в целевые языки. Когда в одной школе на протяжении обучения первый и второй (в некоторых странах третий) языки поочередно выполняют роли основного языка обучения.

Нетрудно догадаться, что существующее издавна в Казахстане школьное обучение языкам относится к слабым моделям полиязычного образования. Поэтому, думаю, мало кто будет спорить с тем, что уровень владения английским или другим иностранным языками у выпускников общеобразовательных школ, как правило, невысокий. Сильные модели используют в Казахстане Назарбаев Интеллектуальные школы и бывшие казахско-турецкие лицеи (білім инновациялық лицейлері).

Подхода, близкого к сильным моделям полиязычного образования, придерживались еще Ыбырай Алтынсарин и Жусипбек Аймауытов. Ы. Алтынсарин в своей школе главной целью ставил изучение казахскими мальчиками русского языка и грамоте, при этом изучение истории, географии и ряда других предметов были подчинены этой цели. Иными словами, освоение неязыковых предметов осуществлялось через, в начале устное пояснение, потом письменное повествование на русском языке. Такое обучение приносило свои плоды, так, большинство выпускников, будучи в моноязычной среде, после окончания курса могли вести работу на русском языке [10].

«... Каждый предмет, наряду с преподаванием специальных знаний, должен способствовать усвоению и совершенствованию языка. Научить ребенка правильно пользоваться языком - первейшая задача каждой школы и каждого учителя. Будет неверным разделять обучение предметным знаниям и языку»

Ж. Аймауытов (1889-1931 гг.)

Руководствуясь наработками и опытом отечественных и международных ученых, в соответствии с поручениями Главы государства, с 2019 года начинается поэтапный переход к преподаванию некоторых предметов на английском языке в 10-

11 классах. В классах с общественно-гуманитарным направлением 2 предмета - STEM (интегрированное обучение) и ИКТ, с естественно-математическим направлением 4 - физика, химия, биология и информатика. Данное решение содержит элементы полиязычного образования, так как речь не идет о переходе на английский язык как язык обучения значительной части предметов, а лишь некоторых. Но и это, пусть частичное внедрение полиязычного образования, по замыслу авторов, и как показывает эмпирический опыт, куда более эффективен в изучении английского языка чем существующая модель.

Такая практика позволит выпускникам школ подойти более подготовленными для продолжения обучения на английском языке в вузе. В соответствии с Государственной программой развития образования и науки на 2016-2019 годы с 2017-2018 учебного года будет осуществлен переход на англоязычное обучение в 15 базовых вузах, осуществляющих подготовку кадров по 4 педагогическим специальностям естественно-математического направления. Для этого предусмотрена разработка образовательных программ, учебников и УМК на английском языке [11].

Кроме того, такой подход также должен облегчить поступление молодых людей вне зависимости от языка обучения и места нахождения их школы (город или село) в ведущие университеты страны - Назарбаев Университет, КИМЭП, КБТУ, IT университет, где основным языком преподавания - английский.

В целом, изучение готовности вузов и общеобразовательных школ к внедрению обучения на трех языках позволяет следующие выводы:

- обучение на трех языках находит поддержку населения, коллективов школ и вузов;
- однако подготовительные меры направлены в основном на переподготовку и повышение квалификации действующих учителей, и переоснащение школ, педагогическая подготовка требует к себе большего внимания;
- недостаточно качественное обучение языкам - главная причина низкого уровня готовности школ и вузов к обучению на трех языках;
- в школах и вузах по-прежнему преобладает устаревший репродуктивно-грамматический подход к обучению языков;
- имеется региональный дисбаланс в уровне владения казахским и русским языками, неправильное понимание педагогами сути обучения на трех языках;
- поэтапное внедрение обучения на трех языках требует выполнения как специфических задач (кадровые, методические и др.), так и решение общесистемных проблем образования (низкий статус педагога, бюрократическая нагрузка и др.).

Недавнее международное исследование качества математического и естественнонаучного образования TIMSS среди школьников 4 и 8 классов показал интересный и уникальный результат для Казахстана. Наши двуязычные ученики, которые обучаются на одном языке, а дома общаются на другом, демонстрируют более высокую успеваемость. При этом с возрастом этот разрыв увеличивается [12]. Данный факт еще раз подтверждает множество других научных доказательств о повышении интеллектуальных способностей детей благодаря полиязычию.

Более 150 крупных научных исследований за последние 50 лет говорят о том, что дети, изучающие 2 и более языка в начальной школе, глубже понимают язык, эффективнее коммуницируют, гибче и самостоятельнее [13].

Возвращаясь к двум основным целям современного образования мы, конечно же, за целью конкурентоспособности не должны забывать о цели культурной. В этом смысле, как нельзя лучше, подходят цитаты из Всемирного доклада ЮНЕСКО

«Инвестирование в культурное разнообразие и диалог между культурами». Где сказано о том, что язык - это показатель жизнеспособности культуры. И правда, «языки ... представляют собой не только средство коммуникации, но и призму, через которую люди и сообщества осознают и наполняют смыслом свои взаимоотношения и свою среду. В действительности упадок языка является следствием политического, общественного, административного и культурного статуса языка» [4, С. 92].

Некоторые объективные риски полиязычного образования в РК, которыми необходимо управлять

- Фольклоризация языка – когда родной язык не интегрируется во все сферы жизни, превращается в язык разговорной речи, коротких фраз, пословиц и поговорок.

- Смешение языков – люди, обладающие двумя или более языками, порой их невольно смешивают. Затем это становится привычным делом.

- «Языковое негостеприимство». По мнению российского полиглота, переводчика и педагога Дмитрия Юрьевича Петрова, в Казахстане не очень гостеприимные люди в плане изучения казахского языка. Он, имея опыт изучения более 30 языков, изучил определенный набор казахских слов. Затем на улице пытался говорить с прохожими на казахском. Большинство, видя его затруднения, переходили на русский язык: «Да говори уже на русском».

- Преобладание экономической целесообразности над стремлением сохранения и развития государственного языка [14].

Поэтому проводя политику обучения на трех языках экономическая и культурная составляющие должны в определенной степени балансировать. Думаю, этот консенсус возможен, более того он жизненно важен для нашего государства в 21 веке. Для этого необходимо учесть объективные риски и сплотить все силы, которые есть в нашем обществе для их управления и недопущения.

Список литературы

1. Изменение парадигмы образования – Кен Робинсон. <https://www.youtube.com/watch?v=IAJUTxdYtrM>.
2. Абай Кунанбаев «Слова Назидания» (21-30). <http://www.abay.nabrk.kz/index.php?page=content&id=106>.
3. The world's languages, in 7 maps and charts. https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2015/04/23/the-worlds-languages-in-7-maps-and-charts/?utm_term=.f1513ad9038a.
4. Всемирный доклад ЮНЕСКО «Инвестирование в культурное разнообразие и диалог между культурами», 2010. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001852/185202r.pdf>.
5. Usage of content languages for websites https://w3techs.com/technologies/overview/content_language/all.
6. China Daily. November 12-13. 2016 (The 2016 White Paper on Chinese Studying English).
7. http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/__icsFiles/afieldfile/2014/01/31/1343704_01.pdf
8. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 28 февраля 2007 г. http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-28-fevralya-2007-g
9. Результаты соцопроса «Оценка удовлетворенности населения реформами в

сфере образования», Астана: АО «ИАЦ», ЦИОМ, 2016.

10. Храпченков Г.М. К.Д. Ушинский и И. Алтынсарин // Психолого-педагогические проблемы учебно-воспитательной работы в школах: сб. статей. - Алма-Ата, 1981. - С. 219-232.

11. Указ Президента Республики Казахстан «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы» от 1 марта 2016 года № 205. <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205>.

12. Казахстан в TIMSS и PISA-2015: результаты и факторы влияния (Презентация президента АО «Информационно-аналитический центр» С. Ирсалиева на Расширенном заседании коллегии Министерства образования и науки Республики Казахстан, которое состоялось 24 февраля 2017 г.) http://iac.kz/sites/default/files/pezentaciya_na_kollegiyu_timss_pisa_rus.pdf.

13. Is bilingualism an advantage? LEAP. <http://leap.tki.org.nz/Is-bilingualism-an-advantage>.

14. Трёхязычное образование как фактор развития интеллектуальной нации. <http://bilimdinews.kz/index.php/kontakty/item/810-trekh-yazychnoe-obrazovanie-kak-faktor-razvitiya-intellektualnoj-natsii>

По материалам официального сайта
Информационно-аналитического центра :
<http://iac.kz/ru/publishing/organizaciya-poliyazychnogo-obucheniya-v-sisteme-obrazovaniya-mezhdunarodnyy-opyt-i>



ЧЕЛОВЕКУ, УЧИТЕЛЮ, УЧЁНОМУ...



12 февраля 2017 года не стало Виталия Евгеньевича Ключко. Ушел из жизни один из лучших психологов Казахстана и России. Мыслитель. Методолог науки. Основатель научной школы "Системная антропологическая психология". Уникальный Человек. Виталий Евгеньевич останется навсегда в сердцах карагандинских педагогов и психологов, кому выпало счастье встретить его на своем профессиональном пути.

Ключко Виталий Евгеньевич – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской Академии Естествознания, «Заслуженный работник культуры Республики Казахстан» (1988 г.), «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации» (2000 г.), член редакционной коллегии "Сибирского психологического журнала" (г.Томск), участник энциклопедии "Известные Ученые".

Виталий Евгеньевич долгие годы жил и трудился в Казахстане, значительная часть его профессиональной деятельности была связана с Карагандинским регионом. В 1967–1994 гг. – старший преподаватель, доцент кафедры психологии, профессор и заведующий кафедрой научных основ организации управления народным образованием в Карагандинском Государственном университете им. Е.А. Букетова, ректор Карагандинского Института повышения квалификации работников образования. Создатель психологической службы региональной системы образования.

Становление Виталия Евгеньевича как ученого началось в 1978 г. с защиты в диссертационном совете МГУ имени М.В. Ломоносова кандидатской диссертации "Целеобразование и формирование оценок в ходе постановки и решения мыслительных задач". В 1981 г. – научная стажировка в Университете им. Я. Коменского (г. Братислава); 1988–1989 гг. – научная стажировка в университете Жизянь (КНР); 1991 г. – защита в диссертационном совете МГУ докторской диссертации на тему "Инициация мышления".

С 1994 г. жил и работал в России. Заведовал кафедрой психологии образования Барнаульского Государственного педагогического университета, кафедрой общей и педагогической психологии Научно-исследовательского Томского Государственного университета.

Многогранными были профессиональные и научные интересы Виталия Евгеньевича: методологические проблемы психологии, психология мышления, саморегуляция мышления и ее формирование, проблемы психологического обеспечения гуманизации образования, трансспективный анализ в психологии, психология искусственного интеллекта.

Автор свыше 110 работ, в том числе 5 монографий. Около 100 кандидатских и 10-ти докторских диссертаций защищено под его руководством... Один из самых цитируемых психологов России.

Ибрагимова Гульнара Каиржановна,
Чеснокова Надежда Петровна,
ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области

Dear Teacher!

The British Council is the United Kingdom's international organization for cultural relations. Cultural relations is a component of international relations which focuses on developing people-to-people links and complements government-to-people and government-to-government contact.

We build trust and understanding for the UK to create a safer and more prosperous world. In terms of our reach and impact, we are the world's leading cultural relations organization.

We use English, Arts, and Education and Society – the best of the UK's great cultural assets – to bring people together and to attract partners to working with the UK. The British Council has over 7,000 staff working in 191 offices in 110 countries and territories.

The British Council has been working in Kazakhstan since 1994 and is an integral and important part of the UK's bilateral relationship with Kazakhstan. We focus on developing English language skills, providing internationally recognized examinations, increasing the capacity of vocational and higher education institutions and contributing to UK and Kazakhstani partnerships and collaboration with arts.

Learn English Print is a collection of entertaining and educational articles and exercises for people who are learning English.



LearnEnglish Kids

WORDSEARCH

Answers 1. eleven 2. twenty 3. eight
4. fourteen 5. twelve 6. three 7. thirteen
8. fifteen 9. eighteen 10. zero

O	N	T	W	E	N	T	Y	U	C
N	E	E	T	R	I	H	T	A	S
E	E	O	E	V	Y	G	H	D	G
E	F	V	V	T	G	I	R	M	O
T	E	I	E	D	R	Q	E	R	E
H	L	I	F	L	K	U	E	S	V
G	H	I	G	T	E	Z	O	E	L
I	T	K	N	H	E	F	L	F	E
E	D	Q	R	Q	T	E	C	G	W
V	B	T	F	L	N	J	N	M	T

1. 5 + 6
2. 10 + 10
3. 4 x 2
4. 11 + 3
5. 3 x 4
6. 2 + 1
7. 17 - 4
8. 20 - 5
9. 9 + 9
10. 16 - 16

You can play this game and more online at:
www.britishcouncil.org/learnenglishkids

Reading skills practice: The school library



Look at the library notice and do the exercises to practise and improve your reading skills.

Preparation

Circle the best answer to these questions.

- Where can you borrow books? a bookshop / a library
- What do students do in a library? study / teach

The Maine School LIBRARY Reading for the future

OPENING HOURS		THURSDAY	09:00 - 17:00
MONDAY	09:00 - 17:00	FRIDAY	08:00 - 15:00
TUESDAY	09:00 - 17:00	SATURDAY	09:00 - 12:00
WEDNESDAY	09:00 - 20:00	SUNDAY	CLOSED

LIBRARY RULES

All students **must** have a library card.

Computers are for schoolwork only.

No food or drink in the library.

No running or shouting in the library.

Mobile phones must be off.

Students can borrow 3 books at one time.

Thank you!

1. Check your understanding: grouping

Write the phrases in the boxes. What can you do in the library?

eat.	use your phone.	talk loudly to friends.	borrow books.	use the computer for homework.	read.
------	-----------------	-------------------------	---------------	--------------------------------	-------

In the library you can ...	In the library you can't ...

2. Check your understanding: matching

Match the first parts of sentences 1-4 with the second parts a-d.

- | | |
|-------------------------------|-----------------------------|
| 1. The library is ... | a. ... 3 books at one time. |
| 2. Students can take away ... | b. ... keep quiet. |
| 3. Students must ... | c. ... closed on Sundays. |
| 4. Switch off your ... | d. ... mobile phone. |

3. Check your understanding: true or false

Circle *True* or *False* for these sentences.

- | | | |
|---|-------------|--------------|
| 1. You can use Facebook on the library computers. | <i>True</i> | <i>False</i> |
| 2. You can eat lunch in the library. | <i>True</i> | <i>False</i> |
| 3. You need a library card. | <i>True</i> | <i>False</i> |
| 4. The library is open on Saturday afternoon. | <i>True</i> | <i>False</i> |
| 5. You can use the library on Sunday. | <i>True</i> | <i>False</i> |
| 6. You can't talk on the phone in the library. | <i>True</i> | <i>False</i> |

Discussion

Does your school have a good library?

Answers
Preparation
1. a library
2. study

1. Check your understanding: grouping

In the library you can't ...	eat.
In the library you can ...	use the computer for homework.
	use your phone.
	talk loudly to friends.
	borrow books.

2. Check your understanding: matching

- The library is closed on Sundays.
- Students can take away 3 books at one time.
- Students must keep quiet.
- Switch off your mobile phone.

- False
- False
- True
- False
- False
- True

3. Check your understanding: true or false

[illegible]

6	11	2	9	4	14		11	5		5	8	13	4		

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
A	B	D	E	F	G	H	I	L	N	O	P	R	T	Y

Абзалбек Лаура Сапаровна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Адыханова Анара Сериковна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Айткенова Молдир Болатовна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Боброва Валентина Владимировна	п.ғ.к., Е.А.Бөкетов ат. ҚарМУ дефектология кафедрасының доценті
Бондаренко Людмила Васильевна	РФ жалпы білім беру құрметті қызметкері, «Краснояр өлкелік ББҚБА және КҚДИ» өлкелік мемлекеттік қосымша кәсіби білім беру мекемесі, ұжымдық оқыту технологиясы және методологиясы зертханасының әдіскері, Красноярск қ., Ресей Федерациясы
Демеуова Айгуль Амангелдиевна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Маңғыстау облысы бойынша ПҚ БАИ, филос.ғ.д., профессор, «Мұғалімнің кәсіби дамуын психология-педагогикалық сүйемелдеу» кафедра меңгерушісі
Жетписбаева Мейрамгуль Асылбековна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ, директорының орынбасары, ф.ғ.к.
Ибрагимова Гульнар Каиржановна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ басқару және білім сапасы кафедрасының меңгерушісі
Куанышбекова Гульнар Ермаковна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Куанышев Арғынғазы Бейбутович	Е.А.Бөкетов ат. ҚарМУ магистранты
Лебединцев Владимир Борисович	п.ғ.д., доцент, РФ жалпы білім беру құрметті қызметкері, «Краснояр өлкелік ББҚБА және КҚДИ» өлкелік мемлекеттік қосымша кәсіби білім беру мекемесі ұжымдық оқыту технологиясы және методологиясы зертханасының доценті, Красноярск қ., Ресей Федерациясы
Литвинская Ирина Геннадьевна	«Краснояр өлкелік ББҚБА және КҚДИ» Өлкелік мемлекеттік дербес қосымша кәсіби білім беру мекемесінің оқытудың ұжымдық тәсілінің әдіснамасы және технологиясы зертханасының аға ғылыми қызметкері, педагогика және әлеуметтік ғылымдар Академиясының мүше-корреспонденті, РФ білім беру Құрметті қызметкері, Красноярск қ., Ресей Федерациясы
Минова Маргарита Васильевна	п.ғ.д., доцент, РФ жалпы білім беру құрметті қызметкері, «Краснояр өлкелік ББҚБА және КҚДИ» өлкелік мемлекеттік қосымша кәсіби білім беру мекемесі ұжымдық оқыту технологиясы және методологиясы зертханасының меңгерушісі, Красноярск қ., Ресей Федерациясы
Муканова Саулеш Димкешевна	П.ғ.д., профессор, АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ директоры

Мырзахметова Асель Жанатовна	т.ғ.к., «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ басқару және білім сапасы кафедрасының аға оқытушысы
Раймкулова Жанат Абдикалыковна	"Өрлеу" БАҰО" АҚ филиалы Оңтүстік Қазақстан облысы бойынша ПҚ БАИ деңгейлік бағдарламалар орталығы басшысы, психология ғылымдарының кандидаты, Шымкент қаласы
Тажигулова Гульмира Олжабаевна	п.ғ.д., Е.А.Бөкетов ат. Қарағанды Мемлекеттік Университетінің профессоры
Тойымбекова Жумагуль Бейсембековна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ «Тәрбие және тұлғаны әлеуметтендіру» кафедрасының аға оқытушысы
Хамзина Айгерим	Е.А.Бөкетов ат. ҚарМУ магистранты
Чеснокова Надежда Петровна	«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ академиялық бөлімінің бас маманы
Чокушева Алия Иагалиевна	"Өрлеу" БАҰО" АҚ филиалы Астана қаласы бойынша ПҚБАИ директорының ОӘЖ бойынша орынбасары, PhD
Яковенко Ирина Валерьевна	Е.А.Бөкетов ат. ҚарМУ-дың магистранты Қарағанды қ.
Елдос Нурланов	Мектепке дейінгі білім беру мен тәрбиелеуді дамыту департаменті



Абзалбек Лаура Сапаровна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Адыханова Анара Сериковна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Айткенова Молдир Болатовна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Боброва Валентина Владимировна	к.п.н., доцент кафедры дефектологии КарГУ им. академика Е.А. Букетова
Бондаренко Людмила Васильевна	Методист лаборатории методологии и технологии коллективного способа обучения Краевого государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Красноярск, Российская Федерация
Демеуова Айгуль Амангелдиевна	Д.филос.н., профессор, заведующая кафедрой «Психолого-педагогического сопровождения профессионального развития учителя» ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Мангистауской области
Жетписбаева Мейрамгуль Асылбековна	К.филол.н., доцент, заместитель директора филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Ибрагимова Гульнар Каиржановна	Заведующая кафедрой «Управление и качество образования» филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Куанышбекова Гульнар Еркековна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Куанышев Арғынғазы Бейбутович	магистрант КарГУ им. Е.А.Букетова
Лебединцев Владимир Борисович	К.п.н., доцент лаборатории методологии и технологии коллективного способа обучения Краевого государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, Почетный работник общего образования Российской Федерации, г. Красноярск, Российская Федерация
Литвинская Ирина Геннадьевна	Старший научный сотрудник лаборатории методологии и технологии коллективного способа обучения Краевого государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, почетный работник образования РФ, г. Красноярск, Российская Федерация

Минова Маргарита Васильевна	К.п.н., доцент, заведующая лабораторией методологии и технологии коллективного способа обучения Краевого государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, Почетный работник общего образования Российской Федерации, г. Красноярск, Российская Федерация
Муканова Саулеш Димкешевна	Д.п.н., профессор, директор филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Мырзахметова Асель Жанатовна	К.и.н., старший преподаватель кафедры «Управление и качество образования» филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Раймкулова Жанат Абдикалыковна	К.психол.н., начальник центра уровневых программ филиала АО НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Южно-Казахстанской области, г. Шымкент, Республика Казахстан
Тажигулова Гульмира Олжабаевна	д.п.н., профессор Карагандинского государственного университета им. академика Е.А. Букетова
Тойымбекова Жумагуль Бейсембековна	Старший преподаватель кафедры воспитания и социализации личности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Хамзина Айгерим	магистрант КарГУ им. Е.А. Букетова
Чеснокова Надежда Петровна	главный специалист академического отдела филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
Чокушева Алия Иагалиевна	Заместитель директора по УМР ФАО НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по г. Астана, PhD
Яковенко Ирина Валерьевна	Магистрант КарГУ им. Е.А. Букетова
Елдос Нурланов	Департамент развития дошкольного обучения и воспитания

