

Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы



**ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘСІЛДЕМЕЛЕРДІ ІСКЕ
АСЫРУ БОЙЫНША ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫМДАР**

Астана, 2025

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының ғылыми-әдістемелік кеңесінің шешімімен ұсынылды (2025 жылғы 4 қыркүйектегі №4 хаттама).

Оқу процесінде педагогикалық тәсілдемелерді іске асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2025. – 163 б.

Әдістемелік ұсынымдар – бұл практикалық мысалдарға және педагогтің күнделікті жұмысына енгізуге болатын нақты әдістерге ерекше назар аударатын практикалық нұсқаулық. Ұсынылған ұсынымдарды енгізу білім алушылардың мотивациясын арттыруға, метапәндік және тұлғалық оқу нәтижелерін тиімді қалыптастыруға, әмбебап оқу әрекеттерін (ӨОӨ) дамытуға, білім беру процесін жекелендіруге және педагогтердің кәсіби құзыреттілігін жетілдіруге мүмкіндік береді.

Бұл әдістемелік ұсынымдар жалпы білім беретін мектеп педагогтеріне қазіргі заманғы педагогикалық тәсілдемелерді меңгеру мен тиімді қолдануда көмек көрсетуге бағытталған. Ол білім алушылардың сыни ойлау, креативтілік, коммуникация және ынтымақтастық сияқты негізгі құзыреттерін дамытуға ықпал етіп, тез өзгеріп жатқан әлем мен жаңартылған білім мазмұны жағдайында өзекті болып табылады.

КІРІСПЕ

Қазіргі білім беру ақпараттық технологиялардың бұрын-соңды болмаған даму қарқынына, жаһандануға және еңбек нарығындағы серпінді өзгерістерге байланысты терең өзгерістердің алдында тұр. Мектеп алдында тұлға мен азаматты қалыптастырудың негізгі институты ретінде бүгінгі таңда академиялық білімді тарату ғана емес, сонымен қатар **білім алушыларды үнемі өзгеріп отыратын әлемде өмір сүруге дайындау міндеті** тұр. Бұл олардың негізгі құзыреттіліктерін дамыту қажеттілігін білдіреді: сыни тұрғыдан ойлау, шығармашылық, тиімді қарым-қатынас, ынтымақтастық, сондай-ақ өмір бойы оқу қабілеті. Мұндай жағдайларда ақпаратты пассивті игеруге бағытталған оқытудың дәстүрлі тәсілдемелері өздерінің шектеулерін көрсетеді. Білім беру процесінің орталығына баланың жеке басын, оның белсенділігі мен дамуын қоятын **заманауи педагогикалық тәсілдемелер** алдыңғы қатарға шығады.

Мектеп практикасында педагогикалық тәсілдерді жүзеге асыру – бұл сәнге құрмет емес, уақыт талаптары мен мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының (МЖМБС) міндеттерінен туындаған саналы қажеттілік. Бұл танымдық қызығушылықты ынталандыратын, тәуелсіздік пен жауапкершілікті дамытатын, әр білім алушыға өзінің әлеуетін ашуға көмектесетін **оқу ортасын** құрудың жолы. Бүгінгі таңда педагогтен пәндік мазмұнды меңгеру ғана емес, сонымен қатар балалардың даму психологиясын терең түсіну, оқу іс-әрекетін әр білім алушы үшін мағыналы, қызықты және нәтижелі болатындай етіп ұйымдастыра білу қажет.

Бұл әдістемелік ұсынымдар жалпы білім беретін мектеп педагогтеріне өздерінің педагогикалық арсеналын толықтырып, оқу процесінің тиімділігін арттыруға бағытталған практикалық құрал ретінде әзірленді. Онда отандық және әлемдік тәжірибеде өз тиімділігін дәлелдеген негізгі педагогикалық тәсілдемелер жүйеленіп, ұсынылады. Ерекше назар кез келген пәнге қарамастан, педагогтің күнделікті сабағына енгізуге болатын нақты әдістер мен тәсілдерге аударылған.

Әдістемелік ұсынымдардың **мақсаты** – жалпы білім беретін мектеп педагогтеріне қазіргі заманғы педагогикалық тәсілдемелерді меңгеру мен тиімді қолдану арқылы білім сапасын арттыруға және білім алушылардың негізгі құзыреттерін қалыптастыруға практикалық көмек көрсету.

Мақсатқа қол жеткізу үшін келесі **міндеттерді** шешу қажет:

1. Білім беру жүйесін реформалау жағдайында және МЖМБС талаптарына сәйкес қазіргі заманғы педагогикалық тәсілдемелерді іске асырудың маңыздылығы мен өзектілігін негіздеу.

2. Мектеп білімінің ерекшеліктерін ескере отырып, жетекші педагогикалық тәсілдемелердің (қызметтік, тұлғаға бағытталған, құзыреттілікке негізделген, жүйелі-қызметтік және т.б.) мәнін және негізгі қағидаттарын ашу.

3. Бұл тәсілдерді оқу процесінің әртүрлі формалары мен кезеңдеріне (сабақты жоспарлау, оқу әрекетін ұйымдастыру, нәтижелерді бағалау) кіріктіру бойынша нақты әдістемелік ұсыныстар ұсыну.

4. Педагогикалық тәсілдемелерді әртүрлі пәндер мен білім беру деңгейлерінде жүзеге асырудың практикалық мысалдарын көрсету.

5. Жаңа тәсілдемелерді енгізу барысында туындауы мүмкін қиындықтарды айқындап, оларды еңсеру жолдарын ұсыну.

Осы ұсынымдардың *ғылыми маңыздылығы* – қазіргі заманғы педагогикалық тәсілдемелер жөніндегі бытыраңқы мәліметтерді жалпы білім беретін мектеп жағдайына бейімдей отырып жүйелеу және жинақтау болып табылады. Бұл – отандық және шетелдік педагогикадағы түрлі тәсілдемелерді қолдану тәжірибесін концептуализациялау әрекеті, ол олардың іске асырылу тиімділігін бағалауға арналған болашақ эмпирикалық зерттеулерге негіз бола алады.

Теориялық маңыздылығы – бұл ұсыныстар мектеп тәжірибесіне жетекші педагогикалық парадигмаларды енгізудің мүмкіндіктері мен механизмдері туралы түсініктерді кеңейтіп, тереңдететінімен айқындалады. Жұмыста көрнекті педагогтер мен психологтердің еңбектеріндегі негізгі тұжырымдар ұсынылады: Л.С. Выготский (мәдени-тарихи даму теориясы, жақын даму аймағы), А.Н. Леонтьев (қызмет теориясы), П.Я. Гальперин (ақыл-ой әрекеттерін кезең-кезеңімен қалыптастыру теориясы), В.К. Дьяченко (ұжымдық оқыту), Д.Б. Эльконин мен В.В. Давыдов (дамыта оқыту теориясы), И.С. Якиманская (тұлғаға бағытталған оқыту), А.А. Вербицкий (мәтіндік оқыту), Дж. Дьюи (жобалық оқыту) және басқа да ғалымдар.

Ұсынымдардың *практикалық маңыздылығы* – педагогтің күнделікті жұмысында тікелей қолдануға жарамдылығында. Ұсынылған материалдар тек теориялық қана емес, сонымен қатар айқын практикалық сипатқа ие. Олар нақты әрекет алгоритмдерін, практикалық кеңестерді, сабақтар мен жаттығулар үлгілерін, жоспарлау шаблондарын қамтиды, бұл педагогтерге оларды өз пәні мен жұмыс жағдайына оңай бейімдеуге мүмкіндік береді. Ұсынылған ұсынымдарды енгізу білім алушылардың оқу іс-әрекетіне деген мотивациясын және танымдық белсенділігін арттыруға, білім берудің мемлекеттік стандартымен көзделген метапәндік және тұлғалық нәтижелерді неғұрлым тиімді қалыптастыруға, әрбір білім алушының ерекшеліктерін ескере отырып, оқу процесін дараландыруға, педагогтердің кәсіби құзыреттілігін жетілдіруге және олардың әдістемелік қорын кеңейтуге мүмкіндік береді.

1 ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘСІЛДЕМЕЛЕРДІ ІСКЕ АСЫРУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

1.1 Қазіргі білім берудің өзектілігі мен сын-қатерлері

Қазіргі білім беру ақпараттық технологиялардың бұрын-соңды болмаған даму қарқынынан туындаған терең өзгерістерге тап болады. Шекараларды бұзатын және адамнан мәдениетаралық өзара іс-қимылға дайындықты, сондай-ақ үздіксіз оқыту мен жаңа жағдайларға бейімделуді қажет ететін еңбек нарығындағы серпінді өзгерістерді талап ететін белсенді жаһандану жүріп жатыр.

Мұндай жағдайда мектеп алдында тұлға мен азаматты қалыптастырудың негізгі институты ретінде академиялық білімді тарату ғана емес, сонымен қатар білім алушыларды үнемі өзгеріп отыратын әлемде өмір сүруге дайындау міндеті тұр. Бұл білім алушылардың негізгі құзыреттіліктерін дамытуға бағытталуы керек дегенді білдіреді: ақпаратты талдауға және негізделген шешімдер қабылдауға мүмкіндік беретін сыни ойлау қабілеті; стандартты емес шешімдерді табу үшін қажетті шығармашылық; командада жұмыс істеу үшін маңызды тиімді қарым-қатынас пен ынтымақтастық; сондай-ақ өмір бойы үйрену дағдылары, бұл жаңа қиындықтарға бейімделудің негізі болып табылады.

Ақпаратты пассивті игеруге және білімнің репродукциясына бағытталған дәстүрлі оқыту тәсілдері өздерінің шектеулерін көрсетеді және бұл қиындықтарға толық жауап бере алмайды. Олар әрқашан тәуелсіздікті, бастамашылықты және практикалық дағдыларды дамытуға ықпал ете бермейді. Осыған байланысты білім беру процесінің орталығына баланың жеке басын, оның белсенділігі мен дамуын қоятын заманауи педагогикалық тәсілдер бірінші орынға шығады. Мектеп практикасында мұндай тәсілдерді жүзеге асыру – бұл сәнге деген құрмет қана емес, уақыт талаптары мен мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының (ҚР МЖМБС) міндеттерінен туындайтын саналы қажеттілік. Бұл танымдық белсенділікті ынталандыратын және білім алушылардың жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін оқу ортасын құрудың жолы.

Оқытудың дәстүрлі әдістерінен заманауи тәсілдерге көшу – қазіргі әлемнің өзекті сын-қатерлерінен туындаған саналы қажеттілік. Көбінесе пассивті қабылдау мен білімнің репродукциясына бағытталған дәстүрлі әдістер динамикалық өзгертін қоғам мен ақпараттық технологиялардың дамуы аясында бірқатар шектеулерді көрсетеді.

Дәстүрлі оқыту әдістерінің шектеулеріне, біріншіден, білім алушылардың белсенділігінің төмен деңгейі жатады. Оқытудың дәстүрлі моделі, әдетте, білім алушылардың белсенділігінің минималды деңгейін болжайды, бұл әрқайсысының оқу процесіне толық қатысуын және тәуелсіздікті қалыптастыруды қиындатады.

Екіншіден, әр білім алушының қажеттіліктеріне сәйкессіздік. Дәстүрлі оқыту көбінесе білім алушылардың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін елемей, барлығы бірдей және бір жылдамдықпен оқиды деп болжайды.

Үшіншіден, визуалды және интерактивті әдістерсіз ақпаратты игерудің қиындығы. Қазіргі білім алушыларға жаңа ақпаратты тек есту немесе оқу арқылы қабылдау қиынға соғады; олар үшін суреттер, слайдтар, графиктер сияқты қосымша тірек нүктелері маңызды, бұл әрқашан дәстүрлі тәсілмен берілмейді.

Төртіншіден, практикалық қызметке жеткіліксіз дайындық. Дәстүрлі оқытудың оқу жоспарлары мен әдістері нақты практикалық қызмет пен еңбек нарығына бейімделу үшін қажетті білім мен дағдыларды толық қамтамасыз етпеуі мүмкін.

Осы сын-қатерлерге және қоғамның өзгеріп отыратын талаптарына жауап ретінде қазіргі педагогикалық тәсілдемелер білім алушыны білім беру процесіне белсенді тартуға, оның жеке басын дамытуға және негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыруға бағытталған.

Заманауи тәсілдер технологияларды біріктіруді қамтиды, бұл ақпаратқа қол жетімділікті жақсартады және білім алушыларға интерактивті мүмкіндіктер жасайды, мысалы, электронды оқулықтарды, онлайн курстарды және мультимедиялық материалдарды пайдалану арқылы.

Пассивті қабылдаудан айырмашылығы, заманауи әдістер білім алушылардың белсенді қатысуын топтық жобалар, пікірталастар, тәжірибелік тапсырмалар және жүйелі-іс-әрекеттік тәсіл арқылы көздейді, оның негізін қалаушылардың бірі – А.Н. Леонтьев [1].

Жаңа тәсілдер ойлау процестерін, тұлғааралық өзара әрекеттесуді ынталандыруға, проблемаларды шешуге, шешім қабылдауға және жағдайды сыни тұрғыдан бағалау қабілетін қалыптастыруға ықпал етеді.

Білім берудің жаңартылған мазмұны аясында белсенді оқыту формалары мен әдістерін қолдану – табысты оқытудың қажетті шарты. Джером Брунердің «ашу арқылы үйрену» теориясы [2] және Бенджамин Блумның «педагогикалық мақсаттар таксономиясы» [3] да оқу процесінде білім алушылардың белсенді қатысуының маңыздылығын атап көрсетеді, себебі ол жоғары нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Т.В. Мальцева сияқты зерттеушілер де қазіргі заманғы тәсілдерді білім берудегі негізгі тенденциялар ретінде айқындайды [4].

Сондықтан қазіргі педагогикалық тәсілдемелерге көшу – ХХІ ғасырдың сын-қатерлеріне білім алушыларды даярлауға, олардың қажетті құзыреттерін қалыптастыруға және білім беруді заманауи стандарттарға сәйкестендіруге бағытталған стратегиялық қадам болып табылады.

Негізгі құзыреттерді қалыптастыру – қазіргі білім берудің басты міндеттерінің бірі, себебі олар білім алушыларға қарқынды өзгеріп жатқан әлемде табысты бейімделуге және өзін-өзі жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Бұл құзыреттер пәндік біліммен шектелмей, тиімді өмір сүру мен жеке дамуға қажетті әмбебап дағдыларды қамтиды.

Сыни ойлау – жаңа ақпаратты жан-жақты бағалай білу, оны әртүрлі қырынан талдау, фактілерді пікірлерден ажырата алу, негізделген пайымдаулар жасау және барлық маңызды факторларды сараптап, қисынды дәлелдер арқылы объективті қорытындыға келе білу қабілеті. Ақпарат легіне толы қазіргі заманда сыни тұрғыдан ойлау қабілеті әрбір адам үшін қалаулы ғана емес, қажетті

дағдыға айналуға. Бұл қабілет ақпаратты меңгеріп қана қоймай, оны тиімді пайдалануға, болжамдарды қайта қарауға және объективті тұжырымдар жасауға мүмкіндік береді [5; 6].

Сыни ойлауды дамыту идеялары шетелдік ғалымдар мен педагогтар – Дайана Халперн (Diana Halpern) [7], Д. Клустер (D. Klooster) [8], Скотт Плаус (Scott Plows) [9], Винсент Райан Руджеро (Vincent Ryan Ruggiero) [10] тарапынан белсенді түрде қарастырылды. Кеңес және Ресей педагогикасы мен психологиясында сыни ойлау мәселесімен П.П. Блонский [11], В.А. Болотов [5], М. Липман [12] және басқа да зерттеушілер айналысты. Сыни ойлау тек оқытудың мақсаты ғана емес, сонымен қатар білім алушыларға ақпаратпен жұмыс істеуге бағыт беретін, оны механикалық түрде меңгерумен шектелмейтін тиімді оқыту әдісі болып табылады.

Креативтілік (шығармашылық бағдар) – жаңа идеяларды тудыру, бар білім мен көзқарастардың шеңберінен шыға білу, сондай-ақ стандарттан тыс шешімдер таба алу туа біткен қабілет. Ол инновациялық дамудың және шығармашылық тұрғыдан белсенді тұлғаның қалыптасуының негізгі факторы болып саналады.

Американдық психолог Абрахам Маслоу (Abraham Maslow) креативтілікті дәстүрлі тәрбие және білім беру жүйесінің ықпалымен жоғалуы мүмкін туа біткен қабілет ретінде қарастырған [13]. Э.П. Торренс (E.P. Torrance) креативтілікті проблемалар мен гипотезаларды алға қоя білу, болжамдарды тексеру және өзгерте алу қабілеті деп анықтаған [14]. Дж. Гилфорд (J. Guilford) та креативтілікті шығармашылыққа тән ерекше қабілет ретінде сипаттаған [15]. Ал Г.С. Альтшуллердің (ТРИЗ) еңбектері білім беру процессінде шығармашылықты оқыту мен креативтілікті дамытуға арналған әртүрлі тәсілдемелерді ұсынады [16].

Тиімді коммуникация – ойды анық әрі сенімді жеткізе білу, белсенді тыңдау, әңгімелесушіні түсіну және конструктивті диалог құру қабілеті. Білім беруде ол педагогтер мен білім алушылардың, білім алушылардың өзара табысты әрекеттесуіне, сондай-ақ идеялар мен оқу нәтижелерін ұсынуға қажет.

Тиімді коммуникация мәселелері Керри Паттерсон, Джозеф Гренни, Рон Макмиллан және Эл Свитцлердің «Қиын диалогтар» атты еңбегінде [17], сондай-ақ өмірдің барлық салаларында бұл дағдылардың маңызын ерекше атап көрсеткен Стивен Ковидің жұмыстарында жан-жақты қарастырылған [18]. В.И. Бортников және т.б. «Тиімді коммуникация тәжірибесі» атты оқу-әдістемелік құралында оның қолданылу негіздерін талқылайды [19]. Н.А. Корягина «Тиімді коммуникациялар. Тұлғаның әлеуметтік құзыреттілігі» атты еңбегінде риторика мен көшбасшылық тілін Аристотельдің қағидаларына сүйене отырып талдайды [20].

Білім берудегі ынтымақтастық – бұл оқу процесін ұйымдастырудың бір түрі, онда білім алушылар ортақ мақсаттарға жету үшін бірге жұмыс істейді, идеяларымен алмасады, білімдерін бөліседі және өзара көмек көрсетеді. Мұндай тәсілдеме командада жұмыс істеу, өзара құрмет пен жауапкершілік дағдыларын дамытады.

«Ынтымақтастық педагогикасы» идеясы отандық мектепте кеңес публицисі әрі педагог Симон Львович Соловейчик тарапынан тұжырымдалған. Ол орыс мектебінің ең үздік дәстүрлерін (К.Д. Ушинский, Н.П. Пирогов, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко сияқты педагогтар) және шетелдік авторларды (Ж.Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс, Э. Берн) біріктіреді. В.К. Дьяченко «Оқудағы ынтымақтастық» атты еңбегінде ұжымдық оқу сабақтарын (ауысымды құрамдағы жұптық жұмыс) жан-жақты қарастырған [21].

Өмір бойы оқи білу (Lifelong Learning) – адамның бүкіл өмірі бойында, жеке және кәсіби деңгейде білім, дағды мен құзыреттерді үздіксіз игеру процесі. Жылдам технологиялық прогресс пен еңбек нарығындағы өзгерістер жағдайында, Дүниежүзілік экономикалық форумның деректері бойынша, 2025 жылға қарай жұмысқа қажетті дағдылардың 44%-ға дейін өзгеретінін ескерсек, үздіксіз оқу бәсекеге қабілеттіліктің және табыстылықтың кепіліне айналуға [22].

Lifelong learning философиясы ізденімпаздық пен танымға деген тұрақты ұмтылыс қағидаттарына негізделген. Бұл тұжырымдаманың нақты «авторы» жоқ болғанымен, оның мәні гуманистік психологиядағы тәсілдемелермен, әсіресе Абрахам Маслоудың өзін-өзі өзіктендіру және адамның өмір бойы даму ұмтылысы идеяларымен үндеседі [23]. Lifelong learning үшін негізгі дағдыларға сыни ойлау, өзін-өзі тәртіпке салу, уақытты басқару және ең бастысы – жаңа нәрселерді үнемі үйренуге деген ықылас жатады.

Бұл құзыреттерді оқу процесінде қалыптастыру тек академиялық білімді тиімді меңгеруге ғана емес, сонымен бірге білім алушыларды заманауи қоғамда толыққанды өмір сүруге дайындап, олардың үздіксіз даму мен бейімделуге дайын болуын қамтамасыз етеді.

1.2 Педагогикалық тәсілдемелерді жүйелеу

Тәсілдемелерді жіктемес бұрын, педагогикада жиі қолданылатын (модель, жүйе және т.б.) негізгі ұғымдардың мәнін және олардың өзара байланысын айқындап алу аса маңызды. Бұл ұғымдар кейде тоғысып жатса да, әрқайсысының өзіндік ерекшелігі бар. Осы иерархия мен логиканы түсіну бізге тәсілдемелерді дәлірек жіктеуге және ұсынылатын тәсілдемелердің мәніне тереңірек үңілуге мүмкіндік береді.

Әрбір ұғымды жеке қарастырайық (1-кесте) және кейін олардың өзара қалай байланысатынын көрсетейік. Бұл ұғымдар белгілі бір иерархия мен логикалық тізбекті құрайды.

«Биікте» тәсілдемелер мен парадигмалар орналасады. Мұнда тәсілдемелер – дүниетанымдық ұстанымдар, негізгі қағидалар, ал парадигмалар – белгілі бір тәсілдемелерді қамтитын және білім берудегі «жалпы ережелерді» айқындайтын кеңірек әрі орныққан көзқарастар жүйесі болып табылады. Парадигма белгілі бір кезеңде қай тәсілдемелер «дұрыс» немесе басым болып саналатынын анықтайды.

Одан кейін жүйелер келеді. Олар – белгілі бір парадигманың аясында құрылады және нақты тәсілдемелерді жүзеге асыратын тұтас білім беру құрылымдары. Жүйе – парадигманы практикада жүзеге асырудың нақты нысаны.

Әрі қарай әдістер мен технологиялар орналасады. Әдістер – педагогтердің жүйе ішінде тәсілдемелердің қағидаларын жүзеге асыру үшін қолданатын нақты амалдары мен тәсілдері. Технологиялар – алдын ала жоспарланған нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік беретін әдістердің, құралдардың және процедуралардың жүйеленген әрі қайталанатын жиынтығы. Технология – әдістің немесе әдістер жиынтығының егжей-тегжейлі, инженерлік жоспары.

Модельдер кез келген деңгейде қолданылып, жекелеген әдістерді де, тұтас жүйелерді немесе процестерді де қарапайым визуалды түрде бейнелеу және жобалау үшін қолданылады. Олар тәсілдемелер мен парадигмаларда бекітілген идеяларды көрнекі түрде көрсетуге көмектеседі.

Формалар – әдістер мен технологиялардың жүзеге асатын сыртқы «қабаты». Олар оқу қызметінің ұйымдастырушылық шеңберін анықтайды (мысалы, сабақ – проблемалық әдістер мен ақпараттық технологиялар қолданылуы мүмкін ұйымдастыру формасы).

Төменде негізгі ұғымдардың иерархиясын көрнекі түрде ұсынамыз (1-сурет).



1-сурет. Негізгі ұғымдардың иерархиясы

1-кесте. Ұсынымдарда қолданылатын негізгі ұғымдар

Ұғым	Мәні	Педагогикада қолданылуы	Мысал
Тәсілдеме (Approach)	Бұл – жалпы, іргелі ұстаным, бағдар немесе көзқарас, ол зерттеу объектісіне немесе іс-әрекетке қатысты жалпы стратегияны немесе қағидаларды айқындайды. Бұл біздің қандай да бір құбылыс туралы қалай ойлайтынымызды, әрекетіміздің негізінде қандай идеялар мен принциптер жатқанын көрсетеді. Тәсілдеме жалпы бағытты, философиялық немесе әдіснамалық қырын белгілейді.	Бұл – педагогикалық іс-әрекеттегі негізгі бағдар, ол мақсаттарды, әдістерді, құралдарды және оқыту мен тәрбиелеу формаларын таңдауды айқындайды. Тәсілдеме белгілі бір философиялық, психологиялық немесе әдіснамалық ұстанымды бейнелейді.	Тұлғаға бағытталған тәсілдеме – бұл нақты әдіс емес, білім берудің өзегінде білім алушының тұлғасын дамыту тұруы тиіс деген жалпы ұстаным. Жүйелі-әрекеттік тәсілдеме – оқыту іс-әрекет ретінде ұйымдастырылуы қажет деген жалпы ұстаным.
Парадигма (Paradigm)	Бұл – жай ғана тәсілдемеден кең әрі ықпалды ұғым. Ол ғылым дамуының белгілі бір кезеңінде ғылыми қауымдастық мойындаған іргелі ғылыми ұстанымдардың, түсініктердің, құндылықтар мен әдістердің жиынтығын білдіреді. Парадигма нені білім деп есептеу керегін, ол қалай меңгерілетінін және белгілі бір саладағы зерттеу немесе іс-әрекет қалай ұйымдастырылуы тиіс екенін анықтайды. Парадигмалардың ауысуы (мысалы, ғылымда) көзқарастардағы төңкерісті білдіреді.	Педагогикалық парадигма – бұл белгілі бір тарихи кезеңде немесе белгілі бір білім беру жүйесі аясында білім беру тәжірибесінің жалпы ережелері мен үлгілерін айқындайтын теориялық және әдіснамалық қағидалардың үстемдік ететін жүйесі. Ол өз құрамына тәсілдемелерді қамтиды, бірақ одан да ауқымды болып табылады.	Дәстүрлі (білімге бағытталған) оқыту парадигмасы оқытудың дамытушы Парадигмасына немесе Құзыреттілікке бағытталған оқыту парадигмасына қарсы қойылады. Әрбір парадигма өзіне тән тәсілдемелерді қамтып, белгілі бір жүйелерді қалыптастырады.
Жүйе (System)	Бұл – нақты мақсатқа жету үшін белгілі бір түрде ұйымдастырылған өзара байланысты элементтердің жиынтығы. Жүйенің элементтері бір-біріне тәуелді және біртұтас ретінде қызмет етеді.	Педагогикалық жүйе – бұл өзара әрекеттесетін құрамдас бөліктердің (мақсаттар, мазмұн, әдістер, формалар, оқыту құралдары, педагогтар, білім алушылар) жиынтығы, ол білім беру нәтижелеріне қол жеткізуге бағытталған. Ол белгілі бір парадигма аясында құрылады және нақты тәсілдемелерді жүзеге асырады.	Эльконин–Давыдовтың дамыта оқыту жүйесі – бұл әлеуметтік-конструктивистік тәсілдерге негізделіп жасалған ерекше мақсаттар, мазмұн, әдістер мен формаларды қамтитын тұтас жүйе.
Әдістер	Бұл – белгілі бір мақсатқа жетуге бағытталған	Бұл – педагог пен білім алушылардың	Проблемалық баяндау әдісі, оқу

(Methods)	нақты тәсіл, амал немесе әрекеттер тізбегі. Әдіс «Мұны қалай жасауға болады?» деген сұраққа жауап береді.	өзара байланысты іс-әрекет тәсілдері, олар білім беру мақсаттарына қол жеткізуге бағытталған. Әдістер тәсілдемелерді жүзеге асырады және жүйелердің құрамына кіреді.	пікірталасы әдісі, жоба әдісі.
Технология (Technology)	Кең мағынасында (тек цифрлық емес) – бұл практикалық міндеттерді шешу үшін ғылыми білімді жүйелі және дәйекті қолдану. Тек әдістерді ғана емес, сонымен қатар құралдарды, жағдайларды және рәсімдерді қамтиды. Нәтижелердің қайта өндірілуімен және тарату мүмкіндігімен ерекшеленеді.	Педагогикалық технология — бұл мұқият ойластырылған, ең ұсақ бөлшектеріне дейін жетілдірілген педагогикалық іс-әрекет моделі, ол жоспарланған нәтижеге қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Ол оқыту процесін барынша тиімді және болжамды етіп ұйымдастыру жолдарын сипаттайды. Көбіне белгілі бір әдістерді қамтиды, бірақ олардан анағұрлым нақты әрі құрылымдалған болып табылады.	Дамыта оқыту технологиясы, модульдік оқыту технологиясы, геймификация технологиясы.
Модель (Model)	Бұл қандай да бір жүйенің, процестің немесе объектінің зерттеу, талдау, болжау немесе жобалау мақсатында жасалған қарапайымдатылған көрінісі. Модель түпнұсқаның маңызды сипаттамаларын бейнелейді.	Педагогикалық модель – бұл педагогикалық процестің, құбылыстың немесе жүйенің жеңілдетілген, сызбанұсқалық бейнесі. Модель теориялық (түсіну үшін) немесе практикалық (жобалау үшін) болуы мүмкін. Көбіне күрделі процесті визуализациялау мен құрылымдауда қолданылады.	«Аударылған сынып» аралас оқыту моделі, жүйелі-әрекеттік тұрғыдағы оқу сабағының моделі.
Форма (Form)	Бұл – бір нәрсенің сыртқы ұйымдасуы, мазмұнның өмір сүруі мен көріну тәсілі. Ол қатысушылардың өзара әрекеттесуінің қалай ұйымдастырылғанын, іс-әрекеттің қашан және қай жерде жүзеге асатынын айқындайды.	Бұл – педагог пен білім алушының келісілген іс-әрекетінің белгілі бір тәртіп пен режимде жүзеге асырылатын сыртқы көрінісі.	Сабақ, дәріс, семинар, практикалық сабақ, экскурсия, үй тапсырмасы, жеке жұмыс, топтық жұмыс.

Ортақ тізбектің мысалын қарастырайық. *Фундаменталды теорияға* білім алушының білімді белсенді түрде құрастыруын қарастыратын конструктивизм жатады. *Жалпы педагогикалық парадигма* ретінде білім алушының белсенділігін талап ететін белсенді оқыту парадигмасы танылады. Осы парадигма аясында оқытуды білім алушының әрекетін ұйымдастыру ретінде қарастыратын жүйелі-әрекеттік тәсіл қолданылады. Эльконин –Давыдовтың дамыта оқыту *жүйесі* әрекеттік тәсілге негізделген тұтас кешен ретінде нақты іске асырылады. Әрекетті ұйымдастырудың нақты әдісі ретінде жобалық оқыту *әдісі* пайдаланылады. Бірлескен іс-әрекетті жүйелі ұйымдастырудың тәсілі – ұжымдық өзара оқыту *технологиясы* (ауыспалы жұптарда жұмыс). Визуализация, яғни оның қалай ұйымдастырылатыны «спиральді оқу бағдарламасы» *моделі* үлгісінде жүзеге асырылады. Жобалық әдіс жүзеге асатын сыртқы *форма* – сабақтағы ұжымдық оқу жұмысы.

Ұғымдардың логикалық тізбегін визуализациялаймыз (2-сурет).



2-сурет. Ұғымдардың логикалық өзара байланысы

Негізгі ұғымдар иерархиясын пайдалана отырып, оқу процесінде педагогикалық тәсілдерді тиімді түсіну және қолдану үшін оларды мәні мен тағайындалуына қарай жүйелеу орынды. Осыған сәйкес ұсынылған классификация төрт негізгі топты қамтиды.

I. Оқытудағы фундаменталды теориялар мен философиялар

Бұл тәсілдер таным мен оқытудың қалай жүзеге асатыны туралы негізгі ғылыми көзқарастарды білдіреді. Олар барлық кейінгі педагогикалық практикалар үшін әдістемелік негіз болып табылады. Бұл топқа мыналар жатады:

- *бихевиористік тәсілдеме* – оқытуды белгілі стимулдарға бейімділікті қалыптастыру ретінде қарастырады, байқалатын мінез-құлыққа және оны мадақтау немесе жазалау арқылы өзгертуге назар аударады.

- *когнитивтік тәсілдеме* – таным негізіндегі ішкі менталдық процестерге (қабылдау, есте сақтау, зейін, ойлау, проблеманы шешу) бағытталған. Оқыту ішкі когнитивтік құрылымдарды құру және қайта ұйымдастыру ретінде түсіндіріледі.

- *конструктивизмда* – білім берілмейді, ол білім алушының жеке тәжірибесі мен қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі арқылы белсенді түрде құрастырылады. Білім алушы өз білімінің белсенді авторы болып табылады.

- *әлеуметтік-конструктивистік тәсілдеме* – конструктивизм идеяларын дамыта отырып, танымның тек жеке емес, әлеуметтік өзара әрекет арқылы жүзеге асатынын көрсетеді. Білім диалог, ынтымақтастық және мәдени тәжірибелерге қатысу арқылы құрастырылады.

- *энактивизм* – терең түсінік қалыптастыру үшін денелік тәжірибе, практикалық әрекет пен ортамен өзара әрекеттің маңыздылығын көрсетеді. Білім тек бас миында емес, іс-әрекет арқылы «мүдделендірілген».

- *коннективизм* – білімнің желілерде таралған цифрлық дәуірдегі оқытуды көздейді. Оқыту – ақпараттық байланыстар мен желілерді қалыптастыру процесі. Маңыздысы білім көлемі емес, ақпаратты табу, сүзу және интеграциялау қабілеті.

II. Жалпы педагогикалық парадигмалар мен жүйелер

Бұл – білім беру процесін ұйымдастырудың жалпы философиясын, стратегиясын және принциптерін анықтайтын кең концептуалды шеңберлер, олар негізгі теориялар мен жалпы білім беру мақсаттарына негізделген. Оларға мыналар жатады:

- жеке тұлғаға бағытталған тәсілдеме білім беру процесінің орталығына білім алушы тұлғасын, оның жеке қажеттіліктері, қызығушылықтары, қабілеттері мен құндылықтарын қояды;

- жүйелі-әрекеттік тәсілдеме оқу қызметін ұйымдастыруға бағытталған, бұл процесс барысында білім алушылар белсенді түрде әлемді таниды, білім, білік және дағдыларға ие болады;

- қабілеттілікке бағытталған тәсілдеме білім алушыларда негізгі құзыреттерді қалыптастыруға бағытталған – алынған білім мен дағдыларды нақты өмірлік жағдайларда тиімді пайдалана білу қабілеті;

- белсенді оқыту оқу процесіне практикалық тапсырмалар, талқылаулар, жобалар, тәжірибелер және басқа интерактивті формалар арқылы білім алушылардың жоғары дәрежеде қатысуын көздейді;

- дамытуға бағытталған оқыту (Л.В. Занков және Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов бойынша) білім алушылардың ойлау қабілеттерін, танымдық қызығушылықтарын және өзіндік әрекет ету дағдыларын дамытуға бағытталған, тек дайын білімді меңгеруге ғана емес;

- құндылыққа бағытталған тәсілдеме білім алушылардың дүниетанымын, құндылықтық бағдарларын, моральдық қасиеттерін және азаматтық ұстанымын қалыптастыруға бағытталған;

- көпмәдениеттілікке бағытталған тәсілдеме мәдени әртүрлілікке құрметті қалыптастыруға, мәдениеттер арасындағы коммуникацияны дамытуға және олардың айырмашылықтарын түсінуге ықпал етеді;

- жаһандық құзыреттілікті қалыптастыру білім алушыларда жаһандық проблемадарды сыни тұрғыдан түсіну, әлемнің өзара тәуелділігін түсіну және әлем азаматтары ретінде жауапкершілікпен әрекет ету қабілетін дамытуға бағытталған.

IV. Оқу процесін ұйымдастыру модельдері мен формалары

Бұл – оқу процесінің құрылымдық және ұйымдастырушылық ерекшеліктері, олар педагог пен білім алушылар арасындағы өзара әрекеттестіктің қалай құрылатынын, оқу уақыты мен ресурстардың қалай бөлінетінін анықтайды. Оларға мыналар жатады:

- модульдік оқыту – оқу материалын логикалық толық модульдерге бөлу, әрбір модуль өздігінен білім мен дағдылардың блоктарын құрайды;
- концентрациялық оқыту – бір немесе бірнеше пәнді шектеулі уақыт ішінде қарқынды оқуды көздейді, бұл материалды тереңірек меңгеруге мүмкіндік береді;
- дифференциалдық оқыту – білім алушылардың жеке ерекшеліктерін (дайындық деңгейі, қызығушылықтары, жұмыс қарқыны) ескере отырып оқытуды ұйымдастыру;
- жеке оқыту – оқу процесін әр білім алушының жеке қажеттіліктері, қызығушылықтары мен мақсаттарына барынша бейімдеу;
- қашықтықтан оқыту – ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдана отырып қашықтықтан жүргізіледі;
- аралас оқыту – дәстүрлі оқытуды қашықтықтан оқытудың элементтерімен біріктіру, бұл екі форманың артықшылықтарын пайдалануға мүмкіндік береді.

Бұл жүйелеу педагогтерге педагогикалық тәсілдердің алуан түрлілігінде бағдарлануға және нақты білім беру мақсаттарына жету үшін ең қолайлы стратегияларды таңдауға көмектеседі.

1.3 Педагогикалық тәсілдемелердің негізгі топтарына шолу және олардың рөлі

Педагогикалық тәсілдерді жүйелеу аясында ерекше рөлді таным механизмдерін түсінудің және білім беру стратегияларын қалыптастырудың негізін қалайтын фундаменталды теориялар мен оқыту философиялары атқарады.

Фундаменталды теориялар мен оқыту философиялары

Бұл тәсілдемелер таным мен оқыту процесінің жалпы қалай жүретінін түсіндіретін негізгі ғылыми көзқарастарды білдіреді. Олар барлық кейінгі педагогикалық практикалардың әдіснамалық негізін құрайды, ақпаратты қалай қабылдайтынымызды және өңдейтінімізді, білімді қалай өңдейтінімізді және қоршаған ортамен қалай әрекеттесетінімізді айқындайды.

Әр тәсілдемеге жеке тоқталайық.

Бихевиористік тәсілдеме – психология мен педагогикадағы іргелі және тарихи тұрғыдан маңызды бағыттардың бірі. Ол гуманистік, конструктивистік және когнитивтік теориялардан едәуір ерекшеленеді, себебі тек қана бақыланатын мінез-құлыққа және оның сыртқы стимулдар мен реакциялар арқылы қалыптасуына назар аударады.

Басқа тәсілдерден айырмашылығы, бихевиоризм тек өлшеуге және бақылауға болатын нәрселерге – яғни организмнің сыртқы ортаға берген реакцияларына ғана көңіл бөледі, ал ішкі психикалық процестерді (ойлар, сезімдер, мотивтер) елемейді немесе маңызды емес деп санайды. Бихевиоризм тұрғысынан алғанда, оқыту – стимулдар мен реакциялар арасындағы байланыстардың қалыптасуының нәтижесі, ал бұл байланыстар салдарымен (нығайтумен немесе әлсіретумен) бекітіледі.

Бихевиоризм XX ғасырдың басында интроспективтік және психоаналитикалық мектептерге жауап ретінде пайда болып, психологияны барынша объективті және ғылыми етуге ұмтылды. Бихевиоризмнің дербес ғылыми бағыт ретінде негізін қалаушы болып америкалық психолог **Джон Б. Уотсон (John B. Watson)** саналады. Ол сананы және интроспекцияны зерттеуден бас тартып, тек бақыланатын мінез-құлыққа көңіл бөлуді ұсынды. Оның пікірінше, адамның мінез-құлқы туа біткен факторлардан емес, қоршаған ортаның ықпалынан қалыптасады және белгілі бір жағдайларда кез келген мінез-құлықты шарт арқылы қалыптастыруға болады [24].

Ресейлік физиолог И.П. Павлов классикалық шарт теориясының (Classical Conditioning) негізін қалаушы болып саналады. Оның әйгілі иттерге жасаған тәжірибелері шартсыз рефлекс (тағамға сілекей бөлу) бейтарап стимулмен (қоңырау үні) байланыстырылып, оны шартты рефлекске айналдыруға болатынын көрсетті. Оның пікірінше, оқыту стимулдардың ассоциациясы арқылы жүреді, соның нәтижесінде ағза бұрын бейтарап болған стимулға автоматты түрде жауап бере бастайды. Ғалымның еңбектері оқыту арқылы еріксіз (рефлекторлық) реакциялардың қалай қалыптасатынын дәлелдеді [25].

Америкалық психолог Эдвард Торндайк (Edward Thorndike) жануарларға тәжірибе жасау арқылы «Әсер заңын» (Law of Effect) тұжырымдады. Бұл заңға сәйкес, жағымды немесе қанағаттандыратын салдарлармен аяқталатын мінез-құлық реакциялары қайталануға бейім, ал жағымсыз салдарлардан кейінгі реакциялар әлсірейді. Оның еңбектері операнттық шарт концепциясына маңызды көпір болды [26].

Бихевиоризмнің білім беру саласындағы ең ықпалды өкілі – америкалық психолог Б.Ф. Скиннер (B.F. Skinner). Ол операнттық шарт (Operant Conditioning) теориясын жасады. Классикалық шарттан айырмашылығы (еріксіз реакцияларға бағытталу), операнттық шарттану ерікті реакцияларға және олардың салдарға тәуелділігіне негізделген. Осы теорияға сүйене отырып, ол бағдарламаланған оқыту концепциясын жасады, онда оқу материалы шағын бөліктермен беріледі, дереу кері байланыс жасалады және өзіндік бақылау мүмкіндігі қарастырылады. Оның еңбектері оқыту әдістемелерін және сыныптағы мінез-құлықты басқару тәсілдерін дамытуға зор ықпал етті [27].

Бихевиористік тәсілдеменің оқытудағы негізгі қағидаттары мынадай:

1. Оқыту – мінез-құлықтың өзгеруі, яғни оқытудың басты өлшемі – білім алушының мінез-құлқындағы бақыланатын өзгеріс.

2. Оқыту сыртқы стимулдармен, нығайтулармен және жазалаулармен бақыланып, реттеледі.

3. Дағдыларды бекіту үшін көп рет қайталау және жаттығу қажет.
 4. Күрделі мінез-құлық қарапайым қадамдарға бөлініп, олар бірізділікпен меңгеріледі.
 5. Нығайту немесе түзету әрекеттен кейін бірден жүзеге асырылуы тиіс, сонда ғана ол тиімді болады.
 6. Педагог қажетті жағдайды жасайды, стимулдар мен салдарды басқара отырып, қалаулы мінез-құлықты қалыптастырады.
- Осы тәсілдеменің күшті және әлсіз жақтарын жүйелейік (2-кесте).

2-кесте. Бихевиоризмнің күшті және әлсіз жақтары

Күшті	Әлсіз
Оқытудың нәтижелері (мінез-құлықтағы өзгерістер) оңай өлшеніп, бақыланады.	Ішкі психикалық процестерді (ойлау, түсіну, эмоция, мотивация, шығармашылық, қиял) елемейді немесе төмен бағалайды. Адамды стимулдарға жауап беретін «қара жәшік» ретінде қарастырады.
Нақты, жақсы анықталған әрекеттер мен базалық дағдыларды тез әрі тиімді меңгеруге мүмкіндік береді.	Білім алушыны белсенді, өзін-өзі бағыттайтын таным субъектісі емес, орта тарапынан манипуляция объектісі ретінде қабылдайды.
Сыныпта тәртіп пен дисциплинаны сақтауға ықпал етеді.	«Не істеу» және «қалай істеу» дағдыларын қалыптастыруда тиімді, бірақ «неге» түсіну, сыни ойлау, стандарттан тыс мәселелерді шешу, креативтілікті дамытуда жарамдылығы төмен.
Оқыту процесінің айқын әрі нақты құрылымын қамтамасыз етеді.	Сыртқы нығайтуларды шамадан тыс пайдалану оқуға деген ішкі мотивацияны әлсіретуі мүмкін.
	Жазалауды қолдану ауыр болуы мүмкін, ал мінез-құлықты манипуляциялау ерік бостандығы мен жеке тұлғаның дамуы туралы сұрақтар туғызады.
	Оқу-танымдық әрекеттер мен функционалдық сауаттылыққа әлсіз бейімді, себебі бұл құзыреттер икемділікті, дербестікті, шығармашылықты қажет етеді, ал ол бихевиоризмнің фокусы болып табылмайды.

Қазақстан мектебінің оқу процесінде бихевиористік тәсілдемені жүзеге асырудың маңызы

Тарихи еңбегі мен белгілі бір тар салалардағы (мысалы, нақты дағдыларды қалыптастыру, тәртіпті сақтау, түзету жұмыстары) тиімділігіне қарамастан, ол қазіргі қазақстандық мектепте үстем парадигма бола алмайды. Оның қағидалары базалық дағдыларды бекіту мен мінез-құлықты басқаруда қосымша құралдар ретінде қолданылуы мүмкін.

Алайда білім мазмұнын жаңарту талаптары мен ҚР МЖМБС аясында негізгі құзыреттерді, сыни ойлауды, дербестікті, тұлғалық дамуды және әлеуметтік-мәдени өзара әрекеттесуді дамыту көзделгендіктен, бихевиоризмді заманауи, адамға бағытталған және әрекеттік тәсілдемелермен (когнитивтік, конструктивистік, жүйелі-әрекеттік, тұлғаға бағдарланған) ұштастыру қажет. Тек

осындай кешенді тәсілдеме білім алушылардың жан-жақты дамуын, заманауи талаптарға сай болуын қамтамасыз етеді.

Когнитивтік тәсілдеме – психология мен педагогикадағы бағыт, ол білім алушылардың ішкі психикалық процестеріне назар аударады: адамдар ақпаратты қалай қабылдайды, өңдейді, сақтайды, қайта шығарады және қолданады, яғни қабылдау, жады, зейін, ойлау және проблеманы шешу сияқты процестерді қарастырады.

Бихевиоризм тек сыртқы мінез-құлықты зерттесе, когнитивтік тәсіл «ақылдың ішіне үңіліп», танымның қалай жүретінін түсінуге тырысады. Когнитивизм тұрғысынан алғанда оқу – бұл білімді құрудың белсенді процесс, мұнда білім алушы ақпаратты пассивті түрде алмайды, оны өз тәжірибесіне және когнитивтік құрылымдарына сүйене отырып, белсенді түрде құрастырады, ұйымдастырады және түсіндіреді.

Когнитивтік тәсілдеме XX ғасырдың екінші жартысында психология мен білім беруде жетекші бағытқа айналып, «когнитивтік революцияның» басталуына жол ашты.

Маңызды үлес қосқан швейцар психологы Жан Пиаже (Jean Piaget) когнитивтік дамудың теориясын (генетикалық эпистемология) ұсынды. Ол балалардың қоршаған ортаны түсінуін белсенді түрде өздері құрастыратынын және когнитивтік дамудың бірізді сатыларынан өтетінін (сенсомоторлық, операцияға дейінгі, нақты-операциялық, формалды-операциялық) дәлелдеді. Оның еңбектері білімді қалыптастыруда білім алушының белсенді рөлін айқындап, когнитивтік дамудың сатылы сипатын көрсетті [28].

Елеулі үлес қосқан кеңес психологы, мәдени-тарихи даму теориясының негізін салушы Лев Семёнович Выготский болды. Оны көбіне конструктивизм мен әрекеттік бағытқа жатқызғанымен, оның идеялары терең когнитивтік сипатта болды. Выготский жоғары психикалық функциялардың (ойлау, жад, назар) әлеуметтік өзара әрекеттестік пен мәдени құралдарды (ең алдымен тілді) қолдану арқылы дамитынын атап көрсетті. Оның негізгі ұғымы – жақын даму аймағы (ЖДА): баланың өз бетінше орындай алатын іс-әрекеті (актуалды даму деңгейі) мен үлкендердің немесе білімдірек құрдастардың көмегімен орындай алатын іс-әрекеті (потенциалды даму деңгейі) арасындағы арақашықтық. Ол когнитивтік даму мен оқытудың әлеуметтік-мәдени мәтіннің шешуші маңызға ие екенін дәлелдеді [29].

Американдық психолог, когнитивтік революцияның пионерлерінің бірі Джером Брунер (Jerome Bruner) ашық оқу (Discovery Learning) және спиральды оқу (Spiral Curriculum) идеяларын дамытты. Ол білім алуды – оқушылардың өз білімдері негізінде жаңа идеялар мен түсініктерді құрастырудың белсенді процесі деп қарастырды, оқушының танымдық әрекетке белсенді қатысуының және білім құрылымының маңыздылығын атап өтті [2].

Тағы бір америкалық педагог-психолог Роберт Ганье (Robert Gagné) өз иерархиялық оқыту теориясымен (Hierarchy of Learning) және оқытудың тоғыз шартымен (Nine Events of Instruction) белгілі болды. Ол оқытудың әртүрлі түрлері бар екенін (мысалы, вербалды ақпарат, интеллектуалдық дағдылар, когнитивтік

стратегиялар, қимыл-қозғалыс дағдылары) және әр түрге сәйкес арнайы оқыту қадамдары қажет екенін ұсынды. Оның тәсілі ішкі когнитивтік процестерді ескере отырып, оқыту процесін жүйелеуге бағытталды [30].

Когнитивизмнің белгілі өкілі – канадалық-америкалық психолог Альберт Бандура (Albert Bandura), әлеуметтік-танымдық теорияның негізін қалаушы. Оның теориясы мінез-құлық элементтерін қамтығанымен, ол терең танымдық сипатқа ие, өйткені бақылаудың (Observational Learning / Modeling), ішкі когнитивтік процестердің (назар аудару, есте сақтау, қайта жаңғырту, уәждеме) және өзіндік тиімділіктің (өз қабілеттеріне сенім) рөлін ерекше атап көрсетеді. Ол танымдық процестердің әлеуметтік үйренуді қалайша жанама түрде жүзеге асыратынын көрсетті [31].

«Когнитивтік психологияның атасы» деп жиі аталатын америкалық психолог Ульрик Найссер (Ulric Neisser), 1967 жылы жарық көрген «Когнитивтік психология» атты кітабында осы сала бойынша алғашқы жан-жақты оқулықты ұсынды. Онда қабылдау, назар, ес, ойлау және тіл процестері бойынша зерттеулерді жүйелеп, бүкіл салаға атау берді және оны академиялық тұрғыдан мойындатты [32].

Когнитивтік тәсілдің негізгі қағидаттары мыналар:

- білім алушының белсенді рөлі: білім алушы – біліммен толтырылатын бос ыдыс емес, керісінше өз түсінігін белсенді түрде құрастыратын тұлға;
- танымдық процестер (назар, қабылдау, ес, ойлау, тіл, мәселені шешу) – жай ғана құрал емес, оларды дамыту қажет негізгі объекттер мен процестер, оқытудың негізі;
- білімді ұйымдастыру: білім жай ғана жиналмайды, ол белсенді түрде психикалық құрылымдарға (схемалар, психикалық карталар, концептуалдық желілер) жүйеленеді;
- метатаным – өзінің ойлау процестерін түсіну және басқару. Басқаша айтқанда, білім алушылар өз ойлау қабілеттерін білуі керек, оқу стратегияларын жоспарлау, бақылау және бағалау дағдыларын игеруі тиіс;
- түсіну – оқытудың басты мақсаты, яғни материалды механикалық есте сақтап немесе қайталап айту емес, оны терең меңгеру;
- кері байланыс – тек мінез-құлықты түзету үшін ғана емес, сонымен бірге ішкі ойлау модельдерін түзету үшін де маңызды;
- білім алушыларды есте сақтау, проблеманы шешу, сыни талдау сияқты тиімді когнитивтік стратегияларға үйрету.

Қарастырылып отырған тәсілдеменің күшті және әлсіз жақтарын төменде көрсетейік (3-кесте).

3-кесте. Когнитивтік тәсілдеменің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Интеллекті, сыни ойлауды, рефлексия жасау және ақпаратты креативті түрде қайта ұғыну қабілеттерін терең дамытуға ықпал етеді.	Кей жағдайларда (әсіресе терапиялық қолдануда) нақты нәтижелер мен мерзімдерді болжау қиын болуы мүмкін, бұл білім беру процесіне де тән, себебі

	когнитивтік құрылымдардың ішкі қайта ұйымдасуы сызықтық емес болуы ықтимал.
Оқыту мағыналырақ бола түседі, себебі назар білім алушылардың білімді белсенді құрастыруына аударылады, механикалық жаттап алуға емес. Білім алушылар тәжірибе арқылы үйренеді, бұл материалды тереңірек түсінуге септігін тигізеді.	Егер жаңа білім қолданыстағы когнитивтік құрылымдармен дұрыс біріктірілмесе, ол түсінбеушіліктің жиналуына немесе ақпараттың бұрмалануына алып келуі мүмкін.
Проблемаларды шешу, түрлі жағдайлардан жол табу, сондай-ақ алынған білімді жаңа мәтіндерде қолдану қабілетін дамытады.	Кейбір білім алушыларда ішкі түсіну мен ақпаратты өңдеу қиындықтары туындауы ықтимал, мысалы, мәтінді декодтау дағдылары жақсы болса да, оқығанын мағыналы ұғынуда қиындықтар болуы мүмкін, бұл қосымша әдістемелік шешімдерді қажет етеді.
Ұзақ мерзімді оқуды ынталандырады, өйткені ол білім алушыларға жаңа ақпаратты бұрыннан бар біліммен байланыстыруға, біріктіруге және тиімді қолдануға көмектеседі..	Тәсілдеме эмоциялық саланы да қамтығанымен, оның негізгі назарында психикалық процестер тұрады, сондықтан эмоциялық интеллект пен әлеуметтік дағдыларды толыққанды дамыту үшін оны басқа тәсілдемелермен интеграциялау талап етілуі мүмкін.
Танымдық процестердің ерекшеліктерін ескере отырып, оқу процесін қалай құру керектігін түсіндіретін түрлі білім беру теориялары мен әдістемелерінде кеңінен қолдану мүмкіндігіне ие.	
Ақпарат ағындарында бағдарлану, оны жүйелеу, интерпретациялау және онымен алмасу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.	

Когнитивтік тәсілдемені қазақстандық мектептің оқу үдерісінде іске асырудың маңызы

Когнитивтік тәсілді іске асыру қазақстандық мектептің заманауи оқу үдерісі үшін іргелі мәнге ие, себебі ол білім берудің жаңартылған мазмұны мен ҚР МЖМБС-ның негізгі мақсаттарына тікелей сәйкес келеді, яғни ойлауды дамыту мен құзыретті тұлға қалыптастыруға бағытталған.

Когнитивтік тәсіл ішкі психикалық процестерге (қабылдау, ес, назар, ойлау, мәселені шешу) шоғырланады. Бұл оның тек ақпарат беріп қана қоймай, оқушыларды деректерді талдауға, синтездеуге, жинақтауға, салыстыруға және бағалауға белсенді түрде ынталандыратынын білдіреді. Қазақстандық мектеп жағдайында бұл сыни ойлауды, стандарттан тыс тапсырмаларды шешу қабілетін дамытады және белсенді танымдық ұстанымды қалыптастырады, бұл танымдық әмбебап оқу әрекеттерін (ТӨӘ) дамытудың негізі болып табылады.

Механикалық жаттап алудың орнына когнитивтік тәсіл білім алушылардың жаңа білімді бар білімдерімен байланыстыра отырып, ішкі когнитивтік құрылымдарын құрастыруы мен қайта ұйымдастыруына ұмтылады. Бұл материалды үстірт жаттап алу емес, терең әрі берік түсінуге ықпал етеді.

Мұндай тәсіл білім сапасын арттыру талабына жауап береді, оны анағұрлым мағыналы әрі қолданбалы етеді.

Логикалық пайымдау, ақпаратты талдау, шығармашылық тапсырмаларды шешу, материалды жүйелеу сияқты когнитивтік дағдыларды дамыту – қазақстандық мектеп түлектеріне қажетті негізгі құзыреттердің қалыптасуының негізі. Мәселен, проблемаларды шешу қабілеті немесе ақпараттық сауаттылық тікелей когнитивтік процестердің дамуына байланысты.

Когнитивтік тәсіл дамыта оқыту тұжырымдамаларымен (мысалы, Л.В. Занков жүйесі) тығыз байланысты, олардың мақсаты – білім алушы тұлғасының барлық қырларын, соның ішінде зияткерлік саласын барынша дамыту. Бұл ҚР МЖМБС-ның білім алушыларды жан-жақты дамыту мақсаттарына толық сәйкес келеді.

Ішкі процестерге назар аудару білім алушыларға өздерінің қалай оқитынын жақсырақ ұғынуға мүмкіндік береді. Метатанымдық дағдыларды дамыту (өз оқу әрекетін жоспарлау, оны бақылау және нәтижелерін бағалау қабілеті) когнитивтік тәсілді қолданудың тікелей нәтижесі болып табылады және бұл реттеуші ТӘӨ мен өмір бойы оқуға қажетті дағдыларды дамыту үшін аса маңызды.

Когнитивтік тәсіл қағидаттары білім берудің барлық деңгейлерінде – бастауыш мектептен (негізгі ойлау операцияларын қалыптастыру) бастап, жоғары сыныптарға дейін (күрделі аналитикалық және синтетикалық тапсырмалар) қолдануға жарамды, бұл танымдық қабілеттерді дамытудың сабақтастығын қамтамасыз етеді.

Осылайша, қазақстандық мектептерде когнитивтік тәсілді іске асыру білім берудің жаңартылған мазмұны мен ҚР МЖМБС талаптарына сәйкес келіп қана қоймай, білім сапасын арттырудың, негізгі құзыреттерді қалыптастырудың және оқушылардың танымдық белсенділігін дамытудың қуатты құралы болып табылады, оларды үнемі өзгеріп отыратын әлемге табысты бейімделуге дайындайды.

Конструктивизм – бұл ықпалды эпистемологиялық (таным теориясы) және педагогикалық тұжырымдама, онда білім педагогтен білім алушыға дайын күйінде пассивті түрде берілмейді, керісінше білім алушының бұрынғы тәжірибесіне, қоршаған ортамен өзара әрекетіне және жаңа ақпаратты ұғынуына сүйене отырып, белсенді түрде «құрылады» немесе «қалыптасады» деп түсіндіріледі. Білім алушылар – тек біліммен толтырылатын «бос ыдыстар» емес, керісінше өз әлемін түсінудің белсенді жасаушылары болып табылады.

Конструктивизмнің бастауларын ХІХ ғасырдың соңы – ХХ ғасырдың басындағы философия, психология және педагогика салаларынан табуға болады. Оның дамуы Жан Пиаже, Лев Выготский, Джон Дьюи және Джером Брунер сияқты көрнекті ойшылдардың есімдерімен байланысты.

Мәселен, Пиаже балалардың қоршаған ортамен өзара әрекет арқылы әлемді түсінуді белсенді түрде қалыптастыратынын айтқан. Даму ассимиляция (жаңа ақпаратты бар когнитивтік құрылымдарға – схемаларға енгізу) және аккомодация (қайшы келетін жаңа ақпаратты қабылдау үшін бар схемаларды

өзгерту) процестері арқылы жүреді. Бала өзінің қолданыстағы схемаларына сәйкес келмейтін жаңа тәжірибеге тап болғанда, когнитивтік диссонанс (дисбаланс) пайда болады, ол баланы ойлауын қайта құруға және неғұрлым күрделі когнитивтік құрылымдар жасауға итермелейді. Балалар осы диссонансты шешудің жолдарын іздейді, бұл оларды түсінудің жаңа деңгейіне (эквilibрация) жеткізеді.

Пиаже жеке танымға басымдық берсе, кеңестік психолог Виготский танымның терең әлеуметтік табиғатын атап көрсетті. Жоғары психикалық функциялар алдымен интерпсихикалық деңгейде (әлеуметтік өзара әрекетте), содан кейін интрапсихикалық деңгейде (жеке) дамиды. Бұл процесте мәдени құралдар мен таңбалардың (әсіресе тілдің) рөлі ерекше. Ол білімді құру процесінде әлеуметтік өзара әрекеттестік, ынтымақтастық, диалог және мәдени мәтіннің шешуші маңызын атап өтті. Оқыту идеялармен алмасу, бірлесіп мәселе шешу және өзара үйрену жүзеге асырылатын бірлескен әрекет ретінде ұйымдастырылуы тиіс.

Америкалық философ және педагог Дьюи оқытудың белсенді, проблемаларды шешуге бағытталған және баланың нақты өмірлік тәжірибесімен тығыз байланысты болуы тиіс деп санаған. Білім – түпкі мақсат емес, проблемаларды шешудің құралы. Ол «learning by doing» қағидатын ұстанып, балалар ең тиімді түрде білімді белсенді қатысып, тәжірибе жасап, зерттеп және нақты тапсырмаларды шешкенде меңгеретінін атап өткен. Оның оқытудың іс-әрекеттік сипаты, проблемалық жағдайларға бағытталуы және білімді тәжірибеде қолдану идеялары конструктивистік педагогиканың негізгі қағидаттарының бірі болып табылады [33].

Америкалық психолог Брунер, Виготский мен Пиаже идеяларын дамыта отырып, білім алушылардың білімді белсенді түрде құратынын және оқытудың олардың өз бетінше ашуларын (discovery learning) ынталандыруы тиіс екенін айтқан. Ол «спиральді оқу бағдарламасы» тұжырымдамасын ұсынды, мұнда негізгі идеялар мен ұғымдар әртүрлі күрделілік деңгейінде бірнеше рет оқытылып, әр жолы жаңа тереңдікке еніп, түсінікті кеңейтеді.

Конструктивистік оқытудың негізгі қағидаттарына мыналар жатады:

1. Білім алушы пассивті қабылдаушы емес, өзінің білімін белсенді түрде құраушы.
2. Білім – дайын күйде берілетін объективті шындық емес, индивид жасаған субъективті интерпретация.
3. Маңыздысы – тек соңғы нәтиже емес, танымның өзі: ізденіс, ұғыну, түсіну процесі.
4. Білім алушының бұрынғы тәжірибесі мен сенімдері негізінде жаңа білім құрылады. Педагог осы тәжірибені белсендіруі керек.
5. Диалог, ынтымақтастық, пікірталастар, ұжымдық әрекет – білімді құрудың қуатты катализаторлары.
6. Оқыту білім алушыға маңызды және мәнді нақты проблемалар мен тапсырмаларға негізделуі тиіс; олар когнитивтік қиындық тудырып, ойлануға итермелеуі қажет.

7. Білім алушылар өздерінің танымдық процесін, әдістерін, нәтижелерін және туындайтын қиындықтарын үнемі түсініп, талдап отыруы қажет.

8. Педагог – жай ғана білімді таратушы емес, фасилитатор, тәлімгер; ол байытылған оқу ортасын жасап, проблемалық жағдайларды ұсынады, бағыттаушы сұрақтар қояды, пікірталастарды ынталандырады және білім алушыларды ашу процесінде қолдап отырады.

Сонымен қатар, білімді білім алушының өзі белсенді түрде құрады деген бұл тәсіл елеулі артықшылықтарға ғана емес, сонымен бірге практикалық жүзеге асыруда белгілі қиындықтарға да тап болады (5-кесте).

5-кесте. Конструктивизмнің артықшылықтары мен кемшіліктері

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Конструктивизм білім алушыларды өз бетінше ойлауға, ізденуге және білімді нақты өмірлік жағдайларда қолдануға ынталандырады. Оқыту белсенді таным процесіне айналады, онда білім алушылар өз тәжірибесін, идеяларын және сезімдерін пайдаланып, әлемді өз бетінше түсінуін қалыптастырады.	Сыншылардың айтуынша, кейбір білім алушылар үшін, әсіресе нақтырақ нұсқауларды қажет ететіндер немесе ерекше білім беру қажеттіліктері барлар үшін, конструктивистік тәсілдемедегі қатаң құрылымның жетіспеуі проблема болуы мүмкін.
Тәсілдеме проблемалық, шығармашылық және белсенді таным процесін шешуге бағытталған. Ол ойлау қабілетін дамытып, жорамалдар мен гипотезалар жасауды қолдайды, сондай-ақ пікір алмасуға арналған мазмұнды өзара әрекетті ұйымдастыруға ықпал етеді.	Конструктивизмді енгізу дәстүрлі мектеп жүйесінде айтарлықтай өзгерістерді талап етеді, бұл күрделі болуы ықтимал. Лектор рөлінен фасилитатор рөліне көшу педагогтан жоғары біліктілікті және әдістемелік икемділікті талап етеді.
Механикалық жаттаудың орнына, конструктивизм материалды терең түсінуге ықпал етеді, себебі білім білім алушылардың өздері тарапынан құрылады және біріктіріледі. Бұл білімнің неғұрлым тұрақты әрі қолданбалы болуына алып келеді.	Оқыту қарқынының босаң болуы, тосын пікірталастар және ресми бағалаудың азаюы білім алушылардың білімі әрдайым стандартталған талаптарға сәйкес келмеуіне немесе тестке дайындықтың қиындауына әкелуі мүмкін.
Оқыту білім алушылардың өз ортасындағы (экологиялық, экономикалық, өндірістік) нақты проблемаларды іздеуге, зерттеуге және шешуге қатысуы арқылы ынталандырылады, бұл оқу процесін анағұрлым өзекті және қызықты етеді.	Кооперативті оқытуды (жиі конструктивизммен байланыстырылады) қолданғанда жеке сын тұрғысынан ойлау топтық консенсусқа жету үшін басылып қалу қаупі бар.
Оқу бағдарламасы «жалпыдан жекеге» қағидасы бойынша құрылады, мұнда назар жеке үзінділерді жаттауға емес, жалпыланған ұғымдар мен дағдыларға аударылады. Бұл оқытуды әртүрлі мәтіндерге бейімдеуге мүмкіндік береді.	Нақты басшылық болмаған жағдайда, білім алушылар тек әрекеттің өзін ғана орындай беріп, соның нәтижесінде нақты оқу мақсаттарына немесе терең түсінуге қол жеткізе алмау қаупі туындайды.
Білім алушылардың қателері олардың тәжірибесін және ойлау процестерін қалай	Артықшылықтарына қарамастан, конструктивизмді жаппай енгізу орта

ұйымдастыратынын түсінуге мүмкіндік беретін құнды ақпарат көзі ретінде қарастырылады.	мектепте жоғарыда аталған қиындықтар мен оқу бағдарламалары мен оқыту әдістерін түбегейлі қайта қарау қажеттілігіне байланысты жиі шектеледі.
---	---

Қазақстан мектебіндегі оқу процесінде конструктивистік тәсілдемені іске асырудың маңызы

Қазақстан мектебіндегі оқу процесінде конструктивистік тәсілдемені іске асырудың маңызы зор, себебі ол білім берудің жаңартылған мазмұнының негізгі әдіснамалық негіздерінің бірі болып табылады және тұлға мен құзыреттерді дамытуға бағытталған заманауи білім беру рухына сәйкес келеді.

Конструктивизм білімнің дайын күйде берілмейтінін, керісінше білім алушының жеке тәжірибесі мен қоршаған ортамен өзара әрекетіне сүйене отырып, белсенді түрде құрылатынын (құрастырылатынын) түсіндіруге негізделген. Қазақстан мектебінің мәтінінде бұл пассивті тыңдаудан белсенді қатысуға көшу дегенді білдіреді. Білім алушылар жай ғана ақпаратты жаттап қоймай, заңдылықтарды өздері ашады, ережелерді тұжырымдайды және әлемді өз түсінігін қалыптастырады. Бұл тікелей дербестікті, бастамашылдықты және танымдық белсенділікті дамытады.

Білім алушылар өз білімін құру процесіне тартылғандықтан, олар ақпаратты талдауға, гипотезалар ұсынуға, оларды тексеруге және өз қателіктеріне рефлексия жасауға мәжбүр болады. Бұл сыни ойлау, проблемаларды шеше білу және стандартты емес, шығармашылық шешімдер табу дағдыларын дамытуды тікелей ынталандырады, ал бұл ҚР МЖМБС талаптарының және әмбебап оқу әрекеттерін (ӨОӨ) қалыптастырудың басты шарттарының бірі.

Білім алушының өзі құрған білім жатталғанға қарағанда әлдеқайда берік, терең және мағыналы болады. Мұндай тәсілдеме фрагменттік білімнің орнына әлемнің тұтас бейнесін қалыптастыруға ықпал етеді, мұнда әр жаңа ақпарат білім алушының бар білім жүйесіне біріктіріледі. Бұл білім беру сапасының артуына тікелей әсер етеді.

Конструктивизм білім алушылар үшін маңызды және көбіне шынайы өмірмен байланысты проблемаларды шешу арқылы оқытуды көздейді. Бұл оқуға ішкі мотивацияны арттырады, оны анағұрлым қызықты әрі тұлғалық тұрғыда маңызды етеді.

Конструктивистік тәсілдеме білімді құрудың түрлі жолдарын қабылдайды, бұл педагогке әр білім алушының жеке ерекшеліктерін, оқу стилін және қарқынын ескеруге мүмкіндік береді, осылайша білім беру процесін дараландыруға жағдай жасайды.

Конструктивизм жүйелі-әрекеттік және құзыреттілікке негізделген сияқты жалпы педагогикалық парадигмалардың теориялық негізі болып табылады, ал бұл парадигмалар Қазақстандағы білім берудің жаңартылған мазмұнының іргетасы саналады. Егер оқу – құзыреттер қалыптасатын әрекет болса, конструктивизм осы әрекеттің ішкі механизмін түсіндіреді.

Осылайша, конструктивистік тәсілдеме жай ғана әдістердің бірі емес,

Қазақстанның қазіргі білім беру саясатының негізінде жатқан іргелі қағида болып табылады. Оны іске асыру белсенді ойлайтын, проблемаларды шығармашылық тұрғыдан шешетін, үздіксіз білім алатын және тез өзгертін әлемде табысты бейімделе алатын білім алушыларды даярлауға мүмкіндік береді, бұл ҚР МЖМБС талаптарына толық сәйкес келеді.

Әлеуметтік-конструктивистік тәсілдеме – бұл қазіргі педагогикада кеңінен танылған парадигма, онда білім дайын күйінде берілмейді, керісінше білім алушылардың әлеуметтік өзара әрекеттесу және қоршаған ортамен қарым-қатынас процесінде белсенді түрде құрастырылады. Бұл конструктивизм идеяларын (білім жеке тұрғыда қалыптасады) дамыта отырып, негізгі құрамдасты қосады: әлеуметтік орта, мәдениет және тіл танымдық құрылымдарды қалыптастыруда және мағына жасауда шешуші рөл атқарады. Осылайша, білім алу ең алдымен әлеуметтік процес болып табылады.

Бұл тәсілдеме әртүрлі теориялық мектептердің, әсіресе даму психологиясы мен білім философиясының идеяларын біріктіреді. Негізгі идеялар Л.С. Выготскийдің еңбектерімен және оның жақын даму аймағы тұжырымдамасымен байланысты. Оның әлеуметтік-мәдени даму теориясы жоғары психикалық функциялардың (ойлау, ерікті есте сақтау, зейін) оқшаулануда емес, әлеуметтік өзара әрекеттесу процесінде және мәдени құралдармен (ең алдымен тіл арқылы) делдалданатынын алға тартады.

Пиаже көбіне жеке конструктивист болып саналады (баланың қоршаған ортамен өзара әрекеттесу арқылы білімді өздігінен қалай құратынына баса назар аударады), алайда оның теориясы әлеуметтік-конструктивизмнің маңызды алғышарты болып табылады. Пиаже ассимиляция мен аккомодация процестері арқылы баланың танымдағы белсенді рөлін көрсетті. Әлеуметтік-конструктивистер оның идеяларын дамыта отырып, аккомодацияға әкелетін когнитивтік қақтығыс пен диссонанс көбіне әлеуметтік өзара әрекеттесуде (мысалы, басқа баламен пікірталаста) туындайтынын атап өтеді.

Американдық психолог Брунер, Выготский идеяларымен тығыз байланысты, «құрылыс баспалдағы» (scaffolding) ұғымын енгізді – бұл білім алушыға оның жақын даму аймағында тапсырманы орындауға көмектесетін анағұрлым білетін адамның (педагог немесе құрбысы) уақытша қолдауы. Оқушы неғұрлым құзыретті бола бастаған сайын бұл қолдау біртіндеп азаяды. Сондай-ақ ол танымдағы нарративтің (оқиғалардың) және мәдени мәтіндердің рөлін атап өтті.

Бандураның әлеуметтік-танымдық теориясы оқуда бақылаудың (Observational Learning/Modeling) және еліктеудің маңызын айқындайды. Балалар басқалардың (модельдердің) мінез-құлқын және оның салдарын бақылай отырып үйренеді. Бұл когнитивтік процестерді (зейін, есте сақтау) және әлеуметтік аспектілерді (модельмен өзара әрекеттесу, әлеуметтік қолдау) қамтиды.

Дьюи «демократиялық сыныптарды» жақтады, онда білім алушылар белсенді түрде мәселелерді шешуге қатысады, ынтымақтасады және өзара әрекеттеседі, ал білім алу нақты өмірмен ықпалдасады. Ол мектепті қоғамның

үлгісі ретінде қарастырып, әлеуметтік өзара әрекеттесулердің дамудағы негізгі рөлін атап өтті.

Белсенділік тәсілдемесі (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин) оның өзіндік ерекшеліктері болғанымен, ол сонымен бірге психикалық функциялардың басқалармен өзара әрекеттесу және белгілер жүйесін пайдалану шешуші рөл атқаратын бірлескен, делдалдық әрекеттер процесі арқылы қалыптасатынына назар аударады.

Оқытудың ұжымдық тәсілінің теориясы (ОҰТ) В.К. Дьяченко, немесе жаңа дидактика - бірегей тұтас дидактикалық жүйе, ол бұл әлеуметтік-конструктивизм принциптерін іс жүзінде жүзеге асырудың жарқын мысалы болып табылады, мұнда білім ауысымдық құрамның жұптары бойынша білім алушылардың динамикалық өзара әрекеттесуінде белсенді түрде құрастырылады.

Бұл тәсілдеменің негізгі принциптері мынада:

1. Білім алушылар ақпаратты пассивті түрде алудың орнына, өз түсініктерін белсенді түрде қалыптастырады.

2. Талқылау, ынтымақтастық, пікірталас және өзара оқыту тек көмекші элементтер ғана емес, танымның қозғаушы күші болып табылады.

3. Тіл - мағынаны бірлесіп құрудың және білімді интериоризациялаудың негізгі құралы.

4. Білім беру процесі жақын даму аймағына, білім алушының неғұрлым құзыретті серіктестермен ынтымақтастықта жүзеге асырылатын әлеуетті мүмкіндіктеріне бағытталуы тиіс.

5. Педагогтің рөлі – бірлескен іс-әрекетке жағдай жасау, пікірталастарды бағыттау, «тіректерді» (қолдауды) қамтамасыз ету және рефлексияны ынталандыру. Ол тек ақпаратты таратып қана қоймай, танымдық ортаны ұйымдастырады.

6. Әлеуметтік өзара әрекеттесу процесінде көзқарастардың әртүрлілігі құпталады, бұл тереңірек және жан-жақты түсінуге ықпал етеді.

Конструктивизм идеяларын дамытатын және танымдағы әлеуметтік өзара әрекеттестіктің рөлін баса көрсететін әлеуметтік-конструктивистік көзқарастың айтарлықтай артықшылықтары бар, бірақ оның шектеулері де бар (6-кесте).

6-кесте. Тәсілдеменің артықшылықтары мен шектеулері

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Тәсілдеме білім алушылардың, педагогтің және сыртқы ортаның өзара әрекеттесуіне белсенді түрде ықпал етеді. Білім алушылар топта жұмыс істейді, пікір алмасуға, келіссөздер жүргізуге, басқалардың көзқарастарын тыңдауға және түсінуге үйренеді, бұл олардың әлеуметтік және коммуникативтік құзыреттіліктерін дамытады.	Педагогтің рөлі білімді жай жеткізушіден оқу ортасын ұйымдастырушы және фасилитаторға айналады. Бұл педагогтен психологияны жетік меңгеруді, топтық динамиканы басқара білуді, проблемалық жағдаяттарды тудыруды, пікірталастарды бағыттауды талап етеді. Педагогтердің жеткіліксіз дайындық деңгейі елеулі кедергіге айналуы мүмкін.
Білімді оқушылар бірлескен іс-шаралар, талқылаулар мен диалогтар барысында	Фокус білімді қалыптастыру үдерісіне және құзыреттілікті дамытуға ауысқандықтан,

белсенді түрде құрастырады. Бұл материалды тереңірек түсінуге әкеледі, өйткені білім алушылар фактілерді жаттап қана қоймай, оларды әлеуметтік мәтінде түсінеді.	бағалаудың дәстүрлі әдістері (фактілерді есте сақтауға бағытталған стандартталған тесттер) жеткіліксіз болуы мүмкін. Бағалау күрделене түседі және жаңа критерийлерді әзірлеуді талап етеді.
Білімді қалыптастыруға белсенді қатысу және басқалармен бірлесе отырып проблемаларды шешу білім алушылардың оқуға деген қызығушылығын арттырады, процесті жеке және мағыналы етеді.	Бірлескен іс-шараларды, пікірталастар мен жобаларды ұйымдастыру дәстүрлі сабақтарға қарағанда жоспарлау мен іске асыруға едәуір көп уақытты қажет етеді. Қосымша оқу материалдары мен технологиялары да қажет болуы мүмкін.
Талқылау және пікір алмасу барысында білім алушылар ақпаратты сыни тұрғыдан бағалауды, әртүрлі көзқарастарды талдауды және өз түсініктеріне ой жүгіртуді үйренеді.	Топтық жұмыста күштірек немесе басымырақ білім алушылар басқалардың идеяларын басып қалу қаупі бар немесе мұғалім тарапынан жеткілікті басшылық болмаса, топ қате қорытындыға келуі мүмкін.
Басқалармен және қоршаған ортаның мәдениетімен өзара әрекеттесуге негізделген оқыту оқушыларға тек білімді ғана емес, сонымен бірге тұлғалық мағыналарды, құндылықтарды қалыптастыруға, жеке басын қалыптастыруға мүмкіндік береді.	Мотивациясы төмен білім алушылар немесе құрылымдық тәсілді қалайтындар қиындықтарға тап болуы мүмкін. Сондай-ақ, кейбір пәндер немесе тақырыптар бастапқы кезеңдерде көбірек директивті оқытуды қажет етуі мүмкін.
Жақын даму аймағы тұжырымдамасы (Л.С. Выготский) осы тәсілдеменің негізгі өзегі болып табылады және педагогке білім алушыларға өз бетінше әлі орындай алмайтын, бірақ тәжірибелі құрдастарының немесе педагогтің көмегімен меңгере алатын нәрселерді игеру барысында бағытталған қолдау көрсетуге мүмкіндік береді.	Бұқаралық мектепке әлеуметтік-конструктивистік тәсілдемені енгізу оқу бағдарламаларын, сабақтарды ұйымдастыруды, бағалау жүйесін және оқытуды түбегейлі өзгертуді талап етеді, бұл ауқымды және ұзақ мерзімді міндет болып табылады.

Қазақстан мектебіндегі оқу процесінде әлеуметтік-конструктивистік тәсілдемені жүзеге асырудың маңызы

Қазақстан мектебінде оқу процесінде әлеуметтік-конструктивистік тәсілдемені енгізу айрықша мәнге ие, себебі ол қазіргі заманғы білім берудің өзегі болып табылады және негізгі құзыреттерді дамытуға, білім алушыларды күрделі, өзара байланысты әлемде өмірге дайындауға бағытталған. Бұл тәсілдеме конструктивизм идеяларын әлеуметтік өзара әрекеттесу тұрғысынан дамыта отырып, жаңартылған білім мазмұны мен ҚР МЖМБС талаптарына толық сәйкес келеді.

Әлеуметтік-конструктивистік тәсілдеме білімнің тек жеке ғана емес, сондай-ақ әлеуметтік өзара әрекеттесу барысында, диалог, ынтымақтастық және мәдени тәжірибеге қатысу арқылы қалыптасатынын алға тартады. Бұл оқу процесінің білім алушылардың өзара және педагогпен белсенді қарым-қатынас жасайтын түрде ұйымдастырылатынын білдіреді. Мұндай ұйымдастыру коммуникативтік дағдыларды (тыңдау, өз ойын жеткізу, дәлелдеу),

ынтымақтастық пен топта жұмыс істеу қабілеттерін дамытады, бұл қазіргі қоғам үшін аса маңызды және ҚР МЖМБС талаптарына сәйкес келеді.

Білім алушылар бірлесіп білімді құрастырып, мәселелерді талқылап, шешім іздегенде олардың түсінігі терең әрі орнықты болады. Білім жай ғана берілмейді, ол белсенді бірлескен іс-әрекет процесінде ұғынылып, игеріледі. Бұл білім беру сапасын арттыруға және танымдық универсалды оқу әрекеттерін белсенді қатысу арқылы қалыптастыруға ықпал етеді.

Ұжымдық талқылаулар мен бірлескен мәселелерді шешу барысында білім алушылар түрлі көзқарастарды талдауға, ақпаратты сын тұрғысынан бағалауға, өз уәждерін құрастырып, қорғауға, сондай-ақ өз тәжірибесіне және өзгелер тәжірибесіне рефлексия жасауға үйренеді. Бұл – сын тұрғысынан ойлау мен реттеушілік универсалды оқу әрекеттерін дамытудың негізі.

Л.С. Выготскийдің жақын даму аймағы (ЖДА) тұжырымдамасы осы тәсілдеменің негізгі бөлігі болып табылады. Педагог әр білім алушының ЖДА-сын түсіне отырып, өзара әрекеттесуді, тәжірибелі білім алушылар немесе педагог өзі тәжірибесі аз білім алушыларға әлі өздігінен орындай алмайтын әрекеттерді меңгеруге көмектесетіндей етіп ұйымдастыра алады. Бұл білім беру процесін тиімді дараландыруға және әр баланы оның дамуында қолдауға мүмкіндік береді.

Ұжымда өзара әрекеттесе отырып және әлеумет-мәдени құбылыстарды талқылау арқылы білім алушылар тек білім ғана емес, сонымен қатар жеке мағыналар, құндылықтар және Қазақстанның көпмәдениетті қоғамы контекстінде өзінің тұлғалық сәйкестігін қалыптастырады. Бұл – құндылыққа бағдарланған тәсіл мен тұлғалық универсалды оқу әрекеттерін дамытудың маңызды бөлігі.

Әлеуметтік-конструктивистік тәсілдеме – Қазақстандағы жаңартылған білім мазмұнының негізінде жатқан жүйелі-іс-әрекеттік тәсілдеменің басты теориялық тіректерінің бірі. Ол оқу әрекетін білім мен дағдыларды бірлесіп құрастыру ретінде ұйымдастырудың нақты тетіктерін ұсынады.

Сондықтан әлеуметтік-конструктивистік тәсілдемені жүзеге асыру қазіргі білім беру үрдістеріне сай келіп қана қоймай, негізгі құзыреттердің қалыптасуына, әлеуметтік дағдылар мен сын тұрғысынан ойлаудың дамуына белсенді ықпал етіп, терең әрі саналы оқытуды қамтамасыз етеді және білім алушыларды қоғамда толыққанды өмірге, табысты интеграцияға дайындайды.

Энактивизм – салыстырмалы түрде жаңа таным мен оқыту теориясы, ол сананы ақпаратты пассивті қабылдаушы немесе миды компьютер ретінде қарастыратын дәстүрлі көзқарастарға күмән келтіреді. Франсиско Варела (Francisco Varela), Эван Томпсон (Evan Thompson) және Элеонор Рош (Eleanor Rosch) [34] сияқты зерттеушілер ұсынған энактивистік тәсілдеме таным (және сәйкесінше оқу) – бұл сыртқы әлемнің жай ғана ақылдағы көрінісі емес, организм мен қоршаған орта арасындағы үздіксіз өзара әрекет арқылы мағына құрудың белсенді, денелік және жағдаятқа байланысты процесі деп пайымдайды. Білім «сақталмайды» және «берілмейді», ол әрекет процесінде туындайды.

Бұл тәсілдеме терең түсінікті қалыптастыру үшін денелік тәжірибенің, тәжірибелік іс-әрекеттің және ортамен өзара әрекеттесудің маңызын атап

көрсетеді. Білім тек ақылда емес, ол әрекетте «іске асырылады». Энактивизм әсіресе практикалық дағдыларды қалыптастыру мен креативтілікті дамытуда өзекті.

Энактивизм бірнеше өзара байланысты қағидаттарға негізделеді:

1. Іске асыру (Embodiment) – таным таза ойлау немесе денеден бөлек абстрактілі процесс емес. Біздің ойлауымыз, қабылдауымыз, эмоцияларымыз және әрекеттеріміз физикалық денемізбен, оның сенсомоторлық тәжірибесімен және әлеммен өзара әрекет ету тәсілімен ажырамас байланысты. Ойлау денелік тәжірибеден «туындайды»: қалай қозғалатынымыз, сезінетініміз және әрекет ететініміз біздің ойлауымыз бен түсінуімізді қалыптастырады.

2. Белсенді іске асыру (Enactment) – біз әлемді жай қабылдамаймыз; оны әрекетіміз арқылы белсенді түрде «құрып», «іске асырамыз». Біз танып-білген әлем тұрақты дайын дүние емес, ол бізбен сенсомоторлық өзара әрекетіміз арқылы мәнге ие болады. Таным – әлемді әрекет арқылы «өмірге әкелу» актісі.

3. Жағдаяттылық (Situatedness) – оқу мен таным әрқашан нақты, ерекше мәтінде (жағдаятта) жүзеге асады. Бұл мәтін жай ғана фон емес, таным актісінің ажырамас бөлігі. Біздің әрекеттеріміз бен қалыптастыратын мағыналарымыз нақты жағдаятқа терең тәуелді.

4. Мағына құру (Sense-making) – энактивизмнің орталық ұғымы. Организмдер ортадағы өзара әрекеттерінде үздіксіз мағына қалыптастырады. Бұл процесс алдын ала берілген мәндерді түсіндіру емес, орта талаптарына жауап ретінде үздіксіз дамып отыратын динамикалық процесс.

5. Автопоэзис (Autopoiesis) – негізінен биологиялық жүйелерге тән тереңірек қағида, бірақ толықтығы үшін атап өткен жөн. Тірі жүйелер (соның ішінде адамның танымдық жүйесі) өзін-өзі ұйымдастыратын және өзін-өзі қолдайтын жүйелер болып табылады. Олар ортамен тұрақты өзара әрекет арқылы өздерінің тұтастығы мен құрылымын белсенді түрде сақтайды.

Энактивизм ақыл-ойды символдар мен бейнелерді өңдейтін компьютер ретінде көрсететін дәстүрлі көзқарасты сынайды. Оның орнына ол сананы үнемі ортамен әрекеттесіп, сол өзара әрекет процесінде мағына тудыратын динамикалық жүйе ретінде қарастыруды ұсынады.

Осы тәсілдеменің күшті және әлсіз жақтарын қарастырайық (7-кесте).

7-кесте. Энактивизмнің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Белсенділік тереңірек түсінуге ықпал етеді, өйткені білім абстрактілі түрде емес, нақты мәтінде ғана маңыздылыққа ие болады. Ол белсенді, субъектілік-әрекеттік танымға бағдарланады, мұнда білім алушылар өздерінің бүкіл болмысымен айналысады.	Енгізу белсенділік танытпау дәстүрлі білім беру тәжірибесін айтарлықтай қайта қарауды талап етеді. Белсенді, дене және тәжірибелік оқыту үшін жағдай жасау ресурстарды қажет етуі мүмкін (арнайы кеңістіктер, материалдар, жабдықтар қажет).
Энактивизм денелік тәжірибе мен тәжірибелік іс-әрекеттің маңыздылығына баса назар аударатындықтан, ол	Мұғалім ақпараттың аудармашысы ғана емес, сонымен қатар проблемалық жағдаяттарды тудыруға және басшылыққа

қолданбалы дағдыларды қалыптастыруға өте қолайлы. Білім алушылар белсенді әрекет етеді, нысандармен жұмыс істейді, тәжірибе жасайды, бұл олардың креативтілігін және «жылдам» шешім қабылдау қабілетін дамытады.	алуға қабілетті тәжірибелі ортаны ұйымдастырушы, фасилитатор болуы керек «іске асырылған» таным. Бұл жоғары әдістемелік және психологиялық дайындықты қажет етеді.
Тәсілдеме үздіксіз бағалауды және зерттелетін материалмен өзара әрекеттесу тәжірибесін қайта қарауды ынталандырады. Рефлексия сыни тұрғыдан ойлауды дамытуға ықпал ете отырып, жаңа білімді қалыптастыруға негіз болады.	Абстрактілі білімді тексеруге негізделген бағалаудың дәстүрлі формалары терең білімді бағалау үшін жеткіліксіз болуы мүмкін., «іске асырылған» шеңберінде қалыптастырылатын түсініктер мен практикалық дағдылар белсенділік танытпау. Бағалаудың жаңа, икемді және шынайы әдістері қажет.
Белсенділік субъект пен объектінің, дене мен сананың дәстүрлі қарсылығын жеңеді, бұл оқу үдерісін біртұтас түсінуге әкеледі. Ол танымды динамикалық, процессуалдық және өзара байланысты құбылыс ретінде қарастырады.	Кейбір оқушылар үшін, әсіресе директивалық және құрылымдық оқытуға үйренгендер үшін немесе іргелі теориялық негіздерді меңгеру үшін, тек қана белсенді емес тәсіл жеткілікті түрде жүйеленбеген болып көрінуі мүмкін.
Бұл тәсіл құзыреттіліктерді қалыптастыру үшін әсіресе өзекті болып табылады, өйткені олар өз мәні бойынша нақты жағдайларда әрекет ету қабілетін қамтиды және белсенділік дәл осындай тәжірибеге бағытталған тәжірибені қамтамасыз етеді.	Белсенді тәжірибе мен эксперимент арқылы материалды меңгеру көбінесе дәстүрлі лекциялық оқытуға қарағанда ұзағырақ уақыт алады, бұл шектеулі оқу бағдарламалары жағдайында қиындық тудыруы мүмкін.

Энактизмді оқу процесінде жүзеге асырудың маңыздылығы (Қазақстан мектебі мысалында)

Қазақстандық мектептің оқу процесінде энактизмдік тәсілдемені енгізу жаңартылған білім беру мазмұны мен ҚР МЖМБС талаптары аясында ерекше мәнге ие. Бұл құжаттар білімді жай ғана меңгеруді емес, сонымен қатар практикалық дағдыларды, құзыреттерді және шынайы өмірде әрекет ету қабілетін қалыптастыруды басты мақсат ретінде қояды. Таным, іс-әрекет және денелік тәжірибе бірлігін баса көрсететін энактизм осы мақсаттарға жетуге ерекше мүмкіндік береді.

Энактизм білімнің «әрекетте бейнеленетінін» және қоршаған ортамен тікелей өзара әрекеттесу арқылы қалыптасатынын алға тартады. Қазақстан мектебі жағдайында бұл зертханалық және практикалық жұмыстардың, далалық зерттеулердің, симуляциялар мен рөлдік ойындардың, жоба және зерттеу қызметінің рөлін күшейтуді білдіреді. Мұндай тәсілдеме құзыреттілікке негізделген оқытудың талаптарына толық сәйкес келеді, өйткені ол білім мен білікті тек теориялық тұрғыдан меңгеруге емес, нақты өмірлік жағдаяттарда қолдану дағдысын дамытуға тікелей ықпал етеді.

Белсенді тәжірибеге және тікелей әрекеттестікке негізделген оқыту таным процесін тереңірек және мағыналы етеді. Білім алушылар ақпаратты жай ғана жаттап қоймай, оны өз тәжірибесі арқылы «сезінеді», құбылыстардың мәнін іс жүзінде түсінеді. Бұл білім сапасын арттырып, оны болашақта да қолдануға

мүмкіндік береді.

Білім алушылар белсенді түрде тәжірибе жасап, нысандармен жұмыс істеп, жаңа нәрсе жасағанда олардың танымдық белсенділігі бірнеше есе артады. Олар стандартты емес шешімдерді іздеуге, өзгермелі жағдайларға бейімделуге мәжбүр болады, бұл олардың креативті ойлауын және танымдық дағдыларын дамытады.

Энактивтік таным процесінде білім алушылар өз әрекеттерінің нәтижесін үнемі бағалап, қателерін талдап, стратегияларын түзетеді. Бұл сыни тұрғыдан ойлауын, реттеуші дағдыларын, сонымен қатар метатанымдық қабілеттерін (өз оқу процесін саналы түрде түсінуін) дамытады.

Энактивтік ақыл мен денені, теория мен тәжірибені бөліп қарастыратын дәстүрлі түсініктерді еңсереді. Ол когнитивтік, эмоционалдық және денелік аспектілерді біріктіру арқылы тұлғаны неғұрлым тұтас дамытуға ықпал етеді. Бұл ҚР МЖМБС көздеген жан-жақты даму мақсатына толық сәйкес келеді.

Практикалық меңгеруді талап ететін пәндерде (физика, химия, биология, технология, өнер) энактивтік негізгі тәсілдемеге айналып, тек қағидаларды түсінуді ғана емес, нақты білік пен дағды қалыптастыруды қамтамасыз ете алады.

Осылайша, қазақстандық мектепте энактивтік тәсілдемені жүзеге асыру жаңартылған білім беру мазмұнының рухына сай келіп қана қоймай, негізгі құзыреттерді қалыптастыруға, практикалық дағдыларды дамытуға, танымдық белсенділікті ынталандыруға және білім алушыларды заманауи әлемде тиімді әрекет ете білуге даярлауға қуатты құралдар ұсынады. Бұл жағдайда әрекет ету мен бейімделу қабілеті шешуші мәнге ие болады.

Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы және ақпаратқа жаппай қолжетімділік жағдайында осы өзгерістерді түсіндіруге тырысатын жаңа оқыту теориясы пайда болды – **коннективизм**. Бұл жай ғана кезекті педагогикалық әдіс емес, ол желілік өзара әрекеттестік пен ақпарат ағыны дәуіріндегі таным процесіне түбегейлі жаңа көзқарас ұсынатын тұжырымдама.

Бұл Джордж Сименс (George Siemens) [35] пен Стивен Даунс (Stephen Downes) [36] тарапынан 2000-жылдардың басында жасалған оқыту теориясы, ол оқытуды байланыстар (коннекциялар) құру және желілерді (ақпарат, идеялар, адамдар, ресурстар желілері) қалыптастыру процесі ретінде қарастырады. Дәстүрлі теориялардан айырмашылығы, онда білім адамның «басында» болады немесе педагогтан білім алушыға беріледі деп есептелсе, коннективизмде білім желілерге таралған, ал үйрену қабілеті осы желілерде бағдар табу, қажетті ақпаратты іздеп іріктеу, жаңа байланыстар орнату және бар байланыстарды қолдау қабілетінде деп түсіндіріледі.

Коннективизм дәстүрлі оқыту теорияларының (бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм) шектеулеріне жауап ретінде пайда болды, себебі олар цифрлық дәуірдегі оқыту үдерістерін толық түсіндіре алмайды. Мысалы, бихевиоризм белгілі болғандай, бақыланатын мінез-құлық пен стимулдарға жауапқа назар аударады, бірақ желілік ойлаудың күрделілігін түсіндірмейді. Когнитивизм білімді санадағы құрылымдар ретінде қарастырады, бірақ білімнің желілерде таралу сипатын ескермейді. Конструктивизм білімнің белсенді түрде

құрастырылатынын алға тартқанымен, көбіне технологиялардың рөлі мен заманауи ақпарат ағындарының ауқымына жеткілікті көңіл бөлмейді.

Сонымен қатар интернеттің, әлеуметтік желілердің, дерекқорлардың және жасанды интеллекттің пайда болуы ақпаратқа қолжетімділікті және өзара әрекеттесу тәсілдерін түбегейлі өзгертті. Қолжетімді ақпараттың көлемі соншалықты ұлғайды, оны толық меңгеру мүмкін болмай қалды. Маңыздысы — ақпаратты сүзгіден өткізу, бағалау және байланыстыру қабілеті. Сонымен бірге көптеген қазіргі заманғы мамандықтар ақпаратпен жұмыс істеуді, стандарттан тыс міндеттерді шешуді және таралған командаларда ынтымақтаса жұмыс істеуді талап ете бастады.

Осылайша, коннективизм осы жаңа шындықтарды ескеретін фреймворк (тұғырнама) ұсынды, мұнда бастысы білімнің өзі емес, білімге (және оның көздеріне) қосыла алу қабілеті болып табылады.

Коннективизмнің негізгі идеяларына келесі қағидаларды жатқызуға болады:

Біріншіден, білім бір жерде (мысалы, оқулықта немесе педагогтың басында) болмайды, ол ақпарат пен адамдардың кең әрі үнемі өзгеріп тұратын желілерінде таралады.

Екіншіден, оқытудың мәні мазмұнды меңгеруде емес, осы желілерде байланыстарды қалыптастыру және қолдауда, жеке элементтері өзгеріп отырса да жалпы көріністі көру қабілетінде.

Үшіншіден, оқыту — бұл үздіксіз процесс, ол тек ресми білім беру ұйымдарында ғана емес, сонымен қатар олардың тысында да, әлеуметтік желілер, онлайн қауымдастықтар, кәсіби топтар арқылы жүзеге асады.

Төртіншіден, цифрлық технологиялар, интернет пен әлеуметтік желілер байланыстар желісін құру мен қолдауға мүмкіндік беретіндіктен, оқыту процесінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Бесіншіден, ақпараттың тез ескіруі жағдайында өзекті білімді табу қабілеті барлық ақпаратты толық иеленуден маңыздырақ.

Алтыншыдан, белгісіздік пен үнемі өзгеріп тұратын ақпарат жағдайында негізделген шешім қабылдау қабілеті негізгі дағдыға айналады.

Бұл идеялар Джордж Сименс тұжырымдаған коннективизмнің сегіз принципінің негізіне айналды:

1. Оқыту мен білім пікірлердің әртүрлілігіне негізделеді, және дереккөздер мен көзқарастар неғұрлым көп болса, соғұрлым жалпы көрініс толық болады.

2. Оқыту — бұл мамандандырылған тораптар мен ақпарат көздерін байланыстыру процесі, ал білім осы тораптар арасындағы байланыстар арқылы қалыптасады.

3. Білім тек адамның ішінде ғана емес, одан тыс та орналасуы мүмкін — дерекқорларда, желілерде, технологияларда.

4. Байланыстарды қолдау және дамыта алу қабілеті үздіксіз оқыту үшін қажет, ал байланыстардың өзектілігі олардың санынан маңыздырақ.

5. Салалар, идеялар мен тұжырымдамалар арасындағы байланыстарды көре білу — жаңа білімді бейімдеп, интеграциялауға мүмкіндік беретін негізгі

дағды.

6. Ақпарат үнемі өзгеріп тұратын жағдайда өзектілік (дәл және заманауи білім) тұрақтылықтан (барлық білім көлемін иеленуден) маңыздырақ.

7. Шешім қабылдау – бұл өз бетінше оқыту процесі. Не үйрену керегін және алынған ақпараттың мәнін таңдау – метатанымның бір бөлігі.

8. Оқыту – байланыстарды құру, қолдау, дамыту және бағалау бойынша циклдік процесс.

Анық артықшылықтарына қарамастан, коннективизм кемшіліктерден де ада емес (8-кесте).

8-кесте. Коннективизмнің артықшылықтары мен кемшіліктері

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Коннективизм – цифрлық технологиялар мен интернеттің қарқынды дамуын тікелей ескеретін сирек оқыту теорияларының бірі. Ол бүгінгі күні білім адамдардың, дерекқорлардың, құрылғылардың желілері арқылы таратылатынын және үнемі жаңарып отыратынын мойындайды.	Желілік кеңістікте оқыту хаотикалық болу қаупін арттырады, егер білім алушыларда дереккөздерді сыни тұрғыдан бағалау дағдылары жеткіліксіз болса, нашар құрылымдалған, толық емес, кейде тіпті жалған ақпаратты қолдану байқалуы мүмкін.
Оқыту алдын ала жоспарланған кестеге сәйкес емес, қажет болған сәтте («осында және қазір» – just-in-time learning) жүзеге асуына мүмкіндік береді. Бұл ақпарат тез ескіретін жылдам өзгеретін салаларда ерекше құнды.	Сарапшылардың немесе педагогтардың тарапынан жеткілікті бақылау болмаған жағдайда, желілік оқыту қатысушылары арасында жалған ақпарат пен түсініктердің таралу қаупі бар.
Коннективизмде білім адамдар мен компьютерлер арасындағы желілік байланыстар негізінде құрылады, ол командалық жұмысты ынталандырады. Оқыту пікірлермен, көзқарастармен және идеялармен алмасу арқылы бірлескен жұмыс пен бейресми өзара әрекеттесу процесінде жүреді.	Сыншылар коннективизмді таным процесінде ойлау мен тілдің рөлін төмен бағалайды деп атап өтеді, өйткені ол терең когнитивтік процестерден гөрі байланыстар мен ақпаратқа қолжетімділікке көбірек назар аударады.
Білім алушылар өз оқуын басқаруда, байланыстарды және ақпарат көздерін таңдауда автономия алады. Педагог жалғыз білім көзі емес, көбірек фасилитатор рөлін атқарады, бұл дербес оқуды дамытуға ықпал етеді.	Коннективистік модельде оқытудың тиімділігін бағалау және өлшеу дәстүрлі тәсілдемелермен салыстырғанда қиынырақ, себебі нәтижелер сызықтық емес және аз болжамды болуы мүмкін.
Тәсілдеме басқа білім алушылардың, сарапшылардың және әртүрлі онлайн-ресурстардың пікірлерін, ұсыныстарын және идеяларын зерттеуді қолдайды. Бұл дүниетанымды кеңейтеді және неғұрлым толық картинаны қалыптастыруға ықпал етеді.	Зерттелетін объектінің немесе ақпараттық жүйенің эволюция жылдамдығы білім алушылардың өзгерістерді қадағалау мүмкіндігінен асып түсуі мүмкін, бұл алынған білімнің тез ескіруіне әкеледі.
Коннективизм әртүрлі бағыттар, идеялар мен тұжырымдамалар арасындағы байланыстарды көру қабілетін, сондай-ақ	Негізгі, статикалық және жақсы құрылымдалған білімді меңгеру үшін дәстүрлі әдістер толық желілік және

білімнің таралған желілерінде ақпаратты табу, сүзу, бағалау және интеграциялау дағдыларын дамытады.	бейресми оқытудан гөрі тиімдірек болуы ықтимал.
Дәстүрлі әдістермен салыстырғанда, әсіресе онлайн-платформалар мен желілік өзара әрекеттесу арқылы, оқыту шығындарын азайтуы және білім алушылардың кеңірек аудиториясын қамтуы мүмкін.	Коннективистік оқытуға тиімді қатысу барлық қатысушылардан жоғары деңгейдегі цифрлық сауаттылық пен медиакомпетенттілікті талап етеді.

Коннективизмді Қазақстан мектебінің оқу үдерісіне енгізудің маңызы

Қазақстан мектебінің оқу үдерісінде коннективизмді енгізу цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы мен жаһандану жағдайында айрықша мәнге ие. Бұл тәсілдеме желілік кеңістікте оқуға және түрлі ақпарат көздері арасында байланыстар орнату қабілетіне негізделіп, жаңартылған білім беру мазмұны мен ҚР МЖБС талаптарына толықтай жауап береді.

Коннективизм – цифрлық дәуірге арналған оқыту теориясы. Ол білімнің бүгінде желілер арқылы таратылатынын және оқытудың мәні ақпаратты табу, сүзгіден өткізу, біріктіру және бағалай білу қабілетінде екенін мойындайды. Қазақстан мектебі үшін бұл білім алушыларды ақпараттық қоғамда өмір сүруге және жұмыс істеуге даярлауды, цифрлық сауаттылықты, онлайн-ресурстар мен деректер базасымен тиімді жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруды білдіреді, бұл – негізгі құзыреттіліктердің бірі.

Коннективизм оқытудың байланыстар мен желілік өзара әрекет арқылы жүзеге асатынын баса көрсетеді. Оқу үдерісінде бұл онлайн-жобаларды бірлесіп ұйымдастырудан, желілік пікірталастардан, білім алмасуға арналған ортақ платформаларды пайдаланудан көрініс табады. Мұндай тәсіл білім алушылардың қарым-қатынас дағдыларын, топпен жұмыс істей білуін және желілік мәдениетін дамытады.

Коннективизм ғаламдық ақпарат ағындарында бағдар табуды және әртүрлі дереккөздер мен көзқарастармен өзара әрекет етуді үйретеді. Бұл жаһандық құзыреттілікті қалыптастырудың қуатты құралы: білім алушылар әлемдік оқиғалардың өзара байланысын түсінуді, жаһандық мәселелерді сыни тұрғыдан пайымдауды, әртүрлі мәдениеттер мен көзқарастар өкілдерімен өзара әрекеттесуді меңгереді.

Коннективизм білім алушылардың оқуына жауапкершілікті өз мойнына алуын көздейді. Олар өздерінің білім желісін қалыптастыру үшін жолдары мен дереккөздерін таңдауға үйренеді. Бұл дербестік, өзін-өзі реттеу және өмір бойы білім алу (lifelong learning) дағдыларын дамытады, бұл тұрақты өзгерістер жағдайында аса маңызды. Мұнда педагог бағыттаушы және фасилитатор рөлін атқарады.

Коннективизм білімнің үнемі жаңарып, ескіріп отыратынын мойындайды. Ол жаңа ақпарат ағындарына тиімді бейімделуді, жаңаны жылдам әрі үздіксіз үйренуді үйретеді, бұл білім алушыларды белгісіз болашаққа даярлауда таптырмас құрал.

Бұл тәсіл білім алушыларды білімнің кең ауқымды дереккөздерін

пайдалануға ынталандырады: тек оқулықтармен шектелмей, сарапшыларды, онлайн-қоғамдастықтарды, деректер базасын қолдану арқылы оқу тәжірибесін байытып, оны анағұрлым өзекті етеді.

Коннективизмді Қазақстан мектебінде жүзеге асыру білім алушыларды тек белгілі бір білім жиынтығымен ғана емес, сонымен қатар цифрлық қоғам жағдайында тиімді жұмыс істей алатын: сыни ойлайтын, ақпаратпен жұмыс істейтін, білім желілерін құратын және үздіксіз үйренетін тұлғалар ретінде даярлауға мүмкіндік береді. Бұл Қазақстандағы білім беруді дамытудың стратегиялық мақсаттарына толық сәйкес келеді.

Педагогикалық тәсілдемелер иерархиясында **іргелі теориялар мен оқыту философиялары** бірінші, базалық орынды алады. Олар негізгі сұраққа жауап береді: «Адам қалай оқиды?». Бұл теориялар (мысалы, бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм) танымның, қабылдаудың, білім мен дағдыларды қалыптастырудың терең механизмдерін психология және философия деңгейінде зерттейді. Олар оқыту процесінің қалай ұйымдастырылатынын ғылыми тұрғыда түсіндіреді және барлық кейінгі педагогикалық тәжірибелердің әдіснамалық негізі болып табылады.

Жалпыпедагогикалық парадигмалар мен жүйелер

Іргелі білімдер негізінде **жалпыпедагогикалық парадигмалар мен жүйелер** қалыптасады. Олар мына сұраққа жауап береді: «Адам қалай оқитынын және жалпы білім беру мақсаттарын ескере отырып, біз оқытуды қалай ұйымдастыруымыз керек?». Бұл кеңірек концептуалды шеңберлер (мысалы, тұлғалық-бағдарлы, жүйелі-әрекеттік, құзыреттілік тәсілдемелер), олар білім беру процесін ұйымдастырудың жалпы философиясын, стратегиясын және қағидаттарын айқындайды.

Осылайша, жалпыпедагогикалық парадигмалар абстрактілі таным теориялары мен нақты білім беру тәжірибесінің арасындағы көпір қызметін атқарады, себебі:

Біріншіден, олар таным туралы іргелі ғылымдардың теориялық ережелерін (мысалы, когнитивизм немесе конструктивизм) қолдануға болатын педагогикалық қағидаттарға интерпретациялайды. Мысалы, егер біз білім алушы білімді белсенді түрде құрастыратынын (конструктивизм) түсінсек, онда жалпыпедагогикалық парадигма (мысалы, жүйелі-әрекеттік тәсілдеме) білім алушылардың белсенді іс-әрекетін ұйымдастыруға бағытталады.

Екіншіден, олар қоғамның мектеп алдына қоятын мақсаттарына сүйене отырып, білім берудің жалпы стратегиясын анықтайды (мысалы, құзыреттерді қалыптастыру – құзыреттілік тәсілдемеде, тұлғаны дамыту – тұлғалық-бағдарлы тәсілдемеде).

Үшіншіден, осы парадигмалар нақты оқыту әдістері мен технологияларын (мәселен, проблемалық, жобалық, зерттеу оқытуы), сондай-ақ оқу процесін ұйымдастырудың модельдері мен нысандарын (мысалы, модульдік, сараланған, аралас оқыту) таңдауды айқындайды. Яғни, парадигмада көзделген жалпы

стратегия оның практикада жүзеге асуы үшін қандай нақты құралдар мен нысандар тиімді болатынын белгілейді.

Осылайша, жалпыпедагогикалық парадигмалар оқытуды ғылыми түсінуден практикалық деңгейге аударатын, білім беру мақсаттарына жету үшін білім берудің қалай құрылуы керектігін анықтайтын негізгі деңгей болып табылады.

Сондықтан оларды толығырақ қарастырамыз.

Жеке тұлғаға бағытталған тәсілдеме – бұл білім беру процесінің барлық құрамдас бөліктерінде білім алушы тұлғасын басты құндылық деп танитын әдіснамалық бағдар. Дәстүрлі дидактикада негізгі назар пәндік мазмұнды беруге және меңгеруге аударылса, жеке тұлғаға бағытталған тәсілдемеде басты мақсат – баланың қайталанбас тұлғасын, оның қабілеттерін, қажеттіліктерін, қызығушылықтарын, субъективтік тәжірибесін және құндылықтық бағдарларын дамыту. Мұндай тәсілдеменің мақсаты – әрбір білім алушының өзін-өзі дамытуына, өзін-өзі іске асыруына және өзін-өзі жүзеге асыруына жағдай жасау.

Бұл тәсілдеменің тамыры XX ғасырдағы гуманистік психология мен педагогикаға, соның ішінде оның негізін қалаушылардың бірі Карл Роджерстің (Carl Rogers) еңбектеріне барып тіреледі. Оның идеялары білім алушыға бағдарланған оқыту тұжырымдамасының (learner-centered education) негізін қалады. Роджерстің пайымдауынша, әрбір адамда өзін-өзі жүзеге асыруға деген туа біткен ұмтылыс бар. Педагогтың міндеті – сыныпта шартсыз позитивті қабылдау, эмпатия және конгруэнттілікпен (шыншылдықпен) сипатталатын атмосфера құру. Осындай ортада білім алушы өзін қауіпсіз сезінеді, еркін пікір білдіреді, өзін-өзі бағалауды дамытады және өз оқуына жауапкершілікпен қарайды [37].

«Қажеттіліктер иерархиясы» тұжырымдамасының авторы Абрахам Маслоу (Abraham Maslow) адамның негізгі қажеттіліктері (физиологиялық, қауіпсіздік, тиістілік, құрмет) қанағаттандырылғанда ғана оның өзін-өзі жүзеге асыруға, толық әлеуетін ашуға ұмтылатынын айтқан. Оқыту мәтінде бұл – білім алушы толыққанды білім алуы үшін алдымен мектеп ортасында өзін жайлы және қауіпсіз сезінуі қажет дегенді білдіреді [38].

Ресейлік психолог, РАО академигі Александр Георгиевич Асмолов кеңестік психология мен педагогикада жеке тұлғаға бағытталған білім берудің жетекші теоретиктерінің бірі болып саналады. Ол тұлғаны дамыту білім берудің басым бағыты болуы тиіс екенін, ал мектептің мақсаты – тек білім беру емес, сонымен қатар тұлғаның өзін-өзі өзгерту, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі анықтау қабілеттерін қалыптастыру екенін атап көрсетеді. Сондай-ақ ол білім берудегі вариативтілікке назар аударады, бұл жеке білім беру траекторияларын құруға мүмкіндік береді [39].

Ресейлік психолог, профессор Ирина Сергеевна Якиманская отандық педагогикада жеке тұлғаға бағытталған оқытудың технологияларын жасаушы белгілі ғалымдардың бірі. Ол білім алушының субъективтік тәжірибесіне – баланың нені білетініне, нені істей алатынына, оның құндылықтары мен уәждеріне баса назар аударады. Педагогтың міндеті – бұл тәжірибені елемеу

емес, оны жаңа білім құрудың негізі ретінде пайдалану, жеке тұлғаның дамуына жағдай жасау. Якиманская жеке тұлғаға бағытталған тәсілдемені тәжірибеде жүзеге асырудың нақты дидактикалық қағидаттары мен әдістерін әзірледі [40].

Ресейлік педагог, РАО академигі Евгения Васильевна Бондаревская жалпы педагогика мәтінде жеке тұлғаға бағытталған білім беру тұжырымдамасын жасады. Ол мәдениетті, руханилықты, адамгершілікті және өмірде өзін-өзі анықтау қабілетін иеленген тұлғаны қалыптастыруға баса назар аударды [41].

Жеке тұлғаға бағытталған тәсілдеменің негізгі қағидаттары:

1. Білім алушы – педагогикалық ықпалдың нысаны емес, өзінің іс-әрекеті мен дамуының белсенді субъектісі.

2. Педагог әр баланың жеке тәжірибесін, қызығушылықтарын, бейімділіктерін және қажеттіліктерін ескереді және пайдаланады.

3. Білім алушыға тапсырмаларды, қарқын мен жұмыс формаларын таңдауға мүмкіндік беру, бұл оның жауапкершілігін және дербестігін қалыптастырады.

4. Білім беру мәдени құндылықтарды, нормаларды, ойлау мен іс-әрекет тәсілдерін игерумен байланысты болуы тиіс.

5. Жеке білім беру траекторияларын құруға жағдай жасау, оқу материалының саралануын қамтамасыз ету.

6. Ізгі ниеттілік, сенім, өзара түсіністік және психологиялық қауіпсіздік атмосферасын құру.

7. Басты мақсат – тұлғаны, оның қабілеттерін дамыту, тек білімді меңгеру ғана емес.

Күшті жақтарымен қатар, кез келген тәсілдемедегідей, жеке тұлғаға бағытталған тәсілдеменің де әлсіз тұстары бар (9-кесте).

9-кесте. Жеке тұлғаға бағытталған тәсілдеменің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Тәсілдеме тұлғаның толыққанды дамуына, оның өзін-өзі бағалауына, таңдау жасау қабілетіне, өз орнын табуына, жеке шығармашылықпен айналысуына және дербестігін дамытуына жағдай жасайды.	Білім алушының қызығушылықтарын шамадан тыс жоғары бағалау оқу мазмұны мен тәсілдерін анықтауда білімнің жүйесіз және үзік-үзік болуына әкелуі мүмкін.
Білім алушылар мақсат қою, сабақ жоспарын құру және оқытудың формасын немесе мазмұн күрделілігін таңдауға белсенді түрде тартылады. Бұл олардың ішкі белсенділігін ынталандырады және оқытуды анағұрлым маңызды әрі қызықты етеді.	Бұл педагогтардан әр білім алушының психологиясын терең білуді және мазмұнды, әдістер мен формаларды жеке ерекшеліктерге бейімдеу үшін жоғары біліктілікті талап етеді. Педагогтерді кеңінен даярламайынша, жаппай енгізу қиындық тудыруы ықтимал.
Педагог білім алушыларға өздерінің күшті және әлсіз жақтарын түсінуге, шынайы мақсаттар қоюға және өз дамуын жоспарлауға көмектеседі, бұл өзін-өзі бағалау, өзін-өзі бақылау және рефлексия дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.	Тәсілдеме тұлғаға бағытталғанымен, ол жеке танымдық іс-әрекетті ұжымдыққа қарсы қоятындай қабылдануы мүмкін. Тұлғаның дамуына сыныптастарымен өзара әрекеттесу мен ұжымдық оқытудың ықпалын ескеру маңызды.

Тәсілдеме ой дамуының негізі болып табылатын когнитивтік құрылымдарды қалыптастыруға бағытталған және жеке танымдық тәсілдерді ескеретін эвристикалық оқыту әдістерін белсенді қолданады.	Икемділік пен дараландыру, егер таңдау еркіндігі мен стандарт талаптары арасында тепе-теңдік табылмаса, стандартталған оқу бағдарламаларын орындауда және сыртқы бағалауға дайындалуда қиындықтар туғызуы мүмкін.
Педагог білімнің жалғыз көзі болудан қалып, таңдау мүмкіндігін беретін әрі әр білім алушының бастамасы мен дербестігін көрсетуіне жағдай жасайтын фасилитатор, серіктеске айналады.	Белгілі бір білім алушылар үшін, құрылым мен нақты бағытты қажет ететін жағдайда, шамадан тыс таңдау еркіндігі бағдарсыздық тудыруы мүмкін.
Бағалау тек нәтижеге ғана емес, сонымен қатар іс-әрекет процесіне де беріледі, бұл білім алушының прогресі мен дамуы туралы толық мәлімет береді.	
Іс-әрекет қанағат әкелетін және баланың тұлғасына қауіп төндірмейтін жағдай жасалады, бұл оның өзіне деген сенімділігін нығайтып, қолайлы эмоционалды ахуалға ықпал етеді.	

Қазақстандық мектептің оқу процесінде тұлғаға бағытталған тәсілдеменің маңыздылығы

Тұлғаға бағытталған тәсілдемені (ТБТ) жүзеге асыру қазақстандық мектептің оқу процесі үшін аса маңызды, себебі ол заманауи білім берудің гуманистік қағидаттарына және білім мазмұнын жаңарту мен ҚР МЖМБС-да айқындалған мақсаттарға толық сәйкес келеді. Бұл тәсілдеме білім беру процесінің ортасына білім алушыны, оның бірегейлігін, қажеттіліктері мен әлеуетін қояды.

ТБТ әрбір білім алушының әлеуетін, қабілеттерін, қызығушылықтары мен бейімділіктерін барынша ашуға жағдай жасайды. Қазақстандық мектепте бұл тұлғаның үйлесімді дамуына, өзін-өзі анықтауына, өзін-өзі жүзеге асыруына және қоғамдағы өз орнын табуына ықпал етеді, ал бұл – білім берудің негізгі мақсаттарының бірі.

Оқыту білім алушының қызығушылықтары мен қажеттіліктеріне бағытталғанда, оның танымға деген ішкі мотивациясы айтарлықтай артады. ТБТ білім алушыларды мақсат қою, жоспарлау және рефлексия процесіне белсенді қатысуға ынталандырады, оқуды саналы және тұлғалық мәнге ие етеді. Бұл материалды терең әрі берік меңгеруге әкеледі.

Тәсілдеме тұлғалық әмбебап оқу әрекеттерін (өзін-өзі анықтау, адамгершілік-этикалық бағдар), реттеушілік оқу әрекеттерін (мақсат қою, жоспарлау, өзін-өзі бақылау, рефлексия) және танымдық оқу әрекеттерін (ақпаратты іздеу және өңдеу, мәселені шешу) дамытуға ықпал етеді. Өзіндік дербестікті, сыни ойлауды және шығармашылық қабілеттерді дамыта отырып, ТБТ түлектерге қажет негізгі құзыреттерді қалыптастыруға тікелей ықпал етеді.

ТБТ әрбір баланың бірегей ерекшеліктеріне сәйкес мазмұнды, әдістерді және оқыту қарқынын бейімдеуге мүмкіндік береді. Бұл сыныптардың

эртектілігі жағдайында аса маңызды, педагогке әртүрлі оқу стильдерімен жұмыс жасауға, жеке білім беру траекторияларын құруға және әрбір білім алушыға қолдау көрсетуге жағдай жасайды.

Тәсілдеме сыныпта қолайлы, сенімді атмосфера қалыптастыруға ықпал етеді, мұнда әрбір білім алушы өзін құнды әрі құрметтелетін тұлға ретінде сезінеді. Бұл күйзелісті төмендетеді, өзіне деген сенімділікті арттырады және оқуға, мектепке деген оң көзқарас қалыптастырады.

Білім алушыларға таңдау еркіндігін және өз оқуына қатысты шешім қабылдауға қатысу мүмкіндігін бере отырып, ТБТ олардың өз нәтижелеріне жауапкершілігін және оқу процесінің саналы болуын дамытады.

ТБТ-ны жүзеге асыру педагогтен даму психологиясын терең білуді, икемді білім беру маршруттарын жобалай білуді, түрлі әдістер мен формаларды қолдануды, сондай-ақ әр баланың қажеттіліктеріне сезімтал және зейінді болуды талап етеді. Бұл педагогтердің кәсіби дамуын үнемі ынталандырады.

Осылайша, тұлғаға бағытталған тәсілдеме тек әдістемелік бағыт ғана емес, қазақстандық мектепке білімді ғана емес, сонымен қатар үйлесімді дамыған, жауапты, бастамашыл әрі өзін-өзі жүзеге асыра алатын азаматтарды даярлауға мүмкіндік беретін іргелі парадигма болып табылады, бұл – қазіргі білім сапасына қойылатын талаптарға толық сәйкес келеді.

Жүйелі-әрекеттік тәсілдеме (ЖӘТ) Қазақстан Республикасындағы білім мазмұнын жаңартудың негізгі әдіснамалық негізі болып табылады. Оның мәні – тұлғаны қалыптастырудың, оның танымдық қабілеттерін дамытудың және мәдени тәжірибені меңгерудің негізі, құралы және шешуші шарты ретінде әрекетті мойындауда. Дәстүрлі дидактикадан айырмашылығы – онда басты назар білімді жеткізуге аударылса, ЖӘТ таным процесінде білім алушының белсенді қатысуына басымдық береді. Мұнда білім дайын күйінде берілмейді, ол әртүрлі тапсырмаларды шешу және жаттығуларды орындау барысында білім алушының өзі тарапынан «игеріледі» және құрылады.

ЖӘТ-тің бастаулары мен дамуы отандық психологиялық мектептің еңбектеріне, әсіресе Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин және В.В. Давыдов еңбектеріне негізделеді.

Л.С. Выготский жүйелі-әрекеттік тәсілдеменің негізін қалаушылардың бірі болып саналады. Оның мәдени-тарихи психика даму теориясы жоғары психикалық функциялардың (ойлау, сөйлеу, жад, зейін, ерік) туа біткен емес екенін, олар социомәдени тәжірибені меңгеру процесінде, баланың ересектермен және құрдастарымен бірлескен әрекеті мен қарым-қатынасында қалыптасатынын дәлелдейді. Ол оқу процесінде бірлескен оқытудың, жұптық және топтық жұмыстың, диалогтың маңыздылығын атап көрсетеді. Оқу ынтымақтастығы дамудың қуатты қозғаушы күші болып табылады, мұнда білім алушылар өзара әрекеттесе отырып, бір-біріне жаңа әрекет тәсілдерін және ұғымдарды меңгеруге көмектеседі.

Выготский теориясының орталық ұғымы – ЖАДА (жақын арадағы даму аймағы). Ол баланың актуалды даму деңгейі (яғни, оның өз бетінше жасай алатыны) мен ықтималды даму деңгейі (ересек адамның немесе қабілеті

жоғарырақ құрдастың көмегімен жасай алатыны) арасындағы қашықтық ретінде анықталады. Оқыту бала меңгеріп қойған нәрсеге (актуалды деңгейге) емес, оның ЖАДА-на бағытталуы тиіс. Тек осындай оқыту дамытушы болып саналады, өйткені ол дамуды «алға жетелейді», әлі пісіп жетілмеген, бірақ қалыптасу үстіндегі функциялардың дамуын ынталандырады.

ЖӘТ-де педагог білім алушы өз бетінше шеше алмайтын тапсырмамен бетпе-бет келген жағдайда арнайы оқу жағдаяттарын құрады. Бұл кезде көмек (көрсетілген нұсқау, бағыттаушы сұрақ, бірлескен ой жүгірту) білім алушыға жаңа әрекет тәсілін «иемденуге» мүмкіндік береді.

Кеңес психологы Алексей Николаевич Леонтьев іс-әрекет психологиясының теориясын дамытты, ол психикалық бейнелеудің құрылымы мен тетіктерін түсінудің негізі болды. Ол психика іс-әрекетпен ажырамас байланысты және дәл осы процесте қалыптасады деп пайымдады. Оның пікірінше, оқу процесінде білім алушыларда оқу іс-әрекетін мақсатты түрде қалыптастыру қажет, ол мотив, мақсат, әрекеттер мен операциялар арқылы жүзеге асады. Педагог білім алушыларға оқудың мотивтерін түсінуге, мақсаттарды айқын тұжырымдауға, әрекеттерді жоспарлауға және операцияларды талдауға көмектесуі тиіс.

Леонтьев пен оның ізбасарлары оқуды тек білімді меңгеру ғана емес, өзінің ерекше құрылымы бар, білім алушының қабілеттері мен әрекет тәсілдерін қалыптастыруға бағытталған дербес оқу іс-әрекеті ретінде қарастырады.

Назар «оқыту» (білімді жеткізу) үдерісінен «оқу» (оны белсенді игеру) іс-әрекетіне ауысады. Педагог оқу іс-әрекетін ұйымдастырады, жай ғана материалды «түсіндірмейді» [1].

Выготскийдің шәкірті Пётр Яковлевич Гальперин сыртқы әрекеттердің ішкі, ой әрекеттеріне қалай айналатынын және жаңа ой әрекеттерінің қалай қалыптасатынын түсіндіретін теория жасады. Бұл – интериоризация процесі.

Гальперин бойынша ой әрекеттерін кезең-кезеңімен қалыптастырудың келесі сатылары ерекшеленеді:

1. Әрекеттің мотивациялық негізін қалыптастыру сатысы (білім алушы алдағы іс-әрекеттің мақсатын және маңыздылығын түсінеді).

2. Әрекетті материалдық немесе материалдандырылған түрде орындау сатысы (әрекет сыртқы объектілерге немесе олардың үлгілеріне сүйеніп жүзеге асады (мысалы, есепшот, карточкалар, сызбалар, суреттер). Әрекет барынша толық орындалады).

3. Сыртқы (дауыстап) сөйлеу сатысы (әрекет дауыстап, кезең-кезеңімен, әр қадамы түсіндіріле отырып айтылады. Бұл әрекеттің логикасын саналы түрде түсінуге және бекітуге мүмкіндік береді).

4. Ішкі сөйлеу сатысы (әрекет ойша, іштей айтылады. Бұл – сыртқы сөйлеудің ықшамдалған нұсқасы).

5. Ой әрекеті сатысы (әрекет толық интериоризацияланады, автоматтандырылады, ықшамдалады және тек соңғы нәтижесі арқылы аңғарылады) [42].

Гальпериннің теориясы педагогке кез келген жаңа білік немесе дағдыны

(мысалы, есеп шығару, шығарма жазу, тәжірибе жасау) қалыптастырудың нақты алгоритмін береді, сабақ кезеңдерін тиімді жоспарлауға мүмкіндік береді және материалды терең әрі берік меңгеруді қамтамасыз етеді. ЖӘТ интериоризация құралы ретінде дауыстап және іштей сөйлеуді белсенді қолданады.

Кеңес және ресейлік психологтар Даниил Борисович Эльконин мен Василий Васильевич Давыдов Выготскийдің идеяларын дамыта отырып, білім алушылардың теориялық ойлауын қалыптастыруды басты орынға қоятын дамыта оқытудың тұтас жүйесін құрды.

Эльконин–Давыдов жүйесінің негізгі идеяларына мыналарды жатқызуға болады:

1. Оқу тапсырмасы – орталық бірлік. Яғни, нақты жауап алуға бағытталған қарапайым тапсырмадан айырмашылығы, оқу тапсырмасы жалпы әрекет тәсілін, принципін немесе заңдылығын ашуға бағытталады. Оны шешу білім алушының өзін, оның танымдық қабілетін өзгертеді. ЖӘТ бойынша сабақ оқу тапсырмаларының тізбегі ретінде құрылады, мұнда білім алушылар жай фактілерді есте сақтамайды, заңдылықтарды ашады, ережелерді шығарады, жалпыланған әрекет тәсілдерін қалыптастырады.

2. Абстрактіден нақтыға өрлеу. Яғни, оқыту жалпы принципті немесе заңдылықты (абстрактіні) айқындаудан басталады, содан кейін бұл принцип көптеген жекелеген жағдайлар арқылы нақтыланады. Дәстүрлі оқытуда көбіне жекеден жалпыға қарай қозғалады. ЖӘТ-де, әсіресе Эльконин–Давыдов жүйесінде, ең алдымен құбылыстың мәні, оның пайда болу негізі ұғынылады, содан кейін осы негізде нақты әрекеттер құрылады.

3. Теориялық ойлауды қалыптастыру. Негізгі мақсат – білім алушылардың рефлексия (өз әрекеттерінің негіздерін ұғыну), талдау, жоспарлау, түрлі жағдайларда жалпыны табу қабілеттерін дамыту. Білім алушы тек «не» екенін білмеуі тиіс, сонымен қатар «неге» және «қалай» екенін түсінуі қажет. Бұл проблемалық сұрақ қою, пікірталастар, ұжымдық модельдеу және оқу материалын түрлендіру арқылы іске асады.

4. Ұжымдық-үлестірілген іс-әрекет. Теориялық ойлауды қалыптастырудың қажетті шарты ретінде ұжымдық өзара әрекет мойындалады. Білім алушылар оқу тапсырмаларын бірге шешеді, идеяларымен бөліседі, бірін-бірі толықтырады және сынайды. Мұнда топтық жұмысты, диалогты, пікірталастарды ұйымдастырудың маңыздылығы атап көрсетіледі, әр қатысушы ортақ танымға өз үлесін қосады [43; 44].

ЖӘТ-тің барлық ұсынылған идеялары оның қағидаттарының негізін құрайды, олар мыналарды қамтиды:

- іс-әрекет принципі – білім алушылар дайын білім алмайды, оларды өздерінің іс-әрекеті барысында «ашады». Олар қойылған сұрақтарға белсенді түрде жауап іздейді, теорияны практикада қолдануды үйренеді және жаңа білімге өз бетінше жол табады. Бұл білімді, білікті және дағдыларды меңгеру тыңдау немесе бақылау арқылы емес, тапсырмаларды белсенді орындау, мәселелерді шешу және өзара әрекет арқылы жүретінін білдіреді;

- үздіксіздік принципі – мектепке дейінгі кезеңнен бастап орта (толық)

жалпы білім беруге дейін білім беру процесінің барлық деңгейлері мен сатылары арасындағы сабақтастықты қамтамасыз етеді. Бұл баланың дамуы мен оқуы үнемі және бірізді жүретінін кепілдендіреді;

- тұтастық (жүйелілік) принципі – білім алушыларда әлем туралы жүйелі түсінік қалыптастырады. Барлық алынған білімдер мәтіннен ажыратылмайды және бір ғана мектеп пәнінің шеңберімен шектелмейді, олар жалпы, тұтас әлем бейнесіне біріктіріледі;

- минимакс принципі – білім алушыға оқу бағдарламаларын өзінің мүмкіндіктеріне сай ең жоғары деңгейде меңгеруге мүмкіндік береді, сонымен бірге мемлекеттік стандартта белгіленген қажетті білімдердің ең төменгі көлемін игеруін кепілдендіреді;

- психологиялық жайлылық принципі – білім беру процесінде білім алушылар өздерін жайлы, қорғалған сезінетін, күйзеліссіз, ал оқудың өзі қуаныш әкелетін орта құруды көздейді. Бұл еркіндікті арттырады және танымға ашықтықты күшейтеді;

- вариативтілік принципі – білім алушыларға материалды меңгерудің әртүрлі жолдары мен тәсілдерін таңдауға, сондай-ақ әртүрлі формаларда (жеке, жұптық, топтық) жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Бұл олардың жеке ерекшеліктерін және қызығушылықтарын ескереді;

- шығармашылық (креативтілік) принципі – білім беру процесінде шығармашылық бастаманы барынша дамытуға бағыттайды, білім алушының шығармашылық іс-әрекет тәжірибесін алуға ықпал етеді. Тапсырмалар көбіне шығармашылық, зерттеушілік немесе жобалық сипатта болады;

- субъектілік принципі – білім алушыны білім беру процесінің белсенді субъектісі ретінде таниды, ол өзін-өзі ұйымдастыруға, өзін-өзі реттеуге және өз оқуына жауапкершілік алуға қабілетті;

- рефлексивтілік принципі – ЖӘТ аясындағы кез келген іс-әрекет рефлексия кезеңін қамтуы тиіс, мұнда білім алушылар өз әрекеттерін ұғынады, қол жеткізілген нәтижелерді талдайды және әрі қарай жетілдіру үшін қорытынды жасайды.

Бұл қағидаттар жиынтығы білім алушыларда жаңа әрекет тәсілін қалыптастыруға, меңгерілген ұғымдардың құрылымын құруға, әмбебап оқу әрекеттерін (тұлғалық, реттеушілік, танымдық, коммуникативтік) дамытуға және түптеп келгенде баланы өмір іс-әрекетінің субъектісі ретінде дамытуға бағытталған.

Сонымен қатар, ЖӘТ-тің де күшті және әлсіз жақтары бар (10-кесте).

10-кесте. ЖӘТ-тің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
ЖӘТ мақсатты түрде білім алушының универсалды оқу әрекеттерін (жеке тұлғалық, реттеушілік, танымдық, коммуникативтік) және қазіргі әлемде табысты бейімделу мен өзін-өзі жүзеге	ЖӘТ педагогтен рөлін елеулі түрде өзгертуін талап етеді – ол тек ақпарат көзі ғана емес, ұйымдастырушы, фасилитаторға айналады. Бұл диалог технологияларын терең меңгеруді, репродуктивті және

асыру үшін қажет негізгі құзыреттерді (мысалы, цифрлық сауаттылық, мәселелерді шешу қабілеті, коммуникация және өзіндік білім алу дағдылары) қалыптастырады.	проблемалық оқыту формаларын үйлестіре білуді, сондай-ақ білім алушылардың өз бетінше жаңалық ашуы үшін жағдайлар жасау дағдыларын меңгеруді білдіреді. Педагогтарды ауқымды қайта даярлау қажеттілігі – маңызды сынақ болып табылады.
Тәсілдеме ақпаратты репродуктивті меңгеруден «әрекеттегі білімге» көшуді қамтамасыз етеді. Білім алушылар материалды жай ғана жаттап қоймай, оны белсенді түрде «ашады», өз бетінше зерттейді, жобалайды, мәселелерді шешеді, бұл білімді тереңірек, икемдірек және тұрақтырақ меңгеруге әкеледі.	Әрбір білім алушының белсенді, дербес және көпқырлы іс-әрекетін ұйымдастыру педагогтен сабаққа дайындалуға, тапсырмаларды әзірлеуге және сыныптағы процесті басқаруға елеулі уақыт жұмсауды талап етеді.
Таным процесіне белсенді қатысу, жаңалық ашу мүмкіндігі және оқу жетістігін сезіну білім алушылардың ішкі мотивациясын және оқуға деген қызығушылығын едәуір арттырады.	Кейбір білім алушылар, әсіресе дәстүрлі, директивті оқытуға үйренгендер, бастамашылық пен дербестік көрсету қажеттілігіне бейімделуде қиындықтар көре алады. Олардың мотивациясын және жауапкершілігін қалыптастыру үшін қосымша жұмыс қажет.
Білім алушылар мақсат қоюды, өз әрекетін жоспарлауды, нәтижелерін бақылауды және бағалауды үйренеді. «Қателесуге құқық» беріледі, бұл дұрыс шешімдерді іздеуді қателер мен сынақтар арқылы ынталандырады.	Білім беру жүйесінің бүкіл ауқымында ЖӘТ-ға толық көшу тек әдістемелер мен мазмұнды қайта құруды ғана емес, сонымен қатар бағалау жүйесін қайта қарауды және сәйкес білім беру инфрақұрылымын құруды талап етеді.
ЖӘТ педагогқа білім алушылардың мықты және әлсіз жақтарына назар аударуға мүмкіндік береді: мықтыларға материалды тереңдетуге және жылдамырақ ілгерілеуге, ал әлсіздерге – қажетті қолдау алып, табысқа жетуге жағдай жасайды.	Әдістемелік жеткіліксіз дайындық немесе принциптердің сақталмауы жағдайында, іс-әрекетке бағытталу білімдердің жүйесіздігіне әкелуі мүмкін, егер олардың жүйелілігі мен толықтығы қамтамасыз етілмесе.
Тәсілдеме ақпараттық қоғам, инновациялық экономика талаптарына сай тұлғалық қасиеттерді, сондай-ақ толеранттылық, мәдениеттер диалогы және құрмет принциптерін тәрбиелеуге ықпал етеді.	
Педагог білім алушыларды сұрақ қоюға үйретеді, сондай-ақ олардың өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалау дағдыларын нақты критерийлер бойынша қалыптастырады.	
ЖӘТ заманауи білім беру технологияларымен оңай ықпалдасады: АКТ, жобалық және зерттеу қызметі, іскерлік ойындар, пікірталастар мен дебаттар.	

Қазақстан мектептерінде жүйелі- әрекеттік тәсілдеменің (ЖӘТ) маңыздылығы

Жүйелі- әрекеттік тәсілдеме (ЖӘТ) Қазақстандағы жаңартылған білім беру мазмұнының негізі болып табылады және оқу процесін ұйымдастырудың негізгі принциптерін анықтайды. Оның жүзеге асырылуы ұлттық білім беру жүйесін дамыту стратегиясының мақсаттарына жетуде шешуші рөл атқарады.

ЖӘТ – Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандартының әдістемелік базасы болып табылады. Ол білім алушыларда негізгі құзыреттерді (сыни ойлау, мәселелерді шешу, коммуникация, ынтымақтастық, цифрлық сауаттылық) және универсалды оқу әрекеттерін (жеке тұлғалық, реттеушілік, танымдық және коммуникативтік) қалыптастыруға тікелей бағытталған. Бұл тез өзгеріп отырған әлемде әрекет ете алатын және бейімделе алатын түлектерді дайындауға қоғамның сұранысына сәйкес келеді.

ЖӘТ оқу процесін пассивті білім беру әрекетінен белсенді, дербес танымдық іс-әрекетке түрлендіреді. Білім алушылар тек ақпаратты меңгермей, оны «ашып», тәжірибеде қолданады, зерттейді және жобалайды. Бұл тек фактілерді білу емес, «әрекеттегі білімді» қамтамасыз етеді, сондықтан оқу түсінікті және қолдануға ыңғайлы болады.

Принцип іс-әрекет ЖӘТ-те білім алушылардың ішкі танымдық белсенділігін ынталандырады. Олар мақсат қояды, гипотезалар ұсынуды, өз жұмысын жоспарлауды, нәтижелерді талдауды үйренеді. Бұл логикалық, сыни және шығармашылық ойлауды белсенді дамытады, бұл сапалы білім берудің маңызды компоненті болып табылады.

Білім алушы оқу процесінің белсенді субъектісі болғанда, тек педагогтық ықпал объектісі емес, оның оқуға мотивациясы айтарлықтай артады. Ол нәтижеге өз жауапкершілігін сезінеді, бұл реттеушілік УУД және өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

ЖӘТ аясында топтық жұмыс, пікірталастар, жобалар жиі қолданылады, бұл білім алушылардан өзара әрекеттесуді, келісімге келуді, тыңдауды және өзгелерді естіуді, өз пікірін дәлелдеуді қажет етеді. Бұл тікелей коммуникативтік және әлеуметтік құзыреттерді дамытады.

ЖӘТ барлық сатылардағы оқуда сабақтастықты қамтамасыз етеді және білім алушыларда әртүрлі пәндік салалардан алынған білімдерді біріктіріп, әлемге тұтас, жүйелі көзқарас қалыптастырады.

ӘОӘ мен дербес іс-әрекет дағдыларын дамыта отырып, ЖӘТ өмір бойы оқудың (lifelong learning) негізін қалайды, бұл ақпарат пен еңбек нарығы талаптарының үнемі жаңартылып отыратын жағдайында түлектер үшін аса маңызды.

Осылайша, Қазақстан мектептерінде жүйелі-іс-әрекеттік тәсілдемені жүзеге асыру – тек әдістемелік ұсыныс емес, ХХІ ғасырдың талаптарына жауап беретін, білікті, жауапты, бастамашыл және өзін-өзі дамыта алатын азаматтарды дайындауға мүмкіндік беретін стратегиялық бағыт болып табылады.

Құзыреттілік тәсілдемесі – қазіргі заманғы білім берудің жетекші

парадигмаларының бірі, ол дәстүрлі білім жинақтаудан әртүрлі жағдайларда әрекет ету қабілетін қалыптастыруға көңіл аударады. Оның негізінде түлек тек белгілі бір көлемдегі білімге ие болып қана қоймай, бұл білімді, білікті, дағдыларды және тұлғалық қасиеттерді өмірде және кәсіби қызметте тиімді мәселелерді шешу үшін қолдана алуы тиіс идеясы жатыр.

Құзыреттер идеясы мен құзыреттілік тәсілдемесі XX ғасырдың ортасынан бастап Батыста, әсіресе менеджмент, кәсіби білім беру және еңбек психологиясы саласында дамыды, кейін жалпы білім беруге бейімделді.

Құзыреттілік тәсілдемесінің пионерлерінің бірі – Дэвид Макклелланд (David C. McClelland). «Testing for Competence Rather Than 'Intelligence'» (1973) мақаласында [45] ол дәстүрлі IQ-тесттер мен академиялық көрсеткіштерді жұмыс пен өмірде табысты болудың сенімсіз болжамдары ретінде сынады. Макклелланд адамға тән құзыреттер тұжырымдамасын ұсынды, олар тиімді және/немесе жоғары нәтижелерге жетумен себеп-салдарлық байланыста болады. Ол бастамашылық, жетістікке ұмтылу, командада жұмыс істеу сияқты қасиеттерге назар аударды, олар дәстүрлі тесттермен өлшенбейтін. Макклелланд назарды «адам не біледі» дегеннен «адам не істей алады және әртүрлі жағдайларда қалай әрекет етеді» дегенге аударды, бұл құзыреттілік модельдерін жасауға негіз болды.

1959 жылы Роберт Уайт (Robert W. White) «Motivation Reconsidered: The Concept of Competence» [46] еңбегінде «құзыреттілік мотивациясы» (competence motivation) ұғымын енгізді, адамдардың қоршаған ортамен тиімді өзара әрекеттесу және шеберлікке ұмтылу туған қажеттілігі бар екенін айтты. Бұл әрекет пен оқытудың күшті көзі болып табылады. Ол адамның ішкі даму және өзін-өзі жетілдіру қажеттілігін атап көрсетті, бұл жеке тұлғаға бағытталған және іс-әрекеттік оқытудың идеяларымен сәйкес келеді, мұнда білім алушы жаңа құзыреттерді игеруге ұмтылады.

Ричард Бояцис (Richard E. Boyatzis) өзінің «The Competent Manager: A Model for Effective Performance» (1982) [47] кітабында Макклелланд идеяларын дамытып, менеджерлерге арналған құзыреттердің нақты модельдерін ұсынды. Ол құзыреттерді қалай анықтауға, өлшеуге және дамытуға болатынын көрсетті, бұл тұжырымдаманы практикада қолдануға мүмкіндік берді. Оның еңбектері құзыреттілік ұғымын рационализациялауға ықпал етті, оны білім беру бағдарламаларын әзірлеу және оқу нәтижелерін бағалау үшін қолдануға мүмкіндік берді.

Британдық психолог Джон Равен (John Raven), белгілі «Равеннің прогрессивтік матрицалары» авторы [48], өзінің еңбектерін кең мағынадағы «құзыреттілікке» (competence) арнады, оған бастамашылық, өзгермелі жағдайларда мәселелерді шешу қабілеті, өз тәжірибесінен үйрену дағдылары кірді. Ол шынайы құзыреттілік тек академиялық біліммен шектелмейтінін атап өтті. Ол құзыреттердің кешенділігін, тек когнитивтік емес, сондай-ақ тұлғалық және мотивациялық аспектілерін түсінуге үлес қосты.

XX ғасырдың соңында – XXI ғасырдың басында құзыреттер тұжырымдамасы Еуропа білім беру кеңістігінде кең таралды. 2003 жылы OECD

(Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы) аясында DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations) жобасы басталды, оның мақсаты – қазіргі қоғамда табысты өмір сүру және жұмыс істеу үшін қажетті негізгі құзыреттерді анықтау және таңдау болды. Үш санаттағы құзыреттер бөлінді:

I. Инструменттерді интерактивті пайдалану (мысалы, тіл, ИКТ, білім құралдары).

II. Гетерогенді топтарда өзара әрекеттесу (мысалы, командада жұмыс істеу, дауларды басқару).

III. Автономды әрекет ету (мысалы, өзін-өзі ұйымдастыру, құқықтар мен мүдделерді қорғау қабілеті) [49].

OECD жүргізетін PISA (Programme for International Student Assessment) бағдарламасы фактілерді білуді емес, білім алушылардың функционалды сауаттылығын бағалайды – алған білімдері мен дағдыларын нақты өмірлік жағдайларда қолдану қабілетін, яғни негізгі құзыреттердің қалыптасуын бағалайды.

Аталған халықаралық бастамалар құзыреттілік тәсілдемесіне жаһандық сипат берді және ұлттық білім беру жүйелерін, оның ішінде Қазақстанның білім беру стандарттарын әзірлеуде бағыт ретінде қызмет етті.

Ресей педагогикасында құзыреттілік тәсілдемесі 2000-жылдардың басынан бастап белсенді дамып келеді, шетелдік идеяларды ресейлік және посткеңестік мектеп дәстүрлеріне бейімдей отырып.

Педагог Андрей Викторович Хуторской негізгі құзыреттер тұжырымдамасын жасап, оларды «адамның типтік емес проблемалық жағдайларда тиімді әрекет ету қабілеті» деп түсінді. Ол жеті топқа бөлінетін негізгі құзыреттерді бөліп көрсетті: құндылық-семантикалық, жалпы мәдени, оқу-танымдық, ақпараттық, коммуникативтік, әлеуметтік-еңбек, жеке тұлғаны жетілдіру құзыреттері.

Ол мына айырмашылықты ұсынды: құзырет (competence) – білім алушының тиімді өнімді әрекеті үшін қажетті алдын ала берілген әлеуметтік талап (норма); құзыреттілік (competency/proficiency) – нақты қалыптасқан, жеке қасиет, адам қабілеті құзыреттілікті іс-әрекетте жүзеге асыруға. [50]

Психолог Ирина Алексеевна Зимняя құзыреттілікті «түлекті қандай да бір іс-әрекетті орындауға дайындау нәтижесінде тұлғаның қасиеттерінің интегративті сипаттамасы» деп қарастырды. Ол құзыреттердің іс-әрекеттік және практикалық бағытталған сипатын атап көрсетті [51].

Құзыреттілік тәсілдемесі мәтінінде «құзырет» (Competence) – бұл түлектің білімге дайындығына қойылатын сыртқы талап, ол өзара байланысты білімдер, дағдылар, әрекет тәсілдері, сондай-ақ құндылықтар мен тұлғалық қасиеттер жиынтығында көрінеді, олар нақты өмірлік немесе кәсіби жағдайда тиімді әрекет ету үшін қажет. Құзырет – бұл әлеуеттік мүмкіндік, оқытудың мақсаты.

«Құзыреттілік» (Competency/Proficiency) – нақты бар, іс-әрекетте көрінетін, адамның белгілі құзыреттерді тиімді қолдану қабілеті, нақты тапсырмаларды шешу үшін өзгермелі жағдайларда іске асады. Бұл

құзыреттілікті меңгерудің нәтижесі, оның практикалық әрекеттегі іске асуы.

Құзыреттілік құрылымы әдетте мыналарды қамтиды:

- тұжырымдамалық, фактологиялық, процедуралық білім (Knowledge);
- когнитивті (логиканы, сыни тұрғыдан ойлауды қолдану) және практикалық (құралдарды манипуляциялау) іскерліктер (Skills);
- автоматтандырылған іскерліктер немесе дағдылар (Abilities);
- құндылықтар мен қатынастар (Values and Attitudes), нмысалы, жауапкершілік, толеранттылық, ынтымақтастыққа дайындық;
- жоғарыда айтылғандардың барлығын әртүрлі жағдайларда қолдану мүмкіндігі, яғни. тәжірибе (Experience).

Білім берудегі құзыреттілік тәсілінің негізгі принциптері, - бұл:

1. Оқыту теориялық білімді жинақтап қана қоймай, нақты, өмірлік міндеттерді шешу қабілетін қалыптастыруға бағытталған.
2. Құзыреттіліктер оқушының белсенді іс-әрекеті (мәселелерді шешу, жобалар, зерттеулер, рөлдік ойындар) арқылы ғана қалыптасады.
3. Құзыреттер әртүрлі пәндік салалардағы білімдерді, дағдыларды және дағдыларды біріктіретін пәнаралық болып табылады.
4. Оқыту нақты өмірлік жағдайларға мүмкіндігінше жақын жағдайларда жүзеге асады, мұнда оқушы оқытылатын материалдың мәні мен қолданылуын көреді.
5. Құзыреттіліктердің қалыптасуы тұлғалық қасиеттердің, құндылықтардың және мотивтердің дамуымен байланысты.
6. Іс-әрекетке қабілеттілікпен көрінетін өлшенетін оқу нәтижелеріне баса назар аудару.

Төменде құзыреттілік тәсілінің күшті және әлсіз жақтары берілген (11-кесте).

11-кесте. Құзыреттілік тәсілдің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Білім алушылар білім мен дағдыларды кешенді түрде меңгереді, әлем туралы тұтас көзқарасты қалыптастырады және жүйелі ойлауды дамытады.	Құзыреттіліктерді нақты анықтау қиын, себебі олар білім, дағдылар, мотивация, қабілеттер және құндылықтарды қамтиды, бұл олардың формулировкасы мен бағалауын қиындатады.
Бұл стандартты емес ойлауды, жаңа идеялар мен тәсілдерді іздеуді, дайын жауапсыз шешім табуды ынталандырады.	Дәстүрлі бағалау әдістері әрдайым жарамайды. Жаңа, көбінесе субъективті критерийлер қажет, бұл бағалауда алдын ала көзқарас пен төмен сенімділікке әкелуі мүмкін.
Байланыс орнату, келіссөз жүргізу, қақтығыстарды шешу және топта тиімді жұмыс істеу дағдыларын дамытады.	Бұл білім мазмұнын айтарлықтай қайта қарауды, практикалық-бағдарланған бағдарламаларды әзірлеуді және нақты қызметке барынша жақын материалдық-техникалық базаны жасауды талап етеді.
Білім алушыларды жылдам бейімделуге,	Педагог өздігінен қалыптастырылатын

жаңа әдістер мен технологияларды меңгеруге, өмір бойы үздіксіз оқуға дайындайды.	құзыреттіліктерге ие болуы және жаңа оқыту тәсілдерін меңгеруі қажет, бұл педагогикалық құрамның қайта даярлығын және біліктілігін арттыруды талап етеді.
Академиялық пәндерді нақты тәжірибемен тығыз байланыстырады, түлектерді нақты қызметке дайындайды.	Құзыреттілік тәсілі жиі академиялық білімді беру бағытындағы білімдік тәсілмен қайшылыққа түседі, бұл оны толық енгізуді қиындатуы мүмкін.
Әр білім алушының жеке ерекшеліктерін, қызығушылықтарын және мүмкіндіктерін ескере отырып, жеке білім беру маршруттарын әзірлеуге мүмкіндік береді.	Дұрыс жүзеге асырылмаған жағдайда, бұл құзыреттіліктерді терең түсінбей, формалды орындауға әкелуі мүмкін.
Назар білім мен дағдыларды жинауға емес, практикалық және стандартты емес мәселелерді сәтті шешу үшін қолдану қабілетіне аударылады.	Практикалық бағытқа тым көп көңіл бөлгенде, негізгі теориялық білімдердің қысқаруы байқалуы мүмкін.
Білім алушылар өз білім нәтижелерін жоспарлауды, қиындықтарды еңсеруді және оларды үздіксіз өзін-өзі бағалау мен рефлексия арқылы жетілдіруді үйренеді.	Құзыреттілік тәсілі практикалық сабақтар мен жобалық қызметке көп уақыт қажет етеді, бұл аудиториялық сағаттардың қысқаруымен қайшылық тудыруы мүмкін.

Құзыреттілік тәсілдемесін Қазақстан мектебінің оқу процесінде жүзеге асырудың маңызы

Құзыреттілік тәсілдемесі Қазақстандағы қазіргі білім берудің негізгі идеяларының бірі болып табылады және білім мазмұнын жаңарту мен ҚР ББС талаптарын жетілдіруде маңызды рөл атқарады. Оның жүзеге асырылуы ХХІ ғасырда білім алушыларды өмірге, жұмысқа және үздіксіз дамуға дайындауда негізгі мәнге ие.

Дәстүрлі, білімге бағытталған тәсілдемеден айырмашылығы, ол меңгерілген фактілердің көлеміне назар аударады, құзыреттілік тәсілдемесі білім алушылардың білім, дағды және қабілеттерін нақты мәселелерді шешу және әртүрлі өмірлік және кәсіби жағдайларда міндеттерді орындау үшін қолдану қабілетін қалыптастыруға бағытталған. Бұл Қазақстан мектептерінің түлектерін еңбек нарығы мен қоғамға сәтті бейімделуге тікелей дайындайды.

Құзыреттілік тәсілдемесі тұлғаның интегративтік қасиеттерін қалыптастыру негізінде жатыр: сыни ойлау, шығармашылық, коммуникативтік қабілет, командалық жұмыс дағдысы, өзін-өзі ұйымдастыру және проблемаларды шешу қабілеті. Бұл құзыреттіліктер әмбебап және қазіргі жылдам өзгеріп отырған әлемде өмірлік қажетті болып табылады.

Құзыреттіліктер пәндер аралық сипатқа ие, бұл пәндік білімнің бөлшектенуін жеңуге ықпал етеді. Білім алушылар әртүрлі салалар арасындағы өзара байланыстарды көре білуді, әртүрлі көздерден ақпаратты интеграциялауды және міндеттерді шешуге кешенді тәсілдеме қолдануды үйреніп, жүйелі ойлауды дамытады.

Оқу білім мен дағдылардың практикалық қолданылуына бағытталған кезде, білім алушылар өздері оқып жатқан нәрсенің мәнін түсінеді. Бұл олардың ішкі мотивациясын, белсенділігін және оқу процесіне қатысуын арттырады,

нәтижесінде материалды терең әрі мықтап меңгеруге әкеледі.

Құзыреттілік тәсілдемесі білім алушыларды өз білім нәтижелерін белсенді жоспарлауға, қиындықтарды өздігінен жеңуге және прогресті тұрақты өздігінен бағалауға ынталандырады. Бұл олардың өзін-өзі реттеу және оқуына жауапкершілікпен қарау дағдыларын дамытады.

Жаңа тәжірибені өздігінен меңгеру және өзгеріп жатқан жағдайларға бейімделу қабілетін дамытуға баса назар аудару үздіксіз білім алуға бағдар қалыптастыруға ықпал етеді, бұл болашақта сәтті мансап пен тұлғалық өсу үшін ең маңызды қасиеттердің бірі болып табылады.

Құзыреттілік тәсілдемесі білім беру траекторияларын әзірлеуде икемділік береді, әрбір білім алушының жеке ерекшеліктерін, қызығушылықтарын және қарқынын ескеруге мүмкіндік береді.

Осылайша, Қазақстан мектебінде құзыреттілік тәсілдемесін жүзеге асыру — білімді модернизациялауға стратегиялық қадам болып табылады, бұл тек білімнің тасымалдаушылары емес, сәтті әрекет ете білетін, дамып, қоғам мен ел экономикасына үлес қосуға қабілетті құзыретті азаматтарды даярлауға мүмкіндік береді.

Активті оқу. Қазіргі әлемдегі тез өзгерістер жағдайында, ақпарат көлемі экспоненциалды түрде өсіп, мәселелер күрделене түскенде, мектеп тек білім берумен шектеле алмайды. Негізгі міндет — білім алушыларға өмір бойы оқуды үйрету, сыни ойлауды дамыту, проблемаларды шешу, тиімді коммуникация және ынтымақтастық қабілеттерін қалыптастыру. Бұл негізгі құзыреттіліктерді қалыптастырудың негізі — активті оқу. Бұл оқу процесін ұйымдастыру тәсілдемесі, онда білім алушылар ақпаратты пассивті қабылдаушы емес, өз бетінше таным процесіне белсенді қатысушы болады.

Бұл педагогикалық стратегиялар мен әдістердің кең спектрі, олар білім алушыларды белсенді ойлау әрекетіне тартады, ақпаратты пассивті қабылдаумен шектемейді. Дәстүрлі пассивті оқудан (лекциялар, оқулықты талдамай оқу) айырмашылығы, активті оқу білім алушылардан тұрақты қатысу, талдау, синтез, бағалау және білімді қолдануды талап етеді. Бұл білім алушылардың оқу материалымен, бір-бірімен және педагогпен бастамашыл, өздігінен және шығармашылық қарым-қатынас жасауын, қойылған оқу мақсаттарына жетуді көздейді. Білім алушылар тыңдап, жаттап, қайталаудың орнына, талдайды, синтездейді, бағалайды, жасайды, пікірталасқа түседі, зерттейді және проблемаларды шешеді.

Бұл тәсілдеме көптеген тәсілдемелерді біріктіретін сипатқа ие болып, ХХІ ғасыр дағдылары мен ҚР МЖМБС-де белгіленген функционалдық сауаттылықты қалыптастырудың негізін құрайды.

Активті оқытудың идеялары жаңа емес, олар классикалық педагогикалық және психологиялық концепцияларға — Дж. Дьюи, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже — терең тамырланған. Оған Мария Монтессори (Maria Montessori) да жатады, оның педагогикасы баланың өздігінен әрекет етуіне, арнайы дайындалған ортадағы оқу материалдарымен манипуляция жасауына негізделген, бұл активті оқытудың айқын мысалы болып табылады.

[52].

Кеңестік педагогикада танымдық белсенділікті ынталандыру теориясы дамытылды (М.Н. Скаткин, И.Ф. Харламов, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина және т.б.).

Қазіргі кезде активті оқытудың идеялары, мысалы, М. Новак [53] және басқа заманауи зерттеушілердің жұмыстарында дамытылуда, олар репродукциядан өнімді қызметке өту қажеттілігін атап көрсетеді.

Активті оқытудың тікелей негізі — жалпы конструктивистік теориялар, олар білім берілмейді, керісінше білім алушының өзі оны құрастырады деп тұжырымдайды.

Активті оқытудың негізгі принциптері:

1. Қызметтік тәсілдеме – білім алушы пассивті тыңдаушы емес, белсенді әрекет етеді, зерттейді, жасайды.

2. Қатысу – барлық білім алушылардың танымдық процеске барынша қосылуы, интеллектуалды және эмоционалды түрде.

3. Қарым-қатынас пен ынтымақтастық – көбінесе топтарда, диалог арқылы және бірлескен тапсырмаларды шешу арқылы жүзеге асады.

4. Мәселелендіру – оқу мәселе немесе сұрақ қоюдан басталады, ол белсенді шешім іздеуді талап етеді.

5. Рефлексия – білім алушылар өз оқу процесін үнемі ой елегінен өткізеді, бұл метатанымдық дағдылардың дамуына ықпал етеді.

6. Мәтіндік және маңызды болу – оқу материалы білім алушыларға түсінікті және маңызды мәтінде ұсынылады, көбінесе нақты өмірмен байланысты.

7. Әртүрлі әдістер – қызығушылықты қолдау және әртүрлі оқу стильдерін ескеру үшін кең спектрдегі техника мен тәсілдерді қолдануды қамтиды.

Қазақстан мектебінің оқу процесінде активті оқытуды жүзеге асырудың маңызы:

1. Сыни ойлауды қалыптастыру – проблемалық жағдайларды талқылау, дебаттар арқылы ақпаратты сыни бағалау және өз аргументтелген ұстанымын қалыптастыру қабілетін дамыту. Ақпараттық шудың және өздігінен шешім қабылдаудың қажеттілігі кезеңінде өте маңызды.

2. Коммуникативтік дағдыларды дамыту – жұптарда, топтарда жұмыс, дискуссия, презентациялар білім алушылардан тиімді қарым-қатынас жасау, тыңдауды үйрену, ойларын нақты және аргументтелген түрде білдіруді талап етеді. Үш тілділік жағдайында бұл тілдік құзыреттілікті дамытады.

3. Тәуелсіздік пен жауапкершілікті тәрбиелеу – білім алушылар өз мақсаттарын қояды, өз қызметін жоспарлайды, шешім іздейді және нәтижелерді бағалайды, осылайша өз оқуына жауапкершілік алуды үйренеді.

4. Мотивация мен қызығушылықты арттыру – белсенді іс-әрекет, таңдау мүмкіндігі, тапсырмалардың практикалық маңыздылығы оқу процесін қызықты әрі тұлғалық мәнді етеді. Білім алушылар тек «үйренбейді», сонымен қатар «істейді», «жасайды», «зерттейді», бұл терең қызығушылық тудырады.

5. Ынтымақтастық дағдыларын дамыту – командалық жұмыс арқылы

жүзеге асады, бұл өзара көмектесу, рөлдерді бөлу, қақтығыстарды шешу және жалпы мақсаттарға жетуді үйретеді. Бұл қазіргі қоғамға бейімделу мен болашақ кәсіби қызмет үшін құнды дағды.

6. Функционалдық сауаттылықты тиімді қалыптастыру – білімді қолданумен байланысты. Мысалы, оқылым сауаттылығын дамыту үшін білім алушылар тек мәтінді оқып қана қоймай, оны талдайды, сұрақтар қояды, талқылайды және негізінде жаңа өнім жасайды. Математикалық сауаттылық үшін — нақты, өмірлік есептерді шешеді, тек абстрактілі мысалдарды ғана емес.

Активті оқытудың парадигмасы дамытушы оқытумен (Л.В. Занков бойынша және Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов бойынша) тығыз байланысты, ол білім алушылардың ойлау қабілеттерін, танымдық қызығушылықтарын және тәуелсіздігін дамытуға бағытталған, тек дайын білімді меңгеруге ғана емес. Біз бұрын Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов концепциясын қарастырғандықтан, Занков бойынша дамытушы оқытуды қарастырамыз.

Жалпы мақсат – білім алушыны дамыту болса да, бұл жүйелердің өз ерекшеліктері бар. Егер Эльконин-Давыдов жүйесі оқу қызметі және рефлексия арқылы теориялық ойлауды дамытуға бағытталған болса, Занков жүйесі баланың жалпы психикалық дамуына бағытталған, оған тек ойлау ғана емес, эмоциялар, ерік және жеке ерекшеліктер де кіреді.

Леонид Владимирович Занков – көрнекті кеңестік психолог және педагог, Л.С. Выготскийдің шәкірті. Оның эксперименттік дидактикалық дамытушы оқыту жүйесі оқыту мен дамудың байланысын көпжылдық зерттеулер нәтижесінде қалыптасты. Занков дәстүрлі мектепті «формализм» үшін және кіші мектеп оқушыларының мүмкіндіктерін төмен бағалағаны үшін сынады, ол оқытудың баланы «оптималды жалпы даму» деңгейіне бағытталуы тиіс деп санады.

Занковтың орталық идеясы – оқыту дамудан алда жүруі, оны ынталандыруы, дамудың артынан ермеуі тиіс деген ұстаным. Оқу қиын, бірақ қолжетімді болуы, ой еңбегін талап етуі және сонымен қатар танымдық қуаныш әкелуі керек.

Занков өзінің жүйесін дәстүрлі оқытудан ажырататын және жалпы дамуға жету жолын анықтайтын бес дидактикалық принципті қалыптастырды:

1. Жоғары деңгейдегі қиындықта оқыту принципі (қиындық деңгейін сақтау) – материал жеткілікті күрделі болуы тиіс, бұл ой қызметін ынталандырады және белсенді ойлауды талап ететін танымдық қиындық туғызады. Қиындық қолжетімді болуы керек, шамадан тыс жүктеме немесе оқудан жиіркенуді тудырмауы тиіс. Занков «оңай оқу дамытпайды» деп санады.

Бұл принцип педагогты білім алушыларға тек репродуктивті емес, сонымен қатар проблемалық, шығармашылық тапсырмаларды ұсынуға итермелейді, іздеу, талдау, синтез жүргізуді талап етеді. Бұл ойлау, зейін және есте сақтау дағдыларын дамытады.

2. Теориялық білімнің жетекші рөлін принципі (материалды жылдам өту) – дәстүрлі тәсілдемеден айырмашылығы, онда білім көбіне аз бөліктерде беріледі және ұзақ бекітіледі, Занков білімді ірі блоктарда беруді ұсынды, негізгі теориялық тұжырымдарды және байланыстарды ашып көрсетеді. Бұл білім

алушыларға білімнің тұтас жүйелерін тезірек меңгеруге, негізгісін көруге және материалды жоғары деңгейде жалпы қабылдауға мүмкіндік береді.

Бұл принцип жүйелі ойлауды, басты нәрсені ажырата білуді, жалпы заңдылықтарды көре білуді қалыптастырады, сондай-ақ білім алушылардың дүниетанымын кеңейтеді.

3. Білім алушылардың оқу процесін түсіну принципі – білім алушылар тек тапсырмаларды орындап қана қоймай, қалай оқып жатқанын, қандай әдістер қолданатынын, қандай қиындықтар туындайтынын және оларды қалай жеңуге болатынын түсінуі керек. Бұл өз танымдық қызметін рефлексиялау болып табылады.

Бұл принцип метатанымдық қабілеттерді (ойлау туралы ойлау), өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бақылау, оқу қызметін жоспарлау және түзету дағдыларын дамытады. Білім алушы өз оқуына жауапты белсенді субъектке айналады.

4. Жоғары деңгейдегі күрделілікте және жылдамдықпен материалды оқу принципі – оқу процесі динамикалық болуы, артық «топталмай», қайта-қайта қайталамауы тиіс. Бұл танымдық қызығушылықты қолдайды және жалықтыруды болдырмайды. Материал тез оқылады, бірақ тереңдігі сақталады.

Бұл принцип жоғары танымдық тонусты сақтайды, зейінді шоғырландыруға, ойлау жылдамдығын дамытуға және динамикалық жағдайда жұмыс істеу қабілетін қалыптастырады.

5. Эмоциялық саланы оқу процесіне қосу принципі, барлық білім алушылардың жалпы дамуы (күшті және әлсіздерді қоса) – оқу тек интеллектуалды ғана емес, эмоционалды, ерік және тұлғалық салаларды қамтуы керек. Педагог әрбір баланың даралығын көрсетуге жағдай жасап, дифференциалды тәсілдеме қолдануы керек, бірақ барлық балаларды дамытуға ұмтылуы тиіс. Сабак оң эмоциялар, қызығушылық, ашылу қуанышын тудыруы керек.

Бұл принцип тұлғаның тұтас дамуын қамтамасыз етеді, оқуға позитивті қатынасты қалыптастырады, шығармашылық әлеуетті дамытады. Тәсілдеме әр баланың дамуына бағытталған, әлсіздерді күшті деңгейге жеткізуге, күштілерге – білімін тереңдетуге көмектеседі [54].

Л.В. Занков бойынша дамытушы оқытудың күшті және әлсіз жақтары бар (12-кесте).

12-кесте. Занков жүйесінің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Занков жүйесі бойынша оқитын балалар тамаша үлгерім көрсетеді және келесі сыныптарда оқуға оңай бейімделеді.	Оқу білім алушылардан елеулі күш жұмсауды, тұрақты интеллектуалды қатысуды, ойлау мен ерік күшін қажет етеді, бұл барлық балаларға ыңғайсыз болуы мүмкін.
Жүйе ойлау қабілетін дамытуға, гипотезалар құруға, проблемаларды стандарттан тыс шешуге және өз ұстанымын дәлелдеуге белсенді үйретеді.	Педагог ерекше жақсы дайын болуы, психология бойынша терең білімге ие болуы, дискуссияларға тартуды білуді, проблемаларды қоюды және сыныппен

	бірге шешім табуды меңгеруі тиіс. Оқулыққа қарапайым түрде сүйену нәтиже бермейді.
Дискуссиялар мен бірлескен жұмыстың арқасында балалар ойларын нақты қалыптастыруды, әңгімелесушілерді мұқият тыңдауды және өз көзқарасын аргументтелген түрде қорғауды үйренеді.	Әдістеме бастапқы мектепте мықты дайындық берсе де, жалпы орта мектепте әрдайым логикалық жалғасын таппайды, бұл өту кезінде қиындықтар тудыруы мүмкін.
Көптеген тапсырмалар шығармашылық ойлауды дамытуға бағытталған, шығармашылық импровизацияға қолдау көрсетіледі; білім алушы жиі оқу процесінің «қоса авторы» ролінде болады.	Жүйеде басты мақсат баға емес, бұл дәстүрлі мектеп бағалау жүйесіне интеграциялауға бейім болмағандар үшін таныс емес және қиын болуы мүмкін.
Негізгі мақсат – оқушылардың ойлау, ерік, сезімдерін, танымдық, эмоционалды-ерік, моральдық және эстетикалық мүмкіндіктерін жан-жақты дамыту.	
Балалар тәуелсіз, бастамашыл және өз қабілеттеріне сенімді болады.	
Жүйе бірқалыпты қайталауды қабылдамайды, сабақтарға қызығушылықты жоғары ұстап, жаңа білім алу процесін үздіксіз қамтамасыз етеді.	
Оқу процесі әрбір білім алушыға бағытталған, оның жеке күштері мен әлеуетін ояту және дамыту үшін жағдай жасайды.	
Қоғамда табысты өмір сүру және тиімді өзара әрекеттесу үшін қажетті дағдылар қалыптасады.	

Занков бойынша дамыта оқытуды қазақстандық мектептің оқу үдерісінде жүзеге асырудың маңыздылығы

Л.В. Занковтың дамыта оқыту жүйесі білім берудің жаңартылған мазмұны тұжырымдамасына және ҚР МЖМБС талаптарына табиғи түрде сәйкес келеді.

Оқу материалын жоғары қиындық деңгейінде меңгеру және рефлексия арқылы танымдық оқу іс-әрекеттерін (талдау, синтез, жалпылау, жіктеу, логикалық ойлау) қалыптастыруға ықпал етеді.

Оқудың процесін саналы түсіну арқылы реттеушілік оқу іс-әрекеттерін (өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, жоспарлау) дамытады.

Креативтілік пен дербестікті ынталандырады, бұл «XXI ғасыр дағдыларының» бірі болып саналады.

Әр білім алушының дамуына ықпал ете отырып, оқытудың сараланған тәсілін қамтамасыз етеді, бұл инклюзивті білім берудің қағидаттарына сәйкес келеді.

Ішкі мотивация мен функционалдық сауаттылық үшін аса маңызды болып табылатын тұрақты танымдық қызығушылық пен оқуға оң көзқарас қалыптастырады.

Занковтың дамыта оқыту принциптерін енгізу мұғалімнен баланың даму психологиясын терең түсінуді, сабақты зерттеу мен жаңалық ашу үдерісі ретінде құру қабілетін, проблемалық жағдайларды туындатуды және оқытудың жоғары қарқынын сақтауды талап етеді, бірақ сонымен бірге оқушылардың шамадан тыс жүктелуіне жол бермейді.

Жаһандану дәуірінде және әлеуметтік-мәдени ортаның жылдам өзгеруі жағдайында білім беру тек қана академиялық дамудың шеңберінен шығып, жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастырудың негізгі құралына айналады. Азамат пен патриотты тәрбиелеуге ерекше көңіл бөлінеді. Ол тиімді мәдениетаралық коммуникацияға қабілетті және жаһандық құзыреттілігі бар болуы тиіс. Бұл өз елі мен әлем туралы фактілерді білуді ғана емес, белгілі бір құндылықтарды, қағидаттарды меңгеруді және соларға сәйкес әрекет етуге дайын болуды білдіреді. Осы тұрғыда құндылыққа бағдарланған тәсіл іргелі әдіснамалық негіз ретінде қарастырылады.

Білім берудегі құндылыққа бағдарланған тәсілдеме – бұл білім алушылардың дүниетанымын, адамгершілік бағдарларын, мінез-құлқын және өзіне, басқа адамдарға, қоғамға және жалпы әлемге қатынасын айқындайтын тұрақты құндылықтар жүйесін қалыптастыруға бағытталған әдіснамалық және тәжірибелік бағдар. Ол тек білім берумен немесе дағдыларды дамытумен шектелмей, рухани-адамгершілік өзін-өзі анықтай алатын, жауапты таңдау жасай алатын және өмірлік мән-мағына құра алатын тұлғаны тәрбиелеуге бағытталған. Бұл тәсілдің негізінде білім беру мәнге толы болуы және жоғары адами құндылықтарға бағытталуы тиіс деген идея жатыр. Бұл «Адал азамат» бірыңғай тәрбие бағдарламасының ережелерінде айқын көрініс тапқан.

Құндылыққа бағдарланған тәсіл өзінің бастауын аксиология (құндылықтар туралы ғылым), гуманистік психология және классикалық педагогика дәстүрлерінен алады.

Аксиология немесе құндылықтар философиясы – құндылықтардың табиғатын, олардың шынайылықтағы орнын және құндылықтар әлемінің құрылымын зерттейтін іргелі философиялық пән. Макс Шелер (Max Scheler) мен Николай Гартман (Nicolai Hartmann) секілді ойшылдар құндылықтардың иерархиясын және олардың объективті болмысы туралы тұжырымдамаларды дамытқан. Бұл құндылықтардың адам өміріндегі ролін түсіну үшін теориялық негіз болды [55; 56].

Аксиология құндылықтардың жай ғана субъективті емес, тұлға танып-біліп, қабылдай алатын маңызды бағдарлар екенін түсінуге мүмкіндік береді.

Құндылыққа бағдарланған тәсіл идеялары қазақтың ұлы ағартушыларының мұрасында терең тамыр жайған. Ұлы философ және ойшыл Абай Құнанбаев өзінің «толық адам» ілімі арқылы әділеттілік, адалдық, мейірімділік, адамсүйгіштік, ар-ұждан, білім мен еңбекқорлық, өзін-өзі тану, білімдарлық пен ғылымға ұмтылу секілді құндылықтарға ие тұтас тұлғаны қалыптастырудың негізін қалады. Оның «Қара сөздері» – философиялық, этикалық және педагогикалық идеяларға толы терең еңбек. Бұл еңбек оқушыларды өзін-өзі тануға және рухани жетілуге жетелейтін

моральдық-этикалық бағдарлам болып табылады. Ол құндылыққа бағдарланған білім берудің мақсаттарына толық сәйкес келеді. Оның шығармалары тұлғаның рухани және моральдық негіздерін қалыптастыратын құндылыққа бағдарланған тәсілдің жарқын үлгісі [57].

Ұлы педагог-ағартушы, Қазақстандағы алғашқы халық мектептерінің негізін қалаушы Ыбырай Алтынсарин оқу процесіне еңбекқорлық, адалдық, патриотизм, Отан мен өз халқын сүю, үлкендерді құрметтеу, өзара көмек сияқты құндылықтарды енгізді. Ол тек зайырлы білімнің негізін қалап қана қоймай, оны терең адамгершілік мазмұнмен толықтырды. Оның еңбектері мен педагогикалық қызметі жас ұрпақтың құндылық бағдарларын қалыптастыруға тікелей ықпал етті және этикалық, моральдық қағидаттарды білім беру мазмұнына қалай табиғи енгізуге болатынын көрсетеді. Бұл тек сауатты ғана емес, сонымен бірге жоғары адамгершілікті азаматты қалыптастырады [58].

Орыс педагогы Константин Дмитриевич Ушинский – «орыс педагогикасының атасы» деп жиі аталатын көрнекті тұлға – білім берудің негізі адамгершілік пен патриоттық тәрбие деп терең сенген. Ол ана тілінде оқытудың, өз халқының тарихы мен дәстүрлерін оқып-үйренудің, Отанға сүйіспеншілікті, еңбекқорлықты және христиандық құндылықтарды тәрбиелеудің қажеттілігін баса айтты. Ушинский үшін адамгершіліксіз білімнің мағынасы болмаған [59]. Оның педагогикалық жүйесі құндылықтық мазмұнға толы, мінез бен дүниетанымды қалыптастыруға баса назар аударады.

Кеңестік педагог-гуманист Василий Александрович Сухомлинский тұлғаның үйлесімді дамуына, мейірімділікке, гуманизмге, табиғатты, еңбекті, Отанды, адамдарды сүйуге бағытталған, терең құндылыққа негізделген педагогикалық жүйе құрды. Ол эмоциялық саланы қалыптастыруға, сұлулық, өнер және тірі қарым-қатынас арқылы тәрбиелеуге зор мән берді. Сухомлинский бала сұлулық пен жақсылыққа толы ортада өсуі керек деп сенді [60].

Кеңестік және грузин педагогы, гуманистік-тұлғалық педагогиканың негізін қалаушы Шалва Александрович Амонашвили бала тұлғасын сөзсіз қабылдауға және құрметтеуге, оның қадір-қасиетін, дамуға ұмтылысын мойындауға негізделген тәсілдеме әзірледі. Негізгі құндылықтары – мейірімділік, сүйіспеншілік, жанашырлық, даналық, сұлулық. Ол білім алушыға «жүректен» қарым-қатынас жасауды, сүйіспеншілік пен еркіндік атмосферасын қалыптастыруды ұсынады. Амонашвили білім беру мен қарым-қатынас процесінің ең жоғарғы гуманистік құндылықтарға негізделуі тиіс екенін ерекше атап өтеді [61].

Американдық әлеуметтік психолог Милтон Рокич (Milton Rokeach) құндылық жүйелері теориясын жасап, құндылықтарды екі санатқа бөлді:

1. Терминалды құндылықтар (Terminal Values) – өмірдің түпкі мақсаттары (мысалы, бүкіл әлемде бейбітшілік, бақыт, еркіндік);
2. Инструменталды құндылықтар (Instrumental Values) – терминалды құндылықтарға жетудің мінез-құлықтық құралдары (мысалы, адалдық, жауапкершілік, мақсатшылдық) [62].

Оның теориясы білім алушыларда құндылық жүйелерін талдауға және

қалыптастыруға мүмкіндік беретін құрылым ұсынады.

Американдық психолог Лоуренс Кольберг (Lawrence Kohlberg) моральдық дамудың белгілі бір сатылардан өтетінін айтты: жаза мен мадаққа бағдарланудан бастап әмбебап этика принциптеріне дейін. Оның назарында құндылықтарды тікелей «сіңіру» емес, моральдық ойлау тұрды. Зерттеулері білім алушылардың этикалық дилеммаларды қалай ой елегінен өткізетінін және өздерінің адамгершілік санасын қалай дамытатынын көрсетті [63]. Оның теориясы адамгершілік құндылықтардың қалыптасу механизмдерін және этикалық мәселелер бойынша пікірталастарды ұйымдастыру жолдарын түсінуге көмектеседі.

Қазіргі Ресейлік және Қазақстандық зерттеушілер ұлттық басымдықтар мен жаһандық сын-қатерлерге байланысты құндылықтық тәрбиенің мынадай бағыттарындағы тәсілдемелерді белсенді дамытып келеді:

- азаматтық-патриоттық тәрбие – қазақстандық бірегейлікті, Отанға сүйіспеншілікті, мемлекеттік рәміздер мен дәстүрлерге құрметті қалыптастыру;
- рухани-адамгершілік тәрбие – дәстүрлі отбасылық құндылықтарды жаңғырту, эмпатияны, мейірімділікті, жауапкершілікті дамыту;
- функционалдық сауаттылықты тәрбиелеу – ол тек когнитивтік емес, сонымен бірге құндылықтық-мәдени қырларды қамтиды (мысалы, еңбекке, білімге, денсаулыққа, мәдени алуан түрлілікті құрметтеуге деген құндылықты қатынас).

Құндылыққа бағдарланған тәсілдеменің негізгі қағидаттарына мыналар жатады:

1. Тәрбиенің оқытудан басымдығы, яғни мақсат тек білім берумен шектелмей, тұлға қалыптастыру болып табылады.
2. Құндылықтар пассивті түрде сіңірілмейді, олар шынайы іс-әрекетте, мінез-құлықта және сезімдік тәжірибеде қалыптасады.
3. Құндылықтар ашық диалог, пікірталас, ой алмасу барысында түсініледі және қабылданады.
4. Құндылықтарды білім алушы жеке өзі қабылдап, саналы түрде меңгеруі тиіс, олар сыртқы талап емес, ішкі нанымға айналуы қажет.
5. Құндылықтық тәрбие бүкіл білім беру процесін қамтиды – сабақтық және сабақтан тыс іс-әрекетті, отбасы және қоғаммен өзара әрекеттесуді.
6. Мектептегі атмосфера, педагогтар, ата-аналар мен құрдастардың үлгісі, этикалық кодекс – мұның бәрі құндылықтық-мағыналық ортаны қалыптастыруға ықпал етеді.
7. Жалпыадамзаттық, әмбебап құндылықтарды (бейбітшілік, әділеттілік, жақсылық, еркіндік, адам қадір-қасиеті) ұлттық және мәдени құндылықтармен қатар мойындау.

Құндылыққа бағдарланған тәсілдеменің күшті және әлсіз жақтарын атап өтейік (13-кесте).

13-кесте. Тәсілдеменің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Интеллектуалдық қана емес, рухани-адамгершілік қасиеттерді де дамытуға	Құндылықтар субъективті болуы мүмкін, сондықтан барлығына бірдей қолайлы

назар аударып, құндылықтық бағдарлар мен дүниетанымды қалыптастырады.	әмбебап құндылықтарды табу әрдайым оңай емес. Құндылықтарды саналы түрде меңгерудің орнына оларды зорлап таңудың қаупі бар.
Әлеуметтік маңызы бар құндылықтарды, өз елінің және әлем мәдениеті мен дәстүрлеріне құрметті меңгеруге ықпал етеді.	Құндылықтарды қалыптастыру – ұзаққа созылатын, күрделі әрі ішкі процес, оны сандық немесе сапалық тұрғыдан өлшеп, бағалау қиын, формализмге ұрыну қаупі бар.
Білім беру жоғары құндылықтар мен өмірлік бағдарлармен байланысты болғанда, ол білім алушы үшін тұлғалық мәнге ие болып, ішкі мотивация мен қатысуды арттырады.	Педагог тек таратушы ғана емес, жоғары адамгершілік құндылықтардың иесі, үлгі болатын тұлға болуы тиіс, бұл кәсіби әрі тұлғалық кемелдікті талап етеді.
Моральдық нормаларды, этикалық принциптерді, ар-ұжданды, жауапкершілікті және өмірлік мұраттарды қалыптастырудың негізі болып табылады.	Барлық қатысушылардың терең түсінігі мен шынайы қатысуы болмаса, процес формалды түрде жүзеге асуы мүмкін, нәтижесінде ол білім алушылардың мінез-құлқы мен дүниетанымына нақты әсер етпейтін жай декларацияға айналады.
Білім алушыларға өз өмірлік басымдықтарын, құндылықтарын түсінуге және өз наным-сенімдеріне сәйкес жол таңдауға көмектеседі.	Жеке бас мүдделері мен тұтынушылыққа бағдарланған қазіргі қоғамда рухани және адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру қарсылыққа немесе түсінбеушілікке тап болуы мүмкін.
Білім беру процесінің ажырамас байланысын қамтамасыз етеді, онда тәрбиелік қыры оқу іс-әрекетіне табиғи түрде тоғыстырылып, оны тұтас және бірлікте етеді.	Құндылықтарды тиімді қалыптастыру тек мектептің ғана емес, отбасының және бүкіл қоғамның келісілген күш-жігерін қажет етеді, бұл өте күрделі міндет.
Позитивті қарым-қатынас жасау, өзгенің пікіріне құрметпен қарау, эмпатия және қоғамда конструктивті өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.	

Қазақ мектебіндегі құндылыққа-бағдарланған тәсілдемені жүзеге асырудың маңызы

Құндылыққа-бағдарланған тәсілдеме білім алушылардың құндылықтық бағдарларын, өмірлік мағыналық ұстанымдары мен идеалдарын қалыптастыруға бағытталған. Бұл бағдарлар олардың дүниетанымының, мінез-құлқының және іс-әрекетінің ішкі негізіне айналады. Қазақстан мектебі жағдайында оны жүзеге асыру тұлғаның жан-жақты дамуы мен ұлттық әрі жалпыадамзаттық құндылықтарға сәйкес азаматтық қасиеттерді тәрбиелеуде аса маңызды рөл атқарады.

Бұл тәсілдеме тек интеллектуалдық қабілеттерді ғана емес, сонымен бірге моральдық, этикалық және рухани қасиеттерді де дамытуға шоғырланады. Ол білім алушыларға әділеттілік, мейірімділік, ар-ұждан, жауапкершілік, патриотизм, толеранттылық сияқты құндылықтарды меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл құндылықтар олардың дүниетанымы мен мінез-құлқының негізіне айналып, ҚР МЖБС-тың үйлесімді дамыған тұлға тәрбиелеу мақсаттарына тікелей сәйкес келеді.

Қазақстан мектебінде құндылыққа-бағдарланған тәсілдеме оқу процесіне қазақ халқының бай мәдени және тарихи мұрасын, ұлы ойшылдар мен ағартушылардың идеяларын табиғи түрде кіріктіруге жол ашады.

Оқу ең жоғары құндылықтармен және өмірлік бағдарлармен байланыстырылған кезде, ол тұлғалық терең мағынаға ие болады. Бұл білім алушылардың ішкі танымдық және әрекеттік уәждемесін арттырып, оқу процесін мазмұнды әрі тартымды етеді.

Құндылыққа-бағдарланған тәсілдеме оқу іс-әрекеті мен тәрбиенің ажырамас байланысын қамтамасыз етеді. Білім абстрактілі түрде берілмей, этикалық нормалар мен құндылықтар призмасы арқылы ұғынылып, белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастырады.

Бұл тәсілдеме білім алушыларға өздерінің өмірлік басымдықтары мен құндылықтарын айқындауға, өзін-өзі тануға және азаматтық ұстанымын қалыптастыруға көмектеседі. Ол Отанға, оның тарихы мен мәдениетіне құрметті, сондай-ақ басқа халықтар мен әлем мәдениеттеріне сыйластықты тәрбиелеп, полимәдениеттіліктің дамуына ықпал етеді.

Құрмет, эмпатия, жауапкершілік сияқты құндылықтарға жасалған екпін білім алушылардың позитивті қарым-қатынас, ынтымақтастық және қоғамда конструктивті өзара әрекет дағдыларын қалыптастыруға жағдай жасайды.

Осылайша, құндылыққа-бағдарланған тәсілдемені жүзеге асыру – жаһандық білім беру сын-қатерлеріне жауап қана емес, сонымен бірге ұлттық мәдени кодпен терең байланыс. Ол рухани дамыған, жауапты, патриоттық сезімі бар, өзін-өзі жүзеге асыра алатын азаматтарды тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Бұл – қазіргі қоғамның жоғары талаптарына сәйкес келеді.

Полимәдени тәсілдеме – мәдениеттер диалогының теориясы және толеранттылықты тәрбиелеу, мәдени алуандықты мойындауға, құрметтеуге, сақтауға және дамытуға бағытталған стратегиялық бағдар. Оның мақсаты – өз мәдениетін де, басқа халықтардың мәдениеттерін де түсініп, бағалайтын, полимәдени әлемде өмір сүріп, тиімді қарым-қатынас жасай алатын, әртүрлі мәдени топтар өкілдерімен конструктивті диалог пен ынтымақтастыққа дайын тұлғаны қалыптастыру. Полимәдени тәсілдеме жай ғана төзімділікпен шектелмей, өзара байытуға және белсенді мәдениетаралық қарым-қатынасқа ұмтылады.

Полимәдени білім беру көші-қон, азаматтық құқықтар үшін күрес, жаһандану және мәдени мұраны сақтау қажеттілігіне байланысты пайда болды.

АҚШ-тағы полимәдени білім берудің ең ықпалды теоретиктерінің бірі Джеймс А. Бэнкс (James A. Banks) полимәдени білім берудің бес өлшемін қамтитын кешенді үлгісін жасады:

1. Мазмұнды кіріктіру (Content Integration) – оқу бағдарламаларына әртүрлі мәдениеттерден алынған мысалдар мен материалдарды енгізу;

2. Білімді құрастыру (Knowledge Construction) – білім алушыларға мәдени алғышарттар мен тәжірибенің білімді құрастыру процесіне қалай әсер ететінін түсінуге көмектесу;

3. Алалауды төмендету (Prejudice Reduction) – айырмашылықтарға позитивті көзқарасты дамыту және қалыптасқан теріс көзқарастарды азайту;

4. Әділетті педагогика (Equity Pedagogy) – түрлі мәдени топтардан шыққан білім алушылардың оқу стиліне сәйкес әртүрлі оқыту әдістерін қолдану;

5. Мектеп мәдениеті мен әлеуметтік құрылымды кеңейту (Empowering School Culture and Social Structure) – барлық білім алушылардың дамуына және теңдігіне ықпал ететін мектеп ортасын құру.

Бэнкстің үлгісі – полимәдени білім беруді жүйелеуге арналған ең толық әрі кеңінен қолданылатын модельдердің бірі.

Ресей философы Владимир Соломонович Библер жасаған «мәдениеттер диалогы» тұжырымдамасы бойынша, ойлау мен даму түрлі мәдени логикалардың «кездесуі» мен диалогы барысында жүзеге асады. Білім беру осындай диалог өтетін кеңістік болуы тиіс, бұл білім алушыларға әртүрлі мәдени универсалияларды игеруге мүмкіндік беріп, тұлғалық және интеллектуалдық дамуға ықпал етеді.

Этникалық және мәдени алуандылығы бай елдерде (мысалы, Қазақстан мен Ресейде) полимәдени білімнің маңызы ерекше. Этнопедагогика (Қ.Жарықбаев, С.Қалиев, Қ.Ж.Кожаметова, С.А.Ұзақбаева және т.б.), полиэтникалық білім беру (Г.Н.Волков, В.П.Борисенков, А.Н.Джуринский, З.А.Малькова, А.Д.Семенова және т.б.) бағытындағы тұжырымдамалар тұлғаның полиэтникалық ортада үйлесімді дамуына, мәдени мұраны сақтауға және ұлттық бірегейлікті қалыптастыруға бағытталған.

Қазақстанда полимәдени тәсілдеме үштілділік тұжырымдамасымен (қазақ, орыс, ағылшын тілдері) тығыз байланысты, бұл мәдениетаралық коммуникация мен жаһандық құзыреттілікке жетудің практикалық қадамы болып табылады. Қазақстан халқы Ассамблеясы жүзеге асыратын этносаралық және конфессияаралық келісім саясаты полимәдени білім берудің институционалдық негізі саналады.

Полимәдени тәсілдеменің негізгі принциптері:

1. Мәдени әралуандықты оқыту мен дамудың құнды ресурсы ретінде мойындау және құрметтеу.

2. Инклюзивті білім беру ортасын құру, мұнда әрбір білім алушы, оның мәдени тегі қандай болса да, табысты оқу мен даму үшін тең мүмкіндікке ие болады.

3. Әртүрлі мәдениеттер туралы білімді, тиімді мәдениаралық коммуникация дағдыларын және эмпатия қабілетін мақсатты түрде қалыптастыру.

4. Стереотиптер мен негізсіз көзқарастарды еңсеру, басқа мәдениеттер туралы теріс түсініктерді ыдырату, сыни тұрғыда ойлауды дамыту.

5. Білім алушыларға өзінің мәдени болмысына деген саналы көзқарас пен мақтаныш сезімін қалыптастыруға, сонымен бірге өзге мәдениеттердің бірегейлігін сақтауға, дамытуға және құрметтеуге көмектесу.

6. Әртүрлі мәдениеттер өкілдері арасында өзара түсіністікке, өзара байытуға және ортақ дамуға ықпал ететін ашық әрі конструктивті өзара іс-қимыл мен диалог үшін жағдай жасау.

7. Әлемдік мәдениеттердің өзара байланысын және олардың әрқайсысының жаһандық мәтінде атқаратын рөлін түсіну.

Төменде оның негізгі артықшылықтары мен әлсіз жақтары кесте түрінде берілген (14-кесте).

14-кесте. Полимәдени тәсілдеменің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Мәдени айырмашылықтарды терең түсінуге, құрметтеуге және оларға оң көзқарас қалыптастыруға, сондай-ақ басқа мәдениеттер өкілдеріне эмпатия сезімін дамытуға ықпал етеді.	Көптеген педагогтар көпмәдениетті сыныптарда тиімді жұмыс істеуге дайын емес сезінеді және полимәдени білім беруді енгізу үшін қажетті білімнің, ресурстардың немесе әдістемелік құралдардың жетіспеушілігін бастан кешіреді.
Білім алушыларды ақпаратты әртүрлі көзқарастар тұрғысынан талдауға, стереотиптерді сын тұрғысынан қарастыруға, сыни талдау және мәселе шешу дағдыларын дамытуға ынталандырады.	Түрлі мәдени мазмұнды тиімді біріктіретін оқу бағдарламаларын құру күрделі, уақытты көп қажет ететін іс болуы мүмкін және қолданыстағы материалдарды айтарлықтай қайта қарауды талап етеді.
Әрбір білім алушы өзін қабылданғандай сезінетін, неғұрлым инклюзивті әрі жайлы білім беру ортасын құруға ықпал етеді, бұл әртүрлі мәдени топтардан шыққан балалар	Кейбір білім алушылар, ата-аналар немесе тіпті педагогтар таныссыздық, алдын ала пікір немесе дәстүрлі мәдениет пен бағдарламаның «әлсіреуінен» қауіптену

арасындағы қарым-қатынасты және ынтымақтастықты жақсартады.	себебінен полимәдени білім беруге қарсылық білдіруі мүмкін.
Білім алушыларды қазіргі өзара байланысқан әрі көпмәдениетті қоғамда тиімді әрекет етуге дайындайды, жаһандық хабардарлық пен мәдени құзыреттілікті қалыптастырады.	Полимәдени білім беруді жүзеге асыру оқу материалдарына, құралдарға, іс-шараларды өткізуге, сондай-ақ педагог кадрларды оқыту мен біліктілігін арттыруға елеулі инвестицияларды қажет етеді.
Барлық білім алушылардың мәдени немесе этникалық тегіне қарамастан, тең және әділ жағдай жасау арқылы алалаушылық пен кемсітушілікті еңсеруге көмектеседі.	Дұрыс немесе жан-жақты жүзеге асырылмаған жағдайда (мысалы, жалпыадамзаттық құндылықтарға назар аударылмаса), полимәдени тәсілдеме тар ұлттық идеологияны насихаттауға дейін бұрмалануы немесе, парадоксты түрде, ксенофобия қаупін күшейтуі мүмкін..
Өртүрлі мәдени көзқарастарды, тарихтарды және білімдерді оқу мазмұнына енгізу арқылы оны барша білім алушылар үшін толық әрі өзекті етеді.	Тиісті құрылымдау мен әдістемелік сүйемелдеусіз көптеген мәдени аспектілерді қамтуға ұмтылу білім алушылардың үстірт меңгеруіне немесе ақпараттық жүктемені сезінуіне әкелуі ықтимал.
Көбінесе қостілді білім беру элементтерін қамтиды, бұл көптілділікті дамытуға, когнитивтік функцияларды жақсартуға және білім алушылардың бейімделгіштігін арттыруға ықпал етеді.	Толеранттылық, эмпатия немесе мәдени құзыреттілік сияқты кешенді қасиеттердің қалыптасуын бағалау дәстүрлі білім мен дағдыларға қарағанда әлдеқайда күрделі, бұл бағалауда субъективтілікке әкелуі мүмкін.
Жаңа мәдениеттерге, дәстүрлерге және ойлау тәсілдеріне деген табиғи қызығушылықты тудырып, білім алушылардың дүниетанымы мен көзқарасын кеңейтеді.	Оқыту тілі ана тілі емес болып табылатын білім алушылар саны көп сыныптарда елеулі тілдік кедергілер туындауы мүмкін, бұл педагогтардан қосымша дағдылар мен ресурстарды талап етеді.

Полимәдени тәсілді қазақстандық мектептің оқу процесінде іске асырудың маңызы

Полимәдени тәсіл жаңартылған білім мазмұнының мақсаттарын жүзеге асыруда стратегиялық рөл атқарады және Қазақстан Республикасындағы «Адал азамат» бірыңғай тәрбие бағдарламасының маңызды құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады. Ол келесілерге ықпал етеді:

Біріншіден, елде тұратын барлық этностарға, олардың тарихына, мәдениетіне және ортақ дамуға қосқан үлесіне құрмет көрсетуге негізделген қазақстандық патриотизмді тәрбиелеуге; бірыңғай халықтың ажырамас бөлігі ретінде өзін сезінуді қамтитын азаматтық бірегейлікті қалыптастыруға; қоғамдағы этносаралық келісім мен тұрақтылықты нығайтуға бағытталған белсенді азаматтық ұстанымды дамытуға.

Екіншіден, көпұлтты және көпконфессиялы қазақстандық қоғамда тиімді әрі құрметті қарым-қатынас жасауға қажетті негізгі дағдыларды тікелей қалыптастыруға; әртүрлі мәдени нормалар мен құндылықтарды түсіну, мойындау және эмпатия қабілетін дамытуға, бұл қақтығыстардың алдын алу мен үйлесімді қарым-қатынастар орнату үшін аса маңызды; мемлекеттік, орыс және

ағылшын тілдерін меңгеру арқылы тілдік құзыреттерді кеңейтуге.

Үшіншіден, ғаламдық, өзара байланысты әлемде өмір сүруге дайындауға, мұнда мәдениетаралық өзара әрекеттесу қалыпты жағдайға айналуға; жаңа мәдени жағдайларға бейімделу қабілетін дамытуға, түрлі мәдени мәтіндегі адамдармен ынтымақтаса білуге және жаһандық мәселелерді әртүрлі мәдени көзқарастарды ескере отырып шешуге; ашық сананы, төзімділікті және өзге мәдениеттер туралы ақпаратты сын тұрғысынан қабылдауды тәрбиелеуге, бұл жаһандық құзыреттіліктің негізі болып табылады [75].

Полимәдени тәсіл тек қана білім беру стратегиясы емес, ол – жаһандық мәдени әртүрлілік жағдайында дамуға қабілетті әділетті, инклюзивті және үйлесімді қоғам құруға ықпал ететін философия. Бұл Қазақстандағы «Адал азамат» бірыңғай тәрбие бағдарламасының міндеттерімен толық сәйкес келеді.

Енді заманауи білім берудің басты мақсаттарының бірі – жаһандық құзыреттілікті қалыптастыруды егжей-тегжейлі қарастырайық. Бұл тек қана тәсілдеме емес, түрлі педагогикалық стратегияларды кіріктіру нәтижесінде қол жеткізілетін кешенді нәтиже.

Жаһандық құзыреттілік – ХХІ ғасырдағы табысты өмір мен қызмет үшін қажет басты құзыреттердің бірі. Ол адамның жаһандық және мәдениетаралық мәселелерді зерттеу, әртүрлі көзқарастар мен дүниетанымдарды түсіну және бағалау, түрлі мәдени қабаттардан шыққан адамдармен табысты әрі құрметпен өзара әрекеттесу, сондай-ақ ұжымдық әл-ауқат пен тұрақты даму үшін жауапты қадамдар жасау қабілеті ретінде анықталады. Бұл жай ғана білім жиынтығы емес, жеке тұлғаны әлемнің белсенді әрі жауапты азаматы болуға мүмкіндік беретін дағдылардың, ұстанымдар мен құндылықтардың күрделі кешені.

Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ЭЫДҰ) Халықаралық оқушылардың білім жетістіктерін бағалау бағдарламасы – PISA (Program for International Student Assessment) жаһандық құзыреттіліктің төрт негізгі өлшемін айқындайды:

1. Жаһандық және мәдениетаралық мәселелерді зерттеу қабілеті – жаһандық жүйелер (экономика, қоршаған орта, саясат), өзекті әлемдік проблемалар (климаттың өзгеруі, кедейлік, көші-қон, қақтығыстар, пандемиялар) және олардың өзара байланысы туралы білімді қамтиды, сондай-ақ түрлі дереккөздерден алынған ақпаратты сыни талдай білуге негізделеді.

2. Әртүрлі көзқарастар мен дүниетанымдарды түсіну және бағалау қабілеті – эмпатияны дамытуға, жаңалыққа ашық болуға, белгісіздікке төзімділікке, өз көзқарасыңыздан өзгеше болса да, жағдайды басқа адамдардың көзімен көре білуге үйретеді. Сондай-ақ, бұл адамның өзіне тән мәдени шектеулер мен стереотиптеріне сыни тұрғыдан қарауын қамтиды.

3. Әртүрлі мәдени қабаттардағы адамдармен табысты және құрметті қарым-қатынас жасау қабілеті – тиімді мәдениетаралық коммуникация (вербалды және вербалды емес) дағдыларын, қарым-қатынас орнатуды, қақтығыстарды шешуді және түрлі мәдени, этникалық және діни топтардың өкілдерімен ынтымақтасуды меңгеруді білдіреді.

4. Ұжымдық әл-ауқат пен тұрақты даму үшін әрекет ету қабілеті – өмір сүру

жағдайларын жақсарту, қоршаған ортаны қорғау, әділеттілік пен адам құқықтарын ілгерілету үшін жергілікті, ұлттық немесе жаһандық деңгейде әрекет етуге дайындық пен уәжділікті қамтиды.

Жаһандық құзыреттілікті қалыптастыру ХХІ ғасырда императивке айналды, оған бірнеше себеп бар:

- қазіргі әлем экономикалық, әлеуметтік және мәдени тұрғыдан ғаламдық әрі өзара тығыз байланысты;

- климаттың өзгеруі, пандемиялар, кедейлік, терроризм сияқты көптеген жаһандық сын-қатерлер ұлттық шекаралармен шектелмейді және оларды шешу ұжымдық күш-жігерді талап етеді;

- көші-қонның, туризмнің, халықаралық ынтымақтастықтың артуы мәдениетаралық өзара әрекеттесуді күнделікті шындыққа айналдырады;

- жаһандық еңбек нарығы жұмыс берушілерден мультикультуралық командаларда жұмыс істей алатын, икемділік таныта білетін және жаһандық мәтінді түсінетін қызметкерлерді талап етеді;

- цифрлық технологиялар ең алдымен ақпаратқа әлемнің кез келген нүктесінен жедел қол жеткізуге мүмкіндік береді, сонымен бірге ақпаратты сыни тұрғыдан қабылдауды және медиасауаттылықты қажет етеді;

- БҰҰ-ның Тұрақты даму мақсаттары (ТДМ) әділетті әрі тұрақты болашақ құруға үлес қоса алатын әлем азаматтарын тәрбиелеуге шақырады.

Жаһандық құзыреттілік бір ғана нақты тәсілдеме арқылы қалыптаспайды, ол әртүрлі педагогикалық стратегиялардың синергиясының нәтижесі болып табылады.

Біріншіден, бұл құндылыққа бағытталған тәсілдеме, ол негізін қалайды, адам қадір-қасиетіне құрмет, толеранттылық, өз әрекеттері мен ғаламшардың болашағы үшін жауапкершілік, әділеттілік сияқты базалық құндылықтарды қалыптастырады.

Екіншіден, полимәдениетті тәсілдеме, ол мәдени әртүрлілікті түсіну мен қабылдауды, мәдениетаралық коммуникация дағдыларын, әлемге әртүрлі мәдени позициялардан қарауды және стереотиптермен күресуді дамытады.

Үшіншіден, когнитивтік тәсілдеме, ол сыни ойлауды, жаһандық күрделі мәселелерді зерттеуге арналған талдау қабілеттерін, әртүрлі дереккөздерден ақпарат іздеу және өңдеу дағдыларын ынталандырады.

Төртіншіден, диалогтық және кооперативтік оқыту, ол тиімді өзара әрекеттесу, ынтымақтастық және әртүрлі көзқарастағы адамдармен бірлесіп мәселелерді шешу тәжірибесін қалыптастыруға платформа береді.

Бесіншіден, жобалық және зерттеушілік оқыту, ол білім алушыларға нақты жаһандық немесе жергілікті мәселелерді зерттеп, шешімдер әзірлеуге және нақты әрекеттер жасауға мүмкіндік береді.

Алтыншыдан, тұлғаға бағытталған тәсілдеме, ол өзін-өзі тануды, өзіндік тиімділікті және жаһандық қауымдастық өміріне қатысуға ішкі мотивацияны дамытады.

Жаһандық құзыреттілікті қалыптастырудың негізгі принциптері:

1. Ашықтық пен мәдениеттер диалогы принципі – әлемнің әртүрлі

мәдениеттерімен, олардың құндылықтарымен, дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарымен белсенді танысуды көздейді. Бұл принцип мәдениетаралық диалогты, өзара түсіністікті және стереотиптерді еңсеруді ынталандырады. Білім алушылар басқаларды танумен қатар, өзін жаһандық мәтінде көруге үйренеді.

2. Жүйелілік пен пәнаралық қағидасы – жаһандық құзыреттілікті қалыптастыру бір ғана пәнмен немесе курспен шектелмей, оқу процесінің барлық аспектілеріне кіріктіріледі. Жаһандық мәселелер (климаттың өзгеруі, кедейлік, көші-қон) тарих, география, қоғамтану, әдебиет, жаратылыстану ғылымдары сияқты әртүрлі пәндер арқылы қарастырылады. Бұл әлемді тұтас түсінуге ықпал етеді.

3. Белсенді қатысу және іс-әрекеттік тәсілдеме принципі – жаһандық құзыреттілік тек ақпаратты пассивті қабылдау арқылы қалыптаспайды. Ол білім алушылардың жобаларға, зерттеулерге, пікірталастарға, жағдаяттарды модельдеуге белсенді қатысуын талап етеді. Бұл оларға өз білімдері мен дағдыларын жаһандық мәтінде іс жүзінде қолдануға мүмкіндік береді.

4. Сыни ойлауды дамыту принципі – білім алушылар әртүрлі дереккөздерден алынған ақпаратты талдай білуі, бейтарап емес көзқарасты анықтай білуі, аргументтерді бағалай білуі және күрделі жаһандық мәселелер бойынша өз дәлелді позициясын қалыптастыра білуі тиіс. Бұл қағида осмылтауды және рефлексияны дамытуға бағытталған.

5. Адам қадір-қасиетіне, әділеттілікке, теңдікке, ғаламшардың болашағы мен барлық адамдардың игілігі үшін жауапкершілікке құрмет көрсету құндылықтарын тәрбиелеу принципі. Білім алушылар өзін әлем азаматы ретінде түсінуі тиіс.

6. Жекешелендіру және рефлексия принципі – әрбір білім алушы жаһандық мәселелер мен мәдени көптүрліліктің өзінің жеке өміріне және дүниетанымына қалай әсер ететінін түсінуге мүмкіндік алуы тиіс. Бұл өзін-өзі тануды, өзіндік рефлексияны және жаһандық мәтіндегі өзінің мәдени сәйкестігін түсінуді дамытады.

7. Заманауи технологияларды пайдалану принципі (интернет, әлеуметтік желілер, онлайн-платформалар) – олар әртүрлі елдердегі адамдармен байланыс орнатуға, жаһандық ақпаратқа қол жеткізуге және халықаралық жобаларға қатысуға қуатты құрал болып табылады, бұл цифрлық және жаһандық сауаттылықты қалыптастыруға ықпал етеді.

Бұл принциптер өзара байланысты және білім алушыларды өзара тәуелді әрі мәдени тұрғыдан алуан түрлі әлемде тиімді және жауапты өмір сүруге даярлауға бағытталған.

Негізгі артықшылықтары мен кемшіліктерін сипаттайық (15-кесте).

15-кесте. **Жаһандық құзыреттілікті қалыптастырудың артықшылықтары мен кемшіліктері**

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Білім алушыларды ХХІ ғасырдың жылдам өзгеретін, өзара байланысқан әрі мәдени	Жаһандық құзыреттілік – бұл нақты анықтауға және объективті өлшеуге қиын

тұрғыда алуан түрлі жаһандық әлемінде және халықаралық еңбек нарығында сәтті бейімделіп, өркендеу үшін қажетті дағдылармен қамтамасыз етеді.	кешенді ұғым, сондықтан стандартталған бағдарламалар мен бағалау құралдарын әзірлеуді қиындатады.
Күрделі жаһандық мәселелерді сыни тұрғыдан түсінуге, әртүрлі дереккөздерден алынған ақпаратты талдауға, біржақтылықты анықтауға және өз негізделген пікірін қалыптастыруға ықпал етеді.	Көптеген педагогтарға жаһандық құзыреттілікті тиімді оқыту үшін қажетті білім, тәжірибе немесе әдістемелік дайындық жетіспейді, бұл олардың кәсіби оқуына және дамуына елеулі инвестицияларды қажет етеді.
Білім алушылардың түрлі көзқарастарды, дүниетанымдарды және мәдени ерекшеліктерді түсінуі мен бағалауына мүмкіндік беретін эмпатиялық қабілеттерін дамытады, толеранттылық пен адам қадір-қасиетіне құрмет сезімін қалыптастырады.	Жаһандық құзыреттілікті барлық пәндерге кіріктіру жүйелі және ойластырылған түрде іске аспаса, қазірдің өзінде қаныққан оқу бағдарламасының шамадан тыс жүктелуіне әкелуі мүмкін.
Жауапкершілікті және белсенді азаматтық ұстанымды дамыта отырып, білім алушыларды өзін әлем азаматы ретінде сезінуге, жаһандық сын-қатерлерді (климаттың өзгеруі, кедейлік, әділетсіздік) түсінуге және ұжымдық игілік пен тұрақты даму жолында әрекет етуге ынталандырады.	Терең пысықтау мен жүйелі тәсілдеме болмаған жағдайда, жаһандық тақырыптарды үстірт немесе формалды енгізу қаупі бар, бұл құзыреттіліктің шынайы қалыптасуына емес, тек деректер жиынтығына әкеледі.
Әр түрлі мәдени қабаттардан шыққан адамдармен ортақ міндеттерді шешу үшін тиімді және құрметті мәдениетаралық қарым-қатынас пен коммуникация дағдыларын, сондай-ақ ынтымақтастық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.	Кейбір қоғамдарда немесе белгілі бір топтар арасында жаһандық құзыреттілікті қалыптастырудың мазмұны мен мақсаттарына қатысты қарсылық немесе идеологиялық келіспеушіліктер туындауы мүмкін, әсіресе ол мәдени немесе саяси тұрғыда сезімтал мәселелерге қатысты болса.
Өзекті жаһандық мәселелерді және мәдениетаралық өзара әрекеттесуді қарастыру білім алушылар үшін оқытуды шынайы өмірмен байланыстыра отырып, анағұрлым маңызды, уәжді және қызықты етеді.	Жаһандық құзыреттілікті тиімді қалыптастыру көбіне әртүрлі ресурстарға (цифрлық платформалар, халықаралық жобалар, алмасу бағдарламалары) қолжетімділікті талап етеді, алайда олар барлық мектептер мен білім алушылар үшін бірдей бола бермейді, бұл теңсіздік туғызады.
Білім алушыларға өзін-өзі тануды дамытуға, өзінің мәдени сәйкестігін, оның әлемдік мәтіндегі орнын және дүниетанымына тигізетін ықпалын жақсырақ түсінуге көмектеседі.	«Жаһандық» аспектілерге шамадан тыс назар аудару, егер теңгерім сақталмаса, негізгі пәндік білімдер мен дағдыларға деген көңілдің әлсіреу қаупін тудырады.
Білім алушыларды креативті, қалыптан тыс ойлауға және күрделі, көпқырлы жаһандық әрі мәдениетаралық мәселелерді шешуде шығармашылық пен инновациялық тәсілдемелерді іздеуге ынталандырады.	Жаһандық тақырыптарды енгізу барысында білім алушылар мен олардың отбасыларының мәдени нормаларын байқаусызда ренжітіп алмау немесе бөтен құндылықтарды таңып бермеу үшін жоғары мәдени сезімталдық қажет.

«Адал азамат» бірыңғай тәрбие бағдарламасы аясында тәсілдемені жүзеге асырудың қазақстандық мектептегі маңыздылығы

Қазіргі заманғы, бәсекеге қабілетті қоғам құруға ұмтылатын және халықаралық аренада белсенді рөл атқаратын Қазақстан Республикасы үшін жаһандық құзыреттілікті қалыптастыру стратегиялық басымдық болып табылады. Ол елде бекітілген «Адал азамат» бірыңғай тәрбие бағдарламасының негізгі қағидаттары мен міндеттерімен тығыз байланысты және жас ұрпақты жылдам өзгеріп жатқан әлем жағдайында өмірге дайындауға бағытталған. Бұл бағыт келесіні қамтиды:

- жаһандық еңбек нарығында бәсекелесе алатын, халықаралық компаниялар мен командаларда жұмыс істей алатын тұлғаларды даярлау;

- азаматтардың Қазақстанды халықаралық аренада тиімді таныстыра алуын, БҰҰ, ЕАЭО, ШЫҰ және басқа ұйымдар аясында жаһандық сын-қатерлерді шешуге қатысу қабілетін қамтамасыз ету;

- кең дүниетанымы бар, ашық ойлы, прагматикалық және бәсекеге қабілетті азаматтарды қалыптастыру. Бұл қасиеттер «Адал азамат» бірыңғай тәрбие бағдарламасының басты мақсаты – адал, еңбекқор, жауапты, өздігінен ойлайтын, шығармашыл, бастамашыл, ізгілікті, толерантты және патриот тұлғаны қалыптастырумен үйлесім табады. Жаһандық құзыреттілік осы сапаларды күшейтіп, білім алушыларға оларды әлемдік деңгейде қолдануға мүмкіндік береді;

- ел ішінде де, шетелде де әртүрлі мәдениет өкілдерімен келісімде өмір сүре алатын, қақтығыстарды болдырмайтын және бейбіт болашақ құра алатын азаматтарды тәрбиелеу;

- жаһандық проблемалардың жергілікті көріністеріне тиімді жауап бере алатын, оларды әлемдік деңгейде шешуге қатысатын, әлеуметтік жауапкершілігі жоғары және орнықты даму жолына бейімделген жаңа буынды даярлау.

Осылайша, жаһандық құзыреттілікті қалыптастыру – сәнді үрдіс қана емес, қазақстандық мектептің барлық деңгейі мен аспектілерін қамтуы тиіс өмірлік қажеттілік. Ол «Адал азамат» бірыңғай тәрбие бағдарламасында айқындалған мақсаттар мен құндылықтармен толық үйлесіп, білім алушыны Қазақстан азаматы ғана емес, әлем азаматы ретіндегі белсенді әрі саналы рөлге дайындайды.

Біз бірқатар негізгі жалпы педагогикалық парадигмаларды және жүйелерді талдап, олардың қағидаттарын, артықшылықтары мен кемшіліктерін, сондай-ақ қазақстандық мектеп үшін маңыздылығын қарастырдық. Бұл парадигмалар – құндылыққа бағдарланған, полимәдени тәсілдеме немесе жаһандық құзыреттілікті қалыптастыру болсын – білім беру процесінің іргелі мақсаттарын, бағыттарын және жалпы векторын айқындайды. Олар: «Біз нені оқытамыз?» және «Бұл не үшін маңызды?» деген сұрақтарға жауап береді.

Алайда, бұл биік мақсаттар мен философиялық ұстанымдардың шынайы практикада жүзеге асуы үшін жалпы қағидаттар деңгейінен нақты құралдарға көшу қажет. Дәл осы **оқу процесін ұйымдастырудың әдістері мен**

технологиялары теориялық парадигмаларды сыныптағы педагогтың күнделікті еңбегімен байланыстыратын көпір қызметін атқарады. Олар біз қалай оқытуымыз керек екенін, қандай стратегиялар мен құралдарды қолдануымыз керектігін сипаттап, алға қойылған мақсаттарға жетуге және таңдалған тәсілдемелерді іске асыруға мүмкіндік береді.

Демек, егер парадигмалар – біздің бағытымызды айқындайтын «компас» болса, әдістер мен технологиялар – сол мақсатқа тиімді жетуге көмектесетін «маршруттық карта» мен «көлік құралы» болып табылады.

Оқытуды ұйымдастырудың әдістері мен технологиялары

Шығармашылық ойлауды және танымдық белсенділікті дамыту теориясынан бастаймыз, ол **проблемалық оқыту** деп аталады. Бұл – сабақта проблемалық жағдайларды құруға және білім алушылардың оларды шешуге бағытталған белсенді, дербес оқу-танымдық іс-әрекетін ұйымдастыруға негізделген дидактикалық тәсілдеме. Мұндай оқытудың мақсаты дайын білімді беру ғана емес, білім алушылардың шығармашылық ойлауын, зерттеу дағдыларын және танымдық дербестігін жаңа білімді ашу процесі арқылы дамыту. Білім алушы білімді дайын күйінде алмайды, оны өзі «ашады»: мәселені талдау, гипотезалар ұсыну және шешімдер іздеу кезеңдерінен өтеді.

Проблемалық оқытудың бастаулары Сократ (майевтика), Ж.Ж. Руссо (оқытудың табиғи сәйкестік идеясы), А. Дистервег (өздігінен әрекет ету принципі), К.Д. Ушинский (оқудағы белсенділік пен дербестік) сияқты философтар мен педагогтардың еңбектеріне тіреледі. XX ғасырда бұл бағыт АҚШ-тағы прогрессивтік білім беру өкілдері мен кеңестік дидактика мен психологияның арқасында қарқынды дамыды.

Проблемалық оқытудың негіздерін түсінуде Джон Дьюи басты тұлға болып саналады. Ол ойлау әрқашан проблемаға байланысты басталады деп есептеді. Адам тек үйреншікті тәсілдермен шеше алмайтын қиындықпен бетпе-бет келгенде ғана ойлауға кіріседі. Білім беру процесі білім алушылар шынайы әрі маңызды проблемалармен кездесіп, оларды шешуге белсенді түрде кірісетіндей етіп құрылуы тиіс. Бұл ізденіс, зерттеу және жаңа білім құруға жетелейді.

Дьюи ойлау процесін бірнеше дәйекті кезеңдер ретінде сипаттады: қиындықтың туындауы, оны айқындау мен нақтылау, гипотезаларды ұсыну, олардың логикалық өңделуі және әрекет барысында тексерілуі. Ол проблемалық оқытудың философиялық-психологиялық негіздерін қалап, оқытудың белсенді, проблемаларды шешуге бағытталған және өмірге барынша жақын жағдайларда өтуі тиіс екенін айтты.

Эдвард Торндайк бихевиорист болғанымен, оның «қателер мен сынақтар арқылы үйрену» зерттеулері проблемалық жағдайға жанама қатысы болды. Ол ағза шешімдерді қоршаған ортамен белсенді әрекеттесу арқылы тауып, дұрыс емес реакцияларды біртіндеп жоя отырып үйренетінін көрсетті. Торндайк педагогикалық мағынадағы «проблемалық жағдай» туралы айтпағанымен, оның

еңбектері білімнің белгісіздік жағдайында белсенді әрекет пен ізденіс арқылы қалыптасатынын дәлелдеді.

Проблемалық оқытуды теориялық тұрғыдан негіздеуге және оны Еуропада дамытуға зор үлес қосқан Варшава университетінің профессоры, поляк педагогы Винценты Оконь болды. Ол ұғымдарды жүйелеп, проблемалық жағдайлар мен проблемалық оқыту әдістерінің жіктемесін жасады.

Оконь проблемалық жағдайды «адамның алдында тұрған тапсырманы бар білімдері мен әрекет тәсілдерінің көмегімен шеше алмауынан туындайтын психологиялық күй» деп түсіндірді. Ол проблемалық оқытудың зерттеушілік сипатта болуын, білім алушыларды дербес ізденіске итермелеуін, креативтілікті дамытуын және ынталандырушы рөлін ерекше атап өтті.

Оқытудың проблемалық әдістерін жіктей отырып, ғалым мына түрлерін бөліп көрсетті: проблемалық баяндау (педагог мәселені өзі қойып, шешу жолын көрсетеді), ішінара-ізденушілік (шешімді бірлесіп іздеу), зерттеушілік (білім алушылардың өз бетінше ізденуі).

В. Оконь проблемалық оқытудың дидактикалық теориясын едәуір дамытып, оны мектеп тәжірибесінде жүзеге асырудың жүйелі тәсілін ұсынды. Оның еңбектері Шығыс Еуропа елдері мен КСРО-да проблемалық оқытудың дамуына негіз болды.

Кеңестік педагогика мен психологияда шығармашылық ойлау мәселелері және оны оқыту процесінде дамыту XX ғасырдың ортасынан бастап белсенді зерттеле бастады. Мұнда Л.С. Выготскийдің жақын арадағы даму аймағы туралы идеялары мен А.Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясы үлкен рөл атқарды.

Өзінің көрнекті педагогикалық еңбектерімен танылған, педагогика ғылымдарының докторы, академик Мырза Исмаилұлы Махмұтов кеңестік дидактикадағы проблемалық оқытудың ең ірі теоретиктері мен практиктерінің бірі болып есептеледі. Оның «Проблемалық оқыту» (1975) атты монографиясы классикалық еңбекке айналды. Бұл еңбекте ғалымның негізгі идеялары баяндалған: 1) проблемалық жағдайдың анықтамасы – «адамның бар білімінің көмегімен қандай да бір фактіні түсіндіре алмай немесе мәселені шеше алмай, жаңа әрекет тәсілін іздеуге мәжбүр болатын интеллектуалдық қиындықтың психикалық жағдайы»; 2) проблемалық оқытудың функциялары – білім алушылардың ойлауын және қабілеттерін дамыту, білімді меңгеру, шығармашылық әрекет дағдыларын қалыптастыру, белсенді тұлғаны тәрбиелеу; 3) проблемалық жағдайлардың қарама-қайшылық сипатына қарай типологиясы (мысалы, білім мен білмеу арасындағы, әрекет ету қажеттілігі мен мүмкін еместігі арасындағы, бірнеше шешу жолдары арасындағы қайшылықтар); 4) проблемалық оқытудың кезеңдері:

1. Педагог тарапынан мәселе қою арқылы проблемалық жағдайды жасау.

2. Мәселені талдау, яғни білім алушылардың мәселені түсінуі және проблемалық сұрақты тұжырымдауы.

3. Гипотезаларды ұсыну, яғни шешу жолдары туралы болжам айту.

4. Гипотезаларды тексеру – ақпарат жинау, тәжірибелер жүргізу, дәлелдер арқылы негіздеу.

5. Жалпылау және қорытынды жасау, жаңа білімді тұжырымдау.

6. Жаңа білімді ұқсас немесе жаңа тапсырмаларды шешу арқылы қолдану [77].

М.И. Махмутов проблемалық оқытудың мақсаттарын, мазмұнын, әдістерін, құралдары мен ұйымдастыру формаларын қамтитын кешенді дидактикалық жүйесін жасады. Ол проблемалық жағдайларды сабақтың түрлі кезеңдерінде және әртүрлі пәндер бойынша жүйелі түрде құруға болатынын дәлелдеп көрсетті.

Кеңестік тағы бір ірі дидакт – Исаак Яковлевич Лернер, ол М.Н. Скаткин және М.И. Махмутовпен бірге проблемалық оқыту теориясын дамытты. Лернер оқыту әдістеріне баса назар аударып, олардың репродуктивтік, ішінара-ізденістік және зерттеушілік сипатқа ие болатынын көрсетті. Бұл жіктеу оқушылардың проблемаларды шешудегі дербестік деңгейімен тікелей байланысты [78].

Проблемалық оқытудың негізгі принциптері:

1. Проблемалылық принципі – сабақта міндетті түрде проблемалық жағдайлардың құрылуы.

2. Танымдық белсенділік принципі – оқушылардың ойлау әрекетін дербес шешім іздеу арқылы ынталандыру.

3. Ғылымилық принципі – проблемалар ғылыми сипатта болуы және олардың шешімі нақты білімді меңгеруге алып келуі тиіс.

4. Дәйектілік принципі – проблемалық жағдайлар қарапайымнан күрделіге қарай бірізді түрде құрылуы.

5. Өзіндік жұмыс принципі – оқушыларға проблеманы өз бетінше шешуге барынша мүмкіндік беру.

6. Жүйелілік принципі – проблемалық оқыту эпизодтық емес, оқу процесінің жүйелі компоненті болуы қажет.

Проблемалық оқытудың күшті және әлсіз жақтарына (16-кесте) жатады:

16-кесте. Проблемалық оқытудың күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Білім алушыларды ақпаратты талдауға, синтездеуге, бағалауға, түпнұсқа идеяларды ұсынуға және стандартты емес шешімдерді табуға ынталандырады.	Бірдей көлемдегі білімді проблемалық оқыту арқылы меңгеру дәстүрлі әдістермен салыстырғанда едәуір көп уақытты қажет етеді, бұл оқу бағдарламасының шектеулі мерзімдерінде қиындық тудыруы мүмкін.
Проблемалық жағдайды құру танымдық қажеттілікті, қызығушылықты және шешім табуға деген ішкі қалауды туындатады, бұл оқу процесін тартымды әрі тұлғалық тұрғыдан мәнді етеді.	Әрбір тақырып немесе оқу материалы бойынша проблемалық жағдайды оңай құру мүмкін емес. Ол тек қана репродуктивті дағдыларды қалыптастыруға немесе үлкен көлемдегі фактілік ақпаратты меңгеруге келгенде тиімділігі төменірек.
Білім алушылар білімді өз бетінше іздеуді, іс-әрекеттерін жоспарлауды, ақпарат көздерін табуды және гипотезаларын	Педагог проблемаларды нақты тұжырымдай білуі, білім алушылардың ізденісін бағыттап, олардың белсенділігін

тексеруді үйренеді, бұл олардың оқу барысындағы дербестігін дамытады.	қолдап отыруы, сондай-ақ дайын жауап бермей, процесті тиімді басқаруы қажет. Бұл едәуір әдістемелік дайындықты және икемділікті талап етеді.
Өз бетінше ізденіс пен қиындықтарды еңсеру процесінде алынған білім тереңірек, саналырақ меңгеріліп, ұзақ уақыт есте сақталады, өйткені ол білім алушының жеке іс-әрекетінің нәтижесі болып табылады.	Егер проблема тым күрделі болса немесе білім алушыларда жеткілікті базалық білім мен дағды болмаса, олар қиындыққа тап болып, шешім таба алмауы мүмкін, бұл мотивацияның төмендеуіне, күйзеліске және сәтсіздік сезіміне әкеледі.
Әдіс бақылау, талдау, синтез, жалпылау, гипотеза құру, оларды тексеру мен негіздеу дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді, бұл зерттеу қызметінің негізі болып табылады.	Проблемалық оқыту ойлау операциялары мен когнитивтік дағдыларды дамытуға көбірек бағытталған, ал тікелей практикалық, моторлық немесе рутинді дағдыларды қалыптастыруға азырақ сәйкес келеді.
Көбіне проблемалық жағдайлар топта шешіледі, бұл тындау, дәлелдеу, бірлесіп шешім қабылдау, рөлдерді бөлу және ынтымақтастық дағдыларын дамытады.	Проблемалық жағдайларды сәтті шешу үшін білім алушылардың сүйенетін белгілі бір базалық білімі мен түсініктері болуы тиіс. Әдіс тақырыпқа мүлдем жаңа келген білім алушылар үшін онша қолайлы емес.
Білім алушылар қолда бар білімді стандартты емес жағдайда қолдануды талап ететін тапсырмаларға тап болғандықтан, әртүрлі өмірлік және кәсіби жағдаяттарда өз құзыреттерін көшіру мен пайдалануды жақсы меңгереді.	Топта проблемаларды шешу барысында әрбір білім алушының жеке үлесін және материалды жеке меңгеруін объективті бағалау қиынға соғуы мүмкін.
Жаңа және күтпеген тапсырмалармен үнемі бетпе-бет келу білім алушыларды икемді болуға, өзгермелі жағдайларға тез бейімделуге және белгісіздікте тиімді әрекет етуге үйретеді.	Егер проблемалық жағдай дұрыс тұжырымдалмаса немесе педагог процесті жеткілікті түрде бағыттамаса, білім алушылар негізгі оқу мақсатын айналып өтіп, уақытын байланыссыз зерттеулерге жұмсап қоюы ықтимал.

Қазақстан мектебінің оқу процесінде проблемалық оқытуды жүзеге асырудың маңыздылығы

Проблемалық оқыту – жүйелі-іс-әрекеттік тәсілдеменің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады және Қазақстандағы білім берудің жаңартылған мазмұны мен МЖМБС-ты қолдайды. Ол мынадай маңызды рөл атқарады:

- сын тұрғысынан және шығармашылық ойлауды дамытуда, себебі білім алушылар тек жаттап қана қоймай, талдайды, салыстырады, идея ұсынады, өз көзқарасын дәлелдейді. Бұл тікелей ХХІ ғасырдың негізгі дағдылары – сыни ойлау мен креативтілікті қалыптастырады;
- танымдық оқу-танымдық әрекеттерді (талдау, синтез, жалпылау, жіктеу, себеп-салдарлық байланыстарды анықтау, гипотеза ұсыну және тексеру) қалыптастыруда;
- білім алушылардың танымдық белсенділігі мен ішкі уәжін арттыруда, өйткені олар білімді өз бетімен «ашады», бұл терең қызығушылық, қанағаттану сезімі және таным процесіне жеке қатыстылық тудырады;

- өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыруда, себебі білім алушылар мәселені өздері анықтап, әрекеттерін жоспарлап, шешу процесін бақылайды және нәтижесін бағалайды;

- коммуникативтік дағдыларды дамытуда, өйткені пікірталастар, бірлескен ізденіс білім алушылардың өз ойларын дәлелдеуге, тыңдауға, ынтымақтаса жұмыс істеуге үйретеді;

- функционалдық сауаттылықты, түрлі жағдайларда қалыптан тыс, проблемалық міндеттерді шешу қабілетін қалыптастыруда.

Проблемалық оқытуды қазақстандық мектептің күнделікті практикасына енгізу педагогтан жоғары әдістемелік дайындықты, оқу материалынан әлеуетті проблемалық жағдайларды көре білуді, оларды сауатты тұжырымдауды және білім алушылардың өз бетінше іздену әрекетін ұйымдастыра білуді талап етеді.

Тәжірибеге бағдарланған тәсілдемелер мен теориялардың ішінде жобалық оқыту (Project-Based Learning, PBL) ерекше орын алады. Бұл – білім алушылар нақты жобаны әзірлеу, жоспарлау және орындау процесінде білім мен дағдыларды меңгеретін педагогикалық тәсілдеме. Жоба шынайы, күрделі сұраққа, проблемаға немесе сын-қатерге жауап болып табылады. Дәстүрлі оқытудан айырмашылығы, мұнда жоба тақырыпты меңгерудің соңғы кезеңінде ғана қолданылатын қосымша жұмыс емес, оқу процесінің орталық бөлігі әрі жаңа материалды белсенді меңгерудің құралы болып табылады.

Жобалық оқыту идеялары білім беру философиясында терең тамыр жайған және XX ғасырдың басында АҚШ-та прогрессивті педагогтар арқылы пайда болды. Солардың ішінде Джон Дьюи – прогрессивті білім берудің орталық тұлғасы әрі прагматизмнің негізін қалаушы ретінде – білім беруді өмірге дайындық емес, өмірдің өзі деп қарастырды. Ол дәстүрлі мектепті шынайылықтан алшақтығы және білім алушылардың енжарлығы үшін сынға алды. Дьюи «әрекет арқылы оқыту» (learning by doing) қағидасын ұстанып, білім алушылардың нақты мәселелерді зерттеуін, гипотеза ұсынуын, тексеруін және өз тәжірибесінен білім алуын жақтады. Оның пікірінше, оқу әрекеті саналы, уәжді және тәжірибеге негізделген болуы тиіс.

Дьюидің философиясы жобалық оқытудың іргетасын қалады. Ол оқытуды өмірлік міндеттермен байланыстырудың, білім алушыларға білімді белсенді түрде құрастыруға мүмкіндік берудің қажеттілігін атап көрсетті. Оның «рефлексивті ойлау» тұжырымдамасы – адамның тәжірибе арқылы, өз әрекетін саналы түрде талдау арқылы үйренуі – PBL-дің негізін құрайды.

Дьюидің шәкірті әрі ізбасары Уильям Хёрд Килпатрик 1918 жылы «The Project Method» атты мақаласын жариялап, жобалық оқытуды дамытуда маңызды қадам жасады. Ол Дьюидің идеяларын жүйелеп, «жоба әдісін» оқытуды ұйымдастырудың әмбебап тәсілі ретінде ұсынды. Килпатрик жобаны «табиғи жағдайда шын жүректен орындалатын мақсатты іс-әрекет» деп анықтады. Ол жобаларды төрт түрге бөлді: 1) конструктивті (өндірістік) – бір нәрсе жасау (мысалы, құс ұясын жасау, пьеса жазу); 2) эстетикалық (бағалауыш) – эстетикалық ләззат алу (мысалы, музыка тыңдау, сурет салу); 3) проблемалық – интеллектуалдық мәселені шешу (мысалы, тарихи оқиғаның себебін анықтау); 4)

белгілі бір дағдыны меңгеру (мысалы, музыкалық аспапта ойнауды үйрену).

Килпатрик «жоба» терминін тек танымал етіп қана қойған жоқ, сонымен қатар оны оқыту, ойын және еңбекті біріктіретін, тұтас, уәждеделген, іс-әрекеттік процес ретінде қарастыруды ұсынды. Бұл қазіргі заманғы PBL тұжырымдамасының мәні болып табылады [79]. 1920-жылдары Эллсворт Коллингс (Ellsworth Collings) ауыл мектебінде жобалық әдісті іске асырып, оның балалардың дербестігі мен бастамашылдығын дамытудағы тиімділігін дәлелдеді [80]. XX ғасырдың соңында – XXI ғасырдың басында жобалық оқыту құзыреттілік тәсілдемесінің дамуына және XXI ғасыр дағдыларын қалыптастыру қажеттілігіне байланысты «екінші қайта өрлеуін» бастан кешті. АҚШ-тағы Buck Institute for Education (BIE) ұйымы мектептерде жобаларды сапалы жоспарлау үшін айқын шеңберлер мен өлшемшарттар ұсынатын «Gold Standard PBL» (Жобалық оқытудың алтын стандарты) үлгісін жасады.

Жобалық оқытудың негізгі тұжырымдамалары мен қағидаттарын қарастырайық:

1. Орталық сұрақ/мәселе/шақыру (Driving Question/Problem/Challenge). Жоба ашық, кешенді, ойлантатын сұрақтан немесе нақты өмірлік мәселеден басталады. Бұл бүкіл зерттеудің қозғаушы күші болып, білім алушылардың шынайы қызығушылығын тудырады. Мұндай сұраққа жалғыз дұрыс жауап болмайды.

2. Аутенттілік/Шынайылық. Жоба шынайы өмірге барынша жақын, тәжірибелік маңызы немесе әлеуметтік өзектілігі болуы тиіс. Бұл оқуға мән беріп, уәжін арттырады.

3. Терең зерттеу (Inquiry). Білім алушылар мәселені өз бетінше зерттейді, түрлі дереккөздерден ақпарат жинайды, талдайды, тәжірибелер немесе бақылаулар жүргізеді.

4. Білім алушылардың дауысы мен таңдауы (Student Voice & Choice). Білім алушылар тақырыпты, жоспарды, жобаны іске асыру тәсілдерін және соңғы өнімнің формасын таңдауға қатысады. Бұл олардың жауапкершілігін және қатысу белсенділігін арттырады.

5. Соңғы өнім. Жоба нақты (материалдық) немесе бейматериалдық (мысалы, презентация, сөз сөйлеу, бизнес-жоспар) өнім жасаумен аяқталуы тиіс. Өнім қойылған сұраққа/мәселеге жауап беріп, нақты аудиторияға арналуы мүмкін.

6. Ынтымақтастық (Collaboration). Көптеген жобалар топпен орындалады, бұл топтық жұмыс, қарым-қатынас, рөлдерді бөлу және өзара қолдау дағдыларын дамытады.

7. Сыни ойлау және мәселені шешу. Жобалық іс-әрекет ақпаратты үнемі талдауды, баламаларды бағалауды, шешім қабылдауды және қиындықтарды еңсеруді талап етеді.

8. Рефлексия (Reflection). Білім алушылар өз ілгерілеуін, туындаған мәселелерін, әрекеттерінің тиімділігін және тәжірибеден алған сабақтарын жүйелі түрде талдайды.

9. Қайта қарау және жетілдіру (Revision & Critique). Жоба кері байланыс алу, өзгерістер енгізу және өнімді жетілдіру циклдерін қарастырады (педагогтан, құрдастарынан немесе сыртқы аудиториядан сын ескеріледі).

Жобалық оқытудың артықшылықтары мен кемшіліктерін төмендегі кестеде көрсетуге болады (17-кесте):

17-кесте. Жобалық оқытудың күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Жобалық оқыту ХХІ ғасыр дағдыларын тамаша дамытады: сыни ойлау, креативтілік, коммуникация және коллаборация. Білім алушылар командада жұмыс істеуді, күрделі тапсырмаларды шешуді және тиімді қарым-қатынас орнатуды үйренеді..	Жобалық оқытуды тиімді іске асыру үшін білім алушылар да, педагогтар да едәуір уақыт жұмсауы қажет. Сонымен қатар қосымша материалдық ресурстар, жабдықтар немесе ақпаратқа қолжетімділік талап етілуі мүмкін.
Фактілерді пассивті түрде жаттап алудың орнына, білім алушылар білімді тәжірибеде белсенді қолданады. Бұл теорияның шынайы өмірмен байланысын көргендіктен, материалды тереңірек түсінуге және ұзақ мерзімді есте сақтауға әкеледі.	Топтық жобада әрбір білім алушының үлесін бағалау оңай емес. Сондай-ақ тек соңғы нәтижені ғана емес, бүкіл оқу процесін әділ бағалау мәселесі туындайды.
Қызықты әрі мәнді жобалармен жұмыс істеген кезде, білім алушылар әлдеқайда ынталы және белсенді болады. Олар оқудың мақсатын көреді және өз нәтижесіне жауапкершілікпен қарайды.	Жобалық оқытуда педагогқа тек білім көзі рөлі емес, фасилитатор мен тәлімгер рөлі беріледі. Бұл үшін жобаларды басқару, тәлімгерлік және тәсілдемеде икемділік сияқты ерекше дағдылар қажет.
Жобалық жұмыста білім алушылар жиі өз бетінше жоспарлап, зерттеп, тапсырмаларды орындайды. Бұл олардың өзін-өзі ұйымдастыру қабілетін, бастамашылдығын және жеке үлесі үшін жауапкершілігін дамытады.	Топтық жобаларда әрқашан кейбір білім алушылар басқаларға қарағанда көбірек жұмыс істейтін қауіп бар («фрирайдерлер»). Бұл команда ішінде наразылық туғызып, жүктеменің әділетсіз бөлінуіне әкелуі мүмкін.
Жобалық оқыту білім алушылар кәсіби ортада кездесетін жұмыс процестерін имитациялайды. Олар уақытты басқаруды, мәселелерді шешуді, өз идеяларын таныстыруды және командада жұмыс істеуді үйренеді, бұл баға жетпес тәжірибе болып табылады.	Егер жоба жеткілікті құрылымдалмаған болса немесе білім алушылар практикалық бөлікке тым беріліп кетсе, олар пәнді толық түсінуге қажет іргелі теориялық білімдерді назардан тыс қалдыруы ықтимал.
Бұл тәсіл педагогтарға әртүрлі білім алушылардың қызығушылықтары мен қабілеттеріне қарай жобаларды дараландыруға және бейімдеуге мүмкіндік береді, сол арқылы олардың өздеріне жақын салаларда қабілеттерін көрсетуіне жағдай жасайды.	Жобалар күрделі болуы мүмкін, ал білім алушылар қиындықтарға тап болып, жеткілікті қолдау көрсетілмесе, бұл олардың қызығушылықтарын жоғалтуына немесе көңілдерінің түсуіне әкелуі мүмкін.

Жобалық оқытуды қазақстандық мектептің оқу процесінде іске асырудың

маңыздылығы

Жобалық оқыту Қазақстандағы білім берудің жаңартылған мазмұнын және ҚР МЖМБС талаптарын іске асырудың ең тиімді құралдарының бірі болып табылады. Оның қолданылуы келесі артықшылықтарды береді:

- ХХІ ғасыр дағдыларын қалыптастыру, себебі ол тікелей сыни ойлауды, креативтілікті, ынтымақтастықты және коммуникацияны дамытады (4К құзыреттері);
- функционалдық сауаттылықты дамыту, себебі білім алушылар түрлі пән салаларындағы білімді нақты мәселелерді шешуге қолдануды үйренеді (математикалық, оқырмандық, жаратылыстану сауаттылығы);
- пәнаралық байланысты күшейту, себебі көптеген жобалар пәнаралық сипатқа ие болып, әртүрлі пәндерді біріктіреді (мысалы, «Астананың экологиялық мәселелері» жобасы география, биология, химияны біріктіреді);
- ішкі мотивация мен қызығушылықты арттыру, себебі тақырыпты таңдауға мүмкіндік, дербес жоспарлау және нақты өнім жасау оқу процесін тұлғалық мәнді әрі тартымды етеді;
- регулятивтік (мақсат қою, жоспарлау, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау), танымдық (зерттеу, талдау, синтез, мәселе шешу), коммуникативтік (ынтымақтастық, диалог жүргізу, презентация), тұлғалық (өзін-өзі анықтау, жауапкершілік, бастамашылдық) әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыру;
- азаматтық ұстанымды дамыту, себебі әлеуметтік немесе экологиялық мәселелерді шешуге бағытталған жобалар (мысалы, «Қаланың көркейту ісіне менің үлесім», «Қазақстанның мәдени мұрасын сақтау») белсенді азаматтық ұстанымды қалыптастырады.

Жобалық оқытуды қазақстандық мектепке енгізу педагогтардың әдістемелік даярлығын, сабақтың ұйымдастырушылық формаларын өзгертуді, ресурстық базаны құруды және оқу процесін икемдірек жоспарлауға дайындықты талап етеді. Алайда PBL-дің негізгі құзыреттерді дамытуға және білім сапасын арттыруға ықпалы орасан зор.

Зерттеушілік оқыту (Inquiry-Based Learning, IBL) білім алушылардың танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамыту теориясына жатады. Бұл – педагогикалық тәсілдеме, мұнда оқыту белсенді зерттеу, сұрақ қою, деректерді жинау мен талдау, гипотеза жасау және жауап іздеу арқылы жүзеге асады. IBL-дің негізінде білім алушылар ғалым-зерттеушілер сияқты таным процесіне өздері белсенді қатысқанда ғана білім мен дағдыны тиімді меңгереді деген идея жатыр. Бұл жай ақпаратты қайталау емес, жеке тәжірибе мен ашылуларға негізделген білімді белсенді құрастыру.

Зерттеушілік оқытудың идеялары педагогика мен философия тарихында терең тамыр жайған, ал оның жүйелі дамуы ХХ ғасырда басталды.

Дьюи проблемалық және жобалық оқыту жағдайындағыдай, IBL-дің негізгі теорияшыларының бірі болып саналады. Ол білім беру тәжірибеге және нақты мәселелерді шешуге негізделуі тиіс деп есептеген. Дьюи ойлаудың бастамасы – білім алушыны қиын жағдайға әкелетін проблема, ол шешім іздеуді қажет етеді. Оның «ғылыми әдіс әрекетте» (scientific method in action) атты тәсілдемесі келесі

кезеңдерден тұрады:

1. Қиындықтың пайда болуы.
2. Проблеманы анықтау және талдау.
3. Мүмкін шешімдерді (гипотезаларды) ұсыну.
4. Гипотезаларды логикалық тұрғыдан талдау және салдарын тексеру.
5. Эксперименттік тексеру және растау/жоққа шығару.

Дьюи зерттеушілік оқытудың философиялық-педагогикалық негізін қалады, яғни белсенді тәжірибелік таным – дамудың ең тиімді жолы екенін көрсетті.

Пиаже ұсынған когнитивтік конструктивизм тұжырымдамасы IBL-пен тығыз байланысты. Ол балалар әлемді өздері белсенді түрде түсінетінін дәлелдеді. Егер олар бұрынғы түсініктеріне қайшы келетін ақпарат немесе тәжірибеге тап болса (когнитивтік диссонанс тудырса), онда олар белсенді зерттеуге және өз когнитивтік құрылымдарын қайта құруға ынталанады. Бұл теория білімді белсенді зерттеу мен дербес ашудың неге маңызды екенін түсіндіреді.

Брунер «ашу арқылы оқыту» (Discovery Learning) жақтаушыларының бірі болды. Ол білім алушылардың ең тиімді үйрену жолы – өз бетінше қағидаларды және заңдылықтарды ашу деп есептеді. Білім алушылар ғалым сияқты жұмыс процесіне тартылуы тиіс: гипотеза ұсыну, оны тексеру, нәтижелерді талдау.

Брунер оқу пәнінің негізгі идеяларын әр жас кезеңінде қайталап, оларды біртіндеп тереңдетіп және күрделендіріп оқыту қажет деген тұжырымдаманы ұсынды. Бұл білімді қайта қарауға және терең түсінуге мүмкіндік береді.

Ол зерттеуге негізделген оқытудың (IBL) дамуына зор ықпал етіп, оқу материалын құрылымдау мен білім алушылардың өздігінен ашу әрекеттерін ынталандыратын іс-әрекеттерді ұйымдастыру жолдарын көрсетті.

Американдық педагог әрі биолог Джозеф Шваб (Joseph J. Schwab) 1960-жылдары ғылыми білім беру саласында IBL-дің ең ықпалды жақтаушыларының бірі болды. Ол дәстүрлі «рецептке негізделген» зертханалық жұмыстарды сынға алып, білім алушылардың өз сұрақтарын қоюына, зерттеу әдістерін өздері әзірлеуіне және деректерді талдауына мүмкіндік беретін шынайы зерттеуге көшуге шақырды. Шваб «зерттеуді зерттеу» (inquiry into inquiry) ұғымын енгізіп, мұғалімдер мен білім алушыларды тек мазмұнды ғана емес, ғылыми таным процесін де ой елегінен өткізуге шақырды.

Ол мектептегі жаратылыстану білімін реформалауда үлкен рөл атқарып, назарды фактілерді жаттап алудан белсенді ғылыми танымға ауыстырды [81].

1960-жылдары Ричард Сачмен (Richard Suchman) «Зерттеу арқылы оқыту моделі» (Inquiry Training Model) атты үлгіні жасады. Бұл модель білім алушылардың гипотеза құру және оны тексеру дағдыларын дамытуға бағытталды. Мұғалім білім алушыларға бір құбылысты немесе жұмбақ оқиғаны ұсынады, ал білім алушылар «иә» немесе «жоқ» деп жауап беруге болатын сұрақтар қоя отырып, құбылыстың мәнін өздері ашады [82]. Сачменнің моделі зерттеу дағдыларын, әсіресе ғылыми әдісті меңгеруді дамытуға нақты стратегиялар ұсынды.

Л.С. Выготский тікелей «зерттеуге негізделген оқыту» тұжырымдамасын жасамағанымен, оның әлеуметтік-мәдени даму теориясы мен «жақын даму аймағы» идеясы зерттеу процесінің оқу контекстінде қалай жүретінін түсінуге маңызды теориялық негіз болды. Зерттеу барысында құрдастарымен және мұғаліммен өзара әрекеттесу білім алушыға өз бетімен игере алмайтын күрделі танымдық әдістерді меңгеруге мүмкіндік береді. Ол зерттеу процесіндегі ынтымақтастық пен диалогтың маңыздылығын атап көрсетті, бұл қазіргі IBL-дің басты құрамдас бөлігі.

Зерттеуге негізделген оқытудың негізгі ұғымдары мен қағидалары:

1. Мәселелілік/Ашық сұрақ – оқыту дайын жауабы жоқ нақты, шынайы, ашық сұрақ немесе мәселеден басталады.
2. Белсенділік және дербестік – білім алушылар таным процесінің белсенді субъектілері болып, зерттеуді өздері жоспарлап, жүргізіп және талдайды.
3. Циклділік – зерттеу циклі сызықтық емес, онда кезеңдерді қайталау, қайта оралу, нақтылау немесе қайта қарастыру мүмкіндігі бар.
4. Ынтымақтастық – зерттеу көбіне топта жүргізіледі, бұл қарым-қатынас дағдыларын және командада жұмыс істеу қабілетін дамытады.
5. Рефлексия – зерттеу процесін, өзінің әрекеттерін, кездескен қиындықтарын және қол жеткізген нәтижелерін ой елегінен өткізу.
6. Білім алушылардың таңдауы мен дауысы – білім алушыларға тақырыптарды, зерттеу әдістерін және нәтижелерді ұсыну формаларын таңдауға мүмкіндік беріледі.
7. Зерттеу дағдыларын дамыту – сұрақ қоя білу, гипотеза ұсыну, эксперимент жоспарлау, деректерді жинау және талдау, қорытынды жасау дағдыларын мақсатты түрде қалыптастыру.

Зерттеуге негізделген оқыту – тиімді әдіс, бірақ кез келген тәсілдеме сияқты, оның да өз артықшылықтары мен әлсіз тұстары бар (18-кесте).

18-кесте. Зерттеуге негізделген оқытудың күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Білім алушылар дұрыс сұрақтар қоюды, ақпарат көздерін бағалауды, деректерді талдауды және негізделген қорытындылар жасауды үйренеді. Бұл – кез келген білімді адамға қажет іргелі дағдылар.	Толыққанды зерттеу жүргізу білім алушылардан да, педагогтардан да едәуір уақытты қажет етеді. Сонымен қатар арнайы ресурстар да талап етілуі мүмкін: кітапханаларға, деректер базаларына, зертханалық құрал-жабдықтарға, бағдарламалық қамтамасыз етуге және т.б. қол жеткізу.
Зерттеу тәсілдемесі білім алушыларды стандарттан тыс тәсілдер мен креативті шешімдерді қажет ететін шынайы немесе үлгіленген мәселелермен беттестіреді. Олар тек жауап табуды ғана емес, сол жауаптарды іздеу стратегияларын құруды да меңгереді.	Зерттеу тәсілдемесінде педагог дәріскер ғана емес, тәлімгер, фасилитатор және сарапшы рөлін атқарады. Ол білім алушыларды бағыттай білуі, оларға сұрақтарды тұжырымдауға көмектесуі, кері байланыс беруі және зерттеу процесін бағалауы қажет, бұл өз кезегінде арнайы дағдыларды және пәнді терең меңгеруді

	талап етеді.
Білім алушылар өздері сұрақ қойып, оған жауап іздеген кезде олардың ішкі уәждемесі едәуір артады. Олар өзін зерттеуші ретінде сезінеді, ал ақпараттың енжар қабылдаушысы ретінде емес, бұл өз бетінше әрекет ету мен жауапкершіліктің қалыптасуына ықпал етеді.	Егер зерттеу процесі дұрыс құрылымдалмаса, білім алушылар өз зерттеулерінің тікелей нысанына жатпайтын кейбір іргелі ұғымдарды назардан тыс қалдыруы немесе жеткілікті деңгейде меңгермеуі мүмкін.
Фактілерді үстірт жаттаудың орнына, білім алушылар тақырыпты жан-жақты зерттеп, оған терең үңіледі. Бұл білімнің берік әрі терең меңгерілуіне әкеледі, себебі олар өз түсініктерін белсенді түрде құрастырады.	Зерттеу процесін ғана емес, сонымен қатар оның нәтижесін бағалау да күрделі міндет болуы ықтимал. Түсініктің тереңдігін, қойылған сұрақтардың сапасын немесе қолданылған стратегиялардың тиімділігін қалай өлшеуге болады? Бұл күрделі бағалау критерийлерін әзірлеуді талап етеді.
Ақпаратқа толы қазіргі әлемде деректерді тиімді іздеу, іріктеу, өңдеу және пайдалану қабілеті аса маңызды. Зерттеу тәсілдемесі осы тұрғыда тамаша тәжірибе береді.	Зерттеу жұмысы көбіне тұйыққа тірелумен, қателіктермен және сәтсіздіктермен ұштасады. Егер білім алушыларға жеткілікті қолдау көрсетілмесе немесе олар мұндай қиындықтарға дайын болмаса, бұл күйзеліске және уәждеменің төмендеуіне әкелуі мүмкін.
Зерттеу, талдау және нәтижелерді таныстыру дағдылары әрі қарайғы академиялық мансапта (мысалы, университетте), сондай-ақ көптеген кәсіптерде баға жетпес болып табылады.	Жобалық тәсілдемедегідей, топтық зерттеулерде кейбір қатысушылардың белсенді үлес қоспай, «еркін жүргіншіге» айналу қаупі бар. Бұл топтың белсенді мүшелерінің наразылығын туындатуы ықтимал.
Зерттеу тәсілдемесі сұрақтар қоюды, эксперименттер жүргізуді және дәстүрден тыс тәсілдерді қолдайды, бұл табиғи қызығушылықты ынталандырып, шығармашылық ойлауды дамытады.	Кейбір пәндік салалар немесе базалық ұғымдар оқу процесінің бастапқы кезеңдерінде өз бетінше зерттеу үшін тым күрделі болуы мүмкін. Сондай-ақ, кіші жастағы балаларға зерттеу процесінің абстрактілігімен жұмыс істеу қиынға соғады.

Зерттеушілік оқытуды қазақстандық мектептің оқу үдерісіне енгізудің маңыздылығы

Зерттеушілік оқыту Қазақстандағы білім мазмұнын жаңарту мен ҚР МЖМБС талаптарының негізгі тастарының бірі болып табылады, өйткені ол тікелей мынаған ықпал етеді:

- XXI ғасыр дағдыларын қалыптастыруға, әсіресе сыни ойлау, креативтілік, мәселе шешу, ынтымақтастық және коммуникацияға;
- танымдық әмбебап оқу әрекеттерін дамытуға: талдау, синтез, жинақтау, жіктеу, себеп-салдарлық байланыстарды орнату, гипотеза ұсыну және оны тексеру қабілеттеріне;
- функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға, себебі оқушылар ғылыми әдістер мен білімді нақты құбылыстарды талдау және негізделген шешім қабылдау үшін қолдануды үйренеді;

- ішкі уәжді күшейтуге, өйткені оқушылар белсенді ізденіс пен жаңалық ашу үдерісіне тартылған кезде олардың қызығушылығы мен құштарлығы артады, бұл білімді терең әрі берік меңгеруге әкеледі;

- жоғары білім мен ғылыми қызметке даярлауға, себебі ол академиялық зерттеулерге қажетті іргелі дағдыларды дамытады;

- тұлғалық қасиеттерді дамытуға, яғни бастамашылдықты, дербестікті, табандылықты, жауапкершілікті.

Зерттеушілік оқытуды енгізу мұғалімдерден тек пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар зерттеу әдістемесін терең түсінуді, проблемалық сұрақтар қоя білуді, оқушылардың өз бетінше ізденуіне қолайлы орта құруды және әрбір оқушының зерттеушілік белсенділігін қолдауды талап етеді.

Кәсіби құзыреттерді қалыптастыру теорияларының бірі – мәтіндік оқыту, яғни мазмұн, форма және оқыту әдістері оқушыларды даярлау жүргізілетін кәсіби, әлеуметтік немесе өзге де қызметтің нақты жағдайларына барынша жақындатылған психологиялық-педагогикалық тәсілдеме. Оның негізгі идеясы – білімді меңгеру мен дағдыларды қалыптастыру оларды практикалық қолданудан бөлек емес, болашақ қызметтің контексін имитациялайтын жағдайларда жүреді. Бұл абстрактылы білім мен оны практикада қолдану арасындағы алшақтықты еңсеруге мүмкіндік береді, оқушыларға жай ғана білім емес, нақты өмірде қолдануға дайын тұтас құзыреттерді қалыптастырады.

Кеңестік педагогикада мәтіндік оқыту тұжырымдамасының басты теоретигі әрі әзірлеушісі – психология ғылымдарының докторы, профессор, РҒА академигі Андрей Александрович Вербицкий. Оның еңбектері қазіргі кәсіби және жалпы білім берудегі көптеген тәсілдердің негізіне айналды.

А.А. Вербицкийдің тұжырымдамасы отандық психология мен педагогиканың негізгі идеяларының синтезіне негізделген, ең алдымен:

1. Әрекет теориясы (А.Н. Леонтьев). Вербицкий психика мен сананың әрекет барысында қалыптасатынын алғышарт етеді. Мәтіндік оқыту әдіснамасын білімді квазикәсіби немесе оқу-кәсіби әрекет контексінде меңгеру қағидасына негіздейді, абстрактылы оқуға ғана сүйенбейді.

2. Мәдени-тарихи теория (Л.С. Выготский). Жоғары психикалық функциялардың дамуының әлеуметтік табиғаты және адамның әрекетін өзгертудегі әлеуметтік құралдардың (таңбалардың) рөлі туралы идеялар да іргетас болып табылады. Мәтіндік оқытуда бұл «құралдар» нақты міндеттерді модельдейтін жағдайда меңгеріліп, қолданылады.

3. Мәселелілік принципі. Мәтіндік оқытуда проблемалық жағдайлар кеңінен қолданылады, бірақ бұл мәселелер әрқашан нақты контекстке енгізіледі, сондықтан олардың оқушы үшін мәні мен өзектілігі жоғары болады.

4. Имитациялық модельдеу мен ойын технологиялары идеялары. Тиімді мәтін құру үшін Вербицкий іскерлік ойындарды, имитациялық жаттығуларды, кейс-талдауды кеңінен қолданады, бұл оқу жағдайын шынайыға барынша жақындатуға мүмкіндік береді.

А.А. Вербицкийдің орталық тұжырымдамасы – «таңбалық-мәтіндік оқыту», ол болашақ кәсіби қызметтің пәндік және әлеуметтік мазмұнын үш

деңгейде (әрекет формасында) дәйекті түрде модельдеуді көздейді:

I. Академиялық типтегі оқу әрекеті – дәстүрлі оқыту формасы (дәрістер, семинарлар, зертханалық жұмыстар), мұнда пәндік мазмұн басым, ал әлеуметтік мәтін әлсіз көрінеді. Білім абстрактылы, таңбалық түрде (формулалар, ұғымдар, ережелер) меңгеріледі.

II. Квазикәсіби әрекет – аралық форма, ол болашақ кәсіби әрекеттің пәндік және әлеуметтік контексін модельдейді. Мұнда іскерлік ойындар, имитациялық жаттығулар, нақты жағдайларды талдау (кейс), кәсіби бағытталған тапсырмалар сияқты белсенді әдістер қолданылады. Білім тек таңбалық түрде ғана емес, модельдік жағдайларда қолдану арқылы меңгеріледі.

III. Оқу-кәсіби әрекет – шынайы кәсіби әрекетке барынша жақын форма. Өндірістік практикалар, тағылымдамалар, нақты тапсырыс берушісі бар дипломдық жобалар, өндірісте немесе нақты жағдайларда орындалатын ғылыми-зерттеу жұмыстары кіреді. Мұнда білім нақты кәсіби функцияларды орындау контексінде меңгеріледі.

Оқыту қызметінің бір түрінен екіншісіне көшу білім алушының кәсіби мәтінге біртіндеп енуін және қажетті құзыреттерді қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

А.А. Вербицкий бойынша мәтіндік оқытудың негізгі принциптері:

1. Әрекеттің пәндік және әлеуметтік мазмұнын модельдеу принципі – оқу процесінде болашақ кәсіби қызметке тән шынайы жағдайларды, процестерді және қатынастарды имитациялайтын динамикалық модельдерді құру арқылы жүзеге асады.

2. Жүйелілік принципі – кешенді мәтіндік міндеттерді шешу үшін қажет әртүрлі пәндік салалардан алынған білімдердің интеграциясын қамтамасыз етеді.

3. Мәселелілік принципі – оқытуды түпнұсқалық, мәтіндік сипатқа ие проблемалық жағдайларды қою және оларды шешу арқылы ұйымдастыру.

4. Дәйекті бастамашылық принципі – оқу міндеттері мен мәтіндерді кезең-кезеңмен күрделендіру арқылы академиялықтан квазикәсіби және одан әрі оқу-кәсіби әрекетке көшуге сәйкес жүзеге асады.

5. Оқытуды ұйымдастыру формаларының мақсат пен мазмұнға сәйкестік принципі – мәтінге сәйкес келетін және білім алушылардың белсенділігін ынталандыратын белсенді және интерактивті оқыту формаларын (мысалы, іскерлік ойындар, пікірталастар, кейс-стади) таңдау.

6. Жеке мәнділік принципі – білім алушының оқу іс-әрекетін оның өмірлік және кәсіби жоспарларымен, құндылықтарымен және уәждерімен байланыстырады.

7. Өзіндік жұмыстың жетекші рөлі принципі – білім алушы оқу процесіне белсенді қатысып, шешімдерді өз бетінше іздейді, әрекеттерін жоспарлайды, өз тәжірибесін рефлексиялайды [83].

Мәтіндік оқыту кәсіби білім беруде елеулі артықшылықтарымен қатар, белгілі бір шектеулерге де ие (19-кесте).

19-кесте. Мәтіндік оқытудың күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Білім алушылар тек қана теорияны жаттап қоймай, оның тәжірибеде қалай қолданылатынын бірден көреді. Бұл олардың болашақ мамандығы туралы тұтас көзқарас қалыптастыруына, кәсіби ойлау мен құзыреттерін дамытуына мүмкіндік береді..	Оқытушы өз пәнін ғана емес, сонымен қатар білім алушыларды дайындайтын кәсіби қызметті де терең түсінуі қажет. Ол релевантты мәтіндер құрастыра білуі, жағдаяттық тапсырмалар әзірлеуі, пікірталастарды жүргізуі және білім алушыларды бағыттай алуы тиіс.
Оқыту анағұрлым мәнді болады, егер білім алушылар қандай білім мен дағдылардың не үшін қажет екенін түсінсе. Шынайы жағдайларға жақындатылған тапсырмалармен жұмыс жасау қызығушылықты және белсенділікті арттырады, себебі олар болашақ мансаппен тікелей байланысты екенін көреді.	Мәтіндік оқыту бағдарламаларын әзірлеу мен іске асыру оқу материалдарын, кейстерді, симуляцияларды дайындауға көп уақытты талап етеді. Сондай-ақ қосымша ресурстар қажет болуы мүмкін: арнайы жабдықтар, бағдарламалық қамтамасыз ету, тәжірибелі мамандарды тарту.
Мәтіндік оқыту кәсіби міндеттерді шешуде жүйелі көзқарасты қалыптастыруға, жағдайларды талдауға, шешім қабылдауға және жауапкершілікті өзіне алуға ықпал етеді.	Мәтіндік оқыту барысында қалыптасқан кешенді құзыреттерді бағалау жай ғана фактілерді тексергеннен әлдеқайда қиын. Процесті де, білім алушының нәтижесін де ескеретін күрделі өлшемдер мен бағалау әдістері қажет.
Оқыту үдерісі білім алушының оқу қызметін біртіндеп квазикәсіби, содан кейін толыққанды кәсіби қызметке айналдыратындай етіп құрылады. Бұл іскерлік ойындар, кейстерді талдау, өндірістік практикалар және т.б. арқылы жүзеге асырылады.	Егер тәжірибеге тым үлкен басымдық берілсе, білім алушылар жеткілікті терең теориялық білім алмай қалуы мүмкін, бұл олардың жаңа жағдайларға бейімделуін немесе болашақта инновациялар енгізу қабілетін шектеуі ықтимал.
Мәтіндік оқыту көбінесе пікірталастарды, миға шабуылдарды, рөлдік ойындарды, тренингтерді, жағдаяттық тапсырмаларды қамтиды, бұл коммуникативтік дағдыларды және топта жұмыс істеу қабілетін дамытуға ықпал етеді.	Кәсіби салалар үнемі дамып отырады, сондықтан оқытудың мәтіндері еңбек нарығының шынайылығына сәйкес келуі үшін үнемі жаңартылып отыруы керек. Бұл оқу бағдарламалары мен материалдарын бейімдеу бойынша үздіксіз жұмысты талап етеді.
Білім алушылар өз іс-әрекеттерін өздігінен жоспарлауға, тапсырмалардың орындалуын бақылауға, кателерді талдауға және әрекеттерін түзетуге үйренеді, бұл олардың болашақтағы дербес жұмысы үшін өте маңызды.	Барлық білім алушылар бірден белсенді, дербес оқуға және белгісіздік жағдайында жұмыс істеуге дайын бола бермейді. Кейбіріне мұндай форматқа бейімделу және қосымша қолдау қажет болуы мүмкін.
Мәтіндік оқыту барысында жауапкершілік, бастамашылдық, белгісіздік жағдайында шешім қабылдай алу қабілеті, топта жұмыс істей білу сияқты қасиеттер дамиды.	Мәтіндік оқытуды үлкен топтарда немесе барлық мамандықтар бойынша енгізу ресурстарға және персоналдың біліктілігіне жоғары талаптар қоятындықтан қиындық тудыруы мүмкін.

Қазақстан мектебінің оқу процесінде мәтіндік оқытуды іске асырудың маңыздылығы

Мәтіндік оқыту Қазақстандағы білім мазмұнының жаңартылған жағдайында және ҚР МЖМБС талаптарында ерекше өзектілікке ие, әсіресе бейіндік оқытуда, колледждер мен жоғары оқу орындарында, сонымен бірге жалпы білім беретін мектептің жоғары сатыларында. Ол мынаған ықпал етеді:

- кәсіби және негізгі құзыреттердің қалыптасуына, өйткені білім алушылар тек білумен шектелмей, білімдерін нақты жағдайларда қолдана алады, бұл жұмысқа орналасу мен табысты мансап үшін аса маңызды;

- функционалдық сауаттылықтың дамуына, өйткені нақты өмірлік және кәсіби жағдайларда әрекет ету қабілеті функционалдық сауаттылықтың өзегі болып табылады;

- оқуға деген мотивацияның артуына, себебі білім алушылар оқу материалының практикалық маңызын және оның болашақ өмірімен байланысын көргенде, олардың қызығушылығы мен қатысуы айтарлықтай күшейеді;

- теория мен практиканың арасындағы алшақтықты еңсеруге, «білемін, бірақ қолдана алмаймын» деген проблеманы азайтады;

- ХХІ ғасыр дағдыларының дамуына, өйткені мәтіндік оқыту сыни ойлау, проблема шешу, ынтымақтастық, коммуникация және бейімделгіштікті белсенді түрде дамытады, себебі жағдайлардың көбінде жалғыз дұрыс шешім болмайды және шығармашылық тәсілді талап етеді;

- мамандықты саналы таңдауға дайындыққа, бұл білім алушыларға әртүрлі кәсіби рөлдерді «сынап көруге» және болашақ қызметтің ерекшелігін жақсы түсінуге мүмкіндік береді;

- жүйелі-іс-әрекеттік және құзыреттілік тәсілдемелермен интеграцияға, өйткені мәтіндік оқыту іс-әрекеттік парадигманы жүзеге асыру және құзыреттерді қалыптастырудың ең күшті құралдарының бірі болып табылады.

Мектеп практикасына мәтіндік оқытудың элементтерін енгізу – бұл анағұрлым практикалық бағытталған, мотивациялық және тиімді білім беру процесін құруға қадам, ол түлектерді заманауи Қазақстандағы табысты өмірге және кәсіби қызметке дайындайды.

Проблемалық-диалогтік оқыту – ресейлік дидакт, педагогика ғылымдарының кандидаты Елена Леонидовна Мельникова әзірлеген заманауи білім беру технологияларының бірі. Ол проблемалық оқытудың және жүйелі-іс-әрекеттік тәсілдеменің қағидаларын іске асырудың нақты, жан-жақты жасалған құралы болып табылады. Технологияның мәні – білім алушылар дайын білімді жай ғана алмайды, оларды өздері «ашады», оқу проблемасын қою және оны шешуді іздеу кезеңдерінен педагог ұйымдастырған арнайы диалог арқылы өтеді.

Е.Л. Мельникова проблемалық жағдайларды құру және оларды ерекше диалог түрі арқылы шешу әдістемесін жүйелеп, нақтылап жасады. Оның концепциясы мына идеяға негізделген: өнімді оқыту – бұл ақпаратты беру емес, білім алушының шығармашылық ізденіс пен білімді игеру іс-әрекетін ұйымдастыру.

Мельникова технологиясының негізгі қырлары:

1. Педагог сабақта әдейі интеллектуалдық қиындық жағдайын жасайды, білім алушының бар білімі жаңа ақпаратпен немесе әдеттегі тәсілдермен шеше

алмайтын тапсырмамен «қақтығысады». Бұл таңданыс тудырады, сұрақ пайда болады және ізденіске итермелейді.

2. Проблемалық жағдай құрылғаннан кейін, педагог диалог ұйымдастырады, оның барысында білім алушылар сабақтың тақырыбын өздері сұрақ немесе проблема түрінде тұжырымдайды. Бұл жеке қызығушылық пен уәжділікті қамтамасыз етеді.

3. Шешімді іздеу (жаңа білімді ашу) – ең маңызды кезең, мұнда арнайы ұйымдастырылған диалог (немесе дербес іс-әрекет) арқылы білім алушылар гипотезалар ұсынады, оларды тексереді, талқылайды, соңында жаңа білімді немесе әрекет тәсілін «ашады».

4. Жаңа білімді әртүрлі оқу жағдайларында бекіту және қолдану [84].

Е.Л. Мельникованың проблемалық-диалогтік оқыту технологиясы бірнеше іргелі педагогикалық және психологиялық концепциялармен тығыз байланысты:

1) проблемалық оқыту идеяларын (М.И. Махмутов, В. Оконь, А.М. Матюшкин) тікелей дамыту және нақтылау болып табылады. Мельникова проблемалық жағдайларды диалог арқылы құру мен шешудің айқын алгоритмін ұсынады;

2) жүйелі-іс-әрекеттік тәсілдеменің қағидаларына толық сәйкес келеді, өйткені жаңа білім білім алушылармен оны «ашу» барысындағы белсенді іс-әрекетте меңгеріледі, ал пассивті режимде емес;

3) білімді білім алушының өзі белсенді түрде құрастыратынын ерекше атап көрсетеді. Диалог сыртқы (әлеуметтік) және ішкі (жеке) түсінікті құрастыру құралы ретінде қарастырылады;

4) дамыта оқытуға (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) сүйенеді, өйткені проблемалық-диалогтік оқытудың мақсаты – тек білімді меңгеру ғана емес, сонымен қатар ойлауды, шығармашылық қабілеттерді, танымдық белсенділікті дамыту. ЖДА (жақын даму аймағында) жүргізілетін диалог дамуға ықпал етеді;

5) диалогты білім беру процесінің орталығына қояды, оны оқу мақсаттарына жетудің негізгі құралы ретінде пайдаланады.

Проблемалық-диалогтік оқытудың күшті және әлсіз жақтарын формалдаймыз (20-кесте).

20-кесте. ПДО-ның күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Проблемалық-диалогтік оқыту мақсатты түрде сын тұрғысынан, шығармашылық және диалектикалық ойлауды дамытады. Білім алушылар талдауға, салыстыруға, болжамдар жасауға, пайымдауға, жалпылауға және өз көзқарасын дәлелдеуге үйренеді.	Педагог пәнді терең меңгерумен қатар, диалогты ұйымдастырудың шебері болуы тиіс, білім алушылардың жауаптарында тез бағдар таба білуі, ойды «дұрыс» бағытта ұстап, бірақ тікелей «жол көрсетпеуі» қажет. Әрбір педагог мұндай рөлге дайын емес.
Проблемалық жағдайлар мен диалог арқылы барлық топтағы оқу-танымдық	Проблемалық жағдайды құру және диалог жүргізу процесі дәстүрлі түсіндіруге

әрекеттер (ОТӘ) қалыптасады.	қарағанда көбірек уақытты талап етеді. Бұл оқу бағдарламасының қатаң уақыт шеңберінде проблема туғызуы мүмкін.
Білім алушылар жаңа білімді дайын күйінде алмай, оны өздері «ашқанда», оларда жетістік сезімі, жаңалық ашу қуанышы және пәнге деген терең қызығушылық пайда болады. Оқу қызықты әрі мағыналы болады.	Егер диалог жоспарға сай жүрмесе немесе білім алушылар өз бетімен шешім таба алмаса, сабақ тұйыққа тірелуі ықтимал. Педагог оларды сезімін жоғалтпай, дұрыс қорытындыға жұмсақ, бірақ нық түрде жетелеуге дайын болуы тиіс.
Диалог әр білім алушыны процеске тартып, ойлануға, пікір білдіруге және өзара әрекеттесуге мәжбүрлейді. Тіпті ең енжар білім алушылар да ойлау қызметіне қосылуға мәжбүр болады.	Кейбір тақырыптар (мысалы, көлемді фактілік материалды немесе алгоритмдерді меңгеруді қажет ететіндері) ПДО үшін аз қолайлы болуы мүмкін. Сондай-ақ, оқытудың бастапқы кезеңдерінде (мысалы, балабақшада немесе 1-сыныпта) толыққанды диалог ұйымдастыру қиынға соғады.
Өз бетімен табылған білім әлдеқайда берік әрі терең меңгеріледі, себебі ол жеке тәжірибе арқылы ашылып, түсінілген білім болады.	Үздіксіз ой қызметі мен шешім іздеу кейбір білім алушылар үшін шаршататын болуы мүмкін, әсіресе олар мұндай жұмыс форматына үйренбеген жағдайда.
Диалогқа қатысу ойды анық жеткізуді, сұрақ қоя білуді, жауап беруді, дәлелдеуді және өзгелерді тыңдауды талап етеді, бұл ауызша сөйлеудің едәуір дамуына ықпал етеді.	Тек соңғы нәтижені (білімді меңгеруді) ғана емес, сонымен бірге ойлау процесін, диалогтағы белсенді қатысуды, сұрақтар мен болжамдарды тұжырымдау қабілетін бағалау – оңай емес міндет.
Білім алушылар проблемалық жағдайлардан қорықпай, олардың шешу жолдарын іздеуге үйренеді, ал бұл өмірде аса маңызды дағды болып табылады.	

Қазақстан мектептеріндегі проблемалық-диалогтық оқытудың маңыздылығы

Проблемалық-диалогтық оқыту Қазақстандағы жаңартылған білім мазмұны мен ҚР БЖСО талаптарын іске асырудың күшті құралы болып табылады. Ол:

- сын тұрғысынан және шығармашылық ойлауды дамытады, себебі білім алушылар талдауды, пайымдауды, идеялар ұсынуды, өз көзқарасын негіздеуді үйренеді;

- коммуникативтік дағдыларды қалыптастырады, себебі диалогқа белсенді қатысу тыңдауды, өз ойларын жеткізуді, дәлелдеуді, келіссөз жүргізуді дамытады;

- танымдық белсенділікті және ішкі мотивацияны арттырады, себебі жаңа білімді «ашу» процесі білім алушыларда пассивті қабылдаудан гөрі үлкен қызығушылық пен қанағат сезімін тудырады;

- жүйелі-әрекеттік тәсілдемені іске асырады, себебі білімдер белсенді, өнімді әрекет процесінде меңгеріледі;

- БЖД қалыптастырады, әсіресе реттеуші (мақсат қою, жоспарлау, өзін-өзі бақылау) және танымдық (талдау, синтез, болжам ұсыну) дағдылар;

– ыңғайлы оқу ортасын жасайды, яғни сабақ қызықты, интерактивті, ізденіс пен ашуды қамтитын болады.

Проблемалық-диалогтық оқыту тәсілдемесін енгізу педагогтардан оның принциптерін терең түсінуді және арнайы әдістемелік тәсілдерді меңгеруді талап етеді, бірақ білім беру процесінің сапасы мен тиімділігін айтарлықтай арттырады.

Кооперативтік оқыту (Cooperative Learning) – бірлескен әрекет теориясына жататын педагогикалық тәсілдеме, мұнда білім алушылар шағын топтарда жалпы оқу мақсаттарына жету үшін жұмыс істейді. Дәстүрлі топтық жұмыстан айырмашылығы, мұнда жауапкершілік әркімге нақты бөлінеді, белсенді қатысу, өзара тәуелділік және жеке жауапкершілік қамтамасыз етіледі. Кооперативтік оқытудың мақсаты – тек тапсырманы бірге орындау емес, білім алушыларды тиімді топтық жұмысқа, қарым-қатынасқа, бір-бірін тыңдауға, қақтығыстарды шешуге және өзара көмектесуге үйрету.

Бірлескен оқыту идеялары білім беру ойында терең тамырланған, бірақ кооперативтік оқытудың жүйелі дамуы XX ғасырдың ортасы мен соңында басталды.

Выготскийдің мәдени-тарихи даму теориясы және жақын даму аймағы (ЖДА) концепциясы кооперативтік оқытуды тікелей қарастырмаса да, оның фундаментальді негізін құрайды. Выготский жоғары психикалық функциялар алдымен топтық әрекетте (интерпсихикалық), кейін ішкілендіріліп (интрапсихикалық) дамитынын айтты. «Көбірек білетін басқа» білім алушылармен өзара әрекет ету балаға жалғыз істей алмайтын әрекеттерді жасауға мүмкіндік береді.

Топтық динамика негізін қалаушы Курт Левиннің зерттеулері топ жұмысының тиімділігі мен оның жеке тұлғаларға әсері топ құрылымы, мақсаттары және мүшелер арасындағы өзара әрекет сипатына байланысты екенін көрсетті. Левин өзара тәуелділік пен жалпы мақсат өнімділікті арттыратынын анықтады. Оның жұмыстары ең жақсы нәтижелерге жету үшін топтарды қалай ұйымдастыруды түсінуге негіз болды [85].

Миннесота университетінің Дэвид Джонсон (David W. Johnson) және Роджер Джонсон (Roger T. Johnson) 1970-жылдардан бастап кооперативтік оқытудың ең ықпалды және жемісті зерттеушілері мен практиктерінің бірі. Олар кооперативтік оқытудың бес негізгі элементін әзірлеп, егжей-тегжейлі сипаттады:

1) оң өзара тәуелділік (Positive Interdependence). Топ мүшелері жетістікке жету үшін бір-біріне тәуелді (мысалы, жалпы мақсат, ортақ ресурстар, рөлдер бөлінісі арқылы). «Біз бірге батамыз немесе жүземіз»;

2) жеке жауапкершілік (Individual Accountability). Әр топ мүшесі өз үлесі мен материалды меңгеру үшін жауапты;

3) қолдаушы тұлғаралық әрекет (Promotive Interaction). Топ мүшелері бір-біріне көмектеседі, ынталандырады және қолдау көрсетеді;

4) әлеуметтік дағдылар (Social Skills). Білім алушыларды топта жұмыс істеу дағдыларымен оқыту (қарым-қатынас, көшбасшылық, шешім қабылдау,

қақтығыстарды шешу);

5) топтық ақпаратты өңдеу/Рефлексия (Group Processing). Топтар өз жұмыстары мен өзара әрекет тиімділігін үнемі талдайды, болашақта жақсарту үшін [86].

Олардың еңбектері классикаға айналып, кооперативтік оқытудың қазіргі заманғы көптеген модельдерінің негізін қалады.

Джон Хопкинс университетінің Роберт Славин (Robert Slavin) командалық оқыту әдістеріне, ынталандыру және командалар арасындағы жарысқа бағытталған құрылымдық кооперативтік оқыту саласындағы жұмыстарымен танымал. Оның тәсілдемесі оқу тапсырмаларының дизайны мен марапаттау жүйелері кооперацияны қалай ынталандыра алатынына бағытталған. Ол кооперативтік оқытуды енгізуге арналған көптеген практикалық стратегиялар мен құрылымдарды әзірледі. Белгілі модельдері: STAD (Student Teams-Achievement Divisions), Jigsaw, TGT (Teams-Games-Tournaments) [87].

Америкалық педагог және психолог Спенсер Каган (Spencer Kagan), кооперативтік оқытудың құрылымдарын (Kagan Structures) жасаушы, топтық жұмысты ұйымдастыру үшін педагогтар қолдана алатын нақты, қадамдық құрылымдарға назар аударады, бұл тең қатысу мен жеке жауапкершілікті қамтамасыз етеді. Ол педагогтарға кооперативтік оқытуды ұйымдастыру үшін жүздеген практикалық, оңай қолданылатын құрылымдар ұсынды. Оның құрылымдары (мысалы, Think-Pair-Share, Round Robin, Numbered Heads Together, Jigsaw, RallyRobin, Timed Pair Share) топтық интерактивті жұмысқа дайын шаблондар болып табылады. Ол «тең мүмкіндіктермен қатысуға» және «оң өзара тәуелділікке» баса мән береді [88].

«Сингапур технологиясы» – кооперативтік оқытудың құрылымдарын белсенді түрде қолданатын және дамытатын әдістемелер жиынтығы, көбіне Каган және басқа авторлардың жұмыстарына сүйенеді. Бұл әр білім алушыны шағын топтарда әртүрлі интерактивті форматтар арқылы тартуға бағытталған өте практикалық, құрылымдық тәсілдеме. Бұл технология кооперативтік құрылымдарды сәтті көпшілікке енгізудің ең айқын мысалдарының бірі болып табылады.

Кеңестік педагогикада бірлескен әрекет және өзара оқыту идеялары да дамытылды, көбіне басқа атаулармен, бірақ жалпы мақсаттарымен. Белгілі кеңестік педагог-практик және методист, Ақбашев Талғат Фоатович, «дамыған кооперация» концепциясының авторы, өзінің еңбектерінде «топтық жұмыс» ұғымынан тыс шығады. Бұл жүйелі педагогикалық тәсілдеме, оқыту процесінде ынтымақтастық, өзара көмек және топтық жауапкершілікті мақсатты қалыптастыру мен дамытуды көздейді.

«Дамыған кооперация» концепциясының негізгі идеялары:

1. Кооперация өздігінен пайда болмайды, ол кезең-кезеңімен, қарапайым әрекет формаларынан күрделі формаларға дейін қалыптасуы тиіс. Ақбашев білім алушылардың топтағы рөлдерін біртіндеп меңгеруіне, келісімге келуге, міндеттерді бөлуге және оқу тапсырмаларын бірге шешуге мүмкіндік беретін стратегияларды ұсынады.

2. Маңыздылығы тек тапсырманы бірге орындауда емес, әр топ мүшесінің өзара әрекет арқылы дамуы, жаңа білім мен іс-әрекет әдістерін меңгеруінде. Бір-біріне материалды түсіндіру мен талқылау процесі соңғы нәтижеден кем маңызды емес.

3. «Дамыған кооперация» аясында әр білім алушы тек өз үлесі үшін емес, бүкіл топтың жетістігі үшін жауап береді. Сонымен қатар жеке оқу жауапкершілігі сақталады және дамытылады.

4. Кооперативтік әрекет тиімді қарым-қатынас дағдыларын, тыңдауды, дәлелдеуді, сендіруді, қақтығыстарды шешуді және консенсусқа жетуді дамыту үшін қуатты орта болып табылады.

5. Оқыту процесі білім алушылар бір-біріне қолдау көрсетіп, қиындықтарды жеңуге көмектесіп, білім мен тәжірибесін бөлісетіндей ұйымдастырылады. Бұл сыныпта қолайлы психологиялық атмосфераны қалыптастыруға ықпал етеді.

6. Педагогтың рөлі білімді берушіден кооперативтік әрекетті ұйымдастырушыларға, бағыттаушыға айналады, ол білім алушыларға тиімді өзара әрекет құруға және бірлескен тәжірибесін талдауға көмектеседі [89].

Дамытушы оқыту (Эльконин–Давыдов) аясында коллективтік оқу қызметі концепциялары (В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман және басқалар) белсенді дамытылды, онда тапсырмаларды бірлесіп шешу және пікірталастар негізгі болып табылады. Бұл В.К.Дьяченконың коллективтік сабақтарымен бірдей болмаса да, кооперативтік оқытудың классикалық батыстық түсінігіне жақын. Мақсаты – білім алушылардың бірлескен әрекетте әрекет ету, оны талдау және түсіну дағдыларын дамыту.

Қазіргі заманғы көптеген ресейлік және қазақстандық методисттер мен педагогтар кооперативтік оқытудың батыстық модельдерін (Каган құрылымдары мен «сингапур технологиясын» қоса) зерттеп, ұлттық білім беру жүйелеріне бейімдеуде. Олар практикалық ұсынымдар әзірлеп, тренингтер өткізеді, кооперативтік стратегияларды түрлі пәндер мен білім деңгейлерінде қалай интеграциялауға болатынын көрсетеді, әсіресе сын тұрғысынан ойлау және ынтымақтастық дағдыларын дамыту контекстінде.

Кооперативтік оқытудың негізгі бес элементі (Джонсондарға сәйкес):

1. Оң өзара тәуелділік – жалпы мақсат, ресурстарды бөлу, рөлдерді бөлісу, біреудің жетістігі басқалардың жетістігіне тәуелді болу;

2. Жеке жауапкершілік – әр білім алушы өз үлесі мен материалды меңгеруге жауапты;

3. Қолдаушы тұлғаралық әрекет – топ мүшелері бір-біріне белсенді түрде көмектеседі, түсіндіреді, қолдау көрсетеді;

4. Әлеуметтік дағдылар – білім алушылар топтық жұмыс дағдыларын үйренеді (тыңдау, сұрақ қою, қақтығысты шешу);

5. Топтық ақпаратты өңдеу (рефлексия) – топ өз жұмысын және өзара әрекет тиімділігін үнемі талдайды, болашақта жақсарту үшін.

Кооперативтік оқытудың артықшылықтары мен кемшіліктері (22-кесте)

22-кесте. Кооперативтік оқытудың артықшылықтары мен

кемшіліктері

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Білім алушылар ақпаратты пассивті қабылдамай, онымен белсенді әрекеттеседі, бір-біріне түсіндіреді, талдайды және білімді қолданады. Бұл тақырыпты терең және жан-жақты түсінуге алып келеді.	КО-ны тиімді енгізу үшін педагог тек пәнді терең білуге ғана емес, сонымен қатар топтық жұмыс тәсілдемелерін меңгеруге, топтарды қалыптастыруға, тапсырмаларды қоюға, процеске бақылау жүргізуге және конструктивті кері байланыс беруге қабілетті болуы қажет. Бұл уақытты көп талап етуі мүмкін.
Кооперативтік оқыту (КО) мақсатты түрде сыни ойлау, коммуникация, ынтымақтастық және креативтілік сияқты негізгі компетенцияларды қалыптастырады. Білім алушылар тиімді қарым-қатынас жасауды, бірлесіп проблемаларды шешуді және дәстүрлі емес ойлауды үйренеді.	Педагог үшін бірнеше топтың жұмысын бір уақытта қадағалау, барлық қатысушылардың өз үлесін қосуын қамтамасыз ету және проблемалар немесе қақтығыстар туындаған кезде дер кезінде араласу қиын болуы мүмкін.
Білім алушылар оқыту процесінде белсенді қатысып, өз үлесін көреді және топ алдында жауапкершілік сезімін сезгенде, олардың ішкі мотивациясы едәуір артады. Оқудағы қызығушылық пен түсіну деңгейі жоғарылайды.	КО форматында сабақтарды ұйымдастыру және өткізу дәстүрлі оқыту әдістеріне қарағанда жиі көп уақытты алады, әсіресе білім алушылар командалық жұмыс принциптерін ғана меңгере бастаған бастапқы кезеңдерде.
Топтағы өзара әрекет эмпатияны, төзімділікті, басқаларды тыңдау және есту қабілетін, қақтығыстарды шешу және компромисс шешім қабылдау дағдыларын дамытады. Бұл дағдылар өмірде және қоғамда жұмыс істеу үшін баға жетпес болып табылады.	Егер кооперативтік оқытудың принциптері (әсіресе жеке жауапкершілік) қатаң сақталмаса, кейбір білім алушылар басқалардың жұмысқа сүйеніп, аз қатысуы мүмкін.
Кооперативтік оқыту арнайы құрылымдалған, әр топ мүшесі жалпы жетістік үшін маңызды болып, өз үлесіне жеке жауапкершілік алады. Бұл «фрирайдер» эффектін болдырмауға көмектеседі, яғни біреу барлық жұмысқа салмақ түсіретін жағдайларды алдын алады.	Адамдар арасындағы түсініспеушіліктер немесе жұмыс стильдеріндегі айырмашылықтар топ ішінде қақтығыстарға әкелуі мүмкін, бұл оқу процесіне кері әсер етуі мүмкін, егер оларды тиімді шешпесе.
Зерттеулер көрсеткендей, КО-ға қатысатын білім алушылар жиі жеке немесе аз құрылымдалған топтарда оқитындардан жоғары академиялық нәтижелер көрсетеді.	Әр білім алушының топқа қосқан үлесін бағалау қиын болуы мүмкін. Жеке жұмыс пен өзара әрекеттесуді ескеретін нақты критерийлер мен бағалау әдістері қажет.
Қолдаушы атмосферада білім алушылар өздерін жайлы сезінеді, қателесу қаупі аз көрінеді, бұл олардың еркіндігін арттырады және сенімділігін күшейтеді, әсіресе өз-өзіне сенімсіз білім алушыларда.	Кейбір тақырыптар немесе ерекше дағдыларды қажет ететін әрекеттер кооперативтік оқыту форматында тиімді болмауы мүмкін.

Қазақстан мектептеріндегі кооперативтік оқытудың (КО) маңыздылығы

Кооперативтік оқытудың (КО) қазіргі білім беру жүйесінде маңыздылығын асыра бағалау қиын. Бұл тек топтық жұмыс емес, бес негізгі элементке негізделген (оңтайлы өзара тәуелділік, жеке жауапкершілік, тікелей өзара әрекеттесу, әлеуметтік дағдылар және топтық рефлексия) мақсатты тәсілдеме.

КО-ның негізгі маңыздылығы мына аспектілерге байланысты:

1. Материалды терең және мықты меңгеру. Дәстүрлі лекцияларды пассивті тыңдаудан айырмашылығы, КО әр білім алушының процеске белсенді қатысуын талап етеді. Білім алушылар тек есте сақтап қана қоймай, материалды бір-біріне түсіндіреді, ақпаратты талдайды, синтездейді және тәжірибеде қолданады. Топта пікір алмасу проблеманы немесе тақырыпты әртүрлі қырынан қарауға мүмкіндік береді, бұл терең және жан-жақты түсінуге ықпал етеді. Білім алушылар өз әріптестеріне бір нәрсені түсіндіргенде, өз біліміндегі олқылықтарды анықтап, түзетеді, сондай-ақ басқалардың оны толықтыруына көмектеседі.

2. Әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларды дамыту. КО білім алушыларға ойларын нақты және анық жеткізуді, басқаларды тыңдауды, өз көзқарасын дәлелдеуді және тиімді өзара әрекеттесуді үйретеді. Білім алушылар рөлдерді бөлуге, ынтымақтасуға, бірлескен шешімдер қабылдауға, қақтығыстарды шешуге және компромисс табуға үйренеді — бұл кез келген кәсіби қызмет үшін маңызды дағдылар. Әртүрлі қабілеттері, оқу стильдері немесе мәдени бэкграундтары бар топтарда жұмыс жасау төзімділік, эмпатия және басқалардың пікірін сыйлау қабілеттерін дамытады.

3. Мотивация мен белсенділікті арттыру. Білім алушылар өздерін команданың бөлігі ретінде сезінгенде және өз үлестері жалпы табыс үшін маңызды екенін көргенде, оқу мотивациясы айтарлықтай өседі. Әріптестердің қолдауында аз сенімді білім алушылар өздерін жайлы сезінеді, қате жіберу қаупі аз көрінеді, бұл олардың белсенді қатысуына мүмкіндік береді. КО оқу процесіне әртүрлілік қосады, сабақтарды интерактивті, қызықты және аз монотонды етеді.

4. Жауапкершілік пен тәуелсіздікті қалыптастыру. Әр қатысушы тек өз үлесіне ғана емес, сонымен қатар бүкіл топтың табысына жауап береді. Бұл тәртіптілік пен борыш сезімін тәрбиелейді. Білім алушылар өз жұмысын дербес ұйымдастыруды, уақытты жоспарлауды, прогресті қадағалауды және іс-әрекеттерін түзетуді үйренеді.

5. Сыни ойлауды дамыту. Проблемаларды талқылау, әртүрлі шешімдерді бағалау және өз позициясын дәлелдеу ақпаратты сыни талдауды дамытады. Топта бірлескен тапсырмаларды орындау инновациялық шешімдер іздеуді және проблемалық ойлау дағдыларын дамытуды ынталандырады.

6. Нақты өмірге және мансапқа дайындық. Кооперативтік оқыту «жұмсақ» дағдыларды (soft skills) тікелей дамытады, олар жұмыс берушілер үшін жоғары бағаланады: коммуникация, коллаборация (ынтымақтастық), креативтілік, сыни ойлау. Көптеген қазіргі заманғы мамандықтар командалық жұмысты талап етеді, ал КО нақты жұмыс процестерін тамаша имитациялайды.

Сондықтан кооперативтік оқытудың маңыздылығы тек академиялық нәтижелерді жақсартумен ғана емес, сонымен қатар заманауи қоғамда және еңбек нарығында сәтті бейімделу және өркендеу үшін қажетті әлеуметтік-эмоциялық және когнитивтік дағдылар кешенін дамытумен де байланысты.

Білімді қарым-қатынас арқылы құру теориясы мен практикасында маңызды орын диалогтық оқытуға тиесілі — бұл оқытудың тәсілдемесі, оның негізінде оқу және даму негізінен диалог және белсенді қарым-қатынас арқылы жүзеге асады. Бұл тек репликалармен алмасу емес, қатысушылар (педагог пен білім алушылар, білім алушылар өзара) бірлесіп білім құрастыру, идеяларды зерттеу, ұғымдарды түсіну, сыни ойлауды және коммуникативтік дағдыларды дамыту арқылы ерекше өзара әрекеттесу түрі. Диалогтық оқыту педагогтың монологына немесе білім алушының пассивті ақпарат алуына қарсы тұрады, шындықты бірлесіп іздеуге және өзара түсінуге назар аударады.

Диалог идеялары философиялық тұрғыдан терең тамырланған және көптеген ойшылдардың еңбектерінде көрініс тапқан. Мысалы, Сократтың майевтикасы (сократтық диалог) — диалогтық оқытудың ең ескі әрі айқын мысалдарының бірі — бұл білімді сұрақтар мен жауаптар арқылы алу әдісі, ол әңгімелесушіні шындықты өз бетінше ашуға жетелейді, тікелей хабарлау емес. Сократ білімнің әр адамда бар деп сенген және педагогтың міндеті — оны «туындатуға» көмектесу.

Көрнекті орыс философы, лингвист, әдебиеттанушы Михаил Михайлович Бахтин диалогизм идеяларын Адам болмысы мен сананың негізгі қағидасы ретінде дамытты. Ол сана табиғаты бойынша диалогтық және түсіну тек диалогта, әртүрлі «дауыстар» мен мағыналардың өзара әрекеттесуінде пайда болады деп тұжырымдады. Әрбір түсіну әрекеті-бұл жауап әрекеті. Ол адамның өзара әрекеттесуінің барлық салаларына, соның ішінде танымға енетін «диалогтық қатынастар» ұғымын енгізді [90].

Бахтин диалогизмінің философиясы диалогтық оқытудың мәнін түсінудің күшті теориялық негізі болып табылады, бұл білімді тірі, өзара әрекеттесуден тыс игеруге болмайтынын баса айтады.

Көптеген басқа тәсілдер сияқты, Л.С. Выготскийдің дамудың әлеуметтік табиғаты туралы теориясы маңызды. Ол оқыту мен даму әлеуметтік өзара әрекеттесу мен қарым-қатынас процесінде, алдымен интерпс-психикалық (адамдар арасында), содан кейін интрапсихикалық (адам ішінде) болатынын атап өтті. Сөйлеу және диалог-бұл мәдени тәжірибені беру және жақын даму аймағында (ЖДА) жоғары психикалық функцияларды дамыту жүзеге асырылатын негізгі құралдар.

Выготский неге диалог тек «сөйлеу тәсілі» емес, ойлау мен оқудың негізгі механизмі екенін дәлелдеді.

«Мәдениеттер диалогы» және «мәдениеттер диалогы мектебі» идеяларын дамытқан кеңес философы В.С. Библер ойлау әртүрлі «логикалармен», «мәдениеттермен» (ойлаудың Тарихи түрлері – ежелгі, ортағасырлық, жаңа еуропалық және т. б.) диалогта дамиды деп сенді. Оқыту өзін-өзі анықтау мен шығармашылықты ынталандыратын әртүрлі көзқарастардың, ұстанымдардың,

мәдени ойлау формаларының «кездесуі» ретінде ұйымдастырылуы керек [65].

Американдық теориялық физик және философ Дэвид Бом (Дэвид Бохм) «диалог» тұжырымдамасын пікірталастан немесе пікірталастан басқа қарым-қатынастың ерекше түрі ретінде дамытты. Оның түсінігінде, диалог-бұл ұжымдық зерттеу процесі, онда қатысушылар өздерінің дұрыстығын дәлелдеуге тырыспайды, бірақ өз пікірлерін тоқтата тұру және жаңа идеяларға жол ашу арқылы мәселені бірлесіп «түсінеді». Мақсат-консенсус немесе жеңіс емес, жалпы түсінікке қол жеткізу [91].

Е.Л. Мельникова диалогтық тәсілді нақты іске асыру болып табылатын проблемалық-диалогтық оқыту технологиясын әзірледі. Ол проблемалық жағдайларды тудыру және оқушылардың білімін «ашу» үшін ынталандырушы және жеткізуші диалогтарды ұйымдастыру әдістемесін егжей-тегжейлі пысықтады.

Диалогтық оқытудың негізгі принциптері:

1. Педагог пен білім алушы білім беру процесінің тең құқылы субъектілері ретінде әрекет етеді, бір-бірімен белсенді өзара әрекеттеседі.

2. Диалогқа қатысатын әрбір адам өзінің көзқарасын білдіруге, оны түсіндіруге және дәлелдеуге құқылы.

3. Диалог мақсаты – «көзқарасты өзгертуде» емес, басқа адамның ұстанымын түсініп, жаңа, тереңірек жалпы түсіністікке жетуде.

4. Диалог – бұл ашық процесс, ол әрдайым алдын ала белгіленген, нақты жауапқа ие бола бермейді. Ол жаңа сұрақтар туғызуы және әрі қарай зерттеуге жол ашуы мүмкін.

5. Байланыс процесін, өз ойларын және басқалардың ойларын үнемі рефлексиялау және түсіну.

6. Тек сөзді есту емес, сонымен қатар айтушының мәнін, ниетін және эмоциясын түсіну қабілеті.

7. Диалог аналитикалық, сыншыл және шығармашылық ойлауды ынталандырады.

Диалогтық оқыту көптеген артықшылықтарға ие болғанымен, бірқатар потенциалды қиындықтарды да тудыруы мүмкін (23-кесте).

23-кесте. Диалогтық оқытудың күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Диалог барысында білім алушылар ақпаратты пассивті түрде қабылдап қана қоймай, оны белсенді түрде өңдейді, талдайды, бұрыннан бар біліммен байланыстырады. Өртүрлі көзқарастарды талқылау тақырыпты жан-жақты және жан-жақты түсінуге ықпал етеді.	Мұғалім тек білімнің аудармашысы ғана емес, шебер модератор, диалогтың фасилитаторы болуы керек. Оған жетекші сұрақтар қоя білу, пікірталастарды ынталандыру, топтық динамиканы басқару, конструктивті емес дауларды тоқтату және әңгімені дұрыс бағытқа бағыттау қажет. Бұл байыпты дайындық пен тәжірибені қажет етеді.
Диалог ақпаратты талдау, сұрақтар қою, дәлелдер келтіру және басқалардың пікірін	Толыққанды диалогты ұйымдастыру дәстүрлі дәріске қарағанда көп уақытты

бағалау қабілетін ынталандырады. Оқушылар барлығын сеніммен қабылдауға емес, өздерінің негізделген ұстанымдарын қалыптастыруға үйренеді.	алады. Бұл қатаң оқу жоспарының шектеулеріне қатысты мәселе болуы мүмкін.
Бұл ең маңызды артықшылықтардың бірі. Білім алушылар өз ойларын анық және анық жеткізуге, әңгімелесушіні тыңдауға және тыңдауға, нақтылаушы сұрақтар қоюға, сындарлы пікірталас жүргізуге, басқалардың пікірін құрметтеуге үйренеді.	Мұғалім тарапынан тиісті бақылау болмаса, диалог мүмкін «жүзіп кету» сабақтың негізгі тақырыбынан алшақ, бұл оқытудың тиімділігін төмендетеді.
Диалогқа белсенді қатысу оқу үдерісін қызықты және серпінді етеді. Оқушылар жай тыңдаушылар емес, белсенді қатысушылар ретінде сезінеді, бұл олардың оқуға деген ішкі мотивациясын айтарлықтай арттырады.	Үлкен топтарда кейбір оқушылар диалогта басым болуы мүмкін, ал басқалары пассивті болып қалады немесе сөйлеуге ұялады. Мұғалім барлығын белсенді түрде тартуы керек.
Диалог барысында қатысушылар бірлесіп жұмыс істеуге, ортақ шешімдер табуға, ымыраға келуге және ұжымдық түсіністік қалыптастыруға үйренеді. Бұл өмірдің кез келген саласына қажетті топтық жұмыс дағдыларын жаттықтырады.	Қатысушылардың сындарлы пікірталас жүргізу дағдылары жеткіліксіз болса немесе мұғалім жағдайды тиімді басқара алмаса, пікірлердің айырмашылығы шиеленістерге немесе тіпті қақтығыстарға әкелуі мүмкін.
Диалогтік оқыту өз-өзіне деген сенімділікті, өз көзқарасын қорғай білуді (өзгерістерге ашық бола отырып), пікірлердің әртүрлілігіне төзімділікті, өз мәлімдемесі үшін жауапкершілікті дамытуға ықпал етеді.	Фактілерді білуді ғана емес, сонымен қатар диалогқа қатысу сапасын, пайымдау қабілетін, тыңдау және бірлесіп жұмыс істеу қабілетін бағалау қиын болуы мүмкін. Бағалаудың неғұрлым күрделі критерийлері мен тәсілдері талап етіледі.
Мұғалім оқушылардың материалды түсінуі, олардың қате түсініктері мен күшті жақтары туралы лезде кері байланыс алады, бұл оқу үдерісін жылдам реттеуге мүмкіндік береді.	Фактілерді таза есте сақтауды, алгоритмдерді меңгеруді немесе жаңа ақпараттың үлкен көлемін қажет ететін кейбір тақырыптарды тек диалог арқылы үйренудің тиімділігі төмен болуы мүмкін.
Диалог барысында мұғалім әр оқушының жеке қажеттіліктері мен оқу мәнерлерін жақсырақ түсініп, білімдегі олқылықтарды анықтай алады немесе түсінудің дұрыстығын.	Диалог тиімді болуы үшін білім алушылар талқылауға мағыналы түрде қатыса алу үшін тақырып бойынша белгілі бір негізгі білім деңгейіне ие болуы керек.

Қазақстандық мектептің оқу үдерісінде диалогтік оқытуды жүзеге асырудың маңыздылығы болып жатқан білім беру реформалары мен ХХІ ғасырдың жаһандық сын-қатерлері жағдайында әсіресе жоғары. Қазақстандық білім беру жүйесі белсенді түрде көшуде құзыреттілік тәсілдемеге және жаңартылған білім беру мазмұны бойынша, мұнда екпін фактілерді қарапайым есте сақтаудан дағдылар мен дағдыларды дамытуға ауысады. Диалогтік оқыту осы парадигмаға өте жақсы сәйкес келеді.

Қазақстандық мектеп үшін диалогтік оқытудың маңыздылығының негізгі аспектілері мыналар:

1. Жаңартылған білім беру мазмұны мен МЖМБС-ға сәйкестігі.

Қазақстанның заманауи білім беру стандарттары, халықаралық

тенденциялар сияқты, дамуға бағытталған функционалдық сауаттылықты арттыру, сыни тұрғыдан ойлау, қарым-қатынас, шығармашылық және ынтымақтастық қабілеттері. Диалогтік оқыту осы құзыреттерді қалыптастырудың тікелей құралы болып табылады.

Ол репродуктивті үлгіден (есте сақтау және жаңғырту) нәтижелі үлгіге өтуге көмектеседі, мұнда оқушының өзі танымның субъектісі болып табылады.

2. Тілдік және коммуникативтік құзыреттіліктерді дамыту.

Мемлекеттік (қазақ), орыс және ағылшын тілдерін дамытуға ерекше көңіл бөлінетін көптілді Қазақстанда диалогтік оқыту шешуші рөл атқарады. Ол нақты қарым-қатынас жағдайында тілді белсенді қолдануды ынталандырады, сөздік қорын байытады, үйлесімді сөйлеу құрылымын және пайымдау қабілетін жетілдіреді.

Бұл, әсіресе, орыс тіліндегі диалог арқылы (немесе керісінше) екінші тілді тереңдетіп оқыту және мәдениетаралық қарым-қатынас жүзеге асырылатын қазақ мектептеріне қатысты.

3. Азаматтық пен толеранттылықты қалыптастыру.

Диалог әртүрлі көзқарастарды құрметтеуге, әңгімелесушіні тыңдауға және тыңдауға, ымыраға келуге үйретеді. Бұл азаматтық ұстанымды қалыптастыруға, қоғамда сындарлы диалог жүргізе білуге, әртүрлі пікірлерді қабылдауға ықпал етеді - бұл көпұлтты Қазақстан үшін аса маңызды.

Диалог арқылы балалар жанжалдарды бейбіт жолмен шешуге және өзара әрекеттесуге үйренеді, бұл үйлесімді қоғам құрудың негізі болып табылады.

4. Оқуға деген ынтаны және қызығушылықты арттыру.

Дәстүрлі «дәрістік» үлгі көбінесе оқушылардың енжарлығына және қызығушылығының жоғалуына әкеледі. Диалогтік оқыту сабақтарды жанды, интерактивті және тұлғалық мазмұнды етеді. Оқушы процеске белсенді қатысқан кезде «ашылулар» білімді алып қана қоймай, оны меңгеруге деген ынтасы еселеп артады.

Бұл оқудағы алшақтық пен немқұрайлылық мәселесімен күресуге көмектеседі.

5. Сыни тұрғыдан ойлауды және проблемаларды шешу дағдыларын дамыту.

Ақпарат пен сын-қатерлерге толы заманауи әлемде сыни тұрғыдан ойлау, талдау, бағалау және өз бетінше шешім қабылдау қабілеті ең маңызды дағдыға айналады. Диалог, әсіресе проблемалық жағдайларда, оқушыларды ойлануға, пайымдауға, күмәндануға және т.б. тексеру.

Бұл оларды ересек өмір мен кәсіби қызметтің қиындықтарына тікелей дайындайды, мұнда тек білім ғана емес, оны стандартты емес міндеттерді шешу үшін қолдана білу қажет.

6. Жоғары білімге және кәсіби қызметке дайындық.

Заманауи жоғары оқу орындары мен жұмыс берушілер тек білім иелерін ғана емес, өз бетінше білім алуға, топтық жұмысқа, тиімді қарым-қатынасқа және сыни талдауға қабілетті адамдарды іздейді. Диалогтік оқыту осы қасиеттерді қалыптастыру үшін ең жақсы мектеп болып табылады.

Енгізу «Назарбаев Зияткерлік мектептерінің» Қазақстандағы басқа да инновациялық білім беру мекемелері де диалог орталық рөл атқаратын оқытудың белсенді формаларына қарай қозғалысты ерекше атап өтеді.

7. Білім беру үдерісін ізгілендіру.

Диалог мұғалім мен оқушы арасында, сондай-ақ оқушылардың өздері арасында тығыз байланыс орнатады. Мұғалім тек білім көзі ғана емес, сонымен қатар тәлімгер, фасилитаторға айналады, бұл сыныпта сенімді және қолдаушы атмосфераны қалыптастыруға ықпал етеді.

Бұл әрбір бала өзін құнды және маңызды сезінетін психологиялық тұрғыдан қолайлы ортаны қалыптастыру үшін маңызды.

Қазақстандық мектепте диалогтік оқытуды ендіру - бұл сән тренді ғана емес, сонымен бірге тез өзгеретін әлемге сәтті бейімделе алатын, сыни тұрғыдан ойлай алатын, тиімді қарым-қатынас жасай алатын және елдің дамуына үлес қоса алатын азаматтардың жаңа буынын дайындауға бағытталған стратегиялық маңызды қадам. Ол ауысуға мүмкіндік береді «знаниевамен» парадигмалар к «құзыреттілік», бұл Қазақстанның инновациялық дамуының негізі болып табылады.

Ойындық тәсіл немесе теориялық және геймификацияны оқытуда қолдану - бұл мотивацияны, оқушылардың белсенділігін арттыру және нақты білім беру мақсаттарына жету үшін ойын элементтерін, ойын дизайнының принциптерін немесе ойындардың өзін пайдалану. Бұл жай ғана емес «ойын үшін ойнау», ал танымдық белсенділікті ынталандыру, дағдыларды дамыту және білімді қызықтырақ және тиімдірек меңгеру үшін ойын әрекеттерін оқу үдерісіне мақсатты түрде енгізу. Ойын тәсілі ақпаратты пассивті тұтынумен белсенді өзара әрекеттесуге, эксперименттерге және шешімдерді шығармашылықпен іздеуге көшуге мүмкіндік береді.

Ойынды оқытуда қолдану идеясының терең тарихи тамыры бар, бірақ ойынға деген көзқарас пен геймификацияның заманауи тұжырымдамалары қалыптасты салыстырмалы түрде жақында.

Бірінші балабақшаның негізін қалаушы (Kindergarten) Фридрих Фребель (Friedrich Froebel) ол ойынды баланың дүниені танып-білуі, дамуы және өз ойын білдіруі арқылы жүзеге асыратын негізгі іс-әрекеті деп санады. Ол әзірледі «сыйлықтар» және «сабақтар» - нақты дағдылар мен түсініктерді дамытуға арналған арнайы дидактикалық материалдар мен ойындар.

Оның еңбектері ойынды қуатты тәрбиелік құрал ретінде түсінуге негіз салды [92].

М.Монтессори рмен оқыту жүйесін әзірледім, онда балалар арнайы жасалған дидактикалық материалдармен белсенді әрекеттеседі, олар шын мәнінде ойын болып табылады. Осы материалдарды манипуляциялау арқылы балалар математикалық, сенсорлық және басқа ұғымдарды өз бетінше ашады.

Ол боқудағы ойын мен өзіндік ізденістің тиімділігін растады.

Б.Выготский баланың психикалық дамуындағы, әсіресе мектепке дейінгі жастағы ойынның рөлін терең зерттеді. Ол ойын деп мәлімдеді болып табылады «жетекші қызметпен айналысу» мектеп жасына дейінгі балалар үшін, оның

барысында жоғары психикалық функциялар дамиды – қиял, символдық ойлау, ерікті мінез-құлық, мотивациялық-қажеттілік сала. Ойында бала жасайды «елестетілген жағдай», бұл оның қазіргі даму деңгейінен жоғары, яғни проксимальды даму аймағында (КДБ) әрекет етуге мүмкіндік береді. Осылайша, ол ойынның тәрбиелік әлеуетіне терең психологиялық негіздеме берді [93].

Дж.Дьюи оқыту белсенді, практикалық және шынайы өмірмен байланысты болуы керек деп есептеді. Іс-әрекеттің ойын формалары, эксперименттер және жобалық жұмыстар оның идеяларына сәйкес келеді. Ол подбелсенді, практикалық және тартымды оқытудың маңыздылығын атап өтті.

Нидерланд мәдениеттанушысы Йохан Хейзинга (Johan Huizinga), іргелі еңбектің авторы «Homo Ludens» (Ойнайтын адам) ойынды адам болмысы мен мәдениетінің іргелі категориясы ретінде қарастырды. Ол ойынның адам мен қоғам үшін әмбебап маңыздылығына терең философиялық негіздеме берді және ойын екенін көрсетті - бұл балалардың ойын-сауығы ғана емес, өзіндік ережелері, мақсаттары және өзіндік құндылығы бар және көптеген мәдени құбылыстардың негізінде жатқан байыпты және құрылымды іс-әрекет [94].

Американдық ойын дизайнері Джейн МакГонигал (Jane McGonigal), кітап авторы «Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World» оқытуды қоса алғанда, нақты мәселелерді шешу және өмірді жақсарту үшін ойын механизмдері мен ойыншылардың менталитетін пайдалану идеясын белсенді түрде насихаттайды [95].

Профессорлар Кевин Вербах (Kevin Werbach) және Дэн Хантер (Dan Hunter), кітап авторлары «For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business», геймификация тұжырымдамасын әзірлеудегі негізгі тұлғалар болып табылады - белсенділік пен мотивацияны арттыру үшін ойыннан тыс контексттерде (соның ішінде білім беруде) ойын элементтері мен ойын дизайнының әдістерін қолдану [96].

Ю-кай Чоу (Yu-kai Chou) рәзірлеуші Octalysis Framework - білім беру дизайнында кеңінен қолданылатын адамның сегіз негізгі мотиваторына негізделген танымал геймификация үлгісі [97].

Көрсетілген авторлар мен концепциялар қазіргі заманның тірегі болып табылады геймификацияны ойынға негізделген тәсілдің нақты құралы ретінде түсіну.

Жылы кеңестік педагогика мен психологияда ойын әрқашан басты орынға ие болды, әсіресе мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасында. Сонымен, Д.Б. Эльконин, бВыготскийдің дәстүрін жалғастыра отырып, Эльконин мектепке дейінгі жастағы жетекші іс-әрекет ретінде ойынның іргелі теориясын жасады. Ол ойын барысында қиял мен символдық функцияның дамуы ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік қатынастардың дамуы, озбырлықтың дамуы, жаңа мотивтер мен қажеттіліктердің қалыптасуы жүретіндігін көрсетті [Ойын психологиясы]. Оның теориясы ойынның психикалық ісіктердің және жалпы тұлғаның дамуына қалай ықпал ететінін түсіну үшін негіз болып табылады.

Жұмыстар болса да Б. теориялық ойлауға, ойын формаларына, әсіресе проблемалық және имитациялық формаларға баса назар аударатын

дамытушылық оқытуға арналған, мотивация мен белсенді танымдық ортаны құру үшін сәтті біріктірілуі мүмкін.

Көптеген заманауи педагогтар мен әдіскерлер геймификация мен ойын технологияларын білім беру үдерісіне белсенді түрде зерттеп, енгізуде. Олар әртүрлі ойын элементтерінің (ұпайлар, белгілер, рейтингтер, сюжеттік желілер) мотивацияға, оқу нәтижелеріне және дағдыларды дамытуға әсерін зерттейді. Шетелдік тұжырымдамалар белсенді түрде бейімделуде және өзіндік әдістемелік ұсыныстар әзірленуде.

Негізгі қағидаттар және негровтық тәсіл:

– және неграс қызығушылық пен қатысуға деген құштарлықты ояту арқылы оқуды қызықты етеді;

– және төбелік белсенділік оқушыны іс-әрекетке, шешім қабылдауға, шешім табуға ынталандырады;

– және негровжардың түсінікті ережелері мен мақсаттары бар, бұл әрекетті құрылымдайды;

– және негров процесі көбінесе ойыншының іс-әрекетіне жедел реакцияны қамтиды (дұрыс/бұрыс, ұпай);

– жылы ойын ортасында қателер сәтсіздік емес, оқу процесінің бір бөлігі ретінде қабылданады, бұл қорқынышты азайтады және эксперименттерді ынталандырады;

– және тау-кен тәсілі ынтымақтастық элементтерін (командалық ойындар) және салауатты бәсекелестік элементтерін біріктіруге мүмкіндік береді.

Оқытуға ойын тәсілінің артықшылықтары мен шектеулерін атап өтейік (24-кесте).

24-кесте - Ойын тәсілінің күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Ойындар табиғаты бойынша қызықты. Олар қызығушылықты, толқуды және қатысуға деген құштарлықты тудырады, бұл оқушылардың материалды меңгеруге деген ішкі ынтасын айтарлықтай арттырады. Оқу әдеттегідей болмай, шытырман оқиғаға айналады.	Сапалы білім беру ойындары мен ойын элементтерін жасау немесе бейімдеу айтарлықтай уақытты, қаржылық және зияткерлік шығындарды талап етеді. Белгілі бір тақырыпқа сәйкес келетін дайын шешімдер болмауы мүмкін.
Ойында білім жай ғана жатталып қоймайды, әртүрлі жағдайларда белсенді түрде қолданылады. Бұл материалды тереңірек түсінуге, оны бекітуге және ұзақ мерзімді есте сақтауға ықпал етеді, өйткені оқушылар алған білімінің практикалық құндылығын көреді.	Ойын тәсілін қолданатын мұғалім тек пән мұғалімі ғана емес, сонымен қатар ойын динамикасын басқара алатын, қызығушылықты сақтай алатын, барлық қатысушыларды тарта алатын, сонымен қатар ойын әрекетін тәрбиелік мақсаттармен байланыстыра алатын ойын шебері болуы керек.
Ойындар негізгі құзыреттерді қалыптастырудың тамаша құралы болып табылады, соның ішінде, біріншіден, сыни тұрғыдан ойлау және проблемаларды шешу	Қауіп бар, оқушылар геймплейге соншалықты беріліп кетуі мүмкін, сондықтан олар білім беру мақсаттарын ұмытып кетеді. Ойын оқу құралы емес, өз

(көптеген ойындар стратегиялық жоспарлауды, жағдайды талдауды, шешім қабылдауды және қиын жағдайлардан шығудың жолдарын табуды талап етеді). Екіншіден, шығармашылық (ойындар көбінесе қораптан тыс ойлауды және өзіндік шешімдерді іздеуді ынталандырады). Үшіншіден, ынтымақтастық және коммуникация (командалық ойындар тиімді өзара әрекеттесу, рөлдерді бөлу, ортақ шешім қабылдау және қарым-қатынас дағдыларын дамытады). Төртіншіден, цифрлық сауаттылық (компьютерлік және онлайн ойындар технологиялармен жұмыс істеу дағдыларын тікелей дамытады).	алдына мақсат болуы мүмкін, бұл әрекеттің тиімділігін төмендетеді.
Ойын барысында оқушылар эмоцияларды (көңілсіздік, жеңіс қуанышы) басқаруды, ұжымда жұмыс істеуді, басқалардың мүдделерін ескеруді, жанжалдарды шешуді, жанашырлық танытуды үйренеді.	Ойын барысында білімді меңгеру мен дағдыларды дамытуды бағалау дәстүрлі әдістерге қарағанда қиынырақ болуы мүмкін. Ойын жетістіктерін академиялық бағаға қалай аударуға болатыны әрқашан анық бола бермейді.
Ойын барысында оқушылар көбінесе өз бетінше шешім қабылдайды, өз әрекеттері мен олардың салдары үшін жауап береді, үлгерімін жоспарлауды және басқаруды үйренеді.	Кейбір тақырыптар (әсіресе қатаң есте сақтауды немесе абстрактілі ұғымдарға өте жоғары шоғырлануды қажет ететін) ойын форматына сәйкес келмеуі мүмкін. Сондай-ақ, ойындар белгілі бір жас топтары немесе жеке оқу стильдері үшін тиімділігі төмен болуы мүмкін.
Оқытудың ойын түріндегі формасы жайбарақат және жағымды атмосфераны қалыптастырады, бұл қажетсіз шиеленісті жеңілдетуге, қателіктерден қорқуды азайтуға және оқу үдерісін ыңғайлы етуге көмектеседі.	Ойын ортасы кейбір оқушылар үшін тым ынталандыруы мүмкін, бұл оқу материалынан алшақтатуға және зейінін жоғалтуға әкеледі.
Ойындар әртүрлі сценарийлер мен салдарлармен қауіпсіз тәжірибе жасауға мүмкіндік береді, бұл әсіресе қиын немесе қауіпті тақырыптарды (мысалы, іскерлік модельдеу, медициналық квесттер) үйрену кезінде маңызды.	Ойындардың кейбір түрлері (әсіресе компьютерлік немесе күрделі үстел ойындары) аппараттық құралдарға немесе лицензияларға қомақты инвестицияларды қажет етуі мүмкін.
Көптеген ойындар қиындық деңгейін мүмкіндіктерге бейімдеуге мүмкіндік береді оқушының жеке оқу маршруттарын және дереу кері байланысты қамтамасыз ету арқылы.	Кейбір оқушылар, ата-аналар немесе тіпті әріптестер ойын тәжірибесін қабылдауы мүмкін тәсіл "маңызды емес" ретінде» немесе «академиялық жеткіліксіз», сенімсіздік немесе күмән тудыруы мүмкін.

Қазақстандық мектептің оқу үрдісінде ойын тәсілін жүзеге асырудың маңыздылығы өте жоғары және Қазақстанда да, бүкіл әлемде де заманауи білім беруді дамытудың негізгі бағыттарына сәйкес келеді. Қазақстандық білім беру жүйесі белсенді түрде көшуде құзыреттілік тәсілдемеге және жаңартылған білім

беру мазмұны бойынша, сонымен қатар халықаралық стандарттарға сай болуға ұмтылады. Ойындық тәсіл осы мақсаттарға жетудің қуатты құралы болып табылады.

Қазақстандық мектеп үшін ойын тәсілінің маңыздылығының негізгі аспектілері мыналар:

1. Оқуға деген ынтаны және қызығушылықты арттыру. Оқытудың дәстүрлі әдістері көбінесе мектеп оқушыларының зерігуі мен енжарлығын тудырады. Ойындық тәсіл оқу үдерісін қызықты, серпінді және тұлғалық мәнді етеді. Бұл әсіресе интерактивтілік пен ойын-сауыққа үйренген цифрлық әлемде өсіп келе жатқан балалар үшін өте маңызды.

Оқыту ойынға айналғанда, балалар табиғи ізденімпаздық пен жетістікке деген құштарлықты көрсетеді, бұл олардың ішкі мотивациясын айтарлықтай арттырады.

2. XXI ғасырдың түйінді құзыреттерін дамыту. Ойындық тәсіл - бұл деп аталатындарды қалыптастыру үшін табиғи орта «4К» дағдыларды: сыни тұрғыдан ойлау, коммуникация, коллаборация (ынтымақтастық) және креативтілік. Қазақстандық мектеп осы құзыреттерді дамытуға ұмтылады.

Ойындарда балалар шешім қабылдауға, мәселелерді шешуге, топта жұмыс істеуге, қарым-қатынас жасауға, өз көзқарастарын қорғауға және стандартты емес шешімдерді табуға үйренеді.

3. Білімді терең және берік меңгеру. Ойын арқылы білім тек жатталып қана қоймай, әр түрлі ойын жағдайларында белсенді қолданылады. Бұл материалды тереңірек түсінуге, жүйелеуге және жақсы есте сақтауға ықпал етеді. Балалар «тұратындар» оқу жағдайлары, бұл оқуды мағыналы етеді.

Ойын тәсілі әлемнің біртұтас бейнесін қалыптастыруға ықпал ететін әртүрлі пәндік салалардағы білімдерді біріктіруге мүмкіндік береді.

4. Әлеуметтік және эмоционалдық дағдыларды дамыту. Командалық ойындар мен рөлдік жағдаяттар дамуға көмектеседі эмпатияға, ұжымда жұмыс істей білу, рөлдерді бөлу, келіссөздер жүргізу, жанжалдарды шешу және ымыралы шешімдер қабылдау. Бұл балалардың әлеуметтенуі мен қоғамға бейімделуі үшін өте маңызды.

Балалар эмоциялық интеллекттің дамуына ықпал ететін эмоцияларын (жеңіске жету қуанышы, жеңіліске деген көңілсіздік) басқаруды үйренеді.

5. Оқытуды дараландыру және саралау. Көптеген ойындарды әртүрлі қиындық деңгейлеріне бейімдеуге болады, бұл мыналарды ескеруге мүмкіндік береді әрбір оқушының жеке ерекшеліктері мен оқу қарқыны. Әлсіз оқушылар құрдастарынан қолдау ала алады, ал күшті оқушылар құрдастарынан қолдау ала алады - өз білімдерін тереңдету және көшбасшылық қасиеттерін көрсету.

Ойынға негізделген тәсіл әсіресе құнды ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды (ЕБҚ), өйткені ол оқытуды қолжетімді, тартымды етеді және мінез-құлықты түзетуге, сөйлеуді дамытуға және психоэмоционалды жағдайды сақтауға көмектеседі.

6. Шынайы өмірге және кәсіби қызметке дайындық.

Қазіргі заманғы еңбек нарығы білімді ғана емес, оны нақты, көбінесе

стандартты емес жағдайларда қолдана білуді талап етеді. Осы жағдайларды модельдейтін ойын тәсілі болашақ мансапқа тамаша дайындық болып табылады.

Ол қалыптасуына ықпал етеді функционалдық сауаттылықты арттыру - алған білімдері мен дағдыларын өмірлік мәселелердің кең ауқымын шешу үшін қолдана білу.

7. Білім беру үдерісін ізгілендіру. Ойынға негізделген тәсіл сыныпта еркін және жағымды атмосфераны қалыптастырады. Стресс пен қателіктерден қорқу азаяды, бұл психологиялық тұрғыдан жайлы ортаны қалыптастыруға ықпал етеді, мұнда әр бала өзін қауіпсіз сезінеді және тәжірибе жасауға дайын.

Мұғалім тек білім көзі ғана емес, сонымен бірге тәлімгер, ойын серіктесі болады, бұл оқушылармен сенімді қарым-қатынас орнатуға ықпал етеді.

Рқазақстандық мектептің оқу-тәрбие үрдісінде ойын тәсілін енгізудің маңызы зор. Бұл жай ғана емес «ойын-сауық», және тиімді оқытуды тиімдірек, қызықты және мақсатты етуге мүмкіндік беретін педагогикалық құрал. Ол жаңартылған білім беру мазмұнының мақсаттарына қол жеткізуге тікелей ықпал етеді, ХХІ ғасырда табысты өмір сүруге қажетті негізгі құзыреттерді дамытады және жас ұрпақты заманауи әлемнің сын-қатерлеріне дайындайды.

Біз әртүрлі нұсқаларды егжей-тегжейлі қарастырдық оқытуды ұйымдастырудың әдістері мен технологиялары, проблемалық-диалогтық, бірлескен және ойындық оқыту, сондай-ақ олардың күшті және әлсіз жақтары сияқты. Бұл әдістер сұраққа жауап береді, *қалай* бұл мұғалім, оқушылар және сабақтағы оқу материалы арасындағы өзара әрекеттестік ұйымдастырылған.

Оқу үдерісін ұйымдастыру

Енді үлкенірек ұйымдық бөлімшелерге көшейік. Нақтыдан әдістер мен технологиялар, олар пайдаланылады *ішінде* сабақтың, біз көшеміз **оқу үдерісін ұйымдастырудың модельдері мен формаларына**. Бұл ұғымдар оқытуды жоғары деңгейде құрудың жалпы құрылымын, логикасын сипаттайды - білім беру мақсаттарына жету үшін сыныптар, сабақтар, курстар немесе тіпті тұтас оқу орындары қалай ұйымдастырылады.

Басқаша айтқанда, егер әдістер - бұл құралдар мұғалімнің қолында болса, онда модельдер мен формалар - бұл қазірдің өзінде дайын «ғимараттар» немесе «бағдарлар», онда осы құралдар қолданылады.

К терижәне мазмұнды құрылымдау және дараландыру жатады модульдік оқыту, яғни болжайтын педагогикалық тәсіл оқу мазмұны мен оқу үдерісін дербес, логикалық тұрғыдан толық блок –модульдер түрінде құрылымдау. Әрбір модульдің нақты белгіленген мақсаты (оқыту нәтижелері бойынша), іс-әрекет бағдарламасы, дидактикалық материалдар жинағы және бақылау жүйесі бар. Бұл тәсіл оқытуды дараландыру дәрежесін, білім беру траекторияларының икемділігін және оқушылардың дербестігін айтарлықтай арттыра алады.

Модульдік оқытудың бастаулары идеяларда жатыр бағдарламаланған оқыту (Б.Ф. Скиннер, Н.А. Краудер) 1950-60 жылдардағы, сондай-ақ тұжырымдамаларда дербестендірілген оқыту және жүйелендірілген дайындық

(systematic instruction), 1970 жылдары АҚШ-та дамыған. Модульдік тәсілді теориялық тұрғыдан алғашқылардың бірі болып американдық профессор негіздеді Р.Оуэнс. Жылы кеңестік педагогикаға модульдік оқытуды дамытуға елеулі үлес қосқандар Б. Юцевичене, Шамова Т. және т.б.

Т арасында теориялық тұрғыдан х модульдік оқыту негіздері айта кету керек, терию ақыл-ой әрекеттерін кезең-кезеңімен қалыптастыру П.Я. Гальперина, ол модульдік оқытумен тікелей айналыспаған, бірақ сонымен бірге оның ақыл-ой әрекетінің дәйекті кезеңдер (материалдан ақыл-ойға) арқылы қалай қалыптасатыны туралы теориясы модульдерді құрылымдаудың негізінде жатыр. Әрбір модуль, шын мәнінде, белгілі бір іс-әрекеттің немесе тұжырымдаманың қалыптасуының толық циклі болып табылады. Мақсаттарды нақты белгілеу және модуль ішіндегі қадамдық алгоритм іс-әрекеттің басқарылатын қалыптасу принциптеріне сәйкес келеді.

Бағдарламаланған оқыту Б.Ф. Скиннера бұл оқу материалын шағын партиялармен беру, олардың әрқайсысынан кейін бақылау сұрағы болды. Дұрыс жауап бірден күшейтіліп, оқушының әрі қарай жүруіне мүмкіндік берді.

Модульдік оқыту идеяны алды материалды кезең-кезеңімен, логикалық түрде құрастыра меңгеру, әр кезеңде нақты бақылау және дереу кері байланыс. Модуль, әдетте, әрқайсысы меңгеруді бақылаумен аяқталатын бірқатар оқу элементтерінен өтуді көздейді, бұл оқушыға алдыңғы кезеңді сәтті меңгергеннен кейін ғана келесі кезеңге өтуге мүмкіндік береді.

Скиннердің сызықтық бағдарламалауынан айырмашылығы, Білімді кезең-кезеңмен қалыптастыру теориясы Н.А. Краудера ұсындыа тармақталған бағдарламалау, мұнда жауапқа байланысты оқушыға келесі материал бөлігі немесе қосымша түсініктемелері бар түзету тармағы ұсынылды.

Модульдік оқыту да болуы мүмкін бейімделгіш, аралық бақылаудың нәтижелеріне байланысты материалды меңгерудің әртүрлі жолдарын ұсына отырып, оның икемділігі мен даралану қабілетін арттырады.

Модульдік оқыту оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру қажеттілігі туралы идеялардың логикалық дамуы болып табылады, бәрбір модуль дербес болғандықтан, оқушылар оларды меңгере алады өз қарқынымен, таңдау күрделілік деңгейі (негізгі, тереңдетілген) және тіпті жүйелілік кейбір модульдерді зерделеу (пән логикасы аясында). Бұл мүмкіндік береді «сәйкес келу» әрбір оқушы үшін оқу үдерісі, бұл оқытудың мотивациясы мен тиімділігін арттыру үшін өте маңызды.

Модульдік оқытудың негізгі принциптері:

1. Оқу курсының мазмұны логикалық тұрғыдан толық, дербес бірліктер – модульдерге бөлінеді.

2. Әрбір модульдің нақты тұжырымдалған интегративті мақсаты бар (нені меңгеру керек және қандай құзыреттерді қалыптастыру керек), ол білім алушылардың назарына жеткізіледі. Мақсат өлшенетін оқу нәтижелері тұрғысынан тұжырымдалады.

3. Әрбір модульде кіріс, аралық және шығыс бақылауды қоса алғанда, оны меңгеру үшін барлық қажетті ақпарат пен тапсырмалар бар.

4. Модульдер әртүрлі реттіліктерде біріктірілуі мүмкін, бұл жеке білім беру траекторияларын жасауға мүмкіндік береді.

5. Оқушы модульмен өз бетінше жұмыс істейтін процестің белсенді субъектісі болып табылады. Мұғалім кеңесші, үйлестіруші, тәрбиеші қызметін атқарады.

6. Модульдердің мазмұны мыналарға сәйкес жедел жаңартылуы мүмкін ғылымдағы, техникадағы немесе қоғам талаптарындағы өзгерістер арқылы.

Модульдік оқытудың заманауи білім беру үшін тартымды ететін бірқатар маңызды артықшылықтары да, кемшіліктері де, қиындықтары да бар (25-кесте).

25-кесте - Модульдік оқытудың тараптарының күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Оқушылар материалмен өз қарқынымен жұмыс істей алады, қиын тақырыптарға көбірек уақыт бөле алады және өздеріне оңай берілген тақырыптарды тезірек орындай алады. Бұл әсіресе дайындық деңгейі әртүрлі білім алушылар үшін өте маңызды. Модульдік оқытудың кейбір үлгілерінде білім алушылар модульдерді немесе тіпті модульдерді (белгілі бір бағдарлама бойынша) оқу ретін таңдай алады, бұл оларға жеке білім беру бағыттарын құруға мүмкіндік береді. Модульдер оқушылардың жекелеген топтарының нақты қажеттіліктеріне немесе қызығушылықтарына бейімделуі мүмкін.	Сапалы, әдістемелік тұрғыдан ойластырылған модульдерді құру - бұл әзірлеушілердің жоғары біліктілігін талап ететін көп еңбекті қажет ететін және күрделі процесс. Модульдер логикалық, толық болуы керек, нақты нұсқаулар мен бақылаудың тиімді құралдарын қамтуы керек. Сапасыз әзірленген модульдер материалды формальды түрде меңгеруге немесе мотивацияны жоғалтуға әкелуі мүмкін.
Әрбір модульдің нақты белгіленген мақсаттары бар, бұл көмектеседі оқушылар өздерінен нақты не талап етілетінін және қандай нәтижеге жету керектігін түсінуі керек. Модульдер ақпараттың толық блоктары болып табылады, бұл оны меңгеруді және жүйелеуді жеңілдетеді. Оқушылар әрқашан өздерінің жетістіктерін көреді және оқытудың қай сатысында тұрғанын түсінеді.	Модульдік оқыту барлығына бірдей қолайлы бола бермейді. Ынтасы төмен, әлсіз оқушылар өзін-өзі ұйымдастыру немесе дербестік деңгейінің жеткіліксіздігі айтарлықтай қиындықтарға тап болуы және артта қалуы мүмкін. Оқушылардың өз бетінше оқу іс-әрекетінің дағдыларын қалыптастыру бойынша белсенді жұмыс қажет.
Модульдік оқыту оқушылардан дербестіктің, жауапкершіліктің және өз іс-әрекетін жоспарлай білудің жоғары дәрежесін талап етеді. Бұл маңызды өзін-өзі реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын қалыптастырады. Оқушылар ақпаратты іздеуге, оны талдауға, әртүрлі дереккөздермен жұмыс істеуге және өз нәтижелерін бағалауға үйренеді.	Егер өз бетінше жұмыс істеуге шамадан тыс қызығушылық танытса, білім алушылар мен білім алушылар мен оқытушы арасындағы тікелей қарым-қатынас көлемі азаюы мүмкін. Бұл қарым-қатынас дағдыларын дамытуға және әлеуметтік байланыстарды қалыптастыруға кері әсер етуі мүмкін. Топтық жұмыстың, талқылаулардың және консультациялардың элементтерін саналы түрде біріктіру қажет.
Модульдердегі (кіріс, аралық, қорытынды)	Егер модульдер дұрыс біріктірілмесе

бақылау жүйесі білімдегі олқылықтарды тез анықтауға және уақтылы кері байланыс беруге мүмкіндік береді. Қажетті деңгейге жеткенге дейін материалды бірнеше рет бақылаудан өту немесе қайта зерделеу мүмкіндігі.	немесе оқушылар үлкен суретті көрмесе, олардың білімдері шашыраңқы және жүйесіз болуы мүмкін. Модульаралық байланыстарға және материалды біріктіретін қорытынды жобаларға назар аудару қажет.
Модульдерді бүкіл оқу бағдарламасын қайта құруды қажет етпей-ақ жаңарту немесе ауыстыру салыстырмалы түрде оңай. Бұл оқыту жүйесін икемді етеді және ғылымдағы, технологиядағы немесе еңбек нарығының талаптарындағы өзгерістерге жылдам әрекет ете алады.	Модульдік оқытуды тиімді жүзеге асыру үшін көбінесе әртүрлі оқу материалдарына (баспа, электронды), онлайн платформаларға, мультимедиялық ресурстарға және т.б. қолжетімділік қажет. Жеке жұмыс орындары мен консультациялық аймақтарды ұйымдастыру да қиындық тудыруы мүмкін.
Модульдер әзірленгеннен кейін нұсқаушы бір материалды үздіксіз қайталаудың орнына жеке кеңес беруге, күрделі мәселелерді шешуге көмектесуге және тереңірек түсінуді дамытуға назар аудара алады.	Дәстүрлі жүйеден модульдік жүйеге көшу мұғалімдерден ойлауды айтарлықтай қайта құруды, жұмыстың жаңа рөлдері мен әдістерін меңгеруді талап етеді. Бұл қарсылықты немесе ыңғайсыздықты тудыруы мүмкін.
	Үздіксіз практикалық өзара әрекеттесуді, зертханалық жұмысты немесе ұжымдық шығармашылықты қажет ететін кейбір пәндерді таза модульдік форматқа бейімдеу қиынырақ болуы мүмкін.

Іске асырудың маңыздылығы модульдік оқыту қазақстандық мектептің оқу үдерісінде

Модульдік оқытудың мақсаттарды жүзеге асыру үшін маңызы зор жаңартылған білім беру мазмұны және ҚР МЖМБС Қазақстанда, т.:

– бәрбір оқушының жеке қарқынын, қабілеттері мен қызығушылықтарын ескеруге ынталандырады. Бұл әсіресе оқушылар құрамы әртүрлі мектептер үшін, сондай-ақ дарынды және ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдау үшін өте маңызды;

– ужиналғандардың өздері өз жұмыстарын жоспарлайды, процесті бақылайды және нәтижелерді бағалайды, бұл тікелей дамиды реттеуші КҚБ;

– жылы жоғары сыныптарда немесе арнайы оқытуда модульдік жүйе жеке оқу жоспарларын құруға, оқушыны одан әрі оқуға немесе кәсіпке қызықтыратын пәндер бойынша тереңдетілген модульдерді таңдауға мүмкіндік береді;

– модульдер материалмен белсенді жұмыс істеуді, тапсырмаларды орындауды және өзін-өзі бақылауды талап етеді, бұл белсенділік арқылы білімді терең меңгеруге ықпал етеді;

– соқу нәтижелері тұрғысынан модульдердің нақты тұжырымдалған мақсаттары қалыптастыруға тікелей ықпал етеді құзыреттердің бар болуы (пәндік және негізгі), өйткені әрбір модуль белгілі бір әрекет тәсілін меңгеруге бағытталған;

– мқашықтан оқыту онлайн платформалармен және цифрлық білім беру

ресурстарымен үздіксіз біріктіріліп, оны келесі жағдайларда жүзеге асыруға ыңғайлы етеді аралас оқыту және қашықтықтан білім беру. Мысалы, платформа BilimLand модульдік принцип бойынша құрылымдалуы мүмкін;

– оқушыларды өз бетінше оқуға, оқуын жоспарлауға алдайды, бұл үздіксіз өзгерістер жағдайында өмір сүрудің негізгі дағдысы болып табылады.

Модульдік оқытуды қазақстандық мектеп тәжірибесіне енгізу мұғалімдерден сапалы оқу модульдерін әзірлеуді, мақсаттарды нақты тұжырымдауды, бақылаудың тиімді жүйесін құруды және уақтылы кері байланысты қамтамасыз етуді талап етеді. Дұрыс ұйымдастырылған жағдайда ол білім берудің тиімділігі мен сапасын арттырудың қуатты құралына айналады.

Суға батыру және қарқынды игеру теориясы -да көрінеді корталықтандырылған оқыту және - ерекше ой ұйымдастырушылық және дидактикалық жүйелердің, болжамды оған терең және қарқынды сүңгу оқушылар бір немесе бірнеше өзара байланысты пәндерді (тақырыптарды, бөлімдерді) салыстырмалы түрде қысқа, үздіксіз уақыт аралығында оқуға. Дәстүрліден айырмашылығы «сызықтық» жүйелер, мұнда мектеп оқушылары күн сайын 45 минут бойы көптеген әртүрлі пәндерді оқиды, шоғырландырылған оқыту мыналарға бағытталған материалды тұтас, блоктық игеруде, пәннің мәніне тереңірек енуді қамтамасыз ету, жүйелі білімді қалыптастыру және ұзақ мерзімді шоғырлану қабілеттерін дамыту.

Шоғырландырылған оқытудың элементтерін әртүрлі түрде табуға болатынымен әлемнің педагогикалық жүйелері, бұл идея тәжірибеде барынша жан-жақты және айқын жүзеге асырылды Михаил Петрович Щетинин, көрнекті кеңестік және ресейлік жаңашыл педагог, Ресей Ғылым академиясының академигі, бірегей мектеп-кешенін құрушы кентте Текосе (Краснодар өлкесі).

Щетининнің теориясы тар мағынада таза дидактикалық емес, оның тереңінде жатыр білім беру философиясы өмір салты, жасампаз еңбек, өзін-өзі басқару және өзара көмек ретінде. Щетинин үшін шоғырландырылған оқыту тек әдістемелік құрал ғана емес, жан-жақты дамыған жүйені қалыптастыруға бағытталған тұтас жүйенің бір бөлігі болды., дербес, жауапты тұлға.

Щетинин жүйесіндегі шоғырландырылған оқытудың негізгі идеялары мен принциптері:

1. Затқа батыру принципі

Көптеген пәндерді бөлшектеп оқудың орнына, білім алушылар бірнеше күн немесе апта ішінде 1-2 пәнді (немесе өзара байланысты пәндер/тақырыптар тобын) қарқынды түрде оқиды. Бұл болдырмауға мүмкіндік береді «клиптік» ойлау, зейінді ауыстыру және үстірт меңгеру. Оқушы толығымен «батырылады» материалға терең ассоциативті байланыстар құру арқылы.

Осы қағидатпен бірге жүйелі білімді қалыптастыруға, пән ішіндегі өзара байланыстарды терең түсінуге, сондай-ақ зейінін ұзақ уақытқа шоғырландыру және терең талдау қабілетін дамытуға ықпал етеді.

2. Өзара оқыту және өзін-өзі басқару қағидаты

Щетинин мектебінде оқыту идеяларға негізделді ұжымдық өзара оқыту және өзін-өзі ұйымдастыру. Үлкен оқушылар кішілерді оқытты, оқушылар бір-

бірін шағын топтарда әдісті қолдана отырып оқытты «ағындардың» және «айналымдар». Мұғалім білімнің бірден-бір қайнар көзі емес, аға тәлімгер, кеңесші қызметін атқарды.

Бұл коммуникативтік және әлеуметтік дағдыларды, көшбасшылық қабілеттерді, жауапкершілікті, түсіндіру және түсіну қабілеттерін дамытады, сонымен қатар материалды меңгерудің тиімділігін айтарлықтай арттырады, өйткені «басқаны үйреткенде өзінді жақсы түсінесің».

3. Озық оқыту принципі және белгіленбегендіктен (белгілі бір контексте)

Оқыту жеделдетілген қарқынмен, стандартты бағдарламадан озып жүргізілді. Бұл ретте белгілерге емес, материалды нақты меңгеруге және өзара көмекке баса назар аударылды. Бағалау жоғары сапалы және рейтингке емес, қолдауға бағытталған болды.

С қағидатыформальды көрсеткіштерге байланбай, терең түсінуге және меңгеруге бағдарлана отырып, ойлау әрекетінің жылдам қарқынын ынталандырады. Белгілерден стрессті жеңілдетеді.

4. Оқытуды, еңбекті және өмірді интеграциялау принципі

Щетинин мектебіндегі білім практикалық іс-әрекетпен тығыз байланысты болды: құрылыс, ауыл шаруашылығы, шығармашылық. Оқушылар өз мектебін өздері салды, жерде жұмыс істеді, бұйымдар жасады.

Бринципп оқытудың терең практикалық мағынасын ашады, еңбек дағдыларын, жауапкершілікті, ұжымда жұмыс істей білуді, өз еңбегінің нәтижесін көре білуді қалыптастырады. Бұл сондай-ақ азаматтық және патриоттық қасиеттерді қалыптастырудың қуатты факторы болып табылады.

5. Әртүрлі жастағы балаларды оқыту принципі

Сыныптарда және жұмыс топтарында әртүрлі жастағы балалар бірге оқып, жұмыс істеді. Үлкендер кішілерге көмектесті, кішілер үлкендерден үйренді.

Тәлімгерлікті, эмпатияны, әлеуметтік дағдыларды, әртүрлі ұжымдарда жұмыс істей білуді дамытады, бұл қалыптасу үшін маңызды жаһандық құзыреттілік және коммуникативтік УУД [98].

Оның күшті және әлсіз жақтарын қарастырайық шоғырландырылған оқыту (М.П. Щетинин бойынша) (26-кесте).

26-кесте - Шоғырландырылған оқытудың күшті және әлсіз жақтары.

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Негізгі артықшылығы мыналардан тұрады "калейдоскопиялық" реодействия. Оқушылар күні бойы 5-7 түрлі пән арасында ауыспайды. Бір тақырып бойынша қарқынды жұмыс қуатты "доминантты" тудырады (Ухтомскийдің айтуы бойынша), бұл тақырыпты тұтас және терең түсінуге ықпал етеді. Иммерсия тақырыпты әртүрлі фактілер жиынтығы емес, біртұтас, өзара байланысты жүйе ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.	Шоғырландырылған оқытуға арналған кестелерді, оқу жоспарларын және материалдарды әзірлеу дәстүрлі жүйеге қарағанда мүлдем басқа тәсілді қажет етеді. Щетинин жүйесі оқушылар тәулік бойы бір ұжымда тұратын және оқитын мектеп-интернат жағдайында жүзеге асырылды. Мұны кәдімгі қалалық мектепте қайталау өте қиын немесе мүмкін емес. "Иммерсивті" ортаны құру үшін арнайы ресурстар қажет болуы мүмкін.

Бөлімдер мен ұғымдар арасында неғұрлым берік байланыстар орнатылады. Әртүрлі пәндер арасындағы тұрақты ауысуды жою оқушылардың зейінін танымның бір объектісіне шоғырландыруға мүмкіндік береді, бұл ақпаратты қабылдау және өңдеу сапасын жақсартады.	
Бір тақырып бойынша жұмыстың қарқындылығы мен үздіксіздігі оқушылар пәнге толығымен енген кезде ерекше ынта атмосферасын тудырады. Бір пән бойынша жылдам ілгерілеу, қысқа мерзімде қомақты көлемдегі материалды меңгеру сезімі оқушыларды шабыттандырады, ынталандырады. Материалды жүйелі және терең меңгергенде, оқушылар жаңа білімді "ашудан" және күрделі ұғымдарды түсінуден қуаныш сезінеді.	Мұғалім тек пән мұғалімі ғана емес, сонымен қатар процестің қарқындылығын сақтауға, шабыттандыруға, жанжалдарды шешуге және әрбір оқушымен жеке жұмыс істеуге қабілетті нәзік психолог, ұйымдастырушы, тәлімгер болуы керек. Бұл өте көп еңбекті қажет етеді. Табысты жүзеге асыру үшін көбінесе бір топпен жұмыс істейтін барлық мұғалімдердің тығыз командалық жұмысы қажет.
Оқушылар процестің белсенді қатысушыларына айналады, өйткені олар ақпараттың едәуір көлемін өз бетінше игеру, шешімдер іздеу, жобалармен жұмыс жасау қажет. Щетинин жүйесінде оқыту белсенді түрде жүзеге асырылады «үлкендердің» «кіші жастармен» (немесе одан да көп білетіндер аз білетіндер), бұл түсіндіру, тәлімгерлік дағдыларын, сондай-ақ басқаның жетістігі үшін жауапкершілік сезімін дамытады. Оқушылар өз уақыттарын жоспарлауды, ресурстарды басқаруды және ұзақ иммерсиялық цикл арқылы үлгерімін бақылауды үйренеді.	Шаршауды азайту идеясына қарамастан, бір нәрсені ұзақ және қарқынды зерттеу пән өте жалықтыруы және тудыруы мүмкін «күйіп қалу» кейбір оқушыларда, әсіресе мұндай режимге бейімделмегендерде. Тіпті ең қызықты пән бірнеше күн бойы үздіксіз зерттелсе, жалықтыруы мүмкін.
Ұзақ уақыт бойы қарқынды бірлескен жұмыс күшті тұлғааралық байланыстарды қалыптастыруға, тиімді қарым-қатынас, ынтымақтастық және жанжалдарды шешу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Мұғалімнің рөлі таным үдерісіндегі білім аудармашысынан ұйымдастырушыға, кеңесшіге және серіктеске ауысады.	Кейбір пәндер (мысалы, тұрақты жаттығуларды, физикалық белсенділікті қажет ететіндер немесе мазмұны бойынша өте сәйкес келмейтіндер) мұндай қарқынды "батыруға" жарамсыз болуы мүмкін. Бұл әдіс бір тақырыпқа ұзақ уақыт зейін қою қиынға соғатын кіші оқушыларға қарағанда, жоғары сынып оқушылары мен білім алушылар үшін тиімдірек болуы мүмкін.
Щетинин мұндай оқытуды ұйымдастыру мидың табиғи ырғақтарына және доминанттардың қалыптасу процестеріне көбірек сәйкес келеді, бұл шаршауды азайтуға және денсаулықты жақсартуға ықпал етеді деп есептеді. Эмоциялық жайлылық қолайлы атмосфераны құрудан, оқу үдерісінен ләззат алуға және саналы және бейсаналық сананың бірлігіне баса назар аударудан тұрады.	Шоғырландырылған оқыту бір тақырыпты терең меңгергенімен, осы уақыт ішінде басқа пәндер назардан тыс қалады. Егер сүнгу циклдері теңгерімсіз болса немесе тым ұзақ болса, "сүнгуірлер" туралы білімде олқылықтар туындауы мүмкін.тиелмейтін" пәндерге. Әр түрлі "сүнгуірлерден" білімді кейіннен интеграциялау қажеттілігі.

	Жоғарыда аталған факторлардың барлығына (ерекше жағдайлар, мұғалімдерге қойылатын талаптар, қарқындылық) байланысты шоғырландырылған оқытуды, әсіресе оның таза күйінде, жаппай жалпы білім беретін мектепте жүзеге асыру өте қиын. Ол үшін арнайы жағдайлар мен пікірлестер командасын құру қажет.
--	---

Шоғырландырылған оқытуды (әсіресе М.П. Щетининнің идеялары контекстінде) қазақстандық мектептің оқу үдерісінде жүзеге асырудың маңыздылығы пікірталас тақырыбы болып табылады және әлеуетті артықшылықтар мен елеулі қиындықтарға ие.

Қазақстандық білім беру жүйесі білім беру сапасын арттыруға, функционалдық сауаттылықты, сыни тұрғыдан ойлауды, креативтілікті және ХХІ ғасырдың басқа да дағдыларын дамытуға бағытталған тұрақты реформалау процесінде. Жаңартылған мазмұн білім беру және құзыреттілік тәсіліне көшу әртүрлі педагогикалық үлгілермен тәжірибе жасау үшін қолайлы жағдай жасайды.

Қазақстандық мектеп үшін шоғырландырылған оқытудың әлеуетті маңыздылығы

1. Мектептегі оқу бағдарламаларының шамадан тыс жүктелуіне байланысты, шоғырландырылған оқыту оқушыларға жеке пәндерге тереңірек енуге, бөлшектенген емес, жүйелі түсінік қалыптастыруға көмектесе алады. Бұл әсіресе мамандандырылған сыныптарға немесе мамандандырылған мектептерге (мысалы, физика-математика, химия-биология) қатысты.

Бұл ҰБТ-ны (Ұлттық бірыңғай тестілеуді) ойдағыдай тапсыру және одан әрі жоғары оқу орындарында білім алу үшін қажетті неғұрлым берік және саналы білімді қалыптастыруға ықпал етер еді.

2. Қазақстандағы білім берудің жаңартылған мазмұны дербес және жауапты тұлғаны қалыптастыруға бағытталған. Шоғырландырылған оқыту, әсіресе Щетининнің өзін-өзі басқаруға және өзара оқытуға баса назар аудара отырып түсіндіруінде, осы қасиеттерді дамытудың қуатты құралы бола алады.

Оқушылар оқу үдерісін жоспарлауды, ақпаратты іздеуді, ұзақ мерзімді жобалармен жұмыс істеуді үйренеді, бұл қазіргі әлемде өте маңызды.

3. Дәстүрлі жүйедегі заттардың монотондылығы мен жылдам өзгеруі көбінесе қызығушылықтың жоғалуына әкеледі. Бір тақырыпқа қарқынды "батыру" күшті танымдық қызығушылықты, толқуды және нақты прогресс сезімін тудыруы мүмкін, бұл оқуға деген ынтаны айтарлықтай арттырады.

Бұл әсіресе үстірт оқу кезінде қызығушылығын тез жоғалтатын оқушылар үшін пайдалы болуы мүмкін.

4. Егер шоғырландырылған оқыту топтық жұмыс және өзара оқыту элементтерімен (Щетининдікіндей) жүзеге асырылса, ол қарым-қатынас, ынтымақтастық, жанжалдарды шешу, тәлімгерлік дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Бұлар «жұмсақ» дағдылар Қазақстандағы және шетелдегі заманауи еңбек

нарығында жоғары бағаланады.

Мықты, ұйымшыл ұжым қалыптасады, онда әркім басқалар үшін жауапкершілікті сезінеді.

5. Мұндай модель аясында материалды меңгеру қарқыны мен тереңдігін оқушылардың әртүрлі топтарының (мысалы, дарынды балалар немесе қиналған балалар) қажеттіліктеріне бейімдеу оңайырақ.

Сараланған оқыту - бұл мұғалім сыныптағы оқытудың мазмұнын, үдерісін, нәтижелерін және шарттарын әрбір оқушының немесе оқушылар тобының жеке қажеттіліктеріне, қабілеттеріне, қызығушылықтарына және оқу мәнерлеріне бейімдейтін педагогикалық тәсіл. Дифференциацияның мақсаты - әрбір баланың дамуы үшін оңтайлы жағдайларды қамтамасыз ету, оның бастапқы деңгейіне немесе ерекшеліктеріне қарамастан оның максималды әлеуетіне қол жеткізуге көмектесу. Бұл жай ғана бөлу емес арналған «мықты» және «әлсіздердің», және кез келген адам тиімді оқи алатын икемді білім беру ортасын құру.

Оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру идеясы жаңа емес және шетелде де, отандық педагогикада да ұзақ тарихы бар.

Сараланған оқыту идеялары пайда болды XVII ғасырда жылы Солтүстік Америка, қоғам қажеттіліктері үшін оқытуды жақсартумен байланысты.

Жылы XIX - басталды XX ғасыр Қ. Кершенштайнер (Германия) мектептерді саралау мәселелерін көтерді.

Е. Торндайк ол АҚШ-тағы мектептерді қайта құруға әсер еткен оқыту деңгейлері бойынша сараланған профильдер (тректер) негізінде мектеп бағдарламасын құру идеясын алға тартты.

Осы уақытта келесі модельдер пайда болды Далтон-жоспар (Хелен Пархурст) және Виннетка-жоспар (Карлтон Уошберн), олар оқытудың жеке қарқыны мен дербестігіне баса назар аударды.

1917 жылдан кейін саралау идеясы білім алушылардың бейімділігін ескере отырып, кеңестік халықтық білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуын анықтайтын алғашқы құжаттарда көрініс тапты.

Қ.А. Гончаров ол оқытудың дифференциациясы отандық мектепте 200 жылдан астам уақыт бойы болғанын атап өтті.

С-даередине - қорытынды XX ғасыр Р.Бернс, В. Шыны ал басқа зерттеушілер гуманистік бағыттағы және дараланған оқыту идеяларын дамытуды жалғастырды.

Б. Заңқов жеке тәсілдің тиімділігін дәлелдей отырып, көп деңгейлі тапсырмалар және әртүрлі бағалау критерийлері түрінде оқытуды саралауды енгізу бойынша эксперименттік зерттеулер жүргізді.

Н.М.Шахмаев [99], Монахов В. [100], И. [101] және 70-тегі басқа зерттеушілер-9XX ғасырдың 0-ші жылдары деңгейлерді саралаудың теориялық негіздері мен практикалық модельдері белсенді түрде дамыды.

Қазіргі кезеңде дифференциация жаңа формаларда жүзеге асырылуда және оқушының жеке басының жан-жақты дамуына бағытталған, оның бейімділігіне сай пәндерге басымдық беруге мүмкіндік береді.

Кэрол Энн Томлинсон (Carol Ann Tomlinson) [102] саралап оқыту бойынша заманауи жетекші сарапшылардың бірі болып табылады. Оның жұмысы сыныптарда дифференциацияны енгізу бойынша көптеген практикалық нұсқаулықтар мен бағдарламаларға негіз болды. Ол дифференциация екенін атап көрсетеді - бұл стратегиялар жиынтығы емес, оқыту философиясы.

Ж.А.Қараев [103], И.М. Осмоловская [104] және тағы басқалары қазіргі заманғы жағдайлар мен талаптарға бейімдей отырып, сараланған оқыту идеяларын зерттеуді және дамытуды жалғастыруда білім беру стандарттарының.

Сонымен, Жаумбай Амантурлиевич Қараев әзірленген **трехмерною әдістемелікәю жүйелердіңу оқыту (ТМСО)**, бастапу кімнің білім берудің жоғары сапасын қамтамасыз етуге, оқушылардың ойлау қабілетін дамытуға және функционалдық сауаттылығын қалыптастыруға бағытталған оқу үдерісін жүйелі ұйымдастырудан тұрады. дифференциациялау, меңгеру үдерісін оңтайландыру және тұрақты диагностика-түзетулерді. Бұл әр оқушының сабақ уақытын және әлеуетін барынша тиімді пайдалануға ұмтылатын кешенді тәсіл.

ТМСО үш негізгі өлшемнің (демек, "үш өлшемді" немесе "үштік") өзара байланысына негізделген.:

1. Оқытуды мазмұны мен меңгеру деңгейі бойынша у-дан саралаутипті оқушылардың оқуға дайындығы, қарқыны және қабілеттеріндегі жеке айырмашылықтары.

2. Білімді меңгеру үдерісін оңтайландыру (жүйелік ЗУН қалыптастыру), нең аз өнімсіз уақыт жұмсай отырып, материалды игерудің жоғары сапасын қамтамасыз етуге бағытталған.

3. Диагностика және түзету жүйесі (үздіксіз бақылау және өзін-өзі бақылау) мыналармен олқылықтарды дер кезінде анықтау және оқу іс-әрекетін түзету үшін жедел кері байланысты қамтамасыз ету [103].

Сараланған оқыту бірнеше негізгі ұғымдар мен принциптерге негізделеді:

1. Жеке айырмашылықтарды есепке алу, яғни ббарлық білім алушылардың әртүрлі және бірегей қажеттіліктері, қызығушылықтары, дайындық деңгейлері және оқу стильдері бар екенін мойындау.

2. Оқу процесі осы айырмашылықтарға бейімделу үшін жеткілікті икемді болуы керек және әркімнен бір үлгіні ұстануды талап етпеуі керек.

3. Басты назар мазмұнға емес, оқушыға және оның қажеттіліктеріне аударылады.

4. Мұғалім оқытуды үш негізгі бағыт бойынша саралайды:

– жәкелік (Readiness) - уоқушының жаңа тақырыпқа қатысты алған білімінің, іскерлігінің және дағдыларының деңгейі;

– жәнентерес (Interest) - тоқушыдан білуге құштарлық пен ынтаны оятатын емдер;

– боқыту рофилі (Learning Profile) - пақпаратты қабылдау мен өңдеудің редпочтительный тәсілі (көрнекі, аудиал, кинестетикалық), сондай-ақ оқушы ең тиімді үйренетін орта (жеке, жұпта, топта).

5. Мұғалім ажырата алады:

– бастапәуестену (Content), яғни ссонда оқушы білуі керек. Бұл ақпаратты

ұсынудың әртүрлі көлемі, тереңдігі немесе форматы болуы мүмкін;

– брацесс (Process), яғни как оқушысы материалды меңгеретін болады. Бұған әртүрлі қызмет түрлері, жұмыс стратегиялары, ұйымдастыру нысандары (жеке, жұппен) кіреді, ауысымдық құрамның жұптарында, топтарда);

– рнәтиже/Өнім (Product), яғни как оқушысы өз білімі мен дағдыларын көрсетеді. Бұл есеп берудің әртүрлі нысандары болуы мүмкін (презентация, эссе, жоба, тест);

– уСловия/бастапседа оқыту (Learning Environment), яғни фсыныптағы изикалық және психологиялық атмосфера, кеңістікті ұйымдастыру, өзара әрекеттесу ережелері.

6. Тұрақты бағалау (Formative Assessment), тұратын жылы нүздіксізом жинауе оқытуды түзету үшін оқушылардың үлгерімі туралы ақпарат. Бағалау тек баға қою үшін ғана емес, сонымен қатар оқушылардың қажеттіліктерін түсіну және одан әрі саралауды жоспарлау үшін де қолданылады.

7. Дифференциацияға қарамастан, мұғалім әр оқушыдан жоғары үміттерді сақтайды, олардың максималды әлеуетіне жетуге көмектесуге тырысады.

Сараланған оқытудың артықшылықтары мен кемшіліктерін қарастырайық (27-кесте).

27-кесте - Сараланған оқытудың күшті және әлсіз жақтары.

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Тапсырмалар олардың деңгейлері мен қызығушылықтарына сәйкес болған кезде оқушылар өздерін табысты сезінеді. Бұл әлсіздердің ашуын азайтады, ал күштілердің зерігуіне жол бермейді.	Оқушылардың әртүрлі топтары үшін көп деңгейлі тапсырмаларды, материалдарды және стратегияларды әзірлеу айтарлықтай уақыт пен шығармашылықты қажет етеді. Мұғалім бір уақытта бірнеше топты тиімді басқара білуі, тәртіп пен зейінін сақтай білуі керек. Әр баланың үлгерімін үнемі қадағалап отыру, олардың қажеттіліктерін түсіну және оқуды икемді түрде реттеу қажет.
Әрбір оқушыға өз қарқынымен қозғалуға, қызықтыратын тақырыптарды тереңірек зерттеуге, оқытудың таңдаулы әдістерін қолдануға мүмкіндік береді, бұл материалды тереңірек және берік меңгеруге ықпал етеді.	"Сегрегация" немесе "таңбалау" қаупі, яғни. топтарға бөлу тым қатал және тұрақты бола бастаса, бұл оқушылардың өзін "күшті" немесе "әлсіз" деп қабылдауына әкелуі мүмкін, бұл олардың өзін-өзі бағалауы мен мотивациясына теріс әсер етуі мүмкін.
Дифференциация дарынды балалардың да, оқуда қиындықтары бар балалардың да қабілеттерін барынша дамытуға жағдай жасайды.	Әрбір оқушының үлгерімін әртүрлі критерийлер мен деңгейлер бойынша бағалау қиын болуы мүмкін және күрделірек бағалау жүйелерін әзірлеуді талап етеді.
Тапсырмалар оқушының мүмкіндіктеріне сәйкес келсе, олар өздерін сенімдірек сезінеді және "ең нашар" болудан қорықпай, тәуекелге баруға және тәжірибе	Егер мұғалім "мықты" оқушыларды алға жылжытуға жеткілікті көңіл бөлмесе, олар зерігуі немесе өз мүмкіндіктерін толық пайдалана алмауы мүмкін.

жасауға дайын болады.	
Оқушылар өздерінің оқуы туралы шешім қабылдауға, жұмысты жоспарлауға, стратегияларды таңдауға үйренеді, бұл олардың өзін-өзі реттеуін дамытады.	Жаппай мектеп жағдайында тиімді саралау үшін барлық қажетті материалдарды, технологияларды немесе қосымша қызметкерлерді қамтамасыз ету әрқашан мүмкін бола бермейді.
Көп деңгейлі топтарда жұмыс істеу өзара көмекке, түсіндіру, тыңдау, дәлелдеу және ынтымақтастық дағдыларын дамытуға ықпал етеді.	Кейбір оқушылар барлығымен бір қарқынмен жұмыс істеуді таңдауы мүмкін, ал ата-аналар баласының "аз" немесе "басқа" білім алуынан қорқуы мүмкін.
Мұғалім көмекке мұқтаж жандарға көбірек уақыт бөлу және жоғарылауға дайын адамдарға өз бетінше жұмыс жасау арқылы зейінін шоғырландыруға көбірек көңіл бөле алады.	

Қазақстандық мектептің оқу үдерісінде жүзеге асырудың маңыздылығы

Сараланған оқытуды жүзеге асыруда мыналар бар орасан зор маңыздылығы қазақстандық мектептегі оқу үдерісі үшін, әсіресе ағымдағы реформалар мен сын-қатерлер тұрғысынан:

1. Қазақстандағы жаңартылған білім беру жүйесі мыналарға бағдарланған құзыреттілік тәсіл және дамыту функционалдық сауаттылықты арттыру, жекелендіруді және жекелендіруді қажет етеді. Сараланған оқыту осы мақсаттарға жетудің негізгі құралы болып табылады, бұл әрбір оқушыға өз мүмкіндіктеріне сәйкес өз дағдылары мен құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік береді.

Саралау қағидаттары Қазақстан мектептерінде енгізіліп жатқан көптеген заманауи әдістемелердің (мысалы, критериалды бағалау, диалогтық оқыту, жобалық қызмет) негізіне алынған.

2. Қазақстандық мектеп, кез келген басқа мектеп сияқты, дайындық деңгейі, қабілеттері, қызығушылықтары, оқу мәнерлері және тіпті тілдік ерекшеліктері бойынша оқушылардың алуан түрлілігімен бетпе-бет келеді. Сараланған оқыту осы әртүрлілікпен тиімді жұмыс істеуге мүмкіндік береді, бұл әркімнің табысқа жетуін қамтамасыз етеді.

Бұл әсіресе инклюзивті білім беру үшін өзекті, мұнда дифференциация ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеудің негізі болып табылады.

3. Оқыту оқушының қажеттіліктеріне бейімделген кезде, ол материалды тереңірек және күштірек меңгереді. Бұл мектептегі жалпы үлгерім мен білім сапасын арттыруға ықпал етеді.

Дифференциация әлсіз оқушыларға бағдарламаны қуып жетуге мүмкіндік береді, ал күштілерге - білімді тереңдету және одан әрі дамыту, сайып келгенде, сыныптың орташа деңгейін көтеру.

4. Қазақстан сыни ойлау қабілеті, коммуникативтік дағдылары, ынтымақтастық қабілеті және креативтілігі бар бәсекеге қабілетті кадрларды даярлауға ұмтылады. Сараланған оқыту белсенді таным мен дербестікке баса

назар аудара отырып, осылардың қалыптасуына тікелей ықпал етеді негізгі дағдыларды ХХІ ғасыр.

Ол балаларды ұжымда жұмыс істеуге, мәселелерді шешуге, өз көзқарастарын дәлелдеуге үйретеді, бұл болашақ кәсіби қызметі үшін баға жетпес құндылық.

5. Жекелендірілген тәсіл білім алушылардағы күйзеліс пен алаңдаушылықты азайтады, өйткені олар өздеріне ыңғайлы қарқынмен және мүмкіндіктеріне сәйкес тапсырмалармен жұмыс істейді. Бұл олардың оқуға деген қызығушылығын арттырады және күйіп қалудың алдын алады.

Мұғалімдер үшін бұл сонымен қатар мұқтаж жандарға назар аудара отырып, сыныпты тиімдірек басқару мүмкіндігі.

6. Сараланған оқытуды енгізу мұғалімдердің кәсіби дамуын ынталандырады, олардан жоспарлау мен бағалаудың жаңа әдістемелерін, құралдары мен тәсілдерін меңгеруді талап етеді. Бұл барлық педагогикалық құрамның біліктілігін арттыруға ықпал етеді.

Маңыздылығының жоғары болуына қарамастан, қазақстандық мектепте сараланған оқытуды толық және тиімді енгізу бірқатар сын-қатерлерге тап болып отыр, оларды еңсеру қажет:

- тпедагогтарды саралау әдістемелеріне оқытудың ауқымды және жүйелі бағдарламалары жүзеге асырылуда;

- небізге бейімделген оқу құралдары, тапсырмалар жинақтары және мұғалімдерге барлық пәндер мен сыныптар бойынша сараланған оқыту бойынша ұсыныстар қажет;

- бкритериалды бағалауға көшу қазірдің өзінде осы бағыттағы қадам болып табылады, бірақ жеке прогресті объективті бағалауға мүмкіндік беретін құралдарды одан әрі дамыту қажет;

- жылы кейбір аймақтарда немесе мектептерде толық саралау үшін қажетті техникалық құралдар немесе цифрлық ресурстарға қолжетімділік болмауы мүмкін;

- нед дәстүрлі тәсілдің инерциясын жеңіп, білім беру үдерісіне қатысушылардың барлығында (мұғалімдер, оқушылар, ата-аналар) сараланған оқыту философиясын түсіну мен қабылдауды қалыптастыру қажет.

Сараланған оқыту әдістердің бірі ғана емес, сонымен қатар мектепке әрбір оқушының қажеттіліктеріне бейімделуге мүмкіндік беретін заманауи білім берудің іргелі қағидасы болып табылады. Қазақстандық мектеп үшін оны жүзеге асырудың стратегиялық маңызы бар, өйткені ол жаңартылған білім беру мазмұнының мақсаттарына қол жеткізуге, негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыруға және бәсекеге қабілетті, жан-жақты дамыған ұрпақты дайындауға тікелей ықпал етеді. Енгізудің табыстылығы жүйелі қолдауға, педагогтардың сапалы даярлығына және білім беру үдерісін ұдайы жетілдіруге дайындығына байланысты.

Білім беру үдерісін жеке қажеттіліктерге бейімдеу теорияларының бірі болып саналады **бдербестендірілген оқыту (Personalized Learning)** – оқу үдерісін әр оқушының жеке қажеттіліктеріне, қызығушылықтарына,

қабілеттеріне, оқу қарқыны мен стиліне барынша бейімдеуге бағытталған заманауи педагогикалық тәсіл. Ол дәстүрлі шеңберден шығады «жеке тұлғаның» немесе «сараланған» ұсына отырып, тәсілдеме біртұтас жүйе, мұнда оқушы өзінің білім беру траекториясын жобалауда белсенді рөл атқарады. Дербестендірілген оқытудың мақсаты - оқушыға материалды меңгеруге көмектесіп қана қоймай, оның күшті жақтарын дамытуға, қиындықтарды жеңуге және табысқа жетудің бірегей жолын құруға мүмкіндік беру.

Білім беруді дербестендіру идеялары бар терминнің өзі болса да, терең тарихи тамырлар «дербестендірілген оқыту» XX ғасырдың аяғында ғана кең таралды - ХХІ ғасырдың басында, негізінен ақпараттық технологиялардың дамуына байланысты.

Философия орталықтандырылған баланың білім беру және прогрессивизмнің Дж. Дьюи жекелендірудің негізін қалады. Ол оқушының қызығушылығы мен тәжірибесін ескеретін оқытуды жақтады, мұнда бала білімнің пассивті алушысы емес, белсенді субъект болып табылады. Ол білім беру практикалық іс-әрекет арқылы даралық пен әлеуметтік дағдыларды дамытуға бағытталуы керек деп есептеді.

Атақты педагогикалық жүйенің негізін қалаушы. М.Монтессори мен балалар материалдарды өз бетінше таңдай алатын және ішкі қызығушылықты басшылыққа ала отырып, өз қарқынымен жұмыс істей алатын дайындалған орта тұжырымдамасын ұсынды. Ол мұғалімнің ең аз араласуымен баланың өз бетінше білім алуына және өзін-өзі дамытуына сенді.

Әзірлеуші «Білім беру мақсаттарының таксономиялары» және тұжырымдамалар «Толық меңгеруге үйрету» (Mastery Learning) Б.Гүл барлық дерлік оқушылар жеткілікті уақыт пен қолайлы оқыту әдістерімен қамтамасыз етілсе, материалды меңгерудің жоғары деңгейіне қол жеткізе алатынын айтты. Жылы Mastery Learning білім алушылар алдыңғы тақырыпты толық меңгергенін көрсетпейінше келесі тақырыпқа көшпейді, бұл оларға өз қарқынымен қозғалуға мүмкіндік береді.

К.Роджерстің білім алушыға бағдарланған оқытуда (learner-centered education) мұғалім оқушының өзін-өзі жүзеге асыру әлеуетін жүзеге асыру үшін сенім, эмпатия және сөзсіз позитивті қабылдау атмосферасын құруы керек деп есептейді. Роджерс өзін-өзі таңдаудың маңыздылығын және олардың оқуы үшін жауапкершілікті атап өтті.

Дегенмен Б. Скиннер бихевиорист болды, оның жұмысы «бағдарламаланған оқытуға» (Programmed Instruction) 1950 жылдары (материалды кезең-кезеңімен жеткізу және дереу кері байланыс арқылы оқыту машиналары мен кітаптарды пайдалану), негізінде, жеке тұлғаның ерте формасы ұсынылдыақ қарқына және адаптивті оқыту.

Соңғы онжылдықтарда ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ), бейімделген оқыту жүйелерінің, оқытуды басқару жүйелерінің (LMS) және үлкен деректерді талдаудың (Big Data) дамуы жекелендірілген оқытуды жаппай ауқымда технологиялық тұрғыдан жүзеге асыруға мүмкіндік берді. Билл сияқты ұйымдар & Melinda Gates Foundation білім берудің дербестендірілген

үлгілерін әзірлеуге және енгізуге белсенді түрде инвестиция салуда. Клейтонның жұмыстары Кристенсен (Clayton Christensen) туралы «бұзатын инновацияларға» [105] білім беруде де мыналарды көрсетеді жекелендірілген үлгілерге көшудің сөзсіздігі.

Отандық педагогика мен психологияда дербестендірілген оқытуға жақын идеялар дараландыру, саралау және тұлғаға бағдарланған көзқарас тұжырымдамалары аясында дамыды.

Дегенмен Б. Выготский бұл туралы айтқан жоқ «дербестендірілген оқытуда» тікелей, оның тұжырымдамасы «проксимальды даму аймақтары» (КБР) жекелендіру үшін іргелі болып табылады. КБР оқытуды әр баланың даму деңгейіне қарай бейімдеу керек, сонда олар білімді басқаның көмегімен жаңа биіктерге жете алады деп болжайды.

Бастапқыда оқытудың мәні Б.а-Д.Б. Эльконина оқушылардың теориялық ойлауын дамытуға бағытталған. Ол ұжымдық оқу іс-әрекетін қамтығанымен, оның оқушылардың танымдық қабілеттері мен ойлау қабілетін дамытуға бағытталғандығы өз мәні бойынша жеке ілгерілеуді және материалды жоғары деңгейде меңгеруді қолдайды.

Жүргізушілердің бірі ресейлік әдіскерлердің Жылы.А.Хуторлық, ол жеке білім беру траекториялары мен сараланған оқыту тұжырымдамасын белсенді түрде дамытады, оқушының өзіндік білім беру жолына, оқытудың мазмұнын, қарқынын, формалары мен әдістерін таңдау құқығына баса назар аударады. Хуторской осындай траекторияларды жобалауға және жүзеге асыруға, сондай-ақ оқушылардың өзін-өзі бағалауы мен өзін-өзі дамытуына арналған құралдарды ұсынады.

Және.Бастап. Якиманская рмен жеке тұлғаға бағытталған оқыту теориясын әзірледім, оның негізінде оқушының жеке басы, оның даралығы, субъективті тәжірибесі жатыр. Бұл тәсіл әрбір баланың бірегей қасиеттері мен қабілеттерін дамытуға, оның өзін-өзі дамытуына және өзін-өзі жүзеге асыруына жағдай жасауға бағытталған.

Дербестендірілген оқытудың негізгі сипаттамалары мен принциптері

1. Оқушыға бағдарлану (Student-Centered) - ушеник өзінің оқуы туралы шешім қабылдауға белсенді қатысады, бар «дауыс» және «таңдау» (student voice and choice).

2. Жеке қарқын (Pacing) - укалық адамдар оқу материалы бойынша өздерінің қабілеттері мен меңгеру деңгейлеріне қарай өз қарқынымен ілгерілейді.

3. Икемді оқу маршруттары/бөті (Pathways) - ушениктер оқу мақсаттарына жетудің әртүрлі тәсілдерін таңдай алады, әртүрлі ресурстар мен әдістерді қолдана алады.

4. Шеберлікке назар аудару/кбіліктіліктің (біліктіліктің) Mastery/Competency-Based) - акцент сыныпта өткізілген уақытқа емес, нақты дағдылар мен білімдерді терең түсінуге және меңгеруге бағытталған.

5. Технологияларды пайдалану (Technology-Enabled) - АКТ (бейімделетін оқыту платформалары, онлайн ресурстар, оқытуды басқару жүйелері)

жекелендірілген мазмұнды қамтамасыз етуде, прогресті бақылауда және күнделікті тапсырмаларды автоматтандыруда шешуші рөл атқарады.

6. Тәлімгерлік және қолдау (Mentorship & Support) - рөл мұғалім білім аудармашысынан тәлімгерге, тәрбиешіге, жаттықтырушыға ауысады, ол оқушыны қолдайды, бағыттайды және қиындықтарды жеңуге көмектеседі.

7. Рефлексия және өзін-өзі реттеу (Reflection & Self-Regulation) - уәкалың адамдар өздерінің жетістіктерін бақылауды, мақсаттар қоюды, стратегияларын бағалауды және түзетуді үйренеді.

8. Деректерді біріктіру (Data-Driven) - жәнеүздіксіз бейімделу және оңтайландыру үшін оқушының үлгерімі туралы деректерді пайдалану оның оқу тәжірибесінің.

Қарастырайық бжекелендірілген оқытудың артықшылықтары мен қиындықтары (28-кесте).

28-кесте. Дербестендірілген оқытудың күшті және әлсіз жақтары.

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Оқушылар материалдың өзектілігін көргенде және олардың оқуын бақылауға алған кезде ынтасы артады.	Елеулі қайта даярлаудың қажеттілігі, жаңа құзыреттіліктерді дамыту (жеке маршруттарды жобалау, репетиторлық).
Әрбір оқушыға өз қарқынымен шеберлікке жетуге мүмкіндік береді, бұл білімнің берік болуына әкеледі.	Технологиялық инфрақұрылымға, сапалы цифрлық білім беру ресурстарына қажеттілік.
Өзін-өзі ұйымдастыру, мақсат қою және сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын қалыптастырады.	Кестені, жұмыс формаларын, бағалау жүйесін қайта құру.
Әртүрлі оқу стильдері, дайындық деңгейлері, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылармен жұмыс істеу үшін өте қолайлы.	Жеке пайдалануға болатын модульдерді құру немесе бейімдеу.
Коммуникация, ынтымақтастық, креативтілік, сыни тұрғыдан ойлау, цифрлық сауаттылық.	

Қазақстандық мектептің оқу үдерісінде жүзеге асырудың маңыздылығы

Жекелендірілген оқыту толығымен рухқа сай жаңартылған білім беру мазмұны және Қазақстандағы ҚР МЖМБС талаптары. Оны жүзеге асырудың стратегиялық маңызы бар:

– рсапалы білімге қолжетімділіктің теңдігі қағидатын іске асыру, бозволяу инклюзияны қолдай отырып, бастапқы мүмкіндіктеріне қарамастан, әрбір оқушымен тиімді жұмыс істеу;

– ражвития қабілеттілікжәне функционалдық сауаттылықтың негізі болып табылатын әртүрлі өмірлік жағдайларда білім мен дағдыларды қолдану;

– рXXI ғасыр дағдыларының азвитиясы: сыни тұрғыдан ойлау, креативтілік, коммуникация, ынтымақтастық және цифрлық сауаттылық;

– бдаярлауға арналған lifelong learning (өмір бойы білім алу), т.

оқушыларды өз бетінше білім алуға, мақсат қоюға және оқуын басқаруға алдайды, бұл тез өзгертін әлемде өте маңызды;

– оқушылардың ынтасы мен белсенділігінің күштері, т. д. процесі жейді оқитудың әрқайсысы үшін маңыздырақ және қызықтырақ;

– осаралау мен дараландырудың сақталмауы, барыншамо есепке алуа әрбір оқушының қажеттіліктері;

– ЭАКТ-ны тиімді пайдаланудың тиімділігі, т. икемді және бейімделгіш оқу орталарын құру үшін цифрлық құралдарды қолдануды ынталандырады.

Осылайша, жекелендірілген оқыту – бұл жай ғана әдістемелік құрал емес, әрбір оқушының әлеуетін ашуға және оны болашақта табысты өзін-өзі жүзеге асыруға дайындауға бағытталған білім беру үдерісін кешенді түрлендіру.

Қашықтықтан оқыту (МДҰ) - бұл білім алушылар мен оқытушылар заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, қашықтықтан өзара іс-қимыл жасайтын оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру нысаны. Ол білім беру процесінің барлық негізгі құрамдас бөліктерін: оқитудың мақсаттарын, мазмұнын, әдістерін, құралдарын, нысандары мен нәтижелерін сақтай отырып, оқу орнында физикалық қатысуды қажет етпей-ақ білім алуға мүмкіндік береді. DO соңғы онжылдықтарда интернет пен цифрлық технологиялардың дамуына байланысты ерекше өзекті болды, сонымен қатар COVID-19 пандемиясы сияқты жаһандық дағдарыстар кезінде жаппай қолданылды.

Қашықтықтан оқыту идеясы жаңа емес және технологиялық жетістіктермен бірге дамып, дамудың ұзақ жолынан өтті.

Пайда болғанға дейінгі алғашқы формалар жылы XVIII-XIX ғғ. түрінде корреспонденттік оқыту (пошта арқылы оқыту). 1728 жылы Бостонда Калед Филлипс пошта арқылы стенография сабақтарын ұсынды. 1840 жылдары Ысқақ Питман Ұлыбританияда материалдарды жіберу және орындалған тапсырмаларды пошта арқылы қабылдау арқылы стенографияны оқыту жүйесін әзірледі. 1873 жылы американдық Анна Элиот Тикнор құрды «Үйде оқитуды қолдау қоғамы» пошталық хат алмасуды пайдаланатын әйелдер үшін.

Дамуымен н-даачале XX ғасыр радио және теледидар бұл құралдар білім беру хабарларын тарату үшін қолданыла бастады. 1920 жылдары АҚШ-та алғашқылар пайда болды «радиониверситеттер», содан кейін және «телеуниверситеттер», білім беру аясын кеңейту.

Елеулі серпіліс болды с-даXX ғасырдың ерединіне тұжырымдаманың пайда болуымен «Ашық университеттер», оның біріншісі болды Ұлыбританияның ашық университеті (The Open University), 1969 жылы құрылған. Ол мультимедиялық материалдарды, поштаны, радио мен теледидарды қолдана отырып, ересектерге арналған жоғары білім берудің икемді бағдарламаларын ұсынды.

Пайда болуымен қ-даXX ғасырда – XXI ғасырдың басында дербес компьютерлерге, содан кейін интернетке дейін жаңа серпін алды. Дүниежүзілік желіні, оқитуды басқару жүйелерін (LMS), бейнеконференцбайланысты (Zoom, Google) дамыту Meet) және жаппай ашық онлайн-курстар (MOOCs)

қашықтықтан білім беру ландшафтын түбегейлі өзгертті. Белгілі платформалар мен бастамалардың ішінде мыналарды бөліп көрсетуге болады Coursera, edX, Udacity, сондай-ақ университеттер сияқты University of Phoenix, ол онлайн-білім беруде пионер болды.

КСРО-да ДО негізінен өндірістен қол үзбей біліктілігін арттыру және білім алу үшін белсенді түрде қолданылатын сырттай оқу түрі ретінде дамыды. Баспа материалдары, консультациялар мен сессиялар пайдаланылды.

1990 жылдардан бастап ақпараттық технологиялардың дамуымен Ресейде және басқалардың ТМД елдерінде МДҰ-ны белсенді енгізу басталды. Мәскеу мемлекеттік экономика, статистика және информатика университеті (МЭСИ) ТМД кеңістігінде қашықтықтан білім беруді дамытудағы бастаушылардың бірі болды.

Қазақстанда мектепке дейінгі мекеме 2000 жылдардың басында тиісті нормативтік құқықтық актілерді қабылдаумен белсенді дами бастады.

2020 жылғы COVID-19 пандемиясы мектептерден бастап жоғары оқу орындарына дейін білім берудің барлық деңгейлерінде мектепке дейінгі білім беру жүйесіне жаппай көшудің катализаторына айналды. Телеарналар тартылды («Балапан», «Ел Арна»), мамандандырылған білім беру платформалары (Kundelik.kz , Билимланд.kz, Daryn.online) және мессенджерлер.

Қазақстанның қазіргі заманғы заңнамасы, мысалы, бҚазақстан Республикасы Білім министрінің 2025 жылғы 2 мамырдағы № 103 бұйрығымен бекітілген, қашықтықтан және онлайн оқытуды ұйымдастыру мәселелерін реттейді, оны қолдану шарттарын анықтайды [106].

Қашықтықтан оқыту оның тиімділігін қамтамасыз ететін бірқатар негізгі принциптерге негізделген:

1. Икемділік буақыт туралы (жқалың адамдар оқуды өз кестесіне сай бейімдей отырып, материалды өздеріне ыңғайлы уақытта меңгере алады), порны туралы (туралыоқыту Интернетке қолжетімділігі бар әлемнің кез келген нүктесінен қолжетімді), пқарқын туралы (жқалың адамдар күрделі тақырыптарға көбірек уақыт бөле отырып, жеке қарқынмен жұмыс істей алады).

2. Мүмкіндіктерді кеңейтуге дейін және дсүрінушілік мүмкіндігі шектеулі жандарға, шалғай аудандардың тұрғындарына, жұмыс істейтін ересектерге және бетпе-бет сабақтарға бара алмайтындарға білім алу.

3. Заманауи мектепке дейінгі білім беру мекемесі білім беру үдерісінің барлық қатысушылары (білім алушылар, оқытушылар, әкімшілік) арасындағы әр түрлі онлайн-құралдар (чаттар, форумдар, бейнеконференциялар, бірлескен құжаттар) арқылы белсенді өзара әрекеттесуді көздейді.

4. МДҰ оқытудың мазмұны мен әдістерін әрбір оқушының жеке қажеттіліктері мен оқу стиліне бейімдеуге мүмкіндік береді.

5. Оқу материалы көбінесе оқушылар жүйелі түрде меңгеретін дербес, логикалық тұрғыдан толық модульдер түрінде құрастырылады.

6. Заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану МДҰ-ның негізі болып табылады.

7. МДҰ оқушылардан жоғары дәрежені талап етеді бастап дәрменсіздік,

өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі тәрбиелеу және оқу үдерісіне жауапкершілік.

8. Қарамастан қашықтықтылық, оқушылар уақытылы және сапалы білім алуы керек педагогикалық оқытушылардан (тьюторлардан) қолдау, консультациялар және кері байланыс.

Қашықтықтан оқытудың күшті және әлсіз жақтарын атап өтейік (29-кесте).

29-кесте. Қашықтықтан оқытудың күшті және әлсіз жақтары.

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Әлемнің кез келген нүктесінен білім алуға мүмкіндік беру арқылы географиялық кедергілерді жояды. Мүмкіндігі шектеулі жандарға, денсаулығына немесе отбасылық жағдайына байланысты бетпе-бет сабақтарға қатыса алмайтындарға білім беруді қолжетімді етеді. Шалғайдағы және ауылдық жерлердегі тұрғындарға тең білім беру мүмкіндіктерін ұсынады.	Тәрбиешінің тікелей бақылауының болмауы мотивацияның төмендеуіне, кейінге қалдыруға және өзін-өзі ұйымдастыруы төмен оқушылардың артта қалуына әкелуі мүмкін. Курсты сәтті аяқтау үшін күшті ішкі мотивация қажет.
Оқушылар оқуды өздерінің жеке кестелеріне бейімдей отырып, материалды меңгерудің қолайлы уақыты мен қарқынын таңдай алады. Мұғалімге әрбір оқушының қажеттіліктерін ескере отырып, жекелендірілген тапсырмалар мен ресурстарды ұсынуға мүмкіндік береді.	Интернетке тұрақты және жоғары жылдамдықты қолжетімділік, сондай-ақ заманауи құрылғылардың (компьютер, планшет, смартфон) болуы қажет. барлық қатысушылардың. Техникалық ақаулар, бағдарламалық қамтамасыз ету ақаулары немесе цифрлық сауаттылықтың жеткіліксіздігі тиімді оқытуға кедергі келтіруі мүмкін.
Көлік, тұру, оқу орындарын жалға алу шығындарын азайтады. Оқу орнына баратын жолға кететін уақытты оңтайландыруға мүмкіндік береді.	Бетпе-бет қарым-қатынасты азайту, әсіресе бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын дамытуға кері әсерін тигізуі мүмкін. Сыныптастарымен және мұғалімдерімен бейресми қарым-қатынастың болмауы оқу қауымдастығынан оқшаулану және оқшаулану сезіміне әкелуі мүмкін.
Оқушылар өз жұмыстарын өз бетінше жоспарлауға, уақыт пен ресурстарды басқаруға мәжбүр болады, бұл маңызды өзін-өзі ұйымдастыру және жауапкершілік дағдыларын дамытады.	Емтихандарды тапсыру және тапсырмаларды орындау кезінде бағалаудың объективтілігі мен пайдаланушыны сәйкестендіруде проблемалар туындайды, бұл жүйелерді енгізуді талап етеді прокторинг және бақылаудың басқа әдістерінің.
Жетекші әлемдік және отандық университеттер мен білім беру орталықтарының курстары мен бағдарламаларына қолжетімділікті ашады. Түрлі мультимедиялық материалдарды	Тәжірибелік, зертханалық немесе физикалық жаттығулардың үлкен көлемін қажет ететін кейбір пәндерді (мысалы, медицина, инженерия, өнер, спорт) қашықтықтан толық меңгеру қиын немесе

(бейнедәрістер, интерактивті симуляциялар, онлайн-кітапханалар) пайдалануға мүмкіндік береді.	мүмкін емес. Тікелей өзара әрекеттесусіз практикалық дағдыларды дамыту қиын.
Негізгі қызметтен (жұмыстан, отбасылық міндеттерден) қол үзбей біліктілікті арттыруға немесе жаңа білім алуға мүмкіндік береді.	Мұғалімдер тек пәндік білімге ғана емес, сонымен қатар цифрлық сауаттылықтың жоғары деңгейіне, сапалы онлайн-контент құра білуге, платформаларды тиімді пайдалануға және қашықтықтан интерактивті қолдауға ие болуы керек. Материалдарды дайындау және бейімдеу үшін айтарлықтай уақыт қажет.
Оқыту үдерісінде цифрлық технологияларды белсенді пайдалану компьютермен, интернетпен, онлайн-платформалармен және басқа да цифрлық құралдармен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.	Үй ортасы немесе басқа алаңдататын нәрселер оқуға назар аударуды қиындатуы мүмкін. Экран алдында ұзақ тұру көздің шаршауын және жалпы шаршауды тудыруы мүмкін.
Пандемия көрсеткендей, МДҰ төтенше жағдайлар кезінде білім беру үдерісінің үздіксіздігін қамтамасыз етудің таптырмас құралы болып табылады.	

Қазақстандық мектептің оқу үдерісінде жүзеге асырудың маңыздылығы

Қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруда мыналар бар стратегиялық маңыздылығы қазақстандық мектептегі оқу үдерісі үшін, әсіресе білім беруді модернизациялау және елдің нақты жағдайлары жағдайында:

1. Кез келген жағдайда білім берудің үздіксіздігін қамтамасыз ету.

Пандемия тәжірибесі көрсеткендей, МДҰ төтенше жағдайлар (карантин, қолайсыз ауа райы жағдайлары, дүлей зілзалалар) жағдайында оқу үдерісін қолдаудың өмірлік маңызды құралы болып табылады.

Қазақстанда ЕҰ-ның жаңа қағидаларын қабылдау [106] оқытудың қауіпсіздігі мен үздіксіздігін қамтамасыз етудің икемді құралы ретіндегі рөлін растайды.

2. Білім берудегі алшақтықты азайту және қолжетімділікті арттыру.

Қазақстан - географиясы мен халқының тығыздығы әртүрлі үлкен мемлекет. МДҰ білікті мұғалімдерге немесе мамандандырылған мектептерге қолжетімділігі шектеулі шалғай ауылдық жерлердегі балалардың сапалы білім алуына мүмкіндік береді.

Дәстүрлі мектептерге бару қиынға соғатын ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың мүмкіндіктерін кеңейтеді.

3. Оқытуды дараландыру және жекелендіру.

Әрбір оқушының жеке көзқарасы мен әлеуетін дамытуға баса назар аударатын жаңартылған білім беру мазмұнының мақсаттарына сәйкес келеді.

Оқушыларға өз қарқынымен қозғалуға, қызықтыратын тақырыптарды тереңірек зерттеуге, әртүрлі цифрлық ресурстарды пайдалануға мүмкіндік береді, бұл материалды тиімдірек меңгеруге ықпал етеді.

4. ХХІ ғасырдың цифрлық сауаттылығы мен дағдыларын дамыту.

МДҰ-ны белсенді пайдалану мектеп оқушыларының цифрлық технологиялармен жұмыс істеу, интернеттен ақпаратты іздеу және талдау, онлайн коммуникация бойынша сыни дағдыларын қалыптастырады.

Заманауи цифрлық әлемде және еңбек нарығында табысты бейімделу үшін қажетті өзін-өзі ұйымдастыруды, жауапкершілікті және икемділікті дамытуға ықпал етеді.

5. Жоғары білімге және болашақ мансапқа дайындық.

Көптеген қазақстандық жоғары оқу орындары мен халықаралық білім беру бағдарламалары МДҰ элементтерін пайдаланады. Мектепте жинақталған тәжірибе оқушыларды жоғары білім талаптарына дайындайды.

Заманауи мамандықтар барған сайын қашықтан жұмыс істеу дағдыларын және DO ерте жастан бастап дайындайтын онлайн құралдарды пайдалануды талап етеді.

6. Ресурстарды тиімді пайдалану және оқу үдерісін оңтайландыру.

ҚО кадрлық және материалдық ресурстарды ұтымды пайдалануға мүмкіндік береді, мысалы, шалғай аймақтарда білім алу үшін жоғары білікті мұғалімдерді тарту арқылы.

Тәжірибелік жұмыстарға, пікірталастарға және жеке консультацияларға арналуы мүмкін бетпе-бет сабақтарға уақытты босатады.

Маңыздылығына қарамастан, қазақстандық мектепте МДҰ енгізу бірқатар сын-қатерлерге тап болады:

- нержоғары жылдамдықты интернетке және заманауи құрылғыларға, әсіресе ауылдық жерлерде біркелкі қол жеткізу басты мәселе болып қала береді;

- не барлық мұғалімдердің қашықтықтан оқытуды тиімді ұйымдастыру және өткізу үшін жеткілікті дағдылары мен тәжірибесі бар, ауқымды қайта даярлау қажет;

- нқазақстандық болмыс пен оқу бағдарламаларына бейімделген жоғары сапалы, интерактивті цифрлық білім беру ресурстарын әзірлеу және ұдайы жаңартып отыру қажет.;

- эонлайн ортада оқушыларды бақылау мен қолдаудың тиімді механизмдері, сондай-ақ өзін-өзі ұйымдастыруды қалыптастыру әдістері;

- нежанды қарым-қатынаста қалыптасатын әлеуметтік және эмоционалдық дағдыларды дамытуды жіберіп алмау үшін онлайн және офлайн пішімдері арасындағы теңгерімді табу керек;

- хжаңа бұйрықтар болғандықтан, бағалау мен аттестаттауды қоса алғанда, МДҰ-ның барлық аспектілерін реттеу үшін нормативтік-құқықтық базаны одан әрі жетілдіру қажет.

Қашықтықтан оқыту заманауи білім беру ландшафтының ажырамас бөлігі болып табылады және бар сыни маңызды мән қазақстандық мектепті дамыту үшін. Оны тиімді жүзеге асыру білім берудің қолжетімділігі мен үздіксіздігін қамтамасыз етуге, сапасын арттыруға мүмкіндік береді оқыту, оқушылардың негізгі құзыреттіліктерін дамыту және оларды болашақтың сын-қатерлеріне дайындау. Табыс инфрақұрылымды дамытуды, педагогтардың біліктілігін арттыруды, сапалы контент құруды және икемді реттеуді қамтитын кешенді

тәсілге байланысты болады.

Аралас оқыту (Blended Learning) - бұл заманауи педагогикалық тәсіл, ол мыналарды білдіреді білім беру үдерісін онтайландыру үшін екі құрамдас бір-бірін толықтыратын және күшейтетін бетпе-бет (дәстүрлі) оқытуды онлайн оқыту элементтерімен мақсатты түрде біріктіру. Бұл сыныпқа технологияны қосу ғана емес, ұйымды түбегейлі қайта қарау неғұрлым икемді, жекелендірілген және тиімдірек оқу ортасын құру мақсатында мұғалімнің оқу уақытын, кеңістігін және рөлін ескере отырып.

Оқытудың әртүрлі форматтарын біріктіру тұжырымдамасы бұрыннан бар болса да (мысалы, сырттай оқу және бетпе-бет сессиялар), бұл термин «аралас оқыту» ал оның жеке педагогикалық тәсіл ретінде жүйелі дамуы 1990 жылдардың аяғы мен 2000 жылдардың басында белсенді түрде қалыптаса бастады.

Күндізгі консультация элементтерімен қашықтықтан оқыту үшін білім беру теледидары мен радиосын (XX ғасырдың ортасы) пайдалану.

Бағдарламаланған оқыту (Б.Ф. Скиннер, 1950 ж.) Онлайн-платформалардың мүмкіндіктерін болжаған жеке қарқын және дереу кері байланыс идеяларымен.

1990 жылдары аласапыран кезең болды. қашықтықтан оқытудың басталуы және оқытуды басқарудың алғашқы жүйелерінің (LMS) пайда болуы. Ал 1990 жылдардың аяғында - 2000 жылдардың басында пайда болды термин «blended learning», ол іскерлік білім беруде және корпоративтік оқытуда белсенді түрде қолданыла бастады, содан кейін академиялық ортаға ауысты. Алғашқылардың бірі болып тұжырымдаманы жүйелеп, теориялық негіздегендердің бірі Чарльз Грэм (Чарльз Р. Graham), университет профессоры Бригамның Янга (АҚШ). Сияқты өз еңбектерінде «Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions» (2006) [107]. ол аралас оқытуды жеке кездесулерді таратылған онлайн оқытумен біріктіретін жүйе ретінде түсіну үшін әртүрлі анықтамалар мен құрылымдарды ұсынды. Грэм аралас оқытуды атап көрсетеді - бұл технологияны қосу ғана емес, сонымен қатар нұсқаулық дизайнды қайта қарастыру.

Клейтон Кристенсен (Clayton Christensen) және Майкл Хорн (Michael B. Horn) және бойынша жұмыстарымен танымал «бұзатын инновацияларға» білім беруде. Олардың кітаптары, мысалы «Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools» (2014, Хезермен бірге жазылған Стекер), аралас оқытуды жүйелеуге және танымал етуге орасан зор үлес қосты. Олар бүгінгі күні кеңінен қолданылатын аралас оқыту үлгілерінің ең танымал классификациясын әзірледі. Олардың зерттеулері аралас оқытудың білім беруді жекелендірілген және тиімдірек ете алатынын көрсетті [108].

Антоний Пиччиано (Anthony G. Picciano) [109], Кертис Бонк (Curtis J. Bonk) [110] және басқа да көптеген заманауи зерттеушілер белсенді түрде зерттеп жатыр аралас оқытудың тиімділігі, оның әдістемелік аспектілері, білім алушылардың белсенділігіне және әртүрлі контексттердегі (мектеп, жоғары білім, корпоративтік оқыту) оқу нәтижелеріне әсері.

Аралас оқытудың негізгі тұжырымдамалары мен принциптері:

1. Түйінді қағидат - офлайн және онлайн құрамдастардың қатар өмір сүруі ғана емес, олардың әрбір құрамдас бір-бірін күшейтетін терең, ойластырылған интеграциясы.

2. Аралас оқыту оқытудың қарқынында, орнында, уақытында және жолында икемділікті қамтамасыз етеді, бұл оны оқушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімдеуге мүмкіндік береді.

3. Оқушылардың онлайн-материалдармен өзіндік жұмысына және бетпесет сабақтарға белсенді қатысуына (мысалы, пікірталастар, жобалар арқылы) көбірек көңіл бөлу.

4. Цифрлық дағдыларды дамыту, оларды оқыту, ақпаратты іздеу, коммуникация және контент жасау үшін цифрлық құралдарды белсенді пайдаланады.

5. Оқу уақытын оңтайландыру есебінен пайдалану туралы негізгі ақпаратты және автоматтандырылған білімді тексеруді қамтамасыз ету, тереңірек жұмыс, талқылаулар, жобалар және жеке консультациялар үшін бетпесет сабақтарға уақытты босату.

6. Мұғалім уақтылы және мақсатты кері байланысты қамтамасыз ете отырып, фасилитатор, кеңесші, тәлімгер ретінде әрекет етеді.

Аралас оқыту модельдері (классификациясы бойынша Christensen Institute)

Аралас оқыту үлгілері онлайн және офлайн құрамдастардың нақты қалай біріктірілгенін сипаттайды:

1. Ротация моделі (Rotation Model). Оқушылар белгіленген кесте бойынша немесе мұғалімнің қалауы бойынша әртүрлі оқу орындары арасында ауысады. Кем дегенде, кем дегенде, станциялардың бірі - бұл онлайн-оқыту. Бірнеше түрлері бар:

- рстанциялар бойынша отация, қашан уқалың топтар топтар арасында қозғалады (мысалы, мұғаліммен топ, онлайн өзіндік жұмыс тобы, жобалық жұмыс тобы);

- рзертханалар бойынша отация, қашан онлайн-оқыту арнайы жабдықталған компьютерлік зертханада жүргізіледі;

- жәнеивиджеке ротация, қашан уқалың бұталардың жеке кестелері бар және қажет болған жағдайда станциялар арасында ауыса алады;

- «Аударылған сынып» (Flipped Classroom), қашан уқалың адамдар жаңа материалды үйде онлайн ресурстар (бейнелер, мәтіндер) арқылы үйренеді, ал бетпесет уақыт тәжірибе, пікірталас, мәселелерді шешу, жобалар және мұғаліммен жеке жұмыс үшін пайдаланылады.

2. Икемді модель (Flex Model). Оқу жоспарының көп бөлігі онлайн режимінде жүзеге асырылады және мұғалім қолдау көрсету, жеке кеңес беру, топтық жұмысты жеңілдету үшін сыныпта болады. Оқушылардың оқу қарқыны мен саяхатында айтарлықтай икемділік бар.

3. Таңдау бойынша үлгі (A La Carte Model). Оқушылар бір немесе одан өтеді дәстүрлі мектеп бағдарламасынан басқа бірнеше курстар (модульдер) толығымен онлайн режимінде. Бұл оларға қызығушылық танытатын пән бойынша білімдерін тереңдетуге немесе өз мектебінде ұсынылмаған пән

бойынша несие алуға мүмкіндік береді.

4. Байытылған виртуалды модель (Enriched Virtual Model). Курстық жұмыстардың көпшілігі онлайн режимінде орындалады, бірақ мұғаліммен мерзімді бетпе-бет кездесулер (мысалы, курстың басында және соңында немесе апта сайын) міндетті болып табылады. Бұл модель толығымен онлайн оқытуға жақын, бірақ бетпе-бет әрекеттесудің маңызды элементін сақтайды.

Ресейлік және қазақстандық педагогикада аралас оқытуға жақын ұғымдар білім беруді ақпараттандыру, қашықтықтан оқыту және тұлғалық-бағдарлы көзқарас контекстінде белсенді түрде әзірленді.

Ресейде аралас оқытудың әртүрлі үлгілері белсенді түрде зерттелуде және енгізілуде. Сияқты авторлар Блинов Владимир Игоревич, Есенина Екатерина Юрьевна, Сергеев Игорь Станиславович аралас оқыту модельдерінің ұйымдастырушылық-дидактикалық типологиясымен айналысады, олар орыс мектебінде аралас оқыту модельдерін қолданудың әдістемелік ерекшеліктерін талдайды, оны ұйымдастыру бойынша ұсыныстар әзірлейді, шетелдік тәжірибені отандық шындыққа бейімдейді. Олардың жұмыстары көбінесе дәстүрліден аралас форматқа көшудің практикалық аспектілеріне бағытталған [111].

Қазақстанда "аралас оқыту" термині әзірге Ресейдегідей кең танымал емес, дегенмен оның жоғары оқу орындарында қолданылуы туралы жеке жарияланымдар бар.

30-кесте – Аралас оқытудың күшті және әлсіз жақтары

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Оқушылар материалдың бір бөлігін онлайн режимінде өз қарқынымен меңгере алады, қиын сәттерге қайта орала алады, ал тезірек меңгергендер алға жылжуға мүмкіндік алады. Интернеттегі материалдарға қол жетімділік сізге ыңғайлы уақытта және кез-келген жерде оқуға мүмкіндік береді, бұл әсіресе бос емес адамдар үшін немесе жеке сабақтарға жүйелі түрде қатысуға мүмкіндігі жоқ адамдар үшін өте маңызды. Нұсқаушы әртүрлі деңгейдегі немесе оқу стилі бар оқушыларға әртүрлі цифрлық ресурстар мен тапсырмаларды ұсына алады.	Білім беру мекемесі үшін де, әрбір оқушы үшін де интернетке, заманауи компьютерлерге немесе мобильді құрылғыларға тұрақты қолжетімділік қажет. Технологияларға қолжетімділіктегі алшақтық цифрлық теңсіздікті күшейтуі мүмкін. Қашықтықтан оқыту платформаларын (LMS) әзірлеуге немесе сатып алуға, цифрлық контентті құруға инвестициялар қажет.
Бетпе-бет сабақтардың онлайн әрекеттермен үйлесуі монотондылықты болдырмай, оқуды қызықтырақ және серпінді етеді. Цифрлық құралдар (интерактивті тесттер, симуляциялар, геймификацияланған тапсырмалар) белсенді қатысуға ықпал етеді және білімді практикалық қолдануда. Онлайн құрамдас бөліктер ең соңғы бейнелерді,	Оқытудың бір бөлігі өз бетінше өтеді, бұл білім алушылардан өзін-өзі ұйымдастырудың, жауапкершіліктің және ішкі мотивацияның жоғары деңгейін талап етеді. Тәртібі төмен оқушылар артта қалуы мүмкін. Дербестіктің жеткіліксіздігінен "оқудан шығып қалу" қаупі.

мақалаларды, кейстерді және деректерді біріктіруге мүмкіндік береді.	
Теориялық материалды жүйелі түрде меңгеруді онлайн режиміне ауыстыруға болады, бұл пікірталастар, практикалық сабақтар, топтық жұмыс, жеке консультациялар және тереңдетілген талдау үшін бетпе-бет сағаттарды босатады. Онлайн-платформалар қызығушылық тудыратын тақырыптарды тереңдете отырып, қосымша материалдардың (бейнелер, мақалалар, сілтемелер) көбірек көлемін ұсынуға мүмкіндік береді.	Мұғалімдер өз пәнін меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар цифрлық құралдарды пайдалана білуі, аралас курстарды жобалай білуі, онлайн және офлайн әрекеттерді тиімді басқара білуі және оқушыларды екі форматта да ынталандыруы керек. Педагогтарды оқыту үшін қосымша уақыт пен ресурстар қажет.
Оқушылар өз уақыттарын басқаруды, өз бетінше жұмыс істеуді жоспарлауды, ақпаратты іздеуді және цифрлық құралдарды пайдалануды үйренеді, бұл қазіргі әлем үшін маңызды дағдылар болып табылады. Олардың өз жетістіктері үшін жауапкершілігі артады.	Егер онлайн-компонент басым болса, бұл тірі қарым-қатынастың төмендеуіне әкелуі мүмкін, бұл әлеуметтік және коммуникативтік дағдылардың дамуына, әсіресе бастауыш сынып оқушыларының дамуына кері әсерін тигізуі мүмкін. Кейбір білім алушылар тиімді оқу үшін үздіксіз жеке қарым-қатынасты қажет етеді.
Аралас оқыту білім беруді кең ауқымды адамдар үшін, соның ішінде шалғай аудандарда тұратын немесе бетпе-бет сабақтарға қатысу мүмкіндігі шектеулі адамдар үшін қолжетімді ете алады. Аудиториялық кеңістікті пропорционалды түрде ұлғайтуды қажет етпей, білім алушылардың көбірек санын оқытуға мүмкіндік береді.	Желідегі ортада тапсырмаларды нақты кім орындап жатқанын бақылау және алдаудың алдын алу қиынырақ.
Көптеген онлайн платформаларда тапсырмалар мен сынақтарды автоматты түрде тексеруге арналған кіріктірілген құралдар бар, бұл білім алушыларға жылдам кері байланыс алуға және оқытушыларға үлгерімді жылдам бақылауға және проблемалық аймақтарды анықтауға мүмкіндік береді.	Компьютер экранының алдында ұзақ уақыт отыру көздің шаршауын, бас ауруын және жалпы шаршауды тудыруы мүмкін, бұл әлауқат пен оқу тиімділігіне теріс әсер етеді.
	Онлайн ынтымақтастыққа арналған құралдардың болуына қарамастан, тиімді топтық жұмысты және тікелей талқылауды қашықтан ұйымдастыру бетпе-бет форматқа қарағанда күрделірек болуы мүмкін.

Іске асырудың маңыздылығы аралас оқыту қазақстандық мектептің оқу үдерісінде

Аралас оқытудың Қазақстандағы білім беруді дамыту үшін, әсіресе бағдарламаны жүзеге асыру аясында орасан зор маңызы бар «Цифрлық Қазақстан» және пандемия кезіндегі қашықтықтан оқыту тәжірибесі. Ол

жаңартылған білім беру мазмұны мен ҚР МЖМБС талаптарына сай, өз үлесін қоса отырып:

- оқытуды дербестендіру және дараландыру, бұл заманауи педагогиканың негізгі мақсаты болып табылатын оқытудың қарқыны мен жолын әрбір оқушының қажеттілігіне бейімдеуге ықпал етеді;

- ХХІ ғасырдың цифрлық сауаттылығы мен дағдыларының дамуы, цифрлық қоғамда өмір сүру және жұмыс істеу үшін өте маңызды АКТ-ны белсенді түрде пайдаланады. Өзін-өзі ұйымдастыру, ақпаратты іздеу, онлайн-коммуникация дағдыларын дамытады;

- білім беру үдерісінің икемділігін арттыру, өйткені мектептер әртүрлі оқу бағдарламаларын ұсына алады, ал білім алушылар - дәстүрлі форматта қолжетімді емес курстарды таңдау;

- мотивация мен инклюзивтіліктің күшіне, форматтардың әртүрлілігі, онлайн ресурстардың интерактивтілігі және өз бетінше таңдау мүмкіндігі оқуға деген қызығушылықты айтарлықтай арттырады;

- ресурстарды оңтайландыру, мұғалімдер мен оқушылардың уақытын тиімді пайдалану, жаһандық білім беру ресурстарына қол жеткізу;

- үздіксіз білім алуға даярлауда, оқушыларды жаңа білімдер мен технологияларды меңгеруде өз бетінше болуға баулу;

- жүйелік-әрекеттік тәсілді ендіру, өйткені онлайн-компоненттер белсенді, дербес қызмет (зерттеу, проблемаларды шешу) үшін мүмкіндіктер, ал бетпе-бет мүмкіндіктер бере алады - терең талқылау және білімді қолдану үшін.

Аралас оқытуды енгізу қазақстандық мектептерден байыпты дайындықты талап етеді: цифрлық инфрақұрылымды дамыту, мұғалімдерді жаңа әдістер мен технологияларға үйрету, сапалы цифрлық контентті дамыту. Дегенмен, оның білім берудің сапасы мен қолжетімділігін арттырудағы әлеуеті орасан зор.

Осылайша, біз оқытудың негізгі педагогикалық тәсілдерінің, әдістерінің, технологияларының және модельдерінің сипаттамасын аяқтағанымызды атап өткен жөн, өйткені олардың кең ауқымы бар, олардың ішінде ең кең тарағандары таңдалды. Біз негізгі сұраққа жауап беруге тырыстық: олардың кейбіреулері қазіргі заманғы мектепте, әсіресе Қазақстан контекстінде неге маңызды? Біз олардың сыни тұрғыдан ойлауын, қарым-қатынасын, ынтымақтастығын дамыту, мотивациясын арттыру, оқытуды дараландыру және оқушыларды ХХІ ғасырдың сын-қатерлеріне дайындау мүмкіндіктерін талдадық.

Енді сұрақтың жауабына тікелей көшейік: осы тәсілдердің маңыздылығы мен құндылығын біле отырып, оларды күнделікті өмірде қалай тиімді жүзеге асыруға болады мектептегі тәжірибені? Яғни, қойылған мақсатқа жетудің құралдары мен жолдары туралы. Себебі нақты әдістемелік нұсқауларсыз ең маңызды идеяның өзі тек теория болып қала бермек. Нұсқаулықтар сабақтарды жоспарлау, оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастыру, құралдарды пайдалану және нәтижелерді бағалау бойынша нақты қадамдарды ұсына отырып, тұжырымдамаларды мұғалімге арналған практикалық әрекеттерге аударады. Ал мұғалімдер ұсыныстарды сәтті қолданып, оқушылардың дамуындағы нақты нәтижелерді көргенде, бұл осы тәсілдердің маңыздылығын түсінуді растайды

және нығайтады.

2. ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘСІЛДЕМЕЛЕРДІ ІСКЕ АСЫРУ БОЙЫНША ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫМДАР

Қазақстандық мектеп жағдайында заманауи педагогикалық тәсілдерді тиімді жүзеге асыру мұғалімнен олардың мәнін теориялық тұрғыдан түсінуді ғана емес, сонымен қатар осы тәсілдерді күнделікті тәжірибеге енгізуге мүмкіндік беретін нақты әдістер мен тәсілдерді меңгеруді талап етеді. Бұл бөлім мұғалімдерге жаңартылған білім беру мазмұнының ерекшеліктерін және ҚР МЖМБС талаптарын ескере отырып, жетекші педагогикалық тәсілдерді қолдану бойынша практикалық ұсыныстар беруге арналған.

Бұл тәсілдердің көпшілігі бір-бірін жоққа шығармайтынын, керісінше синергетикалық әсерді тудыратын бірін-бірі толықтыратынын түсіну маңызды. Отандық және шетелдік заманауи педагогикалық ғылым жаңа құралдар мен стратегияларды ұсына отырып, белсенді дамып келеді. Қазақстанда Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы сияқты ғылыми-зерттеу институттары, сондай-ақ жаңартылған білім беру мазмұнын енгізу аясында оқу бағдарламаларын, әдістемелік құралдарды әзірлейтін және мұғалімдердің біліктілігін арттыру курстарын жүргізетін жетекші педагогикалық жоғары оқу орындары мен әдістемелік орталықтар осы тәсілдердің дамуы мен бейімделуіне елеулі үлес қосуда. орталықтар.

Әрі қарай біз негізгі педагогикалық тәсілдерді егжей-тегжейлі қарастырамыз және оларды жүзеге асырудың нақты қадамдарын ұсынамыз.

Жүйелік-әрекеттік тәсілді жүзеге асыру

Жүйелік-әрекеттік тәсіл (СДП) - ҚР МЖМБС және Қазақстандағы жаңартылған білім беру мазмұнының әдіснамалық негізі. Оның мәні мынада: білім оқушыға дайын күйінде берілмейді, оның өзі белсенді, мақсатты іс-әрекет барысында "өндіріледі". Оқыту мұғалімнен оқушыға ақпаратты таратуды тоқтатады және белсенді таным процесіне айналады, мұнда оқушы объект емес, субъект болып табылады.

Сабақта СДП енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар

Сабақтың басында проблемалық жағдаят құру

Мұғалім тақырыпты тікелей жариялаудың орнына оқушыларға қиындық, таңданыс, сұрақ туғызатын жағдай туғызады. Бұл шешім табу үшін белсенді ақыл-ой әрекетін ынталандырады.

Оқу пәндерінің мысалын қарастырайық.

Математика: "Стандартты емес пішіндегі фигураның ауданын есептеңіз" ("Интеграл" немесе "Күрделі фигураның ауданы" тақырыбына қорытындылау үшін). "3 алманы 4 балаға қалай тең бөлуге болады?" (бөлшек ұғымын енгізу үшін).

Қазақстан тарихы: "Қазақ хандығы дәуірінде өмір сүріп жатқаныңызды елестетіп көріңізші. Күнделікті өмірде сіздің алдыңызда қандай мәселелер туындауы мүмкін және оларды қалай шешер едіңіз?" (сол кезеңнің тұрмысы мен қиындықтарын зерделеу үшін).

Жаратылыстану (5-6 сынып): "Неліктен өзендегі су орталықтан жағалауға қарағанда жылдамырақ ағып жатыр?" (су ағындарының динамикасын зерттеу үшін). "Неліктен көктемде қар біркелкі бөлінгеннен гөрі үйіліп жатқанда тез ериді?"

Мұғалім жетекші сұрақтар қоятын, мәселені шешуге көмектесетін, бірақ дайын жауап бермейтін фасилитатор рөлін атқарады.

Іздестіру және зерттеу қызметін ұйымдастыру

Оның барысында оқушылар ақпаратты өз бетінше іздейді, бақылаулар, эксперименттер жүргізеді, гипотезалар құрастырады, тексереді.

Мысалға:

Биология: "Жарықтандырудың бөлме өсімдіктерінің өсуіне қалай әсер ететінін зерттеңіз" (нәтижелерді тіркейтін үйдегі тәжірибе). "Мектеп маңынан алынған әртүрлі топырақ түрлерінің қасиеттерін салыстырыңыз."

География: "Қазақстанның картасын зерттеп, жаңартылатын энергия көздерін дамыту үшін ең қолайлы аймақтарды анықтаңыз, өз таңдауыңызды негіздеңіз."

Информатика: "Белгілі бір тұрмыстық тапсырманы (мысалы, жол жүру бюджетін есептеу) шешу үшін шағын алгоритмді құрастырыңыз."

Мұнда мұғалім жетекшілік ететін, қажетті ресурстармен қамтамасыз ететін, зерттеу барысын қадағалайтын, қиындықтарды жеңуге көмектесетін кеңесші рөлін атқарады

Оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың әр түрлі формаларын қолдану

Мұғалім әр оқушының белсенділігін арттыру және қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін жеке, жұптық, топтық және фронтальды жұмыстарды кезектестіріп отырады.

Мысалы, жұптық жұмыс: "Жұптасып талқылаңыз және Қазақстандағы көші-қонның негізгі себептерін тұжырымдаңыз."

Топтық жұмыс: "Арал теңізінің мәселелерінің бірі бойынша топтарға шағын жоба дайындап, шешімін ұсыныңыз." (Мұнда Р.Славин сипаттаған кооперативті оқыту әдістерін қолдануға болады, мұнда топтың әрбір мүшесінің өз рөлі және жалпы нәтижеге жеке жауапкершілігі бар).

Пікірсайыс: "Қазақ тіліндегі латын графикасына көшудің оң және теріс жақтары" сияқты даулы тарихи немесе әлеуметтік мәселелер бойынша пікірсайыстар ұйымдастыру.

Мұғалім нәтижелі өзара әрекеттестік пен әділеттілікті қамтамасыз ететін ұйымдастырушы, үйлестіруші, бақылаушы ретінде әрекет етеді.

Рефлексия сабақтың міндетті кезеңі ретінде

Сабақтың соңында немесе негізгі кезеңдерде оқушылардың нені меңгергенін, нені үйренгенін, қандай қиындықтарды бастан өткергенін, қандай ҚБЖ дамытқанын түсінуге бағытталған іс-шараларды ұйымдастыру қажет.

Мысалдар:

"Мен бүгін сабақта қандай жаңа нәрселерді білдім?"

"Мен үшін ең қиыны/қызықтысы не болды?"

"Мен проблемаларды шешудің қандай жаңа стратегиясын меңгердім?"

"Мен алған білімімді өмірде қалай пайдалана аламын?"

"Өз жұмысыңызды және топтың жұмысын бағалаңыз."

Мұғалім рефлексияны ұйымдастырушы рөлін атқарады, ол жетекші сұрақтар қояды, өзін-өзі бағалау мен өзара бағалауды ынталандырады.

Заманауи білім беру технологиялары мен ресурстарын қолдану

Мұғалім интерактивті тақталарды, онлайн-платформаларды белсенді пайдаланады (мысалы, BilimLand, Daryn.online, Kundelik.kz), электронды оқулықтар, танымдық бейнероликтер, симуляторлар.

Мысалы: Қазақстанның географиясын зерттеу үшін интерактивті карталарды пайдалану, тарихи орындарға виртуалды экскурсиялар, өзін-өзі тексеруге арналған интерактивті тесттер.

Мұғалім модератор ретінде технологияны оқу үдерісіне кіріктіре отырып, оқушыларды оларды тиімді пайдалануға үйретеді.

Жүйелі-әрекеттік тәсілді жүзеге асыру мұғалімнен үздіксіз кәсіби дамуды, оқу-тәрбие үрдісіндегі рөлін өзгертуге дайындығын, сондай-ақ жұмыстың әдістері мен формаларын таңдауда икемділік пен шығармашылықты талап етеді. Түптеп келгенде, бұл өмір бойы білім алуға және дамуға қабілетті, белсенді, ойшыл, тәуелсіз тұлғаны қалыптастыруға апаратын жол.

Тұлғаға бағдарланған тәсілді жүзеге асыру

Тұлғаға бағытталған көзқарас (ТББ) - бұл білім беру парадигмасы, ол оқу үдерісінің орталығына әрбір оқушының бірегей тұлғасын, оның қажеттіліктерін, қызығушылықтарын, қабілеттерін, пәндік тәжірибесін және өзін-өзі дамыту әлеуетін қояды. Оқыту көбінесе белгілі бір білім көлемін меңгеруге бағытталатын дәстүрлі үлгіден айырмашылығы, LOP өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі жүзеге асыруға және моральдық таңдауға қабілетті тұлғаны қалыптастыруға баса назар аударады. Ол білімнің маңыздылығын жоққа шығармайды, бірақ оны өз алдына мақсат емес, даму құралы ретінде қарастырады.

EAT-тарды іске асырудың түйінді қағидаттары

1. Мұғалім әр баланың бойында жеке қасиеттер жиынтығы, даму қарқыны, оқу стилі болатындығын біледі.

2. Оқушы педагогикалық ықпал ету объектісі ретінде емес, өз бетінше таңдау мен жауапкершілікке қабілетті өзінің оқу іс-әрекетінің белсенді субъектісі ретінде қарастырылады.

3. Мұғалім оқушының жеке тәжірибесін, қызығушылықтары мен құндылықтарын ескеріп, оларды жаңа білімді қалыптастыруға негіз ретінде пайдаланады.

4. Оқытудың мақсаты - оқушыға өз қабілеттерін ашуға, өмірлік мәнін анықтауға және дүниеде өз орнын табуға көмектесу.

5. Мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынас сенім, сыйластық, диалог және ынтымақтастық негізінде құрылады.

Сабақта ОЖЖ енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар

Оқушылардың жеке ерекшеліктерін диагностикалау және есепке алу

Оқытуды бастамас бұрын және оның барысында әр оқушының танымдық

қызығушылықтарын, тәрбиелік қажеттіліктерін, оқу мәнерлерін, ОӘД қалыптасу деңгейлерін диагностикалауды жүзеге асыру. Бұл деректерді сабақты жоспарлау және әдістерді таңдау үшін пайдаланыңыз.

Мысалдар:

Бастауыш мектепте оқушылармен олар туралы қысқаша әңгімелер жүргізусүйікті тақырыптар, оқу тәсілдері (тыңдау, оқу, орындау), мектептен тыс қызығушылықтар. "Менің оқу стилім" сауалнамасын пайдалану (көрнекі, дыбыстық, кинестетикалық).

Орта/жоғары мектепте кіріспе сауалнаманы немесе "Қазақстан тарихы" пәні бойынша мені не қызықтырады?" шағын эссе ұйымдастыру. немесе "Мен аймағымыздың қандай мәселесін зерттегім келеді?".

Мұғалім зейінді зерттеуші, сыныптың артында даралықты көретін психолог ретінде әрекет етеді.

Оқу тапсырмаларын саралау және дараландыру

Мұғалім оқушыларға әр түрлі деңгейдегі тапсырмаларды, көлемін, орындалу формаларын, сонымен қатар бірнеше нұсқалардың ішінен таңдау мүмкіндігін ұсынады.

Мысалдар:

Орыс тілі/Қазақ тілі: оқушыларға орфографиялық тақырыпты меңгергеннен кейін мыналарды ұсынуға болады: а) стандартты жаттығуды орындау; б) оқылған емлесі бар сөздерді пайдаланып шағын шығарма жазу; в) бастауыш сынып оқушыларына орфографиялық ойын құрастыру.

Математика: күрделілігі әртүрлі деңгейдегі есептер (базалық, жоғарылатылған, олимпиадалық). Мықты оқушыларға қосымша материалды өз бетінше меңгеруге және оны сыныпқа ұсынуға мүмкіндік.

Әдебиет: эссе жазу, шығарма бойынша интеллект-карта құрастыру немесе Қазақстанның жазушысы/ақыны туралы презентация жасау арасында таңдау жасау.

Мұғалім ауыспалы тапсырмаларды құрастырушы, оқушыға саналы таңдау жасауға көмектесетін кеңесші рөлін атқарады.

Таңдау және шешім қабылдау жағдайларын жасау

Мұғалім оқушыларға жүйелі түрде оқу үдерісінде таңдау жасауға мүмкіндік береді (мысалы, топтық серіктесті таңдау, зерттеу тақырыбы, іс-әрекет түрі, нәтижені көрсету тәсілі).

Мысалдар:

Бастауыш мектеп: "Бүгінгі сабақты неден бастағың келеді: ережелерді қайталау арқылы немесе тақырып бойынша жұмбақтар арқылы?"

Орта мектеп: "Индустрияландырудың Қазақстандағы өмірге әсері туралы зерттеу нәтижелеріңізді қандай формада ұсынғыңыз келеді: баяндама, презентация немесе сахналау?"

Мұғалім саналы таңдау жасауға бағыт-бағдар беріп, көмектесе отырып, таңдау жағдайларын жасайтын ұйымдастырушы ретінде.

Диалогтық өзара іс-қимыл мен рефлексияны ұйымдастыру

Мұғалім диалогты сабақта қарым-қатынастың негізгі формасы ретінде

белсенді қолданады. Пікірлерді, сұрақтарды, ұсыныстарды еркін айтуға шақырады. Мазмұны бойынша ғана емес, сонымен қатар оқу үдерісі, тұлғалық жетістіктері бойынша жүйелі түрде рефлексия жүргізеді.

Мысалдар:

"Сен бұл туралы не ойлайсың? Немен келісемін, немен келіспеймін және неге?"

"Осы сабақтағы күш-жігеріңізді өзіңіз қалай бағалайсыз?"

"Бүгін тапсырманы орындауға саған не көмектесті?"

Оқушылардың "Рефлексия күнделіктерін" немесе "Жетістіктер портфолиосын" жүргізуі, онда олар өздерінің жетістіктерін, қиындықтарын, оқу үдерісі туралы ойларын жазады.

Мұғалім диалог бойынша серіктес, эмпатия танытатын, әрбір оқушының жауабының дұрыстығына қарамастан қабылдайтын және қолдайтын тыңдаушы рөлін атқарады.

Жобалау және зерттеу қызметін пайдалану

Мұғалім оқушылардың қызығушылығын оятуға, таңдаған пәніне терең бойлауға, дербестік пен жауапкершілікті дамытуға мүмкіндік беретін жобалар мен зерттеулерді біріктіреді.

Мысалдар:

"Менің шежірем: Қазақстан тарихындағы отбасы тарихы" жобасы.

"Қазақстанның заманауи өнеріне халықтық дәстүрлердің ықпалы" зерттеуі.

Мұғалім мақсаттарды тұжырымдауға, жұмысты құрылымдауға көмектесетін, ресурстармен қамтамасыз ететін, бірақ жолды таңдауда барынша еркіндік беретін кеңесші ретінде.

Жайлы және қауіпсіз білім беру ортасын құру

Мұғалім сенім, өзара сыйластық, психологиялық қауіпсіздік ахуалын қалыптастырады, мұнда әрбір оқушы өзін қабылдағанын сезінеді, қателесуден және өз пікірін айтудан қорықпайды.

Мысалдар: Оқушылармен бірге сыныпта жұмыс істеу ережелерін құру, кез-келген адам сөйлей алатын "әлеуметтік үйірмелер" өткізу, жанжалды жағдайларды диалог пен медиация арқылы шешу. Оқушылардың бастамасын қолдау.

Мұғалім позитивті климаттың фасилитаторы, эмпатикалық және қолдаушы көшбасшы.

Тұлғаға бағытталған тәсілді жүзеге асыру - бұл жеке әдістердің жиынтығы емес, оқу-тәрбие процесінің тұтас философиясының өзгерісі. Ол мұғалімнен әрбір баланың әлеуетіне терең сенуді, икемділікке, шығармашылыққа және үнемі өзін-өзі жетілдіруге дайын болуын талап етеді. Академиялық білім де, үйлесімді тұлға тәрбиесі де бағаланатын қазақстандық мектеп жағдайында ҰБТ табысты білім берудің маңызды құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады.

Құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру

Құзыреттілік тәсіл - бұл Қазақстан Республикасының мемлекеттік білім беру стандарттарының жаңартылған мазмұнына негізделген заманауи білім

берудің іргелі тәсілдерінің бірі. Ол басты назарды дәстүрлі білім жинақтаудан осы білімдерді, дағдыларды нақты өмірде және кәсіби жағдайларда қолдану қабілетін қалыптастыруға ауыстырады. Құзыреттілік тәсілінің негізгі мақсаты - белгілі бір ақпарат көлеміне ие болып қана қоймай, сонымен қатар тиімді әрекет етуге, шешім қабылдауға және мәселелерді жан-жақты шешуге қабілетті түлек дайындау контексттерде қолдану. Егер дәстүрлі модель "оқушы нені біледі?" деп сұраса, онда құзыреттілік - "Оқушы білгенімен не істей алады?".

Құзыреттілік тәсілді іске асырудың түйінді қағидаттары

1. Оқыту нақты өмірлік және кәсіби жағдайларға барынша жақын.
2. Білімдер мен дағдылар абстрактілі түрде емес, есептерді шығарудағы белсенділік арқылы меңгеріледі.
3. Құзыреттер пәнаралық білімді талап ететін әртүрлі пәндік салалардың тоғысында қалыптасады.
4. Басты назар процеске емес, қол жеткізілген нәтижеге – білімді қолдана білуге аударылады.
5. Алған білімдері мен дағдыларын өмірлік мәселелердің кең ауқымын (оқу, математикалық, жаратылыстану-ғылыми, қаржылық, жаһандық сауаттылық) шешу үшін пайдалану қабілетін қалыптастыруға бағдарлану.

Сабақта құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Құзыреттілік тұрғысынан сабақтың мақсаттарын тұжырымдау:

Дәстүрлі "білу..." және "білу..." сөздерінің орнына мақсаттарды "оқушы... жасай алады", "оқушы... қолдануды үйренеді", "оқушы... талдай алады" деп тұжырымдайды.

Мысалдар:

"Бөлшектерді бөлу ережелерін білу" орнына (математика) → "Оқушы бөлшектерді бөлуге байланысты практикалық есептерді шеше алады (мысалы, рецепт бойынша бөліктерді есептеу немесе ресурстарды бөлу кезінде)."

"Ұлы Отан соғысының негізгі оқиғаларының даталарын зерттеудің" орнына (Қазақстан тарихы) → "Оқушы қазақстандықтардың Ұлы Отан соғысындағы жеңіске қосқан үлесін талдай алады және тарихи жадыны сақтау мәселелері бойынша дәлелді ұстанымын тұжырымдай алады."

Мұғалім оқыту нәтижесінде қандай құзыреттіліктерді қалыптастыру керектігін нақты түсініп, соған сүйене отырып сабақты құрастыруы керек.

Құзыреттілікке бағытталған тапсырмаларды қолдану

Мұғалім ақпаратты көбейтуді ғана емес, оны жаңа, стандартты емес жағдайларда қолдануды, практикалық мәселелерді шешуді, ақпаратты талдауды, шешім қабылдауды қажет ететін тапсырмаларға басымдық беруі керек.

Мысалға:

Физика: жылу өткізгіштік және энергия көздері туралы білімдерін пайдалана отырып, Қазақстанның климаттық жағдайлары үшін энергия үнемдейтін үйдің жобасын әзірлеу.

Құқық негіздері: Қазақстан азаматтарының конституциялық құқықтары мен міндеттерін білуіне сүйене отырып, жергілікті сайлаудағы кандидаттардың

сайлауалды бағдарламаларына талдау жасау және өз таңдауын негіздеу.

География: климаттық жағдайларды, ресурстардың қолжетімділігін және логистиканы ескере отырып, Қазақстанның бір аймағында агроөнеркәсіптік кешенді дамыту бойынша инвесторларға ұсыныстар әзірлеу.

Мұғалім белсенді ойлауға және білімді қолдануға ынталандыратын проблемалық және тәжірибеге бағытталған тапсырмаларды құрастырушы ретінде әрекет етеді.

Кейс-әдістерді белсенді қолдану

Мұғалім талдауды, шешімді әзірлеуді және өз ұстанымын негіздеуді талап ететін нақты немесе гипотетикалық жағдайларды (кейстерді) пайдалана алады. Кейс-әдіс сыни тұрғыдан ойлауды, аналитикалық қабілеттерді, коммуникативтік дағдыларды дамытуға ықпал етеді.

Мысалдар:

Жаһандық құзыреттер: Кейс "Қазақстандағы жас отбасы пәтер сатып алуды жоспарлап отыр: қандай ипотекалық өнімді таңдау керек? Қандай тәуекелдерді ескеру қажет?"

Биология: Кейс "Арал теңізінің құрғауы мәселесі: себептері, салдары, мүмкін болатын халықаралық және ұлттық шешімдер."

Тарих: Кейс "Тарихи дилемма: Қазақстанның белгілі бір тарихи тұлғасы тап болған жағдайды талдау және оқиғалардың ықтимал дамуын ұсыну."

Кейс-стадиді талдауға жетекшілік ететін, әртүрлі шешімдер қабылдауға және пайымдауға ынталандыратын пікірталас модераторы мұғалім.

Жобалау және зерттеу қызметін пайдалану

SDP-де айтылғандай, жобалық және зерттеушілік оқыту құзыреттіліктерді қалыптастыру үшін өте қолайлы, өйткені ол нақты өнімді жасау немесе мәселені шешу үшін білім мен дағдыларды кешенді қолдануды талап етеді.

Мысалы, мектеп оқушылары арасында өткізілетін мектептік, аудандық немесе облыстық ғылыми жобалар байқауларында ұсынылуы мүмкін жобалар: "Қазақ тілін үйренуге арналған қосымшаны әзірлеу" немесе "Менің елді мекенімдегі ауыз судың сапасын зерттеу".

Мұғалім тәлімгер, жобаны құрылымдауға көмектесетін, ресурстар мен кері байланысты қамтамасыз ететін кеңесші рөлін атқарады.

Топтық жұмыс түрлері мен пікірталастарды енгізу

Бұл жерде коммуникативтік, әлеуметтік және көшбасшылық құзыреттіліктерді, сондай-ақ топта жұмыс істей білуді дамытуға ықпал ететін шағын топтық жұмысты, пікірталастарды, пікірсайыстарды, рөлдік және іскерлік ойындарды ұйымдастыру қажет.

Мысал ретінде мыналарды ұсынуға болады:

"Қазақстанда атом энергетикасын дамыту қажет пе?" тақырыбындағы пікірталас (физика, экология, құқық негіздері).

Рөлдік ойын "Жаңа заңды қабылдау жөніндегі Мәжіліс отырысы" (құқық негіздері).

Қазақстандық өнімге арналған жарнамалық науқанды топтық әзірлеу (технология, жаһандық құзыреттер).

Мұғалім бұл жағдайда сындарлы өзара әрекеттестік пен тең қатысуды қамтамасыз ететін ұйымдастырушы және модератор болып табылады.

Құзыреттілікке бағытталған бағалау

Бұл жерде тек пәндік білімді бағалаудан көшу керек оларды қолдану қабілетін бағалау. Нақты құзыреттердің қалыптасу деңгейін бағалауға мүмкіндік беретін критериалды бағалауды қолдану. Портфолио, жобаларды қорғау, практикалық тапсырмаларды орындау, нақты жағдайларды имитациялайтын кешенді бақылау жұмыстары сияқты нысандарды қолдану.

Мысалы, сұрақтың жауабының дұрыстығын ғана емес, сонымен қатар пайымдау сапасын, пайымдау логикасын, ұжымда жұмыс істей білуін, өз көзқарасын жеткізе білуін бағалау. Әрбір тапсырма үшін бағалау айдарларын (критерийлерін) пайдалану.

Мұғалім - объективті және ашық бағалаушы, ол оқушыға өзінің күшті жақтары мен өсу аймақтарын түсінуге көмектесе отырып, сындарлы кері байланыс береді.

Құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру мұғалімнен әдістемелік жұмысты терең қайта құруды, ескірген үлгілерден бас тартуды және оқытудың жаңа, интерактивті формалары мен әдістерін үнемі іздестіруді талап етеді. Бұл әрбір оқушының болашағына салынған инвестиция, оны заманауи әлемде табысты және мағыналы өмір сүруге дайындауға мүмкіндік береді.

Кооперативтік оқытуды жүзеге асыру

Бірлескен оқыту - бұл ортақ мақсатқа жету үшін шағын топтарда жұмыс істейтін оқушылардың арнайы ұйымдастырылған, бірлескен оқу іс-әрекеті. Кәдімгі топтық жұмыстан айырмашылығы, бірлескен оқыту пәндік білімді меңгеруге көмектесіп қана қоймайды, сонымен қатар өмірлік маңызды құзыреттерді қалыптастырады: топта жұмыс істей білу, тиімді қарым-қатынас жасау, жанжалдарды шешу, эмпатия мен көшбасшылық қасиеттерді көрсету. Әртүрлі этникалық топтар арасындағы үйлесімділік пен ынтымақтастық бағаланатын көпмәдениетті Қазақстан жағдайында бұл тәсіл ерекше маңызға ие болады.

Сабақта бірлескен оқытуды жүзеге асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Гетерогенді топтардың түзілуі

Мұнда перспективалар мен перспективалардың әртүрлілігін қамтамасыз ету үшін үлгерім деңгейі, оқу стилі, жынысы, кейде тіпті этникалық (қажет болса және ыңғайсыз болмаса) әртүрлі білім алушылардан тұратын топтар құрылуы керек. өзара көмек. Топтың оңтайлы мөлшері - 3-5 адам.

Мұғалім топтарды кездейсоқ немесе өз бақылаулары бойынша құра алады, осылайша әр топта "көшбасшы", "делдал", "ұйымдастырушы", "орындаушы" болады.

Мұғалім сыныптың динамикасын ескеретін стратегиялық топты жоспарлаушы рөлін атқарады.

Міндет пен күтілетін нәтижені нақты тұжырымдау

Әрбір топ одан не талап етілетінін, қандай өнімді жасау керектігін және оның өнімділігі (және әрбір қатысушының жұмысы) қандай критерийлер бойынша бағаланатынын анық білуі керек.

Оқушыларға мұғалім: "Сіздің тобыңыз "Қазақстанның табиғи ресурстары" интерактивті картасын жасап, онда 5 негізгі ресурстарды және олардың қолданылуын атап өтуі керек." "Шешімнің әрбір қадамын түсіндіре отырып, барлық 3 мәселені шешіңіз. Сіздердің әрқайсыларыңыз шешімнің кез келген бөлігін түсіндіруге дайын болуыңыз керек."

Ол нұсқаулардың анық және қолжетімді болуын қамтамасыз ететін тапсырма берушіге айналады.

Позитивті өзара тәуелділікті қамтамасыз ету

Мұғалім тапсырманы топтың бірде-бір мүшесі жалғыз орындай алмайтындай етіп құруы керек, ал бүкіл топтың жетістігі әркімнің қосқан үлесіне байланысты.

Мұнда Эллиотт Аронсонның "Джигсо" (Мозаика) әдісін қолдануға болады: топтың әрбір мүшесі материалдың өз бөлігін үйренеді, содан кейін қалғандарына оны үйретеді. Мысалы, "Энергия түрлері" тақырыбын оқығанда топтың әрбір мүшесі бір түрді (күн, жел, гидроэнергетика және т.б.) зерттейді, содан кейін оны басқаларға түсіндіреді. Бұл әсіресе Қазақстандағы жаңартылатын энергия көздері жобаларына қатысты.

Рөлдер келесідей бөлінеді: әрбір оқушы нақты міндеттері бар белгілі бір рөлді (басшы, хатшы, уақыт сақтаушы, баяндамашы, зерттеуші, т.б.) орындау үшін топ болып тағайындалады.

Өзара көмекті ынталандыратын бүкіл топтың жұмысына баға қойылады.

Мұғалім ынтымақтастықты ынталандыратын тапсырмаларды әзірлейді, рөлдердің үйлестірушісі болып табылады.

Әлеуметтік дағдылар мен метатануды дамыту

Топтық жұмысты бастамас бұрын әлеуметтік дағдыларды дамыту бойынша қысқаша "сабақтарды" өткізу (қалай тыңдау керек, сұрақ қою, адамды емес, идеяларды сынау, келіссөздер жүргізу). Жұмыс барысында осы дағдыларды еске түсіру.

Мысалы, "Бүгін біз "Белсенді тыңдау" дағдысын жаттықтырамыз. Сіздің тобыңыздағы әрбір адам бір-бірінің пікірін соңына дейін тыңдағанына көз жеткізіңіз." "Қиындыққа тап болған топ мүшесіне қалай көмектесе аласыз?"

Мұғалім топтардағы өзара әрекеттесуді бақылайтын және кері байланыс беретін әлеуметтік дағдылар бойынша жаттықтырушы ретінде әрекет етеді.

Топтардың жұмысын мониторингілеу және қолдау

Мұғалім сынып ішінде қозғалуы, топтағы пікірталастарды тыңдауы, жетекші сұрақтар қоюы, жанжалдарды шешуге көмектесуі, жеке көмек көрсетуі қажет.

Егер топ кептеліп қалса, сұрақ қойыңыз: "Сіз не істеп көрдіңіз? Тағы қандай ақпаратты пайдалана аласыз?" "Бұл кезеңге сіздің тобыңызда кім жауапты?"

Бұл жағдайда ол фасилитатор, кеңесші, бақылаушы болып табылады, ол

қажет болған жағдайда ғана араласады.

Жұмыс қорытындысы бойынша топтық және жеке рефлексия

Тапсырманы орындағаннан кейін мұғалім рефлексия жүргізуі керек, мұнда оқушылар нәтижені ғана емес, сонымен қатар топтағы жұмыс процесін де бағалайды.

Мұғалім сұрақтар қояды:

"Бұл жобада топта жұмыс істеудің ең қиыны не болды?"

"Сіздердің әрқайсыларыңыз топтың табысты болуы үшін не істедіңіздер?"

"Сіз бүгін қандай әлеуметтік дағдыларды үйреттіңіз және қаншалықты табысты болдыңыз?"

"Келесі жолы бірлескен жұмысымызда нені жақсартар едік?"

Мұнда бақылау парақтары немесе бағалау парақтары топтағы жұмысты өзін-өзі және өзара бағалау үшін қолданылады.

Мұғалім - рефлексияны ұйымдастырушы, ол шынайы талдауды ынталандырады және болашақ жұмыс үшін қорытынды жасауға көмектеседі.

Бірлескен оқыту әсіресе көпұлтты сыныптарда тиімді, өйткені ол мәдени кедергілерді еңсеруге, толеранттылық пен өзара түсіністікті дамытуға ықпал етеді. Оны күрделі есептерді (математика, жаратылыстану) шешуді, көлемді мәтіндерді (тарих, әдебиет) талдауды қажет ететін сабақтарда, сондай-ақ қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі сабақтарда белсенді қолдануға болады. нақты жағдайларда коммуникативтік дағдыларды жаттықтыру. Мысал ретінде Қазақстанның мәдени мұрасын зерттеу бойынша бірлескен жобаларды, аймақтың экологиясы бойынша топтық зерттеулерді немесе үш тілде презентациялар дайындауды келтіруге болады.

Бірлескен оқытуды жүзеге асыру мұғалімнің жан-жақты дайындығын, тапсырмаларды құрылымдауды және топтың динамикасын басқаруды талап етеді. Дегенмен, нәтижелер - академиялық жетістіктерді арттыру, әлеуметтік және эмоционалдық құзыреттіліктерді дамыту, ұйымшыл ұжымды қалыптастыру - бұл күш-жігерді ақтайды.

Ойын тәсілін жүзеге асыру

Оқытудағы ойындық тәсіл - бұл ойын әрекеттерін білім беру мақсаттарына жетудің қуатты құралы ретінде пайдалану. Бұл жай ғана "ойын-сауық" емес, баланың дамуындағы ойынның жетекші рөлі туралы идеяларға негізделген мақсатты педагогикалық технология. Педагогика және неврология саласындағы заманауи зерттеулер ойынның танымдық процестерді белсендіретінін, әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруға және эмоционалдық интеллектті дамытуға ықпал ететінін растайды. Академиялық қатаңдықты оқушылардың, әсіресе бастауыш және орта буын өкілдерінің қызығушылығын сақтаумен ұштастыру маңызды болып табылатын қазақстандық мектепте ойын тәсілі таптырмас құрал болып табылады.

Сабақта ойын тәсілін жүзеге асыруға арналған әдістемелік ұсыныстар
Ойынның тәрбиелік мақсаттарын нақты анықтау

Сабақтағы әрбір ойынның оқытылатын материалға немесе белгілі бір

дағдыларды дамытуға байланысты белгілі бір тәрбиелік мақсаты болуы керек. Ойын - бұл өз алдына мақсат емес, оқу құралы.

Қазақстан тарихы бойынша "Дұрыс/Бұрыс" ойынын келесі мақсаттарда пайдалануға болады: фактілерді бекіту; немесе: Есептеу дағдыларын жаттықтыру үшін "Математикалық эстафета"; немесе ағылшын тілінде диалогтық сөйлеуді жаттықтыру үшін "Елшілікте" рөлдік ойыны.

Мұғалім ойын арқылы нақты не нәрсеге қол жеткізу керектігін нақты түсінетін ойындарды әзірлеуші немесе бейімдеуші ретінде әрекет етеді.

Ойын түрлерінің әртүрлілігі

Ол үшін оқушылардың жасына, пәніне, сабақтың мақсатына қарай әр түрлі ойын түрлерін қолдану керек:

1) білімді бекітуге, дағдыларды қалыптастыруға, есте сақтау қабілетін, зейінін дамытуға бағытталған дидактикалық ойындар (мысалы, лото, домино, "Не? Қайда? Қашан?" пәні бойынша);

2) білім алушылар белгілі бір рөлдерді алатын нақты немесе гипотетикалық жағдайларды модельдейтін рөлдік ойындар (мысалы, "Ғалыммен сұхбат", "Сот отырысы", "Дәрігердің қабылдауы");

3) шешімдер қабылдауды және салдарын талдауды қажет ететін кәсіби жағдайларды модельдеуге арналған іскерлік ойындар (мысалы, "Өз кәсібінді ашу", "Қаланың экологиялық жобасын әзірлеу");

4) мақсатқа жету үшін тапсырмаларды дәйекті орындауды талап ететін тартымды сюжетті құруға бағытталған саяхат ойындары, квесттер;

5) бастауыш сынып оқушыларына шиеленісті жеңілдету және оларды белсендіру үшін оқу элементі бар ашық ойындар.

Мұғалім ойын формаларының кең арсеналына ие болуы керек, оларды сабаққа бейімдей білуі керек.

Ойын ережелерін құру және олардың сақталуын бақылау

Ойын ережелері анық, түсінікті және барлық қатысушылар қабылдауы керек. Мұғалім өзін-өзі реттеу мен жауапкершілікті дамытуға ықпал ететін ережелердің сақталуын қадағалайды.

Мысалы, оқушылармен бірге ойын ережелерін бастамас бұрын айту, тақтаға жазу; бұзушылықтар үшін айыппұл ұпайларын немесе басқа салдарларды қамтамасыз ету.

Мұғалім модератор, төреші рөлін атқарады, ол ойын барысында адалдық пен тәртіпті қамтамасыз етеді.

Барлық оқушыларды қатыстыру

Мұғалім ойын құрылымын әрбір оқушы процеске араласып, өзін көрсетуге және жалпы нәтижеге үлес қосуға мүмкіндік алатындай етіп ойластырады. Бірнеше адам ғана белсенді болатын ойындардан аулақ болу керек.

Ол үшін команданың әрбір мүшесінің өз рөлі болатын командалық ойындарды пайдалану қажет; командалық жеңіске жеке үлес қосқаны үшін марапаттау жүйесі.

Мұғалім- топтың динамикасын бақылайтын және белсенділігі төмен оқушыларды тартуға көмектесетін ұйымдастырушы.

Ойыннан кейін рефлексияны ұйымдастыру

Ойыннан кейін талқылауды өткізу міндетті болып табылады, онда оқушылар нәтижелерді ғана емес, сонымен бірге процестің өзін де талдайды: не болды, не болды қандай білім мен дағдылардың пайдалы болғаны, ойын барысында нені меңгергені қиын болды.

Мұғалім сұрақтар қояды: "Бұл ойынды ойнау арқылы сіз қандай жаңалықтар білдіңіз?" "Бұл ойын сізге "Қазақ хандығының әлеуметтік құрылымы" тақырыбын түсінуге қалай көмектесті?" "Ойын барысында қандай сезімде болдыңыз?" "Келесі жолы осы ойынды өткізуде нені жақсартуға болады?"

Мұндағы мұғалім оқушыларға ойын тәжірибесін түсінуге көмектесетін рефлексиялық фасилитатор.

Ойын тәсілі Қазақстанның білім беру тәжірибесіне, әсіресе қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін тілдерді (қазақ, орыс, ағылшын) үйренуде, алгоритмдерді пысықтау үшін математика сабақтарында, оқиғаларды модельдеу үшін тарих сабақтарында, жаратылыстану сабақтарында өте жақсы сәйкес келеді. интерактивті тәжірибелер жүргізу. Мысалы, Қазақстандағы ЮНЕСКО-ның Бүкіләлемдік мұра нысандарына "виртуалды саяхат" немесе аймақтың экологиясы мәселелері бойынша "парламенттік тыңдаулар" жасау. Ойындарды жаңа материалды бекіту үшін де, қайталау, білімді бақылау, шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін де қолдануға болады. Командалық ойындарға баса назар аудару Қазақстанның көпұлтты қоғамы үшін маңызды болып табылатын ынтымақтастық пен бірлік құндылықтарын қалыптастыруға да ықпал етеді.

Ойын тәсілі, егер дұрыс ұйымдастырылған болса, танымдық қызығушылықты ояту, негізгі құзыреттіліктерді дамыту және оқуға деген оң көзқарасты қалыптастыру арқылы күнделікті оқу үдерісін қызықты және тиімді танымдық шытырман оқиғаға айналдыра алады.

Цифрлық оқытуға негізделген тәсілді енгізу

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) және кеңірек айтқанда, цифрлық оқыту цифрлық құралдар мен ресурстарды пайдалана отырып, білім беру қызметін ұйымдастырудың әдістерінің, құралдарының және нысандарының жиынтығы болып табылады. Бұл жай ғана компьютерлерді немесе интерактивті тақталарды пайдалану емес, оның тиімділігін, даралығын және қолжетімділігін арттыру үшін цифрлық технологияларды оқу үдерісінің барлық кезеңдеріне жүйелі түрде біріктіру. Қазақстандық мектеп контекстінде АКТ-ны белсенді енгізу Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың мемлекеттік бағдарламасында көзделген білім беруді дамытудың стратегиялық бағыттарының бірі, сондай-ақ өмірдің барлық салаларын цифрландырудың жаһандық тенденциясының бір бөлігі болып табылады. Бұл тәсіл цифрлық педагогика және қашықтықтан оқыту саласындағы көптеген заманауи зерттеушілердің еңбектеріне сүйенеді.

Цифрлық оқытуды пайдаланудың негізгі артықшылықтары

1. Цифрлық ресурстар күрделі процестерді визуализациялауға, виртуалды

эксперименттер жүргізуге, сабақтарды серпінді және тартымды етуге мүмкіндік береді.

2. Оқытудың мазмұны мен қарқынын әр оқушының жеке ерекшеліктеріне сәйкес бейімдеуге, ұсынуға мүмкіндік береді жекелендірілген траекториялар.

3. Интернет әлемдік деректер базасына, ғылыми мақалаларға, бейнематериалдарға қолжетімділікті ашады, бұл білім беру мүмкіндіктерін кеңейтеді.

4. Цифрлық құралдармен жұмыс істеуге, ақпаратты сыни тұрғыдан таңдауға, желідегі қауіпсіз тәртіпке үйрету ХХІ ғасыр дағдыларының ажырамас бөлігі болып табылады.

5. Заманауи балаға үйреншікті цифрлық құралдарды пайдалану оқу үдерісін тартымды етеді.

6. АКТ танымдық (ақпаратты іздеу және өңдеу), реттеуші (цифрлық ресурстармен жұмысты жоспарлау), коммуникативті (онлайн-жобалар бойынша бірлескен жұмыс) ОӘД қалыптастыруға ықпал етеді.

АКТ/цифрлық оқытуға негізделген тәсілді енгізу бойынша әдістемелік нұсқаулар:

Сабақтың барлық кезеңдерінде АКТ интеграциясы

Ол үшін цифрлық құралдарды көрсету үшін ғана емес, сонымен қатар мақсат қою, ынталандыру, жаңа материалды түсіндіру, бекіту, бақылау және рефлексия үшін де пайдалану керек.

Мысалы, үшін:

– мотивациялар - сабақтың басында қысқаша танымдық бейнеролик немесе интерактивті ойын көру;

– түсіндірмелер - интерактивті модельдеулерді (мысалы, физикада немесе химияда) немесе 3D модельдерін (мысалы, биологияда немесе географияда) пайдалану;

– бекітулер - онлайн-тренажерлармен жұмыс, білім беру платформаларында интерактивті тапсырмаларды орындау (мысалы, BilimLand, Daryn.online, Kundelik.kz);

– бақылау - лездік кері байланыспен онлайн-тестілеуді өткізу.

Мұғалім цифрлық ресурстарды сабақтың құрылымына сауатты түрде енгізетін оқу тәжірибесінің дизайнері ретінде әрекет етеді.

Білім берудің онлайн-платформалары мен ресурстарын пайдалану

Мұғалім өз бетінше жұмысты ұйымдастыру, қосымша материалдарға қол жеткізу, қашықтықтан оқыту үшін ұлттық және халықаралық білім беру платформаларының мүмкіндіктерін белсенді түрде қолдануы қажет.

Ол үшін пайдалануға болады:

– тапсырмалар мен ресурстарды бөлісуге арналған платформалар: Google Classroom, Microsoft Teams;

– интерактивті тапсырмалар мен бейнесабақтары бар онлайн-ресурстар: BilimLand, Daryn.online, Khan Academy, Coursera (жоғары сынып оқушылары үшін);

– виртуалды зертханалар: PhET Interactive Simulations (физика, химия,

биология пәндері бойынша);

– онлайн пайдалана отырып, меншікті цифрлық дидактикалық материалдарды (презентациялар, квиздер, интеллект-карталар) жасау-құралдар (Canva, Kahoot!, MindMeister).

Мұндағы мұғалім сандық ресурстардың кураторы болып табылады, ол сапалы және өзекті материалдарды таңдайды, оқушыларды оларды пайдалануға үйретеді.

Цифрлық ортада ақпаратты сыни талдау дағдыларын дамыту

Мұғалім оқушыларды интернеттен ақпаратты тауып қана қоймай, оны сыни тұрғыдан бағалауға, дұрыстығын тексеруге, фактілерді пікірлерден ажыратуға, жалған жаңалықтарды тануға үйретуі керек.

Мысалы, тарих немесе құқық негіздері сабақтарында - бір оқиға бойынша (мысалы, белгілі бір кезеңдегі Қазақстандағы оқиғалар туралы) әртүрлі ақпарат көздерін талдау, олардың шынайылығы мен толықтығын салыстыру.

Әдебиет сабақтарында - цифрлық медианың заманауи сөйлеуге немесе жанрларға әсерін зерттеу.

Желідегі цифрлық гигиена мен қауіпсіздік ережелерін талқылау.

Ақпараттық сауаттылық пен киберқауіпсіздік стратегияларын оқытатын медиатор мұғалім.

АКТ-ны пайдалана отырып, жобалау және зерттеу қызметін ұйымдастыру

Мұғалім оқушыларды оқытылатын тақырыптар бойынша цифрлық жобалар, презентациялар, бейнероликтер, подкасттар, веб-сайттар жасауға шақырады.

Ол үшін оқушылар, мысалы, "Қазақстанның Ұлы тұлғалары" мультимедиялық презентациясын жасайды немесе "Менің мектебім: тарих және қазіргі заман" веб-сайтын әзірлейді немесе салт-дәстүрлер туралы қазақ тілінде подкаст жазады. әдет-ғұрыптар, немесе әлеуметтік жоба бойынша онлайн сауалнамалар мен деректерді талдау жүргізеді.

Мұғалім құралдарды меңгеруге және цифрлық өнімді құрылымдауға көмектесетін кеңесші және техникалық көмекші рөлін атқарады.

Бағалау және кері байланыс үшін АКТ-ны пайдалану

Мұнда қалыптастырушы және жиынтық бағалау, тапсырмаларды тексеруді автоматтандыру, жедел және дербестендірілген кері байланысты қамтамасыз ету үшін цифрлық құралдарды қолдану қажет.

Мысалы, нәтижені лезде көрсететін және қателерді көрсететін платформалардағы автоматтандырылған сынақтар.

Интерактивті рубрикаларды оқушылар әрбір критерий бойынша өз жетістіктерін көре алатын жобаларды бағалау үшін, сондай-ақ әрбір оқушының үлгерімін бақылау үшін оқытуды басқару жүйелерін (LMS) пайдалануға болады.

Мұғалім бағалау үдерісін оңтайландыру және қолдауды жекелендіру үшін АКТ-ны қолданатын өнімділік деректерінің талдаушысы ретінде әрекет етеді.

"Цифрлық Қазақстан" бағдарламалары мен басқа да жобалар белсенді түрде енгізіліп жатқан, сондай-ақ қашықтықтан білім беру жүйесі дамып жатқан

Қазақстан жағдайында қала және ауыл мектептері арасындағы алшақтықты қысқарту, сапалы білім беру ресурстарына тең қолжетімділікті қамтамасыз ету үшін АКТ-ны пайдалану әсіресе өзекті. . Үштілділікті дамытуға және ұлттық мәдениетті цифрлық технологиялар арқылы зерделеуге көңіл бөлудің маңызы зор. құралдар (қазақ әдебиетінің цифрлық кітапханаларын, мәдени мұраның интерактивті карталарын құру).

АКТ-ға негізделген тәсілді жүзеге асыру мұғалімнен тек техникалық сауаттылықты ғана емес, сонымен қатар педагогикалық шеберлікті де талап етеді, осылайша технология жанды қарым-қатынас пен сыни тұрғыдан ойлауды алмастырмайды, керісінше оларды күшейтіп, оқытуды тиімдірек, қызықты және тереңірек етеді.

Сараланған оқытуды жүзеге асыру

Сараланған оқыту - бұл мұғалім оқушылардың жеке ерекшеліктерін (дайындық деңгейі, материалды меңгеру қарқыны, танымдық қызығушылықтары, қабілеттері, оқу мәнерлері) ескеретін және оқытудың мазмұнын, әдістері мен формаларын соларға бейімдейтін оқу үдерісін ұйымдастыру. . Дифференциацияның мақсаты - әр оқушының дамуына оңтайлы жағдай жасау, кейбіреулерінің артта қалуына жол бермеу және басқалардың алға жылжуын қамтамасыз ету, жеке әлеуетін ашу. Қазақстандық мектеп контекстінде оның инклюзивті білім беруге және барлық оқушылар үшін білім сапасын арттыруға ұмтылуымен сараланған оқыту қажетті құралға айналуға.

Сабақта сараланған оқытуды жүзеге асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Дайындық деңгейі мен қызығушылықтарын алдын ала диагностикалау

Жаңа тақырыпты немесе бөлімді оқымас бұрын диагностиканы жүргізіңіз (қысқа тесттер, сауалнамалар, әңгімелер, алдыңғы жұмыстарға талдау). оқушылардың негізгі білімін, дағдыларын және қызығушылықтарын анықтау. Бұл әр оқушының күшті және әлсіз жақтарын анықтайды.

Мысалы, кімнің негізгі дағдыларды меңгергенін және кімге қосымша қолдау қажет екенін анықтау үшін математикадан қысқаша кіріспе тестін орындауға болады.

Немесе Қазақстанның тарихын немесе географиясын зерттемес бұрын "Даладағы тіршілік туралы не білесің?" сауалнамасы.

Немесе көшбасшыларды, орындаушыларды, өз бетінше жұмыс істеу қиынға соғатындарды анықтау үшін топтағы оқушылардың жұмысын бақылау.

Мұғалім мақсатты оқыту үшін оқушылар туралы ақпаратты жинақтайтын мұқият зерттеуші болуы керек.

Мазмұны бойынша саралау

Мұғалім тереңдетілген оқу үшін материалдың күрделілігінің әртүрлі деңгейлерін немесе қосымша ресурстарды ұсына алады.

Деңгейлер бойынша мысалдар:

Базалық деңгей пәннен қиналып жүрген оқушыларға арналған, негізгі фактілерді, жеңілдетілген мәтіндерді, анықтамалық сызбаларды ұсынуға болады.

Жоғары деңгей - орта деңгейлі оқушылар үшін - күрделі мәтіндер, талдау тапсырмалары, синтездер.

Жоғары деңгей (олимпиадалық) - неғұрлым дайын және мықтылар үшін оқушылар - зерттеу тапсырмалары, оқулық шеңберінен шығуды, қосымша дереккөздерге (ғылыми мақалалар, тарихи құжаттар) қол жеткізуді талап ететін проблемалық жағдаяттар.

Сондай-ақ қазақ/орыс/ағылшын тілі сабақтарында оқу мәтіндерінің, грамматикалық тапсырмалардың, сөздік қордың күрделілігінің әртүрлі деңгейлерін қолдануға болады.

Мұғалім бұл жағдайда оқу материалын бейімдей алатын көп деңгейлі мазмұнды дамытушы рөлін атқарады.

Процесс бойынша саралау (жұмыс әдістері мен формалары)

Мұғалім оқушыларға материалмен жұмыс істеу тәсілдерін таңдауды қамтамасыз етуі керек. Біреулер оқу арқылы, біреулер тыңдау арқылы, біреулер практикалық іс-әрекет немесе топтық қарым-қатынас арқылы жақсырақ үйренеді.

Мысалы, көрнекіліктер үшін сызбаларды, ақыл-ой карталарын, презентацияларды, бейнелерді қолданыңыз.

Тыңдаушылар үшін - дәрістер, пікірталастар, подкасттар, аудиокітаптар.

Кинестетика үшін - практикалық тапсырмалар, эксперименттер, рөлдік ойындар, жобалар.

Немесе әртүрлі оқу стильдері бар оқушылар бір-бірінен үйрене алатын шағын топтық жұмысты ұйымдастырыңыз.

Мұндағы мұғалім әртүрлі оқыту стратегияларын ұсынатын икемді ұйымдастырушы болып табылады.

Өнім (нәтиже) бойынша саралау

Мұғалім оқушыларға өз жұмысының нәтижелерін олардың қабілеттері мен қызығушылықтарына жақсырақ сәйкес келетін әртүрлі формаларда ұсынуға мүмкіндік береді.

Тек жазбаша жауаптың орнына ұсыныс жасаңыз: ауызша баяндама, презентация, сурет, сызба, бейнеролик, сахналау, макет, компьютерлік ойын.

Қазақстан әдебиеті сабақтарында - эссе жазу, буктрейлер, шығарма бойынша комикс жасау немесе үзіндіні сахналау.

Технология сабақтарында - сызбаны, 3D-модельді немесе бұйымның өзін жасау.

Мұғалімнің рөлі - өзін-өзі көрсетудің әртүрлі формаларын ынталандыратын креативті жетекші.

Оқушыларды икемді топтастыру

Мұнда белгілі бір тапсырманың мақсатына байланысты топтарды тұрақты емес, динамикалық түрде құру қажет:

1) белгілі бір дағдыларды немесе қосымша қолдауды жаттықтыру үшін деңгей бойынша топтар;

2) бірлескен жобаларға, пікірталастарға арналған гетерогенді топтар, мұнда оқушылар білім алмасып, бір-біріне көмектесе алады (бірлескен

оқытудағы сияқты);

3) жобалық немесе ғылыми-зерттеу қызметіне арналған қызығушылық топтары.

Мұғалім - оқушыларды тез және тиімді түрде қайта топтастыра алатын динамикалық сынып жетекшісі.

Деңгейлеп бағалауды және өзін-өзі бағалауды пайдалану

Бұл жағдайда әрбір оқушының берілген деңгейлерге қатысты жетістіктерін бағалауға мүмкіндік беретін критериалды бағалауды қолдануға болады. Рефлексиялық дағдыларды дамытатын өзін-өзі бағалауды және өзара бағалауды ынталандыру.

Ол үшін жұмысты "негізгі", "ілгері" және "жоғары" деңгейлерде бағалау критерийлері нақты көрсетілген айдарларды пайдалану қажет. Оқушыларға өз жұмысын мұғалім бағаламай тұрып бағалауға мүмкіндік беру.

Мұғалім әрбір оқушының өсуі мен үлгеріміне назар аударатын объективті және қолдаушы бағалаушы ретінде әрекет етеді.

Сараланған оқыту, әсіресе, оқушылардың дайындық деңгейінің айтарлықтай ауытқуы бар сыныптарда, соның ішінде бастапқы тілдік дайындықтағы айырмашылықтарға байланысты (мысалы, тілді меңгеру деңгейі әртүрлі сыныптарда) өзекті болып табылады. Ол жалпы білім беретін ортада білім алуға мүмкіндік бере отырып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды табысты қамтуға ықпал етеді. ХХІ ғасырдың функционалдық сауаттылығы мен дағдыларын дамытуға баса назар аудара отырып, Қазақстанда жаңартылған білім беру мазмұнын енгізу де әрбір оқушының барынша дамуын қамтамасыз ету үшін оған жеке көзқарасты талап етеді.

Сараланған оқытуды жүзеге асыру - мұғалімге оқу үлгерімін арттырып қана қоймай, сонымен бірге әр баланың жеке тұлғалық әлеуетін дамытуға, оның бойында өз қабілетіне деген сенімділік пен оқуға деген оң көзқарасты қалыптастыруға мүмкіндік беретін күрделі, бірақ өте тиімді стратегия.

Белсенді оқытуды жүзеге асыру

Белсенді оқыту - бұл оқушыларды таным үдерісінде белсенді ойлау және практикалық іс-әрекетке тартатын әртүрлі педагогикалық стратегиялар мен әдістерді біріктіретін кешенді тәсіл. Ақпаратты пассивті қабылдаудан айырмашылығы (мысалы, дәстүрлі дәрісте), белсенді оқыту оқушыдан үнемі қатысуды, талдауды, синтездеуді, бағалауды, білімді қолдануды және рефлексияны талап етеді. Бұл жай ғана әдістер жиынтығы емес, дербестікті, сыни тұрғыдан ойлауды, креативтілікті және ынтымақтастық дағдыларын дамытуға бағытталған оқыту философиясы. Белсенді оқыту ХХІ ғасырдың түйінді құзыреттерін және функционалдық сауаттылықты қалыптастырудың іргетасы болып табылады, бұл Қазақстандағы жаңартылған білім беру мазмұнының мақсаттарына толық сәйкес келеді.

Сабақтағы белсенді оқытудың негізгі сипаттамаларына мыналар жатады:

– оқушылар болған кезде қатысудың жоғары дәрежесі пассивті тыңдаушылар емес, процестің белсенді субъектілері;

- оқушылар арасындағы және оқушылар мен мұғалім арасындағы қарым-қатынас белсенді түрде ынталандырылған кездегі өзара әрекеттесу;
- проблемалық, мұнда оқыту көбінесе іздеуді қажет ететін мәселелерді, сұрақтарды немесе тапсырмаларды шешуге негізделеді;
- рефлексия, өйткені оқушылар өздерінің оқу тәжірибесін, үдерісін және іс-әрекет нәтижелерін үнемі ұғынып отырады;
- практикалық бағыттылық, өйткені білім нақты немесе имитацияланған жағдайларда қолданылады, бұл оларға мағына береді;
- жауапкершілік, өйткені оқушылар өздерінің оқуына және топтық жұмысқа қосқан үлесіне жауапты.

Сабақта белсенді оқытуды жүзеге асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Белсенді оқытуды іс жүзінде жүзеге асыру білім алушыларды ақыл-ой және практикалық іс-әрекетке ынталандыратын әртүрлі әдістерді жүйелі түрде қолдануды білдіреді. Мұғалім жай ғана білімді жеткізуші емес, фасилитатор, ұйымдастырушы және тәлімгер ретінде әрекет етеді.

Проблемалық жағдаяттарды құру және тәрбиелік міндеттерді қою

Мұғалім сабақты немесе жаңа тақырыпты меңгеруді танымдық қызығушылықты тудыратын және шешімін белсенді түрде іздеуді талап ететін сұрақ, тапсырма немесе дилемма қою арқылы бастауы керек. Бұл жай ғана есте сақтауды емес, ойлауды ынталандырады.

Мұғалім, мысалы, проблемалық сұрақтар қояды: "Өзендердің көптігіне қарамастан Қазақстанның кей аймақтарында су тапшылығы неге сезілуде?" (география, экология). "Сұлтандар Жәнібек пен Керей мен хан Әбілқайыр арасындағы қақтығысты қалай болдырмауға болады?" (Қазақстан тарихы).

Мұғалім - оқушыны "ілуге" және оны ізденуге итермелеуге шебер, ой қозғаушы.

Жұмыстың интерактивті әдістері мен формаларын кеңінен қолдану

Бұл жерде өзара әрекеттесуді, талқылауды, бірлескен іс-әрекетті қамтитын әдістерді барынша пайдалану маңызды.

Мысалдар келтірейік:

- пікірталастар мен пікірталастар: даулы мәселелерді талқылау, әртүрлі көзқарастарды талдау (мысалы, "Қазақстандағы атом энергетикасын дамытудың оң және теріс жақтары");

- миға шабуыл: берілген мәселе бойынша идеяларды қалыптастыру;

- кейс-әдіс: шешім қабылдауды талап ететін нақты немесе ойдан шығарылған жағдайларды талдау (мысалы, "Астанадағы кептеліс мәселесін қалай шешуге болады?");

- рөлдік және іскерлік ойындар: әлеуметтік немесе кәсіби жағдайларды модельдеу (мысалы, "БҰҰ-ның климаттың өзгеруі жөніндегі отырысы", "Тарихшымен сұхбат");

- "ойлаудың алты қалпағы" әдісі (Эдвард де Боно): мәселені әртүрлі қырынан қарастыру үшін талқылауды құрылымдау.

Мұғалім модератор ретінде әрекет етеді, ол өзара әрекеттесуді

ұйымдастырады, ережелерді қадағалайды және барлығының қатысуын ынталандырады.

Жобалау және зерттеу қызметін ұйымдастыру

Мұғалім білім беру үдерісіне оқушыларға тақырыпты (бағдарлама аясында) өз бетінше таңдауға, жұмысты жоспарлауға, ақпаратты жинауға және талдауға, өнімді жасауға және ұсынуға мүмкіндік беретін жеке және топтық жобаларды, шағын зерттеулерді енгізуі қажет. ол.

Мысалы, "Менің отбасым Қазақстан тарихындағы" жобасы, "Халық дәстүрлерінің қазіргі заманғы өнерге әсері" зерттеуі, "Қазақ музыкалық аспаптарының виртуалды мұражайын" құру.

Мұғалім мұнда кеңесші, тәлімгер ретінде басшылық жасайды, ресурстармен қамтамасыз етеді, бірақ жол мен іске асыруды таңдауда барынша еркіндік береді.

Жұмыстың кооперативтік нысандарын пайдалану

Мұғалім үшін рөлдерді нақты бөле отырып, оң өзара тәуелділік пен жеке жауапкершілікті қамтамасыз ете отырып, шағын топтық жұмысты жүйелі түрде ұйымдастыру маңызды.

Ол үшін, мысалы, "Jigsaw" (Мозаика), "Командалық оқыту" (Team-Based Learning), "Жалпы жоба" (Group Project) әдісін қолданыңыз.

Мұғалім бұл жағдайда әлеуметтік дағдыларды үйрететін және топтың динамикасын бақылайтын тиімді топтық өзара әрекеттесуді ұйымдастырушы болып табылады.

Интерактивті цифрлық құралдарды қолдану

Белсенділікті арттыру және динамикалық білім беру ортасын құру үшін онлайн платформаларды, интерактивті тақталарды, білім беру қолданбаларын, симуляторларды, викториналарды, виртуалды зертханаларды пайдалануға болады.

Мысалы, Kahoot!, Интерактивті сауалнамаларға арналған Quizizz; Бірлесіп жұмыс істеуге арналған Padlet; Виртуалды эксперименттерге арналған PhET Interactive Simulations; Құжаттарды/презентацияларды бірлесіп жасауға арналған Google Docs/Slides.

Мұндағы мұғалім - белсенділікті арттыру үшін цифрлық құралдарды қалай біріктіру керектігін білетін технологиялық фасилитатор.

Жүйелі рефлексия

Мұғалім әр кезенді немесе сабақты тек қана емес, талқылаумен аяқтауы керек, не зерттелді, бірақ және қалай бұл зерттелді. Оқушылар өздерінің танымдық үдерістерін, қиындықтарын, жетістіктерін, сондай-ақ өзара әрекеттесу тиімділігін талдауы керек.

Мысалы, "Мен бүгін қандай жаңа нәрселерді білдім және оны қайдан білдім?" "Бүгін біз қандай мәселені шештік және қандай әрекет тәсілі бізге көмектесті?" "Топтық жұмысымызда ең қиыны не болды және оны қалай жеңдік?" "Келесі жолы жұмысымда нені жақсарт аламын?"

Мұғалім рефлексияның ұйымдастырушысы ретінде әрекет етеді, ол оқушыларға өз тәжірибесін жүзеге асыруға және болашаққа қорытынды жасауға

көмектеседі.

Қазақстан жағдайында белсенді оқыту академиялық білімді дамытуға ғана емес, сонымен қатар азаматтық ұстанымды, мәдениетаралық қарым-қатынас пен патриотизмді қалыптастыруға ықпал етеді. Мысалы, жұмыстың белсенді түрлері арқылы Қазақстанның тарихы мен мәдениетін зерделеуге, елдің өзекті әлеуметтік мәселелерін талдауға, өз аймағындағы қоршаған ортаны жақсарту бойынша жобаларды әзірлеуге болады. Үштілді оқытуда (қазақ, орыс, ағылшын) белсенді әдістерді қолдану тілдерді үйреніп қана қоймай, оларды белсенді таным мен өзара әрекеттесу құралы ретінде пайдалануға мүмкіндік береді.

Белсенді оқытуды жүзеге асыру мұғалімнен айтарлықтай дайындықты, шығармашылықты және сыныптағы рөлін өзгертуге дайындықты талап етеді. Дегенмен, нәтижелер - мотивацияны арттыру, сыни тұрғыдан ойлауды, дербестікті, коммуникативтік дағдыларды дамыту және функционалдық сауаттылықты қалыптастыру - қазіргі әлемде табысты түлектерді дайындаудың кілті болып табылады.

Диалогтік оқытуды жүзеге асыру

Диалогтік оқыту - бұл педагогикалық көзқарас және барлық қатысушылар (мұғалім мен оқушылар, оқушылар бір-бірімен) арасында белсенді пікір, идеялар, сұрақтар және тәжірибе алмасуға шешуші рөл берілетін оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру нысаны. Оның мәні ақпаратты мұғалімнен оқушыға жеткізуде ғана емес, интерактивті өзара әрекеттесу арқылы ақиқатты бірлесіп іздеуде, ортақ түсінік қалыптастыруда және сыни тұрғыдан ойлауды дамытуда жатыр. Ол дүниені тану тәсілі ретіндегі диалог принципіне негізделеді, мұнда білім дайын түрде берілмейді, бірақ талқылау және әртүрлі көзқарастардың соқтығысуы барысында "туады".

Диалогтік оқытудың ең танымал және дамыған түрлерінің бірі проблемалық-диалогтық оқыту болып табылады, ол мұғалімнің проблемалық жағдаят туғызуынан (таң қалдыратын немесе ұятқа қалдыратын) басталады, содан кейін жаңа білімді іздеу және "ашу" үшін диалогты (ынталандырушы немесе сәтсіз) ұйымдастырады. .

Сабақта диалогтық оқытуды жүзеге асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Сабақта диалогтық оқытуды жүзеге асыру мұғалімнен рөлді өзгертуді және нақты әдістерді қолдануды талап етеді.

Сенім мен қауіпсіздік ахуалын қалыптастыру

Оқушылар өз ойын айтудан, "ақымақ" сұрақтар қоюдан немесе қателесуден қорықпау үшін өздерін жайлы сезінуі керек. Мұғалім кез келген ойлау және сөйлеу әрекеттерін ынталандыруы керек.

Сыйластық қарым-қатынас ережелерін орнатыңыз: бір-біріңізді тыңдаңыз, сөзіңізді бөлмеңіз, жеке тұлғаны емес, идеяларды сынға алыңыз.

Ашық сұрақтарды тұжырымдау

Мұғалім "иә" немесе "жоқ" деп жауап беруге болатын сұрақтардан аулақ болу керек. Пайымдауды, талдауды қажет ететін сұрақтарды қолдану,

салыстырулар, түсініктемелер ("Неге?", "Қалай?", "Егер... не болады?", "Айырмашылығы неде...?", "Сіздің идеяларыңыз қандай?").

Проблемалық-диалогтық оқытуда таң қалдыратын немесе қиындық тудыратын проблемалық жағдаятты құрудан бастау керек (мысалы, екі қарама-қайшы фактіні көрсету, әртүрлі пікірлерді қозғау, белгілі бір жолмен шешілмейтін тапсырманы ұсыну).

Диалогты ұйымдастыру

1. Мұғалім оқушыларды гипотеза жасауға, өз болжамдарын айтуға ынталандырады. Барлық нұсқаларды баға бермей қабылдау маңызды, бірақ содан кейін "Бұл туралы не ойлайсыз?", "Пікірлер қандай?", "Тағы қандай нұсқалар бар?" сияқты сұрақтар арқылы проблемалық жағдайға оралу маңызды.

2. Мұғалім сұрақтар ретін қоя отырып, оқушыларды бірте-бірте жаңа білімге немесе қорытындыға жетелейді. Әрбір сұрақ логиканы кезең-кезеңімен аша отырып, мәселенің белгілі бір аспектісін талдауға бағытталған. ("... туралы бұрыннан білетінімізді еске түсіріңізші?", "Бұл жерде қандай қасиет көрінеді?", "Бұдан қандай қорытынды жасауға болады?").

3. Кейде мұғалім әдейі қате мәлімдеме, логикалық тұзақтар немесе сұрақ қоюы мүмкін, осылайша оқушылар қайшылықты өздері тауып, өз ұстанымдарын дәлелдей алады.

4. Бастапқы бетпе-бет талқылаудан кейін оқушылар еркін пікір алмасуға, бірлескен шешімдерді әзірлеуге, содан кейін оларды бүкіл сыныпқа ұсынуға болатын жұптық және шағын топтық жұмыстарға көшуге болады.

Мұғалімнің фасилитатор ретіндегі рөлі мыналардан тұрады:

- оқушылардың жауаптарын мұқият тыңдау және тыңдау, түсініксіз болса да, олардың ойларын түсіну;

- нұсқау беру, бірақ дайын шешімдерді бермеу, яғни. мұғалім оқушыларға таным жолынан өтуге көмектесетін, бірақ олар үшін өтпейтін гид ретінде әрекет етуі керек;

- барлық қатысушыларға қолдау көрсету, тіпті ұялшақ оқушыларды диалогқа тарту, оларға қарапайым немесе қолдаушы сұрақтар қою;

- динамиканы басқару, жекелеген оқушылардың үстемдігін тоқтату, әртүрлі көзқарастарды талқылауды ынталандыру, конструктивті емес даулардың алдын алу.

Диалог соңында оқушылармен бірлесе отырып, олар келген тұжырымдарды, ережелерді, ұғымдарды тұжырымдау қажет.

Негізгі ойларды тақтаға, дәптерге жазып алыңыз, жалпы диаграмма немесе ақыл-ой картасын жасаңыз.

Бастапқы проблемалық жағдайға оралу және жаңа білімнің оны шешуге қалай көмектескенін көрсету.

Нәтижесінде, диалогтік оқыту - бұл ойлауды, коммуникацияны дамытудың және белсенді азаматтық ұстанымды қалыптастырудың қуатты құралы. Оны табысты жүзеге асыру педагогтарды даярлауға және қолайлы, сенімді білім беру ортасын құруға айтарлықтай күш-жігерді қажет етеді.

Модульдік оқытуды жүзеге асыру

Модульдік оқыту - бұл білім беру мазмұны модульдер деп аталатын салыстырмалы түрде дербес, логикалық тұрғыдан толық блоктар түрінде құрылымдалатын оқу процесінің ұйымдастырушылық формасы. Әрбір модуль нақты тұжырымдалған оқу мақсатын (нені меңгеру керек), оқу материалын (ақпараттық блокты), оны меңгеруге арналған әдістемелік нұсқауларды (қалай әрекет ету керек), сондай-ақ бақылау және өзін-өзі бақылау жүйесін қамтитын іс-әрекеттің тұтас бағдарламасы болып табылады. (мақсатқа жетуді қалай тексеруге болады).

Модульдік оқытудың негізгі идеясы - оқушы модульмен негізінен өз бетінше, өзінің жеке қарқынымен жұмыс істейді, ал мұғалім оқу іс-әрекетін ұйымдастыру және қажетті қолдауды көрсету арқылы кеңесші, үйлестіруші және тәлімгер рөлін атқарады. Бұл оқу үдерісін мүмкіндігінше жекелендіруге және оны икемді етуге мүмкіндік береді.

Сабақта модульдік оқытуды жүзеге асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Модульдік оқытуды жүзеге асыру тиянақты дайындықты және оқу үдерісін арнайы ұйымдастыруды талап етеді, ол мыналардан тұрады:

1. Модульдерді жобалау:

1) әрбір модуль үшін нақты, өлшенетін, қол жеткізуге болатын, өзекті және уақытпен шектелген оқу мақсаттары нақты тұжырымдалуы керек. Оқушылар модульді аяқтағаннан кейін не үйренетіндерін анық түсінуі керек;

2) оқу материалын таңдау, оны логикалық блоктарға құрылымдау. Материал толық болуы керек, бірақ артық болмауы керек, мақсатқа жету үшін жеткілікті;

3) модульмен жұмыс істеу бойынша білім алушыларға арналған егжей-тегжейлі әдістемелік нұсқаулықтарды (нұсқаулықтарды) әзірлеу: іс-әрекеттер тізбегі, материалдарды зерделеу бойынша ұсыныстар, есептерді шешу мысалдары;

4) кірісті бақылау (дайындықты анықтау үшін), ағымдағы бақылау (өзін-өзі тексеру және аралық бақылау үшін) және қорытынды бақылау (модуль мақсаттарына қол жеткізуді бағалау үшін) жүйесін әзірлеу. Өзін-өзі бақылау мүмкіндігін қамтамасыз ету.

2. Сабақта оқу үдерісін ұйымдастыру:

1) кіріспе бөлімде (бағдар), т.а. модульді меңгерудің басында мұғалім оқушыларды оның мақсаттарымен, құрылымымен, жұмыс реттілігімен, бағалау жүйесімен таныстырады. Өзіндік жұмыстың қалай ұйымдастырылатынын түсіндіреді;

2) оқушылар жеке немесе шағын топтарда модуль материалдарын оқиды, тапсырмаларды орындайды, берілген ресурстарды (оқулықтар, электронды оқу құралдары, бейнематериалдар, онлайн платформалар) пайдаланады. Мұғалім бұл ретте дәріс оқымайды, кеңес алуға дайындық режимінде болады;

3) мұғалім кеңес беру, сұрақтарға жауап беру, күрделі тұстарды түсіндіру

үшін үнемі қолжетімді болуы керек. Ол оқушылардың жұмысын белсенді түрде бақылайды, қиындықтарды анықтайды және нақты көмек көрсетеді;

4) дербестікке баса назар аударылғанына қарамастан, қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін жұптық немесе топтық жұмыстың элементтерін (мысалы, күрделі мәселелерді талқылау, тапсырмаларды өзара тексеру, жобаларды бірлесіп орындау) қамтамасыз ету маңызды;

5) белгілі бір кезеңдер немесе модуль аяқталғаннан кейін бақылау жүргізіледі. Егер мақсаттарға қол жеткізілмесе, оқушыға материалды әрі қарай пысықтап, бақылаудан (түзетуден) қайта өтуге мүмкіндік беріледі.

Модульдік оқытуда мұғалім бірнеше рөлдерді орындайды:

– жобалаушы және әзірлеуші, яғни. мұғалімнің негізгі жұмысы сапалы оқу модульдерін жобалау және құру кезеңіне ауыстырылады;

– фасилитатор және кеңесші, яғни. мұғалім ақпаратты таратпайды, өз бетінше оқу іс-әрекетін ұйымдастырады, бағыт-бағдар береді, қолдау көрсетеді және жеке көмек көрсетеді;

– диагностик және корректор, яғни. мұғалім әр оқушының үлгерімін үнемі қадағалап отырады және оқу үдерісін тез арада түзетеді.

Сонымен қатар, мұғалім материалдық-техникалық қамтамасыз етуді жүзеге асыруы керек, атап айтқанда: интернет-ресурстармен жұмыс істеу үшін әр түрлі оқу материалдарына (баспа, электронды), мүмкін компьютерлерге немесе планшеттерге қол жетімділік қажет.

Оқу кеңістігін ұйымдастыру жеке және топтық жұмысқа мүмкіндік беретін икемді болуы керек.

Модульдік оқыту сауатты жүзеге асырыла отырып, материалды дараландырудың және терең меңгерудің жоғары дәрежесіне қол жеткізуге мүмкіндік береді, дегенмен мұғалімнен әдеттегі жұмыс әдістерін дайындау және қайта құру кезеңінде айтарлықтай күш-жігерді талап етеді.

Аралас оқытуды жүзеге асыру

Аралас оқыту (Blended Learning) - цифрлық ресурстармен, бейнедәрістермен, интерактивті тапсырмалармен және онлайн коммуникация мүмкіндіктерімен өзіндік жұмысты қоса алғанда, онлайн оқыту элементтерімен дәстүрлі сыныптағы (бетпе-бет) оқыту әдістерін стратегиялық түрде біріктіретін икемді білім беру тәсілі. Оның негізгі мәні қарапайым сабаққа технологияны қосу ғана емес, тиімдірек, икемді және жекелендірілген оқу тәжірибесін жасау үшін екі пішімнің де артықшылықтарын ойластырылған түрде біріктіру болып табылады.

Аралас оқыту тікелей өзара әрекеттесудің (мысалы, талқылаулар, бірлескен жобалар, жеке қолдау көрсету үшін) және онлайн ортаның (жеке тұлға үшін) күшті жақтарын барынша арттыруға тырысады қарқыны, әртүрлі ресурстарға қолжетімділік, автоматты кері байланыс). Бұл оқушыларға оқу сапарының, қарқынының және/немесе оқу орнының бір бөлігін бақылауға мүмкіндік береді.

Жоғарыда айтылғандай, аралас оқытудың көптеген үлгілері бар, мысалы,

аударылған сынып (Flipped Classroom), мұнда оқушылар онлайн ресурстарды (бейнелер, мақалалар) пайдалана отырып, үйде жаңа материалды меңгереді, ал сынып уақыты практикалық тапсырмалар, есептерді шешу, талқылау және тереңдетілген талдау үшін пайдаланылады. мұғаліммен.

Немесе білім алушылар бір сынып немесе цикл ішінде әртүрлі станциялардағы (онлайн станция, мұғалімдермен жұмыс станциясы, жобалық станция) жұмыс орындарын ауыстыратын ротация үлгісі.

Немесе икемді модель, мұнда оқушылар негізінен онлайн режимінде жұмыс істейді, бірақ қажет болған жағдайда мұғалімнен бетпе-бет қолдау алу мүмкіндігіне ие.

Сабақта аралас оқытуды жүзеге асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Аралас оқытуды тиімді жүзеге асыру мұқият жоспарлауды және оқу үдерісін ұйымдастыруға жаңа көзқарасты талап етеді.

Біріншіден, стратегиялық жоспарлау және курсты жобалау

Қандай оқу мақсаттары онлайн режимінде және қайсысы бетпе-бет жақсырақ орындалатынын нақты көрсетіңіз. Мысалы, фактілер туралы негізгі түсінікті онлайн режимінде қалыптастыруға болады, ал сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамыту және білімді бетпе-бет қолдану.

Мазмұнды жай ғана қайталамаңыз. Логикалық жүйелілікті дамытыңыз, мұнда онлайн материалдар бетпе-бет жұмысқа дайындалады, ал бетпе-бет жұмыс онлайн тәжірибені нығайтады және тереңдетеді.

Аралас оқытудың қай моделі (аударылған сынып, ротация, ептілік және т.б.) сабақтың/курстың мақсаттарына, оқушылардың жас ерекшеліктеріне және қолда бар ресурстарға сәйкес келетінін анықтаңыз.

Екіншіден, технологияларды таңдау және интеграциялау

Оқытуды басқарудың сенімді жүйелерін (LMS) пайдаланыңыз - мысалы, Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle немесе материалдарды орналастыруға, тапсырмалар беруге және үлгерімді бақылауға мүмкіндік беретін басқа аймақтық платформалар.

Әртүрлі цифрлық құралдарды біріктіріңіз: интерактивті тақталар (Miro, Jamboard), онлайн тренажерлар (Kahoot!, Quizizz), бейнехостингтер (YouTube), ынтымақтастық құралдары (Google Docs/Slides), симуляциялар.

Үшіншіден, онлайн-контентті әзірлеу және курациялау

Жоғары сапалы, қысқа және тартымды цифрлық материалдарды (қысқа бейне дәрістер, интерактивті мәтіндер, инфографика, подкасттар) жасаңыз немесе таңдаңыз.

Желідегі материалдарға белсенді әрекеттесуді қажет ететін элементтерді қосыңыз (кіріктірілген сұрақтар, викториналар, апарып тастау тапсырмалары, модельдеу) ақпаратты пассивті тұтынуды болдырмау үшін.

Онлайн материалдар арқылы анық және интуитивті шарлауды қамтамасыз етіңіз. Оқушылар өздеріне қажетті ақпаратты оңай табуы керек.

Төртіншіден, бетпе-бет өзара әрекеттесуді оңтайландыру

Тәжірибе және өзара әрекеттесу үшін уақытты пайдаланыңыз, яғни ақпараттың негізгі ағынын желіге тасымалдаңыз. Күндізгі уақытыңызды

пікірталастарға, пікірталастарға, топтық жобаларға, күрделі мәселелерді шешуге, зертханалық жұмыстарға, жеке консультацияларға арнаңыз.

Бетпе-бет форматта мұғалім оқытушы емес, фасилитатор, модератор, тәлімгер ретінде әрекет етеді. Ол проблемалық сұрақтар қояды, бірлескен іс-шараларды ұйымдастырады, қиындықтарға көмектеседі және жоғары деңгейлі дағдыларды дамытады.

Бесіншіден, қолдау және кері байланыс жүйесі

Онлайн тапсырмаларды орындау және күтілетін нәтижелер туралы нақты және егжей-тегжейлі нұсқаулар беріңіз.

Оқушылардың мұғалімнен қалай және қашан көмек ала алатынын білетініне көз жеткізіңіз (онлайн сағаттар, форумдар, электрондық пошта, бетпе-бет консультациялар).

Тапсырмаларды жылдам тексеру және сындарлы кері байланысты қамтамасыз ету үшін онлайн платформалардың күшін пайдаланыңыз, осылайша оқушылар өз білімдерін жылдам реттей алады.

Алтыншыдан, прогресті бақылау және бағалау

Оқушыларды онлайн және офлайн ортада (онлайн сынақтар, пікірталастарға қатысу, жобаларды орындау, топта жұмыс істеу) үлгерімі негізінде бағалаңыз.

Оқушылардың белсенділігін бақылау, проблемалық аймақтарды анықтау және оқуды түзету үшін LMS ұсынған түсініктерді пайдаланыңыз.

Сонымен қатар, оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамыту қажет. Технологияны пайдаланып қана қоймай, сонымен қатар оқушыларды цифрлық құралдарды қауіпсіз және тиімді пайдалану, интернеттен алынған ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау дағдыларына үйрету.

Сондай-ақ жоспарыңызды түзетуге дайын болыңыз. Оқушылардан ненің жақсы жұмыс істейтіні және нені өзгерту қажет екендігі туралы кері байланыс жинаңыз. Аралас оқыту - бұл үздіксіз оңтайландыру процесі. Сауатты жүзеге асыру арқылы ол оқушылардың белсенділігін айтарлықтай арттырып, дараландыруды қамтамасыз етіп, оларды қазіргі әлем шындығына дайындай алады.

Ұжымдық оқытуды жүзеге асыру

Ұжымдық оқыту - бұл оқушылардың бірлескен жұмысының кез келген түрі ғана емес. Бұл ұжымдық форма жетекші, жүйе құраушы рөл атқаратын қарым-қатынастың төрт негізгі формасына негізделген оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың қатаң түрде анықталған тәсілі.

Оқытудың ұжымдық формасы және ұғымдары жиі шатастырылады оқытудың ұжымдық тәсілі (КӘЖ).

Оқытудың ұжымдық тәсілі (КӘЖ) - бұл, біріншіден, оқыту мен тәрбиені сапалық жағынан басқа деңгейге көтеруге бағытталған болашақ мектеп пен университет үшін жаңа оқу-тәрбие процесі. Ол жоғары білім деңгейін қамтамасыз етеді *барлық* оқушылар мен білім алушыларды қоғамның талаптарына сәйкес әлеуметтік белсенді, зиялы және мәдениетті тұлғаларды

қалыптастырады және қалыптастырады. КӨЖ жеке элементтерге азайтылмайды, бірақ екіншіден білдіреді, **барлығы** оқытудың барлық төрт ұйымдастырушылық формасы арқылы, бірақ ұжымдық форманың үстемдігімен жүзеге асырылуы тиіс оқу-тәрбие процесі. КӨЖ-сыз толыққанды жалпыадамзаттық тәрбие мүмкін емес және ол "шынайы демократияның жоқтығынан және ұзақ тоқыраудың" салдарынан білім беруде іс жүзінде "болмаған".

Ұжымдық оқыту нысаны бойынша оқу үдерісін ұйымдастырудың барлық мүмкін нысандарының ішінен тек **ауысымдық құрамның жұптарындағы оқушылардың жұмысы** шын мәнінде ұжымдық болып табылады. Оның іргелі қағидасы – **"барлығы әрқайсысын және әрқайсысын – бәрін оқытады"**. Жеке, жұптық (тұрақты серіктесімен) және топтық (бір адам көп адамға, мұғалім ретінде бүкіл сыныпқа немесе топ жетекшісіне жүгінгенде) формалардан айырмашылығы, ұжымдық форма жалпыға ортақ ынтымақтастық пен өзара көмекті қамтамасыз етеді.

Дәстүрлі жалпы сыныптық және бригадалық сабақтар болып табылады *ұжымдық емес* және тіпті шынайы ұжымдық жұмыстың "антиподы", өйткені олар "әркім әрқайсысын және барлығын – бәрін оқытады" деген қағиданы жүзеге асырмайды. [112].

Бұл форма білім алушылар арасында шынайы демократиялық қарым-қатынас орнатуға ықпал етеді және толыққанды жалпыадамзаттық тәрбие үшін қажет.

Бұл форманың бастаушысы А.Г.Ривин болды, ол оны "ұйымдасқан диалог" ("оргдиалог") деп атады.

КӨЖ - бұл *жүйе*, онда оқытудың ұжымдық формасы айналады *жетекші және жүйе құраушы*, тастамай, дәстүрлі формаларды (жеке, жұптық, топтық) түрлендіру арқылы. Бұл бүкіл оқу-тәрбие процесінің түбегейлі өзгеруіне алып келеді [113].

Сабақта сыныптық-сабақтық жүйе жағдайында ұжымдық оқытуды жүзеге асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Сабақта ұжымдық оқытуды жүзеге асыру, әсіресе оның ұжымдық формасы дәстүрліден түбегейлі өзгеше тәсілді қажет етеді.

1. Жұмысты ауысымдық құрамның жұптарында меңгеру және қолдану (А.Г. Ривиннің әдістемесі)

"Барлығы барлығын және барлығын - бәрін оқытады" қағидасы негізгі элемент болып табылады. Оқушылар жұптасып жұмыс істеуі керек, серіктестерді үнемі ауыстырып отыруы керек, осылайша әркім әртүрлі тақырыптарда тәрбиеші және тренер ретінде әрекет ете алады.

"Өзінің" тақырыбын терең меңгеру, өйткені әрбір оқушы материалдың өз бөлігін (мысалы, мәтіннің абзацы, тарау, тақырып) алады және оны терең меңгереді, оны басқаларға "үйретуге" дайындалады.

Мұғалімнің жаңа материалды дәстүрлі түрде бүкіл сыныпқа ұсынуының орнына, жаңа материал тікелей ұжымдық сабақтар барысында меңгеріледі. Оқушылар бір-бірімен бөлшектеп (мысалы, абзацтар бойынша) жұмыс істей отырып, олар үшін жаңа тақырыптарды меңгереді, сонымен бірге ұжымда бір

уақытта көптеген тақырыптарды (8-10 немесе одан да көп) меңгеруге болады.

Ауысымдық құрамның жұптарында жұмыс істеу барысында тұрақты және жүйелі түрде ақпарат алмасу жүреді. Материалдың әртүрлі бөліктерін меңгерген оқушылар кезек-кезек бір-біріне меңгергендерін айтып, сұрақтарға жауап береді.

Өңделген материалды бекіту маңызды. Ривиннің әдістемесінде, мысалы, серіктес тақырыпты (жоспар тармағын) өзі жұмыс істейтін оқушының дәптеріне жазып, материалдың пысықталғанын растайды.

2. Пассивті тыңдаудан белсенді оқытуға көшу

КӨЖ-нің, ең алдымен, ұжымдық сабақтардың мақсаты - әрбір оқушыны білікті мұғалім ету. Мұғалім әрқайсысын жүйелі түрде басқаларға өзі үйренетін нәрсені үйрететін және сонымен бірге өз білімін белсенді түрде толықтыратын жағдайға қоюы керек.

Сабақ беретін оқушыдан тек жаттау ғана емес, сонымен қатар материалды терең түсіну талап етілетіндіктен, КӨЖ-ге көшу формальды жаттауды, "қиналуды" толығымен жоюға әкеледі.

Тәжірибе көрсеткендей, Ривин әдістемесі бойынша жүйелі жұмыс жүргізгенде, көптеген білім алушылар бірнеше айдан кейін шешендік қабілеттерін дамыта отырып, баяндамалар оқып, дәрістер оқи алады.

3. Жетекші ретінде дәстүрлі формалардан бас тарту

КӨЖ-де оқытудың топтық формасы дәстүрлі түрде (мысалы, мұғалім жаңа материалды бүкіл сыныпқа түсіндіреді) басым болып жоғалады. Болашақ ККО жанындағы мектептерде бір жастағы және бір деңгейлі сыныптар жоқ, бұл әртүрлі жастағы білім беру бірлестіктерін құруды көздейді. Бұл әр түрлі жастағы және деңгейдегі оқушыларға бір -бірінен үйренуге мүмкіндік береді, мысалы, жоғары сынып оқушылары төменгі сыныптарға дәріс оқи алады.

4. Мұғалім мен әкімшіліктің рөлі

Мұғалім білімнің бірден-бір қайнар көзі болудан қалып, оқу іс-әрекетінің ұйымдастырушысы, білім алушыларға үдеріс барысында бағыт-бағдар беріп, қиындықтарды жеңуге көмектесетін кеңесші болады, яғни. оқытушыдан ұйымдастырушы мен тәлімгерге ауысу жүреді.

КӨЖ-де мұғалімнен "профессорды" білу талап етілмейді, бірақ оның құзыреттілігі білім алушыларды өз деңгейіне көтеру қабілетінде көрінеді.

КӨЖ-ге көшу бір пән бойынша емес, барлығы бойынша жүзеге асырылуы тиіс және пікірлес болып, ұжымдық сабақтарды өткізу әдістемесін меңгеруі тиіс барлық педагогтардың белсенді қатысуын талап етеді.

Білім беруді басқару мен мектеп әкімшілігі ұжымдық іс-әрекеттің теориясы мен әдістемесін меңгере отырып, осындай қайта құрудың шынайы қозғаушы күшіне айналуы тиіс.

5. Қарсылық пен қате түсініктерді жеңу

Біріншіден, "жалпы сыныптық және топтық (шағын топтық жұмыс) оқу сабақтары" шынайы мағынада ұжымдық емес екенін ұдайы түсіндіру маңызды.

Екіншіден, КӨЖ-ге көшу "түбегейлі қайта құру" болып табылады, ол асықпай, жүйелі түрде жүзеге асырылуы керек, өйткені басты жау "білім беру басшылығының бюрократиялық-бюрократиялық қатынасы және академиялық

педагогика" болып табылады.

Ұсынамыз **"А.Г. әдістемесі бойынша мәтіндерді оқытудағы жұмыс алгоритмі Ривина"** (В.В.Архипованың айтуы бойынша), онда А.Г.Ривиннің әдістемесі бойынша жұмыс істейтін ұжымдық сабақтарда жеке оқушының және жұп оқушының жұмысы жалпылама түрде сипатталады.

1. Мәтінді (тақырыпты) алу

2. Дәптерді жұмысқа дайындау.

3. Жұмыстың алгоритмін оқып шығыңыз (мұны тек жаңадан бастаушылар жасауы керек, жұмыс алгоритмі А.Г. Ривиннің әдістемесі бойынша алғашқы сабақ барысында жақсы және тез үйренеді).

4. Абзацтардың бөлектелгенін тексеріңіз (бұл тек басында, бірінші сабақтарда жасалады).

5. Серіктесті шақыру.

6. Оған тақырыпты айтып, жұпта қандай жұмысты орындауымыз керек екенін көрсетіңіз:

а) егер абзацтарды мұғалім бөліп көрсетсе, онда абзацтың не туралы екенін тұжырымдап, оның мазмұнын игеру үшін көрсетілген әрекеттерді орындау қажет);

ә) абзацты бөлектеніз, талқылаңыз және тақырып қойыңыз, тақырыпты серіктес менің дәптеріме жазады;

в) серіктестің мақаласындағы абзацты бөлектеніз, оны оқып шығыңыз, талқылаңыз және тақырып қойыңыз, мен бұл тақырыпты серіктесімнің дәптеріне жазып қоямын.;

г) бір-біріне алғыс айту және жаңа серіктес іздеу.

7. Екінші серіктеспен біз алдымен дәптерлермен алмасамыз және әрқайсысы жұмыс істейтін тақырыптардың атауларымен танысамыз.

8. Мен серіктестің дәптеріндегі жоспардың бірінші тармағын оқимын және әңгімелесушіге тиісті абзацтың мазмұнын қайталауды ұсынамын.

9. Серіктес маған пысықталған абзацтың мазмұнын айтып береді. Мен тыңдаймын, егер сұрақтар туындаса, мен оның тақырыбының бірінші абзацының мазмұнын жақсы түсіну үшін сұраймын.

10. Серіктестің тақырыбы (мақаласы) бойынша біз келесі абзацты аламыз, оқимыз (оқимын, өйткені артықшылық тақырып иесіне емес, оның серіктесіне беріледі), біз осы абзацта не айтылғанын анықтаймыз, талқылаймыз, ең адекватты тақырыпты таңдаймыз. .

11. Келісілген тақырыпты мен көршіме оның дәптеріне жазып қоямын.

12. Дәл осындай процедураны менің тақырыбым бойынша да орындаймыз: серіктес оқиды менің мақаламның тақырыбы жоспардың бірінші тармағының мазмұнын, яғни жаңа ғана пысықталған абзацты ашуды ұсынады.

13. Біз мақалам бойынша келесі абзацты аламыз, серіктес оқығаны жөн (бұл менің тақырыбым болғандықтан), осы абзацта не айтылғанын және оны қысқаша қалай дәл атау керектігін анықтаймыз, келіскеннен кейін серіктес тақырыпты дәптеріме жазып алады. .

14. Жарыссөздер аяқталды. Бір-бірімізге алғыс айтамыз. Әркім өзіне жаңа

серіктес іздейді.

15. Жаңа (үшінші) серіктеспен бәрі қайталанады: дәптерлермен алмасу, тақырыптың тақырыбы оқылады, алғашқы екі абзацтың мазмұны нақтыланады, келесі абзац оқылады, талқыланады, тұжырымдалады, ең қолайлы тақырып, бір-бірімен келісіліп, содан кейін серіктес дәптерге жазылады тақырып иесінің. Олар бір-біріне алғыс айтады және әрқайсысы өзіне басқа серіктес таңдайды және т.б.

16. Тақырыпты (мақаланы) жақсы меңгеру үшін дәптердің шетіне жаңа немесе кілт сөздерді, даталарды, тектерді, таныс емес заттардың аттарын және т.б. жазып алған жөн.

17. Егер серіктестің тақырыбы бір болса, онда жоспарлар қаралады, сәйкессіздіктер анықталады, сәйкессіздіктердің себептері анықталады және негізделеді, келесі екі абзац алынады, талқыланады және келісілгеннен кейін жоспарлардың тармақтары бір-біріне дәптерге жазылады.

18. Кімде-кім мақаласын пысықтап бітірсе, соңғы серіктесіне бүкіл мәтіннің мазмұнын айтып береді және шағын топта немесе бүкіл сынып алдында сөйлеуге дайындалады (бірақ сыныптар ыдырап кеткендіктен, содан кейін үлкен аудитория алдында); жиі тексеруді мұғалім (кәсіби маман) немесе осы тақырыпты пысықтап үлгерген сабаққа қатысушылардың бірі жүргізеді.

19. Мақаланың мәтіні бойынша жұмыс, егер оның "иесі" өз тақырыбын меңгерсе және олқылықтар мен бұрмалануларға жол бермей, осы тақырып бойынша басқаларды сапалы түрде оқытып, тексере алатын болса, аяқталды деп саналады.

20. Бағаларды қою ұсынылмайды, себебі олардың салдарынан жағымсыз салдарлар болуы мүмкін (қажетсіз даулар, жанжалдар, тіпті төбелес, жоғары бағаға ұмтылу маңыздырақ болады, зерттелетін материалды сапалы меңгеру) [114, б.30-34].

Ұжымдық іс-әрекеттің басқа да әдістері бар. Біз олардың кейбірінің жұмыс алгоритмдерін ұсынамыз.

"Бастауыш мұғалімнің әдістемесі" бойынша оқушы жұмысының алгоритмі (Үздіксіз білім беру әдісі)

Әдістеменің мақсаты: оқушының оқу материалын терең және саналы меңгеруі, өз бетінше оқу, талдау, өзін-өзі бақылау және басқаларға оқыту (түсіндіру) дағдыларын дамыту, сонымен қатар өз білімін және шешендік қабілетін үздіксіз жетілдіру.

Сыныпқа арналған алғышарттар:

– Дәстүрлі емес оқыту тәжірибесі, әсіресе Ривин әдістемесі (алдын ала жоспарлау және қайталау) қажет.

– Сынып оқушылары бір уақытта әртүрлі тақырып-тапсырмалар бойынша жұмыс істейді (сынып "ұзын бағанға созылған").

Оқушыға қойылатын талаптар:

– Мәтінді өз бетінше меңгере білу (жоспар құру, конспект жасау, жұмыс жазбаларын жүргізу).

– Әрбір тақырыпты бір-біріне жоғары деңгейде жеткізуге ұмтылу.

Жұмыс алгоритмі

1. Тақырыпты алу және алдын ала нұсқау беру

Оқушы мұғалімнен (немесе басқа мұғалімдерден) өз бетінше жұмыс жасау және кейіннен оқыту үшін белгілі бір тақырыпты (параграф, бөлім) алады.

Мұғалім кіріспе нұсқама жүргізеді:

– Мәтіндегі негізгі ұғымдарды және жауаптарды табу қажет негізгі сұрақтарды көрсетеді.

– Оқулықтың шетіндегі және абзац соңындағы сұрақтарға назар аударады.

– Оқулықтағы барлық сызбаларды, карталарды және иллюстрацияларды қарастыру және түсіндіру қажеттілігін талқылайды.

2. Өзіндік зерттеу және дайындық

Оқушы оқулықтан алынған тақырыптың (абзацтың) барлық мәтінін өз бетінше оқиды.

Жұмыс есебін жүргізе отырып, өзі үшін егжей-тегжейлі жоспар немесе қысқаша конспект құрастырады. (Бұл жазбалар материалды көбейтуге жеке көмек ретінде қызмет етеді).

Қажет болса (және мүмкін болса) мазмұнды байыту үшін мұғалім ұсынған қосымша дереккөздерді пайдаланады.

Бұл дайындықты сыныпта да, үйде де жүргізуге болады.

3. Бірінші репродукция ("Білушіден" есеп / тексеру)

Оқушы барлық тақырыпты (абзацты) баяндайды. **оны қазірдің өзінде зерттеп, оқытқан адамға** (бұл жоғары сынып оқушысы, тақырыпты игеріп үлгерген сыныптасы немесе мұғалімнің өзі болуы мүмкін).

Бұл кезеңнің мақсаты - сіздің түсінігіңіз бен презентацияңызды алғашқы тексеруден өткізу, олқылықтарды анықтау.

4. Талдау, қателерді түзету және қосымша дайындық (әр презентациядан кейін)

Әрбір репродукциядан/экспозициядан кейін (тексеру немесе басқа оқушыға үйрету):

– Оқушы өзінің іс-әрекетін, жауаптары мен түсіндірмелерін мұқият талдайды.

– Өзінің әлсіз жақтарын, дәлсіздіктерін, қателіктерін табады.

– Барлық материалды (параграф/мақала мәтіні) тағы бір рет қайта оқиды.

– Барлық анықталған кемшіліктерді түзетеді.

– Келесі презентацияға дайындалады, оны толығырақ, бос орындарсыз, мазмұны бойынша дұрыс, дәйекті етіп жасауға тырысады презентация және тыңдаушылар үшін қызықты.

5. Басқа оқушыларға оқыту ("жаңадан бастаушыларға")

3-тармақты және бастапқы түзетуді (4-тармақ) сәтті аяқтағаннан кейін оқушы бұл тақырыпты әлі меңгермеген екі-үш оқушыға оқыта бастайды. Жұмыс жеке (бір-бірден) жүргізіледі.

Жаңа оқушымен әр кездесуден кейін (тексеріс болсын, шәкірттерді оқыту болсын) оқушы 4-тармаққа оралады - ол өзінің оқытуын талдайды, материалды қайта қарайды, білімі мен баяндау тәсілін жетілдіреді.

Мақсат - өз тақырыбы бойынша ең жақсы білімге және оны оқыту

қабілетіне қол жеткізу.

6. Мұғалімге тақырыпты жеткізу (немесе баяндама жасау)

Білім алушы осы тақырыпты екі-үш оқушыға сәтті айтып, түсіндіріп бергеннен кейін және өзінің презентациясының сапасына сенімді болғаннан кейін ғана (4 және 5 тармақтардан өткеннен кейін) ол:

- Тақырыпты мұғалімге тапсыруға барыңыз.
- Немесе шағын топта баяндама жасау.
- Немесе жоғары сынып оқушыларының біреуі тыңдап, тексеруі керек.

Мақсат - тақырыпты меңгергені және оқытқаны үшін жоғары баға алу (ауызша мақұлдау, кейде жазбаша бағалау).

7. Келесі тақырыпты алу

Ағымдағы тақырып бойынша жоғары баға алғаннан кейін білім алушы келесі тақырыпты курс реті бойынша қабылдайды және 1-тармақтан бастап барлық алгоритмді орындайды.

Әдістеменің тиімділігі үшін пәнді қарқынды оқытуды енгізген жөн (мысалы, күн сайын 2-3 сабақ немесе күніне 4-6 сағат "сүңгу").

Мұғалім білімнің негізгі аудармашысы ретінде емес, кіріспе дәрістер оқитын, нұсқау беретін, бағыт-бағдар беретін ұйымдастырушы, кеңесші, тәлімгер ретінде әрекет етеді, негізінен өзіндік жұмыс пен өзара оқыту үдерісін басқарады.

Әдістемені толығымен жүзеге асыру үшін үлкендер кішілерді оқыта алатын әртүрлі жастағы білім беру бірлестіктері қажет.

Бұл әдістеме терең пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар дербестік, өзін-өзі ұйымдастыру, талдау, көпшілік алдында сөз сөйлеу және ең бастысы педагогикалық тәжірибе сияқты құнды дағдыларды қалыптастырады[115].

ҚОРЫТЫНДЫ

Жаһанданған әлемнің заманауи сын-қатерлері мен технологиялардың қарқынды дамуы білім беру жүйесіне жаңа талаптар қояды. Мұндай жағдайда қазақстандық мектеп тек білім беру ғана емес, сонымен қатар табысты өзін-өзі жүзеге асыруға, сыни тұрғыдан ойлауға, тиімді қарым-қатынас жасауға және үздіксіз білім алуға қабілетті тұлғаны қалыптастыру қажеттілігіне тап болады. Бұл міндет ХХІ ғасырдың функционалдық сауаттылығы мен дағдыларын дамытуға бағытталған жаңартылған білім беру мазмұны мен Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының талаптары тұрғысынан ерекше өзекті болып отыр.

Негізгі педагогикалық тәсілдерді талдау және жүйелеу - жүйелік-белсенділік, тұлғалық-бағдарлы, ойын, құзыреттілік, ынтымақтастық, дамытушылық және ақпараттық-коммуникациялық технологияларға (цифрлық оқыту) негізделген тәсілдер, сондай-ақ олардың белсенді оқытудың жалпылама категориялары - дәл осы тәсілдер ең тиімді құрал екенін көрсетеді. мақсаттарға жету. Олар оқу үдерісін ақпаратты пассивті тасымалдаудан динамикалық, интерактивті және тұлғалық маңызды өзара әрекеттесуге түрлендіруге мүмкіндік береді.

Қазақстандық мектепте осы тәсілдерді жүзеге асырудың маңыздылығын растайтын негізгі тұжырымдар:

1. Оқушылардың ішкі ынтасы мен белсенділігін арттыру. Іс-әрекетке негізделген әдістер (жобалық, проблемалық, ізденушілік оқыту) оқушыларды оқу үдерісін тартымды және мазмұнды ете отырып, білімді белсенді түрде "алуға" тартады.

2. Жалпыға бірдей білім беру іс-әрекеттерін (UUD) және функционалдық сауаттылықты қалыптастыру. Тұлғаға бағытталған, бірлескен, диалогтық және ойындық тәсілдер функционалдық сауаттылықтың негізі болып табылатын сыни тұрғыдан ойлауды, ынтымақтастық, қарым-қатынас, өзін-өзі реттеу дағдыларын және білімді нақты өмірлік жағдайларда қолдану қабілетін мақсатты түрде дамытады.

3. Азаматтық және патриоттық қасиеттерді, мәдениетаралық қарым-қатынасты және жаһандық құзыреттілікті дамыту. Құндылыққа бағдарланған және көпмәдениетті тәсілдер, сондай-ақ жаһандық құзыреттілікті қалыптастыру бойынша жүйелі жұмыс өз мәдениетін құрметтейтін және басқа халықтардың өкілдерімен диалогқа ашық жауапты азаматтарды тәрбиелеуге ықпал етеді.

4. Мүмкіндіктерді дараландыру және кеңейту үшін цифрлық технологияларды пайдалану. АКТ интеграциясы оқытуды көрнекі, икемді, жекелендірілген және қолжетімді етуге мүмкіндік береді, сонымен қатар оқушылардың қажетті цифрлық сауаттылығын қалыптастырады.

5. Теориялық ойлау мен дербестікті дамыту. Выготский, Занков, Давыдов және Элькониннің еңбектеріне негізделген дамытушылық оқыту оқушыларды абстрактілі ойлауға, көруге үйретеді, заңдылықтар, интеллектуалдық даму үшін өте маңызды мәселелерді өз бетінше шешу жолдарын табу.

Осы құжатта ұсынылған әдістемелік ұсынымдар қазақстандық мектептердің мұғалімдері үшін практикалық нұсқаулық болуға арналған. Олар оқытудың дәстүрлі, репродуктивті үлгісінен заманауи, белсенділік пен тұлғаға бағытталған парадигмаға көшу қажеттігін атап көрсетеді. Бұл тәрбиешілерден үздіксіз кәсіби өсуді, икемділікті, жаңашылдыққа дайын болуды және әр оқушының жеке қажеттіліктерін терең түсінуді талап етеді.

Бұл тәсілдерді енгізу - бұл оқыту әдістемесін өзгерту ғана емес, бұл бәсекеге қабілетті, үйлесімді дамыған, жауапкершілігі мол және Қазақстан Республикасының азаматын дайындауға бағытталған білім беру философиясын түбегейлі қайта құру. тұрақты және өркендеген қоғам құруға табысты бейімделуге және белсенді қатысуға қабілетті Қазақстан Республикасының. Мұғалімдердің педагогикалық құзыреттілігін дамытуға инвестициялар салу және осы тәсілдерді жүйелі қолдану Қазақстанның бүкіл білім беру жүйесінің ХХІ ғасырдағы жетістігінің кепілі болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ДЕРЕККӨЗДЕР ТІЗІМІ

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие. – М.: Смысл; Академия, 2005. - 352 с.
2. Дж. Брунер. Психология познания. За пределами непосредственной информации. Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1977. - 413 с.
3. Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. - New York: David McKay Company, Inc., 1956.
4. Мальцева Т.В. Основные тенденции и подходы современного образования//Прикладная психология и педагогика. – 2016. - №2. – С.8-18.
5. Болотов В. Критическое мышление – ключ к преобразованию российской школы/ В. Болотов, Дж. Спиро // Директор школы. – 1995. № 1. – С. 67–73.
6. Кроуфорд А. Технологии развития критического мышления учащихся / А. Кроуфорд, В. Саул С. Мэтью, Д. Макинстер. – М.: Плеяда, 2006. – 217 с.
7. Халперн Д. Психология критического мышления. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. - 512 с.
8. Клустер Д. Что такое критическое мышление?//Русский язык. – 2002. - №29.
9. Плаус С. Психология оценки и принятия решений / Перевод с англ. - М.: Информационно-издательский дом «Филинъ», 1998. - 368 с.
10. Руджэро В.Р. Мышление: пятнадцать уроков для начинающих авторов. - М.: Флинта: Наука, 2006. - 440 с.
11. Блонский П. П. Развитие мышления школьника / Блонский П. П. Избранные психологические произведения. – М., 1964. - С. 143-283.
12. Липман М. Рефлексивная модель практики образования / Lipman M. Thinking in Education. – Cambridge, 1991. – С. 7–25.
13. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. - 272 с.
14. Торренс Э. П. Теоретические основы психологической диагностики креативности. - М., 1998. - 120 с.
15. Гилфорд Дж. П. Три стороны интеллекта // Психология мышления: сб. переводов / под ред. А. М. Матюшкина. - М.: Прогресс, 1965. - С. 433-456.
16. Альтшуллер Г.С. Найти идею: Введение в ТРИЗ - теорию решения изобретательских задач. – М.: Альпина, 2017. – 402 с.
17. Паттерсон К. Трудные диалоги. Что и как говорить, когда ставки высоки/ Керри Паттерсон, Джозеф Гренни, Рон Макмиллан и Эл Свитцлер; пер, с англ. М.Ильина и О.Медведь; [науч. ред. М.Ильин]. – 6-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 256 с.
18. Кови С.Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности. - М.: Альпина Паблишер, 2012. – 374 с.
19. Практика эффективной коммуникации: учебно-методическое пособие/ В. И. Бортников, Т. В. Ицкович, Ю. Н. Михайлова, Ю. Б. Пикулева; под общей

редакцией В. И. Бортникова, Ю. Б. Пикулевой. - Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2021. - 140 с.

20. Корягина, Н.А. Эффективные коммуникации. Социальная компетентность личности: учебник для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2025. - 344 с.

21. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учеб. работы: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 192 с.

22. Атлас новых профессий и компетенций города Алматы. – Алматы: AlmaU Press, 2024. – 184 с.

23. Маслоу Абрахам. Дальние пределы человеческой психики. - СПб: Питер, 2017. - 444 с.

24. Уотсон Джон Б. Психология как наука о поведении. // Основные направления психологии в классических трудах. Бихевиоризм. М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998.

25. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. – М.: Издательство «Наука», 1973. – 661 с.

26. Торндайк Э., Уотсон Дж. Б. Бихевиоризм. Принципы обучения, основанные на психологии. Психология как наука о поведении. - М.: АСТ-ЛТД, 1998. - 704 с.

27. Скиннер Б.Ф. О бихевиоризме / пер. с англ. И. В. Митрофанова. - М.: Эксмо, 2023. - 336 с.

28. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. - М.: АСТ, 2020. - 352 с.

29. Выготский, Л. С. Мышление и речь. - Москва: Директ-Медиа, 2014. – 570 с.

30. Gagné, R. (1985). The Conditions of Learning (4th ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.

31. Бандура А. Теория социального научения. - СПб.: Евразия, 2000. - 320 с.

32. Найссер У. Познание и реальность: монография. - М.: Директ-Медиа, 2008. - 398 с.

33. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. Ю.И. Турчаниновой, Э.Н. Гусинского, Н.Н. Михайлова. - М.: Педагогика-Пресс, 2000. - 384 с.

34. Varela F. J., Thompson E., Rosch E. The embodied mind: Cognitive science and human experience. Cambridge, MA: The MIT Press, 1991. 308 p.

35. Siemens, G. (2005). Connectivism: Learning as Network Creation. e-Learning Space.org August 10 website. <http://www.elearnspace.org/Articles/networks.htm>

36. Downes, S (2007). Msg. 30, Re: What Connectivism Is. Connectivism Conference: University of Manitoba. Message posted February 6 to <http://ltc.umanitoba.ca/moodle/mod/forum/discuss.php?d=12>

37. Карл Роджерс, Джером Фр. Свобода учиться. - М.: Смысл, 2002. - 527 с.

38. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. - СПб.: Евразия, 1999. - 479 с.

39. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд., испр. и доп. - М.: Смысл; ИЦ «Академия», 2007.
40. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. - М.: Сентябрь, 2000 - 176 с.
41. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. - Ростов-на-Дону: Булат, 2000. - 351 с.
42. Гальперин П. Я. Введение в психологию. - М.: Изд-во МГУ, 1976. - 150 с.
43. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи. - М.: Интор, 1998. - 112 с.
44. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: Интор, 1996.
45. David C. McClelland (1973). Testing for Competence Rather Than «intelligence». American Psychologist, 28(1), 1–14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>.
46. White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological Review, 66(5), 297–333. <https://doi.org/10.1037/h0040934>.
47. Boyatzis, R.E. (1982) The Competent Manager: A Model for Effective Performance. John Wiley & Sons, New York.
48. Raven J. The Raven Progressive Matrices: A Review of National Norming Studies and Ethnic and Socioeconomic Variation Within the United States// Journal of Educational Measuremen. - 1989. - Т. 26, № 1. - P. 1-16.
49. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (OECD) https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/thought-leader-written-statements/Thought_leader_written_statement_Rychen.pdf.
50. Хуторской А.В. Модель компетентностного образования//Высшее образование сегодня. - 2017. - №12. – С.9-16. <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentnostnogo-obrazovaniya/viewer>.
51. Зимняя И. А. Компетентный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. - 2006. - № 8. [https://psychlib.ru/mgppu/periodica/IYaSh062012/ZKk-002.htm#\\$p2](https://psychlib.ru/mgppu/periodica/IYaSh062012/ZKk-002.htm#$p2).
52. Монтессори М. Мой метод. - М.: АСТ; Астрель, 2006.
53. Novak, J. D. (1998). Learning, creating, and using knowledge: Concept maps® as facilitative tools in schools and corporations. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
54. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. - 3-е изд., дополн. - М.: Дом педагогики, 1999. - 608 с.
55. Шелер М. Философские фрагменты из рукописного наследия. - М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2007. - 384 с.
56. Гартман Н. Этика = Ethik / Пер. с нем. А. Б. Глаголева под ред. Ю. С. Медведева, Д. В. Складнева. - СПб.: Владимир Даль, 2002. - 707 с.

57. Абай Кунанбаев. Слова назидания. – Алматы: Meloman Publishing, 2020. – 178 с.
58. Алтынсарин И. Собрание сочинений в 3-х т. - Алма-Ата, 1975. - Т.1. - 359 с.
59. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии/Собрание сочинений: в 11 т. – М.; Л.: АПН РСФСР, 1948-1952. - Т. 8. - 776 с.
60. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - Киев: Издательство «Радянська школа», 1973. - 145 с.
61. Амонашвили Ш.А. Созидая человека. - М.: Знание, 1982.
62. Рокич М. Природа человеческих ценностей // Свободная пресса. - 1973. № 5. С. 20-28.
63. Kohlberg, Lawrence (1981). Essays on Moral Development, Vol. I: The Philosophy of Moral Development. San Francisco, CA: Harper & Row.
64. Banks J. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching. - Boston: Allyn and Bacon, 2001. 360 p.
65. Библиер В.С. От наукоучения – к логике культуры (Два философских введения в двадцать первый век). – М.: Политиздат, 1991. – 414 с.
66. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі: Оқу құралы. - Алматы, 1995.
67. Қалиев С. және т.б. Этнопедагогика: Оқулық. 3-басылым/ Қалиев С., Молдабеков Ж., Иманбекова Б. – Астана: Фолиант, 2014. – 248 б.
68. Кожаметова К.Ж. Этнопедагогика: Оқу құралы. - Алматы, 2012
69. Узакбаева С.А. Этнопедагогика: оқу-әдістемелік кешені (оқу құралы). – Алматы: Қарасай, 2019. – 320 б.
70. Волков Г.Н. Этнопедагогика. - М.: Издательский центр «Академия» 1999. - 168 с.
71. Борисенков В.П. Школа России. Прошлое и настоящее// Педагогика. - 1993. - № 4. - С. 34-41.
72. Джуринский А.Н. Поликультурное воспитание: сущность и перспективы развития// Педагогика. - 2002. - № 10 - С. 93-96.
73. Малькова З.А. Поликультурное образование в современной России: проблемы и перспективы/ З.А. Малькова: материалы Всероссийской научной конференции (16-18 сентября 1997 г.)/ Пятигорск, 1997. - 207 с.
74. Кусаинов Г.М., Семенова А.Д. Этнодидактика Саха-Якутии: Монография. – Алматы: Изд-во «Эверо», 2023. - 256 с.
75. Об утверждении «Единой программы воспитания «Адал азамат»» в организациях образования, за исключением высших учебных заведений. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 19 сентября 2023 года № 294// <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/539827?lang=ru>.
О внесении изменений в приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 30 июля 2024 года № 194 «Об утверждении программы воспитания «Біртұтас тәрбие» в организациях образования». Приказ Министра просвещения

76. Оконь, В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. - 208 с.

77. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. - М.: Педагогика, 1975. - 364 с.

78. Лернер И.Я. Проблемное обучение. - М.: Знание, 1974. - 64 с.

79. William Heard Kilpatrick (1918) The Project Method. New York: Teachers College, Columbia University <https://www.education-uk.org/documents/kilpatrick1918/index.html>.

80. Коллингс Э. Опыт работы американской школы по методу проектов. - М.: Новая Москва, 1926. - 286 с.

81. Шваб Дж. Настольная книга преподавателя биологии. Методическое и справочное руководство для учителя: Перевод с англ. – М.: Просвещение, 1974. - 416 с.

82. Suchman, J. R. (1962). The elementary school training program in scientific inquiry. Report of the U.S. Office of Education, Project Title VIII, Project 216. Urbana, IL: The University of Illinois.

83. Психология и педагогика контекстного образования: Коллективная монография / Под науч. ред. А.А. Вербицкого. - М.; СПб.: Нестор-История, 2018. - 416 с.

84. Мельникова Е.Л. Проблемно-диалогическое обучение как средство реализации ФГОС: учеб. пособие. - М.: АПКиППРО, 2013. -138 с.

85. Lewin, K. (1951). Field theory in social science; selected theoretical papers. D. Cartwright (Ed.). New York: Harper & Row

86. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

87. Slavin, R. E. (1995). Cooperative learning: Theory, research, and practice. Boston: Allyn & Bacon.

88. Kagan, S. (1994). Cooperative Learning. San Clemente, CA: Resources for Teachers, Inc.

89. Акбашев Т. Ф. Непрерывное образование и развивающаяся кооперация. - Уфа: БГПИ, 1988.

90. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. - М.: Азбука, 2016. - 416 с.

91. David Bohm (1996) On Dialogue. Taylor and Francis. 120 p.

92. Фребель Ф., Фридрих. Будем жить для своих детей: Статьи, советы и рекомендации / Сост. и авт. предисл. Л. М. Волобуева. - М.: Карапуз, 2001. - 288 с.

93. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка//Психология развития ребенка. - М.: Изд-во «Смысл», Изд-во «Эксмо», 2004. - С.200-223.

94. Хёйзинга Й. Homo Ludens. Человек играющий. - М.: Азбука, 2024. - 400

с.

95. Jane McGonigal (2012) Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World. Vintage books. 398 p.

96. Werbach, K., & Hunter, D. (2012). For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Wharton Digital Press.

97. Yu-kai Chou (2016) Actionable Gamification Beyond Points, Badges, and Leaderboards. Octalysis Media: Fremont. CA.

98. Щетинин М. П. Объять необъятное: Записки педагога. – М.: Педагогика, 1986. - 176 с.

99. Шахмаев Н.М. Дифференциация обучения в средней общеобразовательной школе // Дидактика средней школы. - М.: Просвещение, 1982. - С. 269-296.

100. Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Дифференциация обучения в средней школе // Советская педагогика. - 1990. - № 8. - С. 42 - 47.

101. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика, 1990.

102. Carol A. Tomlinson, Susan D.Allan (2000) Leadership for Differentiating Schools and Classrooms. ASCD, 168 p.

103. Караев Ж.А., Кобдикова Ж.У. Технология трехмерной методической системы обучения: сущность и применение». - Алматы: Зерде, 2018 – 480 с.

104. Осмоловская И.М. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

105. Christensen Clayton M. The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail Boston, MA: Harvard Business School Press, 1997

106. О внесении изменений и дополнения в приказ Министерства просвещения Республики Казахстан от 27 ноября 2023 года № 349 «Об утверждении требований к организациям образования по предоставлению дистанционного обучения и правил организации учебного процесса по дистанционному обучению по образовательным программам начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования и в форме онлайн-обучения по образовательным программам технического и профессионального, послесреднего образования» и признании утратившим силу некоторых приказов». Приказ Министерства просвещения Республики Казахстан № 103 от 2 мая 2025 года// <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2500036069>

107. Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trend, and future directions. In: Bonk, C. J. & Graham, C. R. Eds., Handbook of blended learning: Global perspectives, Local designs, Pfeiffer Publishing, San Francisco, 3-21.

108. Michael B. Horn and Heather Staker, Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools (San Francisco: Jossey-Bass, 2014).

109. Anthony G. Picciano (2025) Online Education: Foundations, Planning, and Pedagogy. DOI:10.4324/9781003511960

110. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs,

Curtis J. Bonk and Charles R. Graham (Eds.) (San Francisco: Wiley, 2006, 585 p

111. Блинов, В. И. Педагогика 2. 0. Организация учебной деятельности студентов: учебник для вузов/ В.И.Блинов, Е.Ю.Есенина, И.С.Сергеев. - Москва: Издательство Юрайт, 2025. - 222 с.

112. Дьяченко В.К., Кусаинов Г.М. Диалоги о школе XXI века/Под ред. К.Х.Закирьянова. - Алматы: Ғылым, 1995. - 207 с.

113. Дьяченко В.К., Кусаинов Г.М. Основы современной дидактики: Учебник для педвузов и ун-тов / Под науч. ред. А.Сейтешева. - Алматы: Ғылым, 1996. - 386 с.

114. Архипова В.В. Коллективная организационная форма учебного процесса. – СПб.: Изд-во «Дорваль» и «Эксклюзив», 1995.

115. Дьяченко В.К., Кусаинов Г.М., Васильева Е.Н., Абыканова Б.Т. Педагогическая технология коллективного (интерактивного) способа обучения: Учебно-методическое пособие. – Алматы: Изд-во «Эверо», 2022. – 209 с.

МАЗМҰНЫ

Кіріспе		3
1	Оқу процесінде педагогикалық тәсілдемелерді іске асыру маңыздылығы	5
2	Оқу процесінде педагогикалық тәсілдемелерді іске асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар	124
Қорытынды		155
Пайдаланылған дереккөздердің тізімі		157