

**«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАЛОГ»**

АҚПАРАТТЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖУРНАЛЫ

**Құрылтайшы және шығарушы:**

Кембридж университетінің Білім  
беру факультетімен (Ұлыбритания)  
ынтымақтастықтағы

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ  
Педагогикалық шеберлік орталығы  
(Қазақстан)

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

**«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ»**

**Учредитель и издатель:**

Центр педагогического мастерства  
АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»  
(Казахстан) при сотрудничестве с Факультетом  
образования Кембриджского университета  
(Великобритания)

INFORMATION AND METHODOICAL JOURNAL

**“PEDAGOGICAL DIALOGUE”**

**Founder and publisher:**

Center of Excellence  
AEO “Nazarbayev Intellectual Schools”  
(Kazakhstan) in partnership with  
the Faculty of Education  
University of Cambridge  
(United Kingdom)



## Редакциядан

---

«Педагогикалық диалог» журналының бұл нөмірі «Тиімді жоспарлау» тақырыбына арналады. Аталған нөмірдің мазмұны оқырмандарды білім беру үдерісіндегі барлық қатысушылардың жұмысын тиімді жоспарлау тәжірибелерімен таныстырады.

## От редакции

---

Данный номер журнала «Педагогический диалог» посвящен теме «Эффективное планирование». Содержание данного номера знакомит читателей с опытом качественного планирования деятельности всех участников образовательного процесса.

## Editorial

---

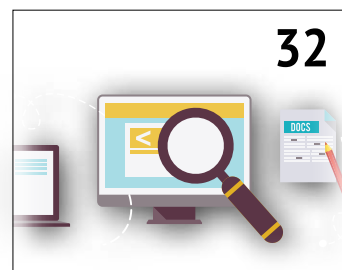
This issue of the journal is devoted to "Effective planning". The content introduces readers with the experience of applying effective planning by the participants of the educational process.



# Мазмұны

Мұғалімнің кәсіби  
дамуы - білім беру  
жүйесін жаңартудың  
негізі

- 14 Оқуды жоспарлау  
*Элейн Уилсон*
- 32 Жоспарлау – мектептің дамуын басқару құралы  
*Байжекенова Гүлайым Қабидолдақызы,*  
*Маметаева Зулфия Ахметбекқызы*
- 47 Халықаралық Бакалавриат мектебі аясында юнит-планерді  
бірлесіп жоспарлаудың тиімділігі  
*Тоқсеитова Ғалия Көкімбайқызы,*  
*Потанина Ләйлә Мырзағалиқызы*
- 56 Оқу жобаларын жоспарлау және өзін-өзі бағалау бойынша  
оқушылардың құзыретін қалыптастыру  
*Нұрлан Жәнібек*
- 64 Оқушыға бағытталған оқу ортасын жоспарлау  
*Айдосова Толқын Қайырбекқызы*



32



47

- 85 «Ықыласын көтеру және үйрету»: белсенді дәрісті  
жоспарлау  
*Саймон Браунхилл*
- 101 Оқу жоспарын қайта ойластыру  
*Татанг Суратно*
- 114 Тиімді жоспарлау: сыныпты басқару  
*Гишма Мохамед*
- 127 Деңгейлі бағдарлама мәнмәтінінде мұғалімдерді  
трансформативтік оқытудың фасилитациясы  
*Хохотва Ольга Ивановна*
- 138 Аналогияларды құруға оқыту – тиімді жоспарлау құралы  
*Опря Оксана Викторовна*
- 148 Мақсатты қоя білу – сәтті сабақтың кепілі  
*Черенкова Людмила Валерьевна*
- 159 Оқыту стратегиясын жоспарлау тиімділігі  
*Ханхожаев Болысбек Кәрібайұлы*
- 169 Сабақты тиімді жоспарлау – жоғары нәтижеге жетудің  
маңызды шарты және кепілі  
*Марқабая Ақерке Мейіргазықызы*
- 177 Оқытуды тұжырымдама арқылы жоспарлау  
*Ахметова Сәуле Рамазанқызы*
- 196 Іс-әрекеттегі зерттеу кезеңдерін жоспарлау  
*Аксёнова Инна Валерьевна, Балакина Наталья Валерьевна,*  
*Солдатова Ирина Ивановна*



85

Әдістемелік  
шеберхана



127



138

XXI ғасыр  
мұғалімі

- 211 Ортамерзімді жоспарлау: үндеу, ұғыну, рефлексия  
*Селезнева Галина Юрьевна*

Атаулы және еске алу  
күндерінің күнтізбесі

216

А-дан Я-ға дейін  
білім берудің  
әлемдік әліппесі

230

Ғылыми-әдістемелік  
әдебиеттер  
жаңалықтары

240



216



# Содержание

## Профессиональное развитие учителя - основа обновления системы образования

- 20 Планирование для обучения  
*Элейн Уилсон*
- 26 Планирование как инструмент управления развитием школы  
*Байжикенова Гулям Кабидолдановна, Маметаева Зульфия Ахметбековна*
- 44 Эффективность совместного планирования юнит-планера в рамках школы Международного Бакалавриата  
*Токсеитова Галия Кокимбаевна, Потанина Лэйла Мурзагалиевна*
- 52 Формирование компетенций учеников по планированию и самооцениванию учебных проектов  
*Нурлан Жаныбек*
- 69 Планирование учебной среды, направленной на ученика  
*Айдосова Толкын Кайырбековна*

20



69

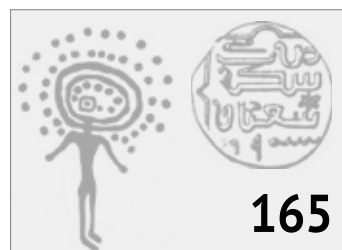
- 91 «Заинтересовать и обучить»: планирование активных лекций  
*Саймон Браунхилл*
- 105 Переосмысление процесса планирования уроков  
*Татанг Суратно*
- 119 Эффективное планирование: управление классом  
*Гишма Мохамед*
- 131 Фасилитация трансформативного обучения учителей в контексте уровневых программ  
*Хохотва Ольга Ивановна*



156

## Методическая мастерская

- 135 Обучение созданию аналогий как инструмент эффективного планирования  
*Опря Оксана Викторовна*
- 144 Постановка цели – залог успешности урока  
*Черенкова Людмила Валерьевна*
- 156 Эффективность планирования стратегий обучения  
*Ханхожаев Болусбек Карибаевич*
- 165 Эффективное планирование урока – важное условие и гарантия достижения высокого результата  
*Маркабаева Акерке Мейргазиевна*
- 182 Планирование обучения через концепцию  
*Ахметова Сауле Рамазановна*
- 191 Планирование этапов исследования в действии  
*Аксёнова Инна Валерьевна, Балакина Наталья Валерьевна, Солдатова Ирина Ивановна*



165



191

## Успешный учитель XXI века

- 208 Среднесрочное планирование: вызов, осмысление, рефлексия  
*Селезнева Галина Юрьевна*

## Календарь знаменательных и памятных дат

216

## Мировая азбука образования от А до Я

230

## Новинки учебно-методической литературы

240



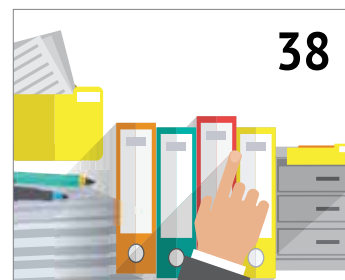
230



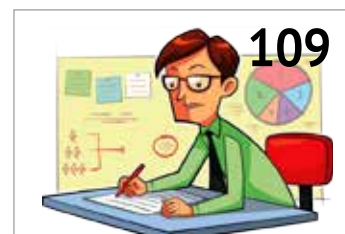
# Contents

Teacher professional  
development -  
basis of education  
system reform

- 8 Planning for learning  
*Elaine Wilson*
- 38 Planning as a tool for school development control  
*Gulyaim Baizhikenova, Zulfiya Mametayeva*
- 50 The efficiency of planning joint unit-planner within the school of  
International Baccalaureate  
*Galiya Tokseitova, Leila Potanina*
- 60 Planning and self-regulation of learning projects in designing  
learner's competence  
*Nurlan Zhanybek*
- 74 Planning of learning environment focused on a student  
*Tolkyn Aidossova*



- 80 "Engaging and educating, not entertaining": planning for active  
large lectures  
*Simon Brownhill*
- 97 Reframing lesson planning  
*Tatang Suratno*
- 109 Effective Planning: Classroom Management  
*Gishma Mohamed*
- 124 Planning how to facilitate teachers' transformative learning  
within the context of multilevel programmes  
*Olga Khokhotva*



Methodology  
workshop

- 141 Making analogies – element of effective planning  
*Oksana Oprya*
- 152 Goal setting is a key to successful lesson  
*Lyudmila Cherenkova*
- 162 The efficiency of planning learning strategies  
*Bolusbek Khankhozhayev*
- 173 Lesson planning is an important fact and guarantee of high results  
*Akerke Markabayeva*
- 187 Concept-based planning in teaching  
*Saule Akhmetova*
- 201 Planning of action research stages  
*Inna Aksyonova, Natalya Balakina, Irina Soldatova*



Successful teacher  
of XXI century

- 214 Medium-term planning: challenge, conceptualization and  
reflection  
*Galina Seleznyova*



Calendar  
of memorial dates

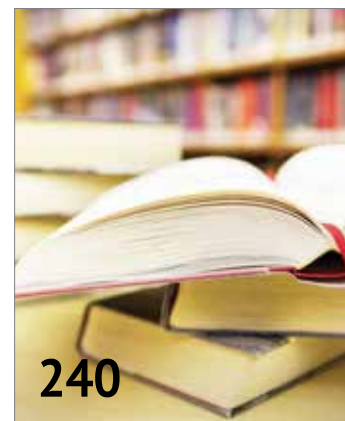
216

World facts in  
education  
from a to z

230

Scientific-  
methodological  
literature

240






Егер де сен кеме жасағың келсе – адамдарды шақырып, жұмысты жоспарлаудың, бөліп берудің, құрал-саймандарды тауып берудің қажеті жоқ. Адамдардың шексіз теңізге деген ынта-ықыласын асқындыра ояту керек. Сонда олар өздері-ақ кеме жасап алады...

**Антуан де Сент-Экзюпери**



**МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ДАМУЫ  
– БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН  
ЖАҢАРТУДЫҢ НЕГІЗІ**



Если ты хочешь построить корабль — не надо созывать людей, планировать, делить работу, доставать инструменты. Надо заразить людей стремлением к бесконечному морю. Тогда они сами построят корабль...

**Антуан де Сент-Экзюпери**

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ –  
ОСНОВА ОБНОВЛЕНИЯ  
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

If you want to build a ship, don't drum up people to collect wood and don't assign them tasks and work, but rather teach them to long for the endless immensity of the sea. Then they build a ship on their own...

**Antoine de Saint-Exupery**

TEACHER PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT –  
BASIS OF EDUCATION  
SYSTEM REFORM



**ELAINE WILSON**

Senior lecturer  
Faculty of Education  
University of Cambridge  
United Kingdom

# *PLANNING FOR LEARNING*



Effective planning is underpinned by the teachers' belief in their power to transform young people's learning capacity. These beliefs are founded on the idea that teachers can positively affect young people's choices because they knew that young people's learning is profoundly influenced by every aspect of their school

experiences. Effective teaching is supported and sustained by a teachers' understanding of the connections between classroom conditions and the states of mind (cognitive, affective and social) (Figure One) that affect young people's ability and willingness to invest in learning (Hart, Dixon, Drummond & McIntyre, 2005).

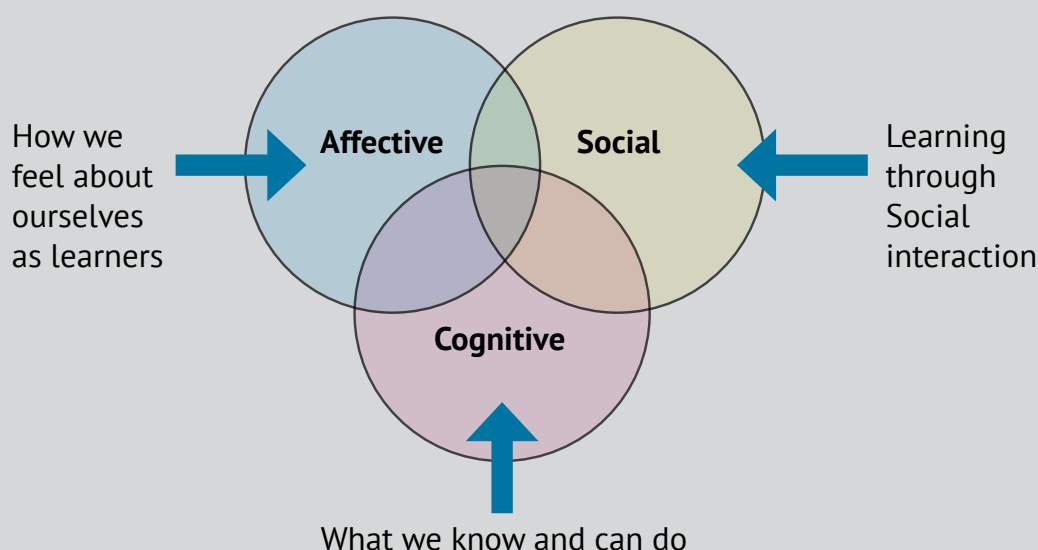


Figure 1: Three domains of learning

### What teachers can do to support all three domains of learning

Teachers' understanding about all three domains of learning is at the heart of their teaching. It is how the teachers considers

pupils' needs and plans for their classroom practice that will enhance the choices young people themselves will make and this will make a big difference to pupils' learning (Table one).

Learning domain	What teachers do to create classroom conditions
Affective domain	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Increase pupils sense of safety and confidence.</li> <li>• Strengthen positive identity of pupils as learner, belief in own powers.</li> <li>• Increase sense of excitement and adventure in learning.</li> <li>• Increase sense of competence and control, expectations of success.</li> </ul>
Social domain	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Increase sense of acceptance, belonging.</li> <li>• Restore, build and strengthen sense of being valued equally.</li> <li>• Build sense of community, collective responsibility for everyone's learning.</li> </ul>
Intellectual (cognitive) domain	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Increase self-belief and satisfaction in learning to take risks/meet challenges.</li> <li>• Enhance meaning and relevance of classroom experiences.</li> <li>• Increase active engagement and control over learning.</li> <li>• Enhance thinking, questioning, reasoning.</li> <li>• Enhance risk taking, problem-solving.</li> <li>• Develop questioning and ability to use talk to explore ideas.</li> </ul>

Table 1: What teachers do to create positive classrooms

### Lesson planning

It is at the level of the individual lesson that teachers integrate the learning needs of their pupils with defined learning objectives.

Our classroom observations in schools shows that this can be achieved by asking four fundamental questions when planning teaching.

1. Who am I teaching? (The number of learners and what the pupils know already).
2. What am I teaching? The topic or subject, the type of expected learning (knowledge and skills).
3. How will I teach it? Teaching and learning methods, length of time available, location of teaching session.
4. How will I know if the students understand? Informal and formal assessments, questioning techniques, feedback from learners.

Education uses a range of terms – aims, learning outcomes, learning intentions, learning objectives, to describe what learners should achieve as a result of teaching. This can be confusing, but it is often important that end points are clearly defined before the learning takes place. It is like planning a journey, if you don't know where you intend to go before you start, you may end up where you don't want to be.

The term aim is usually used to define what the teacher is trying to achieve overall. In history this is often thought of as being the big enquiry question. For example:

'Big Question/ Aim - How far did Kazakhstan change during the Great Patriotic War?

This is a 'change and continuity' question that asks pupils to weigh-up ways in which the country / region did change during the period against ways in which it remained unchanged.'

### Writing learning outcomes or learning objectives

Distinctions between the terms 'learning objectives' and 'learning outcomes' are hotly debated. In the Centre of Excellence programme we define Learning objectives as the observable and measurable behaviours that learners should exhibit as a result of participating in a lesson. An example of a learning objective or learning intention would be:

Learning objective; to be able to reach, justify and challenge a reasoned conclusion in answer to an Historical question with reference to supporting evidence.

Learning outcomes or learning intentions have arisen from the 'outcome-based education' model and are essentially more intuitive and

user-friendly than objectives. Outcomes are broad statements that recognise the interaction and integration of knowledge, skills and attitudes and the artificiality of separating these. We can think of outcomes as 'learner goals' for example:

#### Pupils will

- Have drawn inferences from a range of historical evidence and information about whether Weymouth Vikings were victims of Ethelred the Second.

- Have reached a particular reasoned conclusion about whether the Weymouth Vikings were victims Second by reference to evidence.

- Have participated in debate about whether the Weymouth Vikings were victims of Ethelred the Second by reference to evidence.

Learning outcomes/ intentions specify the intended endpoint of a lesson. They are written in the future tense and clearly indicate the nature and/or level of learning required to achieve them successfully. They should be achievable and assessable and use language that learners (and other teachers) can easily understand. They relate to explicit statements of achievement and always contain verbs. Objectives should be SMART: Specific, Measurable, Achievable, Realistic and Timebound.

Individual outcomes should relate to one of the three domains described by Bloom:

- cognitive (knowledge and intellectual skills);
- psychomotor (physical skills);
- affective (feelings and attitudes).

The table below lists the elements of the cognitive domain with a brief description, and then some useful verbs that can be used to map the learning outcome on to the relevant level.

Bloom's Taxonomy: cognitive domain	Description	Useful verbs for outcome-level statements
Evaluation	Ability to judge X for a purpose.	Judge, appraise, evaluate, compare, assess.
Synthesis	Arranging and assembling elements into a whole.	Design, organise, formulate, propose.
Analysis	Breaking down components to clarify.	Distinguish, analyse, calculate, test, inspect.
Application	Using the rules and principles.	Apply, use, demonstrate, illustrate, practise.
Comprehension	Grasping the meaning but not extending it beyond the present situation.	Describe, explain, discuss, recognise.
Knowledge	Recall of information previously presented.	Define, list, name, recall, record.





Some pitfalls	...and how to avoid them
Trying to achieve too much in one session.	Plan the session carefully, and allow time for discussion, activities and reflection.
Trying to cover too many learning outcomes.	Stick to a small number of learning outcomes (fewer than five) and be as specific as you can in terms of exactly what you are expecting the learners to be able to do at the end of the session.
Learning outcomes not linked to the programme or to learner needs (level, etc.).	Make sure you know and understand the programme outcomes, the assessments the learners are working towards and the expectations of you by course organisers, particularly the outcomes and assessments that relate specifically to your session(s). Include informal and formal activities that help you understand and identify the needs of the learners.
Learning outcomes defined at the wrong level (re Bloom).	Think carefully about exactly what you are expecting the learners to be able to do, think about their 'learning journey': their prior learning and the stage they have reached.
Learning outcomes in the wrong domain (re Bloom: cognitive, psychomotor, affective).	Map the learning outcomes on to the domains, split objectives that cover more than one domain and design the teaching to enable learners to achieve all the outcomes. If you are assuming that learners have the underpinning knowledge or earlier practice to carry out a complex skill, check it out, or break the skill down into sub-objectives.
Learning outcomes not specific enough, don't define exactly what you want them to be able to do.	Practise writing them and think about how you might assess the objective.
Learning outcomes not linked to teaching and learning methods.	Select the teaching and learning methods that help learners achieve the outcome (level, domain), e.g. if skills, need demonstration, practice (simulation – real), possibly broken down into steps, build in feedback, not just reading about it or watching a video.
Learning outcomes not linked to assessment.	Always link the learning outcomes to an assessment (formative or summative), i.e. how will you and the learner know that they have achieved the outcome satisfactorily?
Learning outcomes not practical or feasible.	Often there are too many learning outcomes specified to be covered in the time available or with the number or stage of learners.

The best learning outcomes/ intentions are directly linked to subject content knowledge. For example

Learning intention with context	Learning intention without context	Subject Context
To present an argument for and against vegetarianism.	To present an argument including 'for' and 'against' positions.	Vegetarianism.
To produce a questionnaire about shopping patterns.	To be able to investigate the distribution of an economic activity.	Interviews with family about where they shop and how their shopping patterns have changed.
To order numbers to 10.	To order written numbers.	Numbers to at least 10 using number cards.

### Assessment for learning using and success criteria

The learning intention of a lesson or series of lessons tells students what they should know, understand and be able to do, and the success

criteria help teachers to decide whether their students have in fact achieved the learning intention. Importantly, the success criteria also answer the same question from the point of view of the pupil.

However, if success criteria are to be any use to pupils, then they need to:

- be written in language that pupils are likely to understand;
- be limited in number so pupils are not overwhelmed by the scope of the task;
- focus on the learning and not on aspects of behaviour (eg paying attention, contributing, meeting deadlines etc.);
- be supported, where necessary, by exemplars or work samples which make their meaning clear. (This is probably particularly relevant in the case of rubrics.);
- created, ideally, with input from pupils so that they have greater understanding and ownership;
- How will I know whether I've achieved the learning intention?

The term 'success criteria' was coined in the UK. It is synonymous with 'assessment criteria' but, instead of reminding students of their (perhaps negative) experiences of being assessed, this term focuses (much more positively) on

students' ability to succeed.

Sometimes the success criteria might be just a series of dot points.

### Example of success criteria

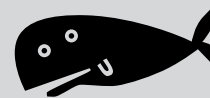
A series of dot points might be used to list the success criteria for solving a maths problem. For example,

You will:

- provide a written summary of the problem in your own words;
- use an appropriate strategy;
- explain the process used or the working out;
- have an accurate answer, which uses correct terminology;
- provide evidence of having checked the answer.

For lengthy assessment tasks, however, teachers often use rubrics which will provide students with the success criteria and also with descriptions of a number of different levels of performance in relation to those criteria.

### Success criteria



An understanding of how commercial fishing has impacted on the marine environment.

Provides one appropriate example of how commercial fishing has impacted on the marine environment; provides some detail about that example.

Provides two or more appropriate examples of how commercial fishing has impacted on the marine environment; discusses some detail about both examples.

Provides three or more appropriate examples of how commercial fishing has impacted on the marine environment; discusses significant detail for each example.

Not all learning is the same so not all learning intentions and success criteria are the same.

There are closed skills which are either right or wrong. Success criteria for closed skills are either the steps involved or what you need to remember to achieve the learning objective

For example:

#### Learning intention

To share a quantity into a ratio.

#### Success criteria

I can:

- add the parts e.g. 2:3 2+3+5;
- write each ratio as a fraction 2/5 : 3/5;
- multiply each fraction by the whole e.g. 2/5 of 20.

Open skills are neither right nor wrong consequently lesson objectives need examples and discussion about quality.

#### Learning intention

To understand and explain the use of musical

instruments and elements in programmatic music.

### Success criteria

I can:

- create a balanced 3-section composition;
- use tone, pitch and dynamics to reflect the events and mood of the story;
- use instruments creatively.

The success criteria provide a 'menu' of devices that will help to produce quality work, where not all need to be included.

#### Learning intention

To write a persuasive essay

#### Success criteria

I can:

- write a paragraph introducing the topic and expressing my opinion;
- write a paragraph stating a reason that supports my argument with examples;
- use linking words and phrases that we have studied before to enhance my essay;



- write a concluding paragraph re-stating my opinion with supporting reasons.

### **Group work**

We have seen that one of the advantages of small group teaching is that it provides opportunities for in-depth discussion, reflection and consolidation of learning. Small group teaching is also costly in terms of time and physical resources, so it is important to plan to maximise the learning that can be achieved by having a task with appropriate structuring of activities.

### **For example:**

Within a set time limit ensure that pupils read the cards and discuss in turn whether or not each one helps to prove that Ethelred ordered the deaths of the Weymouth Vikings or not. A scribe and spokesperson could be appointed for

each group, one to record conclusions, the other to speak on the group's behalf. During discussion the teacher should circulate around groups listening carefully, prompting and supporting talk as necessary. Lead a structured class discussion with each group presenting their conclusions in turn. Allow other groups to challenge the views of other groups by reference to evidence.

A number line could be set up in the classroom marked "Ethelred the second definitely did not kill the Weymouth Vikings" at one end, "Ethelred the Second may have killed the Weymouth Vikings" in the middle, and "Ethelred the Second definitely killed the Weymouth Vikings" at the other end. Individuals could be asked to stand by the number they mostly agree with along the continuum, justifying their position in response to questions and should be able to change their position if they wish (also justifying any such move). Lastly a class vote could be held for each statement in turn. •



### **REFERENCES:**

- Black P. & Wiliam D. (1999). *Assessment for learning: Beyond the black box*. Cambridge: University of Cambridge.
- Clarke S. (2005). *Formative assessment in action: Weaving the elements together*. United Kingdom: Hodder Education.
- Hart S., Dixon A., Drummond MJ., McIntyre D. (2005). *Learning Without Limits*. Open University Press.



**ЭЛЕЙН УИЛСОН**

Кембридж университеті  
Білім беру факультетінің  
аға лекторы  
Ұлыбритания

# ОҚУДЫ ЖОСПАРЛАУ



**Т**иімді жоспарлау - мұғалімдер жас адамдардың оқу әлеуетін өзгерте аламын деген өз күштеріне деген сенімнің негізінде жатыр. Бұл пікірлер мұғалімдер жасөспірімдердің таңдау жасауына оң әсерін тигізеді деген идеяға негізделген. Себебі, олар жас адамдардың оқуына олардың мектепте болған әрбір аспектісі түбегейлі түрде

әсер ететіндігін біледі. Тиімді оқыту, жасөспірімдердің оқуға деген қабілеттеріне және ынтасына әсер етуі, сыныптағы жағдай мен қарым-қатынас (когнитивті, эмоциялық және әлеуметтік) арасындағы байланысты түсінуі, мұғалімдердің демеуі мен қолдауы арқасында жүзеге асады. (Харт, Диксон, Друммонд және МакИнтайр, 2005).



1-сурет. Оқытудың үш саласы

Мұғалімдердің оқытудың үш саласы бойынша түсініктері олардың оқыту тәсілдерінің негізінде жатыр. Бұл болашақта жасөспірімдердің өз бетімен таңдау жасауын нығайтатын және

оқушылардың білім алуына үлкен өзгерістер алып келетін, мұғалімдердің оқушылардың қажеттіліктерін және олардың сыныптағы іс-әрекеттерінің жоспарларын қалай қарастыратындығына байланысты (1-кесте).

Оқыту саласы	Сыныптағы жағдайды қамтамасыз ету үшін мұғалімдер не істейді
Эмоциялық сала	<ul style="list-style-type: none"> <li>Оқушылардың қауіпсіздік және сенімділік сезімдерін көтереді.</li> <li>Оқушылардың білім алушы ретінде жағымды рөлін, өз күшіне сенімділігін арттырады.</li> <li>Оқуға деген құлшыныс пен қызығушылығын жоғарылатады.</li> <li>Біліктілік және бақылау сезімдерін, табысқа жету үмітін арттырады.</li> </ul>
Әлеуметтік сала	<ul style="list-style-type: none"> <li>Қабылдау және қатыстылық сезімін көтереді.</li> <li>Тең жағдайда бағалану сезімін жаңғырту, құру және күшейту.</li> <li>Қоғамдастық сезімін, әрбір оқушының білім алуына деген ұжымдық жауапкершілігін құру.</li> </ul>
Зияткерлік (когнитивті) сала	<ul style="list-style-type: none"> <li>Тәуекелге бару және қиындықтарды жеңу үшін білім алу кезінде өз-өзіне сенімділік және қанағаттану сезімін жоғарылатады.</li> <li>Сыныптағы іс-әрекеттердің мағынасы мен маңыздылығын арттырады.</li> <li>Оқушылардың сабаққа белсенді қатысуын және сабақты қадағалауын жоғарылатады.</li> <li>Ойлану, сауал қою, талқылау үдерістерін күшейтеді.</li> <li>Тәуекелге бару, мәселені шешуді күшейтеді.</li> <li>Сұрақ қою және идеяларды анықтау қабілеттерін дамытады.</li> </ul>

1-кесте. Сыныптағы жағымды жағдайды қамтамасыз ету үшін мұғалімдер не істейді

### Сабақты жоспарлау

Жеке сабақ беру жағдайында мұғалімдер өз оқушыларының қажеттіліктері мен анықталған оқу мақсаттарын біріктіре алады.

Біздің мектептердегі сыныптарға жасаған бақылауларымыз бұған білім беру жоспарын дайындау кезінде төрт негізгі сұраққа жауап беру арқылы қол жеткізуге болатындығын көрсетті.

1. Мен кімді оқытып жатырмын? (Білім алушылардың саны және оқушылардың қазіргі білім деңгейі).
2. Мен не үйретіп жатырмын? Тақырып немесе сабақ, күтілетін білім беру типі (білім мен дағдылар).
3. Мен қалай білім беремін? Білім беру және үйрету әдістері, қажетті уақыт, сабақ беру орны.
4. Оқушылардың сабақты түсінгенін қалай анықтаймын? Формалды және формалды емес бағалау, сұрақ-жауап техникасы, білім алушылардан кері байланыс.

Білім беру нәтижесінің көрсеткіші ретінде білім алушылар неге қол жеткізу керектігін сипаттау үшін білім беру саласында көптеген терминдер қолданылады. Мысалы, мақсаттар, білім алу нәтижелері, білім алу ынтасы, білім алу мүдделері. Бұл терминдер кейде шатастырып жіберуі мүмкін, алайда оқыту үдерісі басталмас бұрын түпкілікті нәтижелерді басынан анықтап алу өте маңызды болып табылады. Бұл саяхатты жоспарлау сияқты, егер сіз нақты қай жерге барғыңыз келетінізді білмесеңіз, соңында өзіңіз қаламаған жерден шығуыңыз мүмкін.

«Мақсат» термині көбінесе мұғалім жалпы неге қол жеткізгісі келетіндігін сипаттау үшін қолданылады. Тарихта бұл көп жағдайда үлкен жетелеуші сұрақ болып есептеледі. Мысалы:

‘Үлкен сұрақ белгісі/ Мақсат – Ұлы Отан Соғысы кезінде Қазақстан қаншалықты өзгерді?

Бұл «өзгеріс пен тұрақтылық» саласындағы сұрақ, оқушылардан осы уақыт аралығында мемлекетте/аумақта орын алған өзгерістер мен өзгеріссіз қалған жағдайларды саралауды қажет етеді.’

### Оқыту нәтижелерін немесе оқыту мүдделерін жазу

«Оқыту мүдделері» мен «оқыту нәтижелері» терминдерінің арасындағы айырмашылық қызу талқыланып жатыр. Педагогикалық шеберлік орталығының бағдарламасы бойынша біз оқыту мүдделерін, оқушылардың сабаққа қатысу нәтижесінің көрсеткіші ретінде, бақылауға және бағалауға келетін мінез-құлықты атау үшін белгіледік. Оқыту мүддесіне немесе оқыту ынтасына мысалы ретінде мынаны келтіруге болады:

Оқыту мүддесі: Тарихи сұраққа тиянақты қорытынды, дәлелдемелерді қолдайтын сілтемелері бар жауаптар бере алу, растау және дәлелдеу.

Оқыту нәтижелері және оқыту ынталары «нәтижеге негізделген білім беру» моделінен туындаған және мүдделерге қарағанда интуитивті және қолдануға қолайлы болып келеді. Нәтижелер білім, қабілеттіліктер

мен қатынастардың, сонымен қатар оларды ажырататын жасандылық арасындағы өзара байланыс пен бірігуді қамтитын ауқымды мәлімдемелер болып табылады. Біз нәтижелерді «білім алушылардың нысаналары» деп алсақ болады. Мысалы:

### Оқушылар:

- Тарихи дәлелдемелер қатарындағы қорытындылар және Уэймут Викингілері Этельред Екіншінің құрбаны болған-болмағаны туралы мәліметтерді жасайды
- Уэймут Викингілері Этельред Екіншінің құрбаны болған-болмағаны туралы тиянақты қорытындыларды дәлелдемелерге сілтеме жасау арқылы қол жеткізеді
- Уэймут Викингілері Этельред Екіншінің құрбаны болған-болмағаны туралы дәлелдемелерге сілтеме жасау арқылы талқылауларға қатысады

Білім алу нәтижелері/ынталары сабақтан күтілетін түпкі мақсатты білдіреді. Олар келер шақта жазылады және оларға сәтті қол жеткізу үшін қажетті білім алудың жолы және/немесе деңгейі нақты сипатталады. Олар қолжетімді және бағалануға сай келуі қажет және білім алушылар (басқа да мұғалімдер) оларды ешбір қиындықсыз түсіне алуы керек. Олар жетістікке байланысты толыққанды түсініктемелерге жатады және үнемі етістіктерден құралады. Мақсаттар SMART әдісімен қойылу керек: нақты, бағалауға келетін, қолжетімді, шынайы және белгілі бір уақыт аралығында қолданылатын да болуы тиіс.

Жеке нәтижелер Блум сипаттаған үш саланың біріне байланысты болу керек:

- когнитивті (білім және зияткерлік қабілеттілік);
- психомоторлық (физикалық қабілеттіліктер);
- эмоциялық (сезімдер мен қарым-қатынастар).

Төмендегі кестеде қысқаша сипаттамасы берілген когнитивті қатынастағы элементтердің тізімі және білім алудың сәйкес деңгейін көрсету үшін қолдануға болатын кейбір пайдалы етістіктер берілген.

Блум таксономиясы: когнитивті қатынас	Сипаттамасы	Нәтижеге негізделген сөйлемдерде қолдануға болатын пайдалы етістіктер
Эвалюация	X-ті белгілі бір мақсатпен бағалау мүмкіндігі.	Бағалау, баға беру, эвалюация, салыстыру.
Синтез	Элементтерді бір бүтін етіп реттеу және біріктіру.	Құрастыру, ұйымдастыру, құрастыру, ұсыну.





Талдау	Мәселені анықтап алу үшін құрамдарға бөлу.	Анықтау, талдау, есептеу, тестілеу, тексеру.
Қолдану	Ережелер мен қағидаттарды қолдану.	Қолдану, пайдалану, көрсету, өз ойын білдіру, тәжірибеден өткізу.
Түсіну	Мағынасын түсіну, бірақ бұл түсінікті белгілі бір жағдайдың шегінен асырмау.	Сипаттау, түсіндіру, талқылау, мақұлдау.
Білу	Алдында көрсетілген мәліметті қайта қарастыру.	Анықтау, атап өту, атап шығу, қайта қарастыру, жазу.

Кейбір негізгі қателіктер	...және олардан сақтану жолдары
Бір сабақтың ішінде тым көп нәрсеге қол жеткізуге тырысу.	Сабақ жоспарын мұқият дайындау, және талқылауға, жаттығуларға және рефлексия жасауға уақыт қалдыру.
Тым көп білім алу нәтижелерін қамтуға тырысу.	Білім алу нәтижелерінің тек белгілі бір мөлшеріне (саны бестен аспайтын) қол жеткізуді ұстану және өзіңіз сабақтың соңында оқушыларыңыздың не үйренгенін қалайтыныңызды нақты білу.
Білім алу нәтижелерінің бағдарламамен немесе білім алушының қажеттіліктерімен байланысы жоқ (деңгей, т.б.).	Сіз бағдарламаның нәтижелерін, білім алушылар қалай бағаланады және өзіңіз осы курсты ұйымдастырушылардан не күтетінізді, әсіресе нақты сіздің сабағыңызға (сабақтарыңызға) қатысы бар нәтижелер мен бағалауды білетінізге және түсінетінізге сенімді болуыңыз қажет. Білім алушылардың қажеттіліктерін түсінуге және анықтауға көмектесетін формалды емес және формалды жаттығуларды енгізіңіз.
Білім алу нәтижелері сәйкес келмейтін деңгейде анықталды (Блум бойынша).	Сіз оқушыларыңыздың не істей алатындығын қалайсыз және олардан нақты не күтетініз туралы жақсылап ойланыңыз, олардың «білім алу тәжірибесі» жайында: олардың алдындағы білім алу тәжірибесі мен олардың қол жеткізген деңгейі жайында ойланыңыз.
Білім алу нәтижелері сәйкес келмейтін қатынаста (Блум бойынша: когнитивті, психомоторлы, эмоционалды).	Білім алу нәтижелерін қатынастарға сәйкес белгілеңіз, бір қатынастан артық қатынасты қамтитын мүдделерді бөліп тастаңыз және оқытуды білім алушылар барлық нәтижелерге қол жеткізе алатындай етіп жүргізіңіз. Егер сіздің ойыңызша білім алушылардың негізгі білімі бар болса немесе алдыңғы тәжірибесінде кешенді қабілеттіліктерді жүзеге асырған болса, оны тексеріңіз немесе қабілеттілікті сәйкес мүдделерге бөліп тастаңыз.
Білім алу нәтижелері жеткілікті түрде нақтыланбаған, олар нақты сіз қалаған жағдайды анықтамайды.	Оларды қағаз бетіне түсіріңіз және сіз бұл мүддені қалай бағалай алатыныңыз туралы ойланыңыз.
Білім алу нәтижелері білім беру және оқыту әдістерімен сәйкес келмейді.	Оқушылар нәтижелерге қол жеткізе алатындай етіп білім беру және оқыту әдістерін таңдап алыңыз (деңгей, қатынас), мысалы, егер қабілеттіліктер болса, олар жайында тек оқу немесе бейнефильм көрумен ғана шектелмей, көрсету, тәжірибе өткізу (ұқсату – шынайы), мүмкін кей жағдайларда сатыларға саралау, кері байланысқа біріктіру қажет болуы мүмкін.
Learning outcomes not linked to assessment.	Үнемі оқу нәтижелері мен бағалау арасында байланыс жасап отырыңыз (формативті немесе жинақтық). Демек, осы байланыс негізінде, сіз және білім алушы нәтижеге қаншалықты сәтті қол жеткізгені жайлы біле аласыздар.
Білім алу нәтижелері мақсатқа жеткен жоқ немесе ақталған жоқ.	Оқыту нәтижелерін сабаққа, сынып көлеміне, оқушылары деңгейіне бөлінген уақытты ескере отырып, жоспарлаңыз.

Ең мықты білім алу нәтижелері/ынталары тікелей пәннің мазмұнын білумен байланысты. Мысалы,

Мәнмәтіні бар білім алу ынтасы	Мәнмәтіні жоқ білім алу ынтасы	Пәннің мәнмәтіні
Вегетарианшылықты қолдайтын және оған қарсы келетін дәлелдемелер келтіру.	«қолдайтын» және «қолдамайтын» жақты көрсететін дәлелдемелерді келтіру.	Вегетарианшылық

Дүкен аралау әдеттері туралы сауалнама даярлау.	Экономикалық іс-әрекеттің таралуын анықтай алу.	Отбасымен олардың қай жерлерге дүкен аралауға баратындықтары және олардың дүкен аралау әдеттері қалай өзгергендігі жайлы сұхбат жүргізу.
10-ға дейінгі сандарды реттеп шығу.	Сандарды жазып шығу.	Кем дегенде 10-ға дейін белгіленген сандары бар көршікелерді белгілеп шығу.

### Оқытуға негізделген бағалауды қолдану және табыстылық критерийі

Сабақтың немесе бірнеше сабақтың кезінде оқытудың мақсаты ретінде оқушылар нені білу, түсіну және істей алу қажеттілігі айқындалады, және табыстылық критерийі мұғалімдерге оқушының расында да білім алу мақсатына жеткен-жетпегендігін анықтауға көмектеседі. Атап өтетін жайт, табыстылық критерийі, сонымен қатар бірдей сұрақтарға оқушылар тарапынан да жауап беріледі

Алайда, табыстылық критерийі оқушыларға қолданылатын болса, онда олар:

- оқушыларға түсінікті тілде жазылуы қажет;
- оқушыларды өте көлемді тапсырмамен жүктемеу үшін олардың саны шектеулі болуы қажет;
- мінез-құлық аспектілерінен гөрі (мысалы, зейін қою, қатысу, уақытында бітіру) білім алуға назар салуы қажет;
- қажет болған жағдайда, олардың мағынасын анықтайтын мысалдар немесе жұмыс үлгілері ретінде қолдау көрсете алуы қажет. (Бұл

әсіресе рубрикаларға байланысты жағдайда сәйкес келуі мүмкін.);

- оқушылардың көмегімен олар өте мұқият жасақталуы қажет. Сонда оқушылар оларды терең түсіне алады

Мен білім алу мақсатына қол жеткізген-жеткізбегенімді қайдан біле аламын?

«Табыс критерийлері» термині Ұлы-британиядан шыққан. Бұл сөз «бағалау критерийі» терминінің синонимі болып есептеледі, алайда оқушыларға олардың бағаланғандығы жайлы тәжірибесін (мүмкін жағымсыз тәжірибе) естеріне салудың орнына, бұл термин оқушылардың жетістікке жетудегі қабілеттіліктеріне көбірек назар аударады (жағымды тәжірибе). Кей жағдайларда табыстылық критерийі тек бірнеше тармақтардан құралған тізбектен тұруы мүмкін.

### Табыс критерийлері бойынша мысалдар

Бірнеше тармақтардан құралған тізбектен тұратын табыстылық критерийі математикалық есепті шешуде қолданылуы мүмкін. Мысалы,

#### Табыс критерийлері



Балық аулау кәсібінің теңіз өміріне қалай әсер еткенін ұғыну.

Балық аулау кәсібінің теңіз өміріне қалай әсер еткеніне бір мысал келтіріледі; мұндай мысалдың бөлшектері.



Балық аулау кәсібінің теңіз өміріне қалай әсер еткеніне екі немесе бірнеше мысал келтіріледі; мұндай мысалдың бөлшектерін талқылау.



Балық аулау кәсібінің теңіз өміріне қалай әсер еткеніне үш немесе одан да көп мысал келтіріледі; мысалдардың әрқайсысының маңызды бөлшектері талқыланады.

Сіз:

- жазбаша қорытындыны өз сөзіңізбен жасайсыз;
- сәйкес келетін стратегияны қолданасыз;
- қолданылған үдерісті немесе сызбаны түсіндіресіз;
- дұрыс терминология қолдану арқылы нақты жауап бересіз;
- жауаптың дұрыстығын дәлелдейтін мысал келтіресіз.

Көлемі үлкен бағалау тапсырмаларын тексеру үшін мұғалім әдетте оқушыларға табыстылық

критерийін ұсыну және әртүрлі деңгейдегі осы критерийлермен қатынаста болатын оқу үлгерімі санын сипаттау үшін айдарлардың (рубрика) көмегіне жүгінеді.

Оқыту үдерісі барлық кезде бірдей емес, сондықтан барлық оқыту мақсаттары мен табыстылық критерийі бірдей емес.

Өздерінің дұрыстығы мен бұрыстығына қарамастан, сонымен қатар жабық қабілеттіктер бар. Жабық қабілеттіктер үшін табыстылық критерийі ретінде оған жетелейтін қадамдар немесе білім алу мүдделеріне қол жеткізу үшін



нені есте сақтау керек екені есептеледі.

**Мысалы:**

**Білім алу мақсаты**

Теңдей бөліктерге бөлу.

**Табыс критерилері**

Менің қолымнан келеді:

- амалдарды орындау, мысалы  $2:3 \ 2+3+5$ ;
- бөлшек түрінде жазу  $2/5 : 3/5$ ;
- бөлшекті бүтін санға көбейту, мысалы  $2/5$  of 20.

Ашық қабілеттер дұрыс немесе бұрыс болып саналмайды. Сондықтан, сабақтың мақсаттарының сапасын анықтау үшін мысалдар мен талқылаулар қажет.

**Оқыту мақсаттары**

Музыка пәнінде музыкалық аспаптар мен элементтердің қолданылуы жайында түсіну және түсіндіру.

**Табыс критерилері**

Менің қолымнан келеді:

- 3-бөлімнен тұратын композиция құрастыру;
- әңгіменің көңіл-күйі мен орын алған жайттарды сипаттау үшін дыбысты, нотаны және динамиканы пайдалану;
- аспаптарды тапқырлық қолдана отырып пайдалану.

Табыс критерийлері сізге жұмысты сапалы жасауға көмектесетін құрылғылардан «мәзір» құрайды, бұл жерде барлығын да қосудың қажеті жоқ.

**Оқыту тұжырымдамасы**

Дәйектемелері бар эссе жазу.

**Табыс критерийлері**

Менің қолымнан келеді:

- тақырыпты таныстыратын және өзімнің пікірімді білдіретін параграф жазу;
- мен себебін көрсететін параграф жазу, ол менің дәйектемелерімді мысалмен дәлелдей түседі;
- менің эссемнің сапасын арттыру үшін біз бұрын өткен сөз-байланыстырушыларды және тіркестерді пайдалану;
- параграф-қорытынды жазу, мұнда мен өз пікірімді жаңадан тұжырымдаймын және оны дәлеледейтін дәйектемелерді келтіремін.

**Топтық жұмыс**

Біз шағын топта оқытудағы артықшылықтардың бірін егжей-тегжейлі талқылауға, рефлексияға және оқытуды бекітуге мүмкіндік беретінін көрдік. Шағын топтағы оқыту сондай-ақ уақыт пен физикалық ресурстар тұрғысында шығынды болып табылады, сол себепті **барынша оқытуды жоспарлау** өте маңызды, оған тиісті дәрежеде құрылымдалған тапсырмалары бар міндеттердің көмегімен қол жеткізуге болады.

**Мысалы:**

Белгіленген уақыт аясында оқушылардың кәртішкелерді оқығандарына, кезек-кезекпен талқылағандарына көз жеткізіңіз, олардың біреуі Этельерд Уэймут Викингтерінің көзін жоюға бұйрық бергенін дәлелдей ала ма әлде жоқ па. Әр топта хатшы және баяндамашы тағайындалуы мүмкін. Біреуі тұжырымдарды жазып алу үшін, ал екіншісі топ атынан сөйлеу үшін. Талқылау кезінде мұғалім топтың айналасында жүруі керек, мұқият тыңдап, көмек беріп және қажет болған жағдайда әңгімені әрі қарай өрбітуге септігін тигізуі керек. Сыныптағы әр топтың өз тұжырымдарын таныстырған кезде құрылымдалған пікірталастың барысын бағыттап отырыңыз. Басқа топтарға дәлелдерге сүйене отырып, екінші топтың көзқарасына күмәндануға мүмкіндік беріңіз.

Сыныпта сызық өткізуге болады, ол сандармен маркерленген, мынадай жазулары болуы мүмкін: «Этельерд Екінші Уэймут Викингтерін **өлтірмегені** анық», бұл сызықтың бір ұшында, «Этельерд Екінші Уэймут Викингтерін өлтіруі **ықтимал**» ортасында және «Этельерд Екінші Уэймут Викингтерін **өлтіргені анық**» екінші ұшында. Адамдардан олар қай санның тұжырымымен көбірек келіссе, сол санның тұсына тұруларын өтінуге болады, өз ұстанымдарын сұраққа жауап беру арқылы негіздеуі тиіс, егер қаласа, өз орындарын ауыстыруы мүмкін (сол сияқты өз орнының өзгеруін негіздеуі тиіс). Және соңында, сыныпта әр тұжырым үшін дауыс беруді ұйымдастыруға болады. •



**ӘДЕБИЕТ:**

- П. Блэк және Д. Уиллиам (1999). Оқу үшін бағалау: Қара жәшіктен тыс. Кембридж: Кембридж Университеті.  
С. Кларк. (2005). Қолданыстағы формативі бағалау: Элементтерді біріктіру. Ұлыбритания: Ходдер Эдьюкейшн.  
С. Харт, А. Диксон, М. Друммонд, Д. МакИнтайер (2005). Шекарасы жоқ оқу. Оупен Юниверсити Пресс.

**ЭЛЕЙН УИЛСОН**

старший лектор  
Факультета образования  
Кембриджского университета  
Великобритания

# ПЛАНИРОВАНИЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ



Эффективное планирование заключается в умении учителя изменить отношение учащегося к процессу обучения. Это умение основано на идее того, что учителя могут оказать положительное воздействие на выбор учащихся, поскольку они знают, что каждый аспект школьной жизни имеет серьёзное влияние на процесс обучения. Понимание

учителем связи между условиями в классе и психологической атмосферой (когнитивной, эмоциональной и социальной) является одним из аспектов эффективного преподавания (Рисунок 1), которые влияют на способности и желание молодых людей уделять особое внимание обучению (Харт, Диксон, Драммонд и МакИнтайр, 2005).



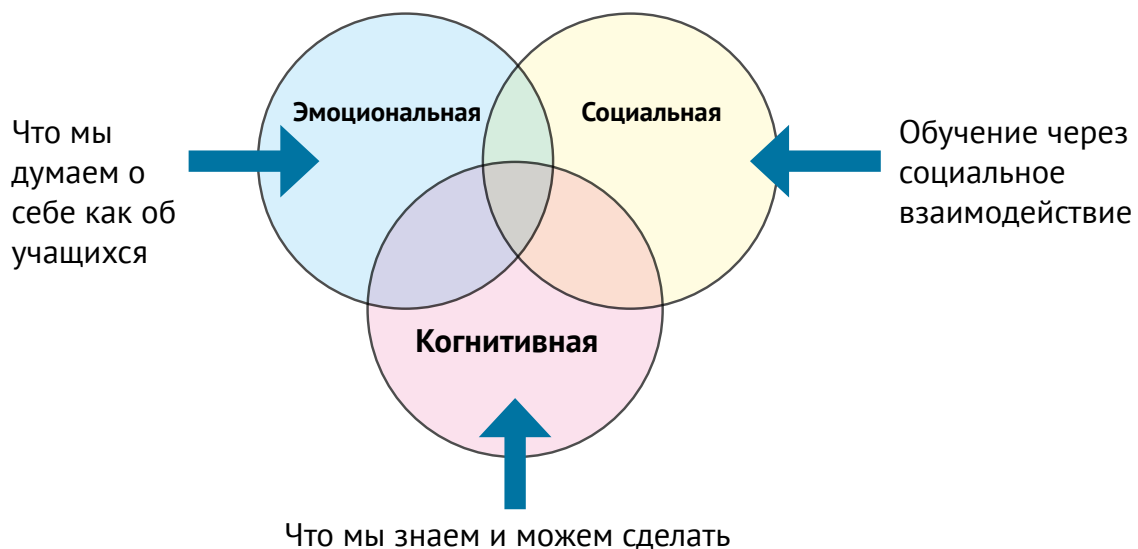


Рисунок 1: Области обучения

**Что могут сделать учителя, чтобы способствовать развитию всех трех областей обучения**

Понимание учителями всех трех областей обучения лежит в основе их преподавания.

Это то, как учителя принимают во внимание потребности учеников, а также планирование обучения, которое даст ученикам импульс в плане выбора и окажет огромное влияние на обучение учеников (Таблица 1).

Область обучения	Что делать учителям, чтобы создать условия в классе
Эмоциональная	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развивать у учеников чувство безопасности и уверенности.</li> <li>• Развивать положительное самовосприятие (веру в собственные силы) у учащихся.</li> <li>• Развивать чувство переживания и интереса к обучению.</li> <li>• Развивать компетентность и контроль, ожидание успеха.</li> </ul>
Социальная	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развивать чувство благожелательного отношения, приобщенности.</li> <li>• Вернуть, создать и укрепить чувство равноценности.</li> <li>• Формировать чувство принадлежности к коллективу, коллективной ответственности за обучение каждого.</li> </ul>
Интеллектуальная (когнитивная)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Повышать уверенность в себе и удовлетворенность во время приобретения навыков по принятию рисков/решению задач.</li> <li>• Повышать значимость и актуальность работы в классе.</li> <li>• Повышать активное участие и контроль над обучением.</li> <li>• Совершенствовать навыки мышления, постановки вопросов, обоснования.</li> <li>• Развивать навыки принятия риска, решения проблем.</li> <li>• Развивать навыки постановки вопросов и способности использовать диалог для изучения идей.</li> </ul>

Таблица 1: Действия учителя для создания положительной атмосферы в классе

**Планирование урока**

Интегрирование учебных потребностей учащихся с конкретными целями обучения лежит в основе каждого урока. Наши

наблюдения в классах показывают, что этого можно достичь при помощи постановки четырех фундаментальных вопросов во время планирования.

1. Кого я обучаю? (Количество учащихся и то, что ученики уже знают по теме).
2. Что я преподаю? Тема или предмет, тип ожидаемого обучения (знания и навыки).
3. Каким образом я буду это преподавать? Методы преподавания и обучения, распределение времени, местоположение занятия.
4. Как мне узнать, понимают ли ученики тему? Неформальное и формальное оценивание, методика постановки вопросов, обратная связь от учащихся.

Для описания того, чего должны достичь учащиеся в результате своего обучения, используется ряд понятий: цели и результаты обучения, концепция обучения. Такие понятия могут привести в замешательство, однако важно, чтобы до проведения обучения четко обозначались начальная и конечная точки. Можно провести аналогию с планированием путешествия: если вы не знаете, куда поедете до начала своего путешествия, то оно может закончиться там, где вы не хотите оказаться.

Понятие «**цель**», как правило, используется для обозначения того, чего учитель пытается достичь. В истории это зачастую предполагает большой знак вопроса. Например:

«Большой знак вопроса/ Цель – насколько Казахстан изменился во время Великой Отечественной Войны?

Вопрос «Насколько изменился?» просит учеников оценить, каким образом страна / регион изменились в тот период времени по сравнению с ситуацией, если бы они остались прежними.

### Планирование результатов обучения или целей обучения

Различия в понятиях «**цели обучения**» и «**результаты обучения**» являются горячо обсуждаемыми. В рамках уровневых программ, разработанных Центром педагогического мастерства совместно с факультетом образования Кембриджского университета, мы определяем цели обучения как различные и измеримые характеристики, которые ученики должны продемонстрировать в результате активной деятельности на уроках. В качестве примера цели обучения или концепции обучения можно представить следующее:

**Цель обучения:** понять, обосновать, подвергнуть сомнению и представить подтверждающее доказательство при ответе на вопрос исторического характера.

**Результаты обучения или концепция обучения** возникли из модели «образования, ориентированного на результат», и более

понятны и удобны, нежели цели. Результаты – это утверждения, которые признают взаимодействие и интеграцию знаний, умений и навыков, а также искусственность их разделения. Мы можем представить, что результаты – это «цели ученика», например:

#### Ученики:

делают вывод, опираясь на различные исторические данные и информацию, касательно того, были ли Викинги Уэймута жертвами Этельреда Второго;

- приходят к определенному обоснованному заключению о том, были ли Викинги Уэймута жертвами Этельреда Второго, опираясь на данные;
- опираясь на данные, участвуют в дебатах на тему «Были ли Викинги Уэймута жертвами Этельреда Второго?».

**Результаты/концепция обучения** указывают на конкретную конечную точку урока. Они написаны в будущем времени и четко обозначают характер и/или уровень обучения, необходимые для их успешного достижения. Они должны быть достижимыми, оцениваемыми и написанными понятным для учащихся (и других учителей) языком; относиться к недвусмысленным утверждениям о достижении и всегда содержать глаголы. Цели должны быть **SMART**: конкретными, измеримыми, достижимыми, реалистичными и ограниченными во времени.

Индивидуальные результаты должны относиться к одной из трех областей, описанных Б. Блумом:

- когнитивной (знания и интеллектуальные навыки);
- психомоторной (физические навыки);
- эмоциональной (чувства и отношение).

В таблице ниже представлены элементы когнитивной области с кратким описанием, а также некоторые глаголы, которые могут использоваться для обозначения результата обучения согласно конкретному уровню.

Таксономия Блума: когнитивная область	Описание	Глаголы для утверждений на уровне результатов
Оценка	Способность оценить X из добрых побуждений.	Оценить, определить качество, дать оценку, сравнить, квалифицировать.
Синтез	Составление и сборка элементов в единое целое.	Разработать, организовать, сформулировать, предложить.
Анализ	Разбивка компонентов с целью прояснения.	Различить, проанализировать, рассчитать, протестировать, проверить.



Применение	Использование правил и принципов.	Применить, использовать, продемонстрировать, проиллюстрировать, проработать.
Восприятие	Понимание значения, но не распространение его за пределы текущей ситуации.	Описать, объяснить, обсудить, осознать.
Знания	Повторение ранее представленной информации.	Определить, перечислить, назвать, вспомнить, записать.

Некоторые, часто встречающиеся ошибки	...и как их избежать
Пытаться достичь слишком многого на одном уроке.	Тщательно планируйте урок и предусмотрите время для обсуждения, заданий и рефлексии.
Пытаться охватить слишком много результатов обучения.	Планируйте небольшое количество результатов обучения (менее пяти) и конкретно определите, чего вы ожидаете от учеников в конце урока.
Результаты обучения, которые не связаны с учебной программой или потребностями ученика (уровень и т.д.).	Убедитесь, что вы знаете и понимаете результаты учебной программы, процесса оценивания, а также понимаете, что ожидается от вас организаторами курса, а именно в аспектах достижения результатов и оценивания, которые относятся исключительно к вашей сессии (-ям). Включите задания неформального и формального характера, которые помогут вам понять и определить потребности учащихся.
Результаты обучения определены на неправильном уровне (по Блуму).	Тщательно обдумайте, что конкретно вы хотите от деятельности учащихся, подумайте об их «обучающем путешествии»: предыдущее обучение и стадию, на которую они вступили.
Результаты обучения в неправильной области (по Блуму: когнитивная, психомоторная, эмоциональная).	Распределите результаты обучения по областям, разбейте цели, которые охватывают более одной области и планируйте свое преподавание таким образом, чтобы учащиеся могли достичь всех результатов. Если вы полагаете, что у учеников имеются основные знания или практика по выполнению сложной работы, разбейте цели на подцели.
Результаты обучения не достаточно конкретны, точно не определяют то, что от них требуется.	Практикуйте написание таковых и подумайте, как можно оценить цель.
Результаты обучения не связаны с методами преподавания и обучения.	Если работа требует демонстрации, практики (имитации), разбивки на шаги, внесения в обратную связь, а не простого чтения или просмотра видео, выберите методы преподавания и обучения, которые помогают ученикам достичь результатов (уровня, области).
Результаты обучения не связаны с оцениванием.	Всегда связывайте результаты обучения с процессом оценивания (формативным или суммативным), то есть как вы и ученики узнаете, что они достигли результата.
Результаты обучения не целесообразны или не оправданны.	Планируйте результаты обучения с учетом времени, отведенного на занятие, объема класса, уровня учащихся.

Наилучшие **результаты/концепция обучения** напрямую связаны со знанием предметного содержания. Например,

Концепция обучения с указанием контекста	Концепция обучения без указания контекста	Контекст предмета
Представить аргументы «за» и «против» вегетарианства.	Представить аргумент с позициями «за» и «против».	Вегетарианство.
Подготовить вопросник о содержании покупок.	Быть способным исследовать распределение экономической деятельности.	Интервью с семьей о том, куда они ходят за покупками и как изменилось содержание их покупок.

Упорядочить числа до 10.	Упорядочить записанные номера.	Пронумеровать, по меньшей мере, до 10 при помощи карточек с номерами.
--------------------------	--------------------------------	---

### Оценивание для обучения и критерии успеха

Концепция обучения урока или серии уроков говорит ученикам о том, что они должны знать, понимать и быть способными сделать, а критерии успеха помогают учителям решить, достигли ли в действительности ученики концепции обучения. Критерии успеха также дают ответ на тот же вопрос с точки зрения ученика.

Тем не менее, если критерии успеха каким-либо образом помогают ученикам, тогда они должны:

- быть написанными на языке, который понятен ученикам;
- быть ограничены количественно, чтобы ученики не были потрясены масштабом задания;
- быть сфокусированы на обучении, а не на аспектах поведения (например, обращать внимание, вносить вклад, выдерживать сроки и т.д.);
- подкрепляться, по необходимости, образцами или примерами работ, которые разъясняют значение (вероятно, это наиболее подходит к таблицам);
- в идеальном варианте быть разработанными совместно с учениками, чтобы у них было лучшее понимание и чувство вовлеченности.

*Как мне узнать, достиг ли я концепции обучения?*

Термин «критерий успеха» был придуман в Великобритании. Он является синонимом понятию «критерий оценивания». Однако вместо того, чтобы напоминать ученикам об (возможно, отрицательном) опыте, связанном с оцениванием, данный термин ориентирован (определенно положительно) на способность учеников достигнуть цели.

Иногда критерии успеха представляют собой просто серию маркированного списка.

### Примеры критериев успеха

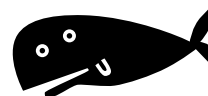
Серия маркированного списка может использоваться для перечисления критериев успеха, необходимых для решения математической задачи. Например,

Вы:

- вкратце письменно изложите задачу своими словами;
- будете использовать соответствующую стратегию;
- объясните использованный процесс или способ решения;
- объясните ответ, используя правильную терминологию;
- представите доказательство о проверке ответа.

Для задач по оцениванию, учителя часто используют таблицу, которая будет содержать в себе критерии успеха, а также описание ряда различных уровней результативности по отношению к таким критериям. Например:

### Критерии успеха



Понимание того, как промысловое рыболовство повлияло на морскую жизнь.

Приводится один пример того, как промысловое рыболовство повлияло на морскую жизнь; детали примера.

Приводятся два примера или более, как промысловое рыболовство повлияло на морскую жизнь; обсуждение деталей примера.

Приводятся три примера и более, как промысловое рыболовство повлияло на морскую жизнь; обсуждение важной детали каждого из примеров.

Не все обучение одинаково: как и не одинаковы все концепции обучения и критерии успеха.

Закрытые навыки являются либо правильными, либо неправильными. Критерии успеха по закрытым навыкам представляют собой либо определенные ступени, либо то, что вам необходимо помнить, чтобы достичь цели обучения.

Например,  
**Концепция обучения:** Разделите число на частное.

### Критерии успеха

Я могу:

- добавить части, например,  $2 + 3 + 5$ ;
- записать частное в виде дроби, например,  $2/5 : 3/5$ ;
- умножить каждую дробь на целое,





например,  $2/5 * 20$ .

Навыки в быстро меняющихся условиях являются ни правильными, ни неправильными, поэтому для целей урока необходимы примеры и обсуждение этих качеств.

### Концепция обучения

Понять и объяснить использование музыкальных инструментов, звуков и элементов музыки.

### Критерии успеха

Я могу:

- создать сбалансированную композицию из 3 частей;
- использовать тон, высоту и динамику, чтобы изобразить события и настроение истории;
- Подойти к использованию инструментов творчески.

Критерии успеха создают «меню» из устройств, помогающие вам создать работу качественно, в которую нет необходимости включать все.

### Концепция обучения

Написать аргументированное эссе

### Критерии успеха

Я могу:

- написать параграф, в котором я знакомлю с темой и выражаю свое мнение;
- написать параграф, указывая причину, которая подкрепляет мой аргумент примерами;
- использовать слова-связки и фразы, которые мы изучили ранее, чтобы повысить качество эссе;
- написать параграф-заключение, в котором я заново формулирую свое мнение и привожу подкрепляющие аргументы.

### Групповая работа

Мы увидели, что одним из преимуществ преподавания в небольшой группе является возможность обстоятельного обсуждения, рефлексии и закрепления

обучения. Преподавание в небольшой группе также является затратным в плане времени и физических ресурсов, поэтому важно **планировать максимизацию обучения**, которую можно добиться при помощи постановки задачи с заданиями, структурированными соответствующим образом.

Например,

В рамках установленного времени убедитесь, что ученики прочли карточки и обсудили поочередно, может ли кто-либо доказать, что Этельред приказал уничтожить викингов Уэймута или нет. В каждой группе может быть назначен секретарь и докладчик. Один для того, чтобы записывать выводы, а другой для того, чтобы высказываться от имени группы. Во время обсуждения учитель должен перемещаться по классу и внимательно слушать, подсказывать и поддерживать разговор при необходимости. Направляйте ход структурированной дискуссии каждой группы, презентующей свои выводы. Позвольте другим группам ставить под сомнение точку зрения выступающей группы, опираясь на доказательства.

В классе можно создать линию, которая промаркирована цифрами следующим образом: «Этельред Второй определенно **не** убивал викингов Уэймута» на одном конце линии, «Этельред Второй, **возможно**, убил викингов Уэймута» - посередине и «Этельред Второй **определенно** убил викингов Уэймута» на другом конце. Учащихся можно попросить встать около той цифры, с высказываемой которой они больше всего согласны, обосновать свою позицию в ответ на вопросы, они могут сменить свое положение, если пожелают (также обосновав смену своего положения). И, наконец, в классе можно провести голосование за каждое высказывание. •



### ЛИТЕРАТУРА:

- Блэк П. И Уилиам Д. (1999). Оценивание для обучения: по ту сторону черного ящика. Cambridge: University of Cambridge.
- Кларк С. (2005). Формативное оценивание в действии: объединение элементов. Великобритания: Hodder Education.
- Харт С., Диксон А., Драммонд М. Дж., МакИнтайр Д. (2005). Обучение без границ. Open University Press.



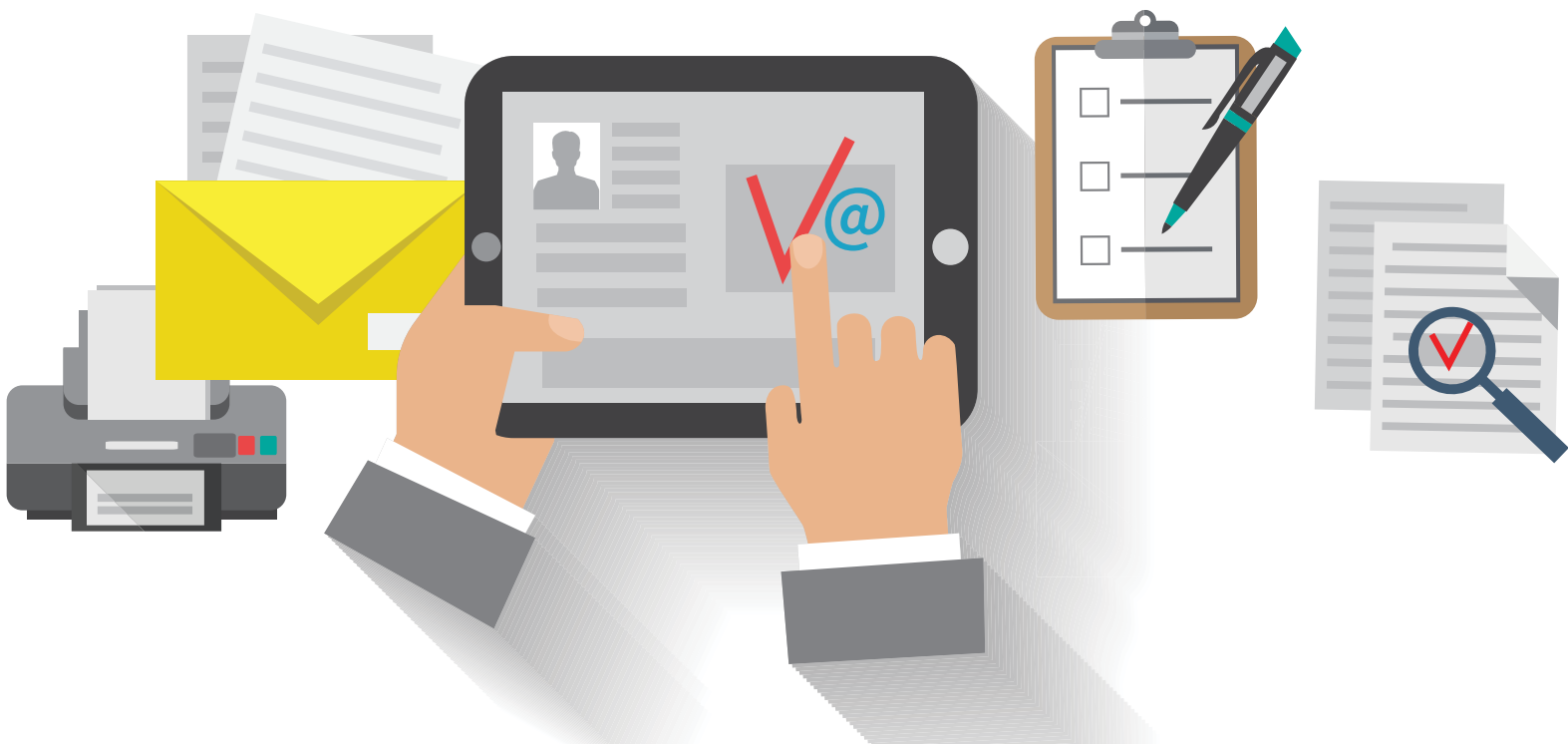
**БАЙЖИКЕНОВА ГУЛЯИМ  
КАБИДОЛДАНОВНА**

директор  
Назарбаев Интеллектуальной школы  
физико-математического  
направления  
г. Талдыкорган,  
кандидат педагогических наук,  
профессор  
Казахстан



**МАМЕТАЕВА ЗУЛЬФИЯ  
АХМЕТБЕКОВНА**

заместитель директора  
по профильно-экспериментальной  
работе Назарбаев  
Интеллектуальной школы  
физико-математического  
направления  
г.Талдыкорган  
Казахстан



# ПЛАНИРОВАНИЕ

## КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ШКОЛЫ

*«...Стратегическое планирование в XXI веке  
является правилом номер один».*

**Н.А. Назарбаев**



**Р**оль современной школы постоянно возрастает, в обществе на нее возлагаются большие надежды, поэтому умножаются задачи, которые должны решаться в школе и которые раньше в ней не решались.

Чтобы школа была успешной в настоящем и будущем, а качество образования выпускников отвечало требованиям времени, ей необходимо меняться. Осуществить целенаправленные и планомерные сдвиги в образовательном учреждении призваны **Стратегия школы, План развития, План действий**, то есть инструменты, с помощью которых школа планирует деятельность и функционирует.

Наличие **Стратегии, Стратегического плана, Плана развития, Плана действий** - обязательное условие для демонстрации уровня сформированности и слаженности административной команды.

**Стратегическое планирование** - это одна из функций управления, которая представляет собой процесс выбора целей и путей их достижения; обеспечивает основу для всех управленческих решений.

**Процесс стратегического планирования** состоит из нескольких этапов:

1. Определения миссии и целей, видения перспектив развития школы.
2. Анализа среды, включающий в себя сбор информации, анализа сильных и слабых сторон, а также ее потенциальных возможностей на основании имеющейся внешней и внутренней информации.
3. Выбора стратегии развития.
4. Реализации Стратегии развития через выполнение Плана развития и Плана действий.
5. Мониторинга, оценки и контроля выполнения.
6. Подготовки отчета по самооцениванию школы: результаты реализации стратегического плана (Плана развития + Плана действий).
7. Пересмотра процесса реализации Стратегии и Стратегического плана.
8. Пересмотра и коррекции содержания Стратегии и Стратегического плана.

**Стратегия школы** - это видение «образа будущего» школы и путей к его достижению. Она строится на основе Стратегии развития АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» до 2020 года и включает, помимо основных и используемых в головном документе разделов, дополнительные - присущие конкретной

Назарбаев Интеллектуальной школе.

Основные характеристики **цели Стратегического планирования** заключаются в:

- четкой ориентации на определенный интервал времени (например, 2010-2020 г.г.);
- глобальности (подразумеваются масштабные изменения, способные привести к улучшению преподавания, обучения, оценивания и др.);
- конкретности и измеримости (действия и оценка деятельности);
- непротиворечивости и согласованности с другими документами и ресурсами;
- адресности и контролируемости.

**Стратегический план может помочь школе развить свой нравственный облик посредством:**

- Создания условий для развития.
- Создания атмосферы энтузиазма и взаимопомощи между членами коллектива.
- Использования текущего опыта и успехов.
- Достижения поставленных задач.
- Поощрения коллектива в принятии решений.
- Развития возможностей для сотрудничества.
- Достижения согласия.
- Определения потребностей и приоритетов.

Исходя из миссии и целей, строятся План развития, План действий и определяется образовательная политика.

Что такое планирование развития школы? Это процесс, который:

Показывает	Должен
Что возможно и что невозможно изменить в школе.	Отражать будущие потребности.
Как наилучшим способом использовать ресурсы.	Принимать во внимание прошлые и текущие обстоятельства.
Что важно (ценности и убеждения).	Быть связанным с задачами.
Что вы хорошо знаете (сильные стороны).	Быть тщательным и детализированным (комплексным).
Что вы хотели бы улучшить (слабые стороны).	Быть выборочным (сфокусированным).
	Соответствовать временным рамкам.
	Отражать будущие потребности.

**План развития школы** – это управленческий инструмент, поэтому он должен:

- Быть результатом открытого обсуждения всех членов коллектива (включая технических работников, лаборантов, обслуживающего персонала);
- Способствовать совместному пониманию цели (долгосрочной, среднесрочной, краткосрочной);
- Быть основанным на желании сделать план оперативным;
- Направлять;
- Способствовать действию;
- Быть устойчивым;
- Быть самовосстанавливающимся;
- Способствовать принятию решений.

**План развития** имеет четкие:

- Задачи (что вы хотите сделать и почему?);

- Приоритеты (ценностные ориентиры);
- Цели (куда стремиться?);
- Действия (каким образом вы будете реализовывать свои действия и отслеживать прогресс?);
- Ресурсы (какие ресурсы и чья поддержка вам требуется? Сколько это будет стоить?);
- Ответственность (кто должен быть вовлечен в планирование, и кто несет ответственность за реализацию?);
- Временные рамки-сроки исполнения (как много это займет времени?);
- Процессы мониторинга (каким образом будет осуществляться мониторинг и оцениваться результат?);
- Критерии оценивания (степень, уровень, %).

Следующая таблица представляет пример заполнения Плана развития:

**Приоритет: внедрение Программы лидерства на всех ступенях:**

- в детском саду,
- в начальной школе,
- в основной школе,
- в старшей школе,
- среди руководителей структурных звеньев,
- среди родителей.

Действия	Время	Человеческие, материальные, финансовые ресурсы	Критерии успеха	Мониторинг и оценка
Включение уроков лидерства в систему воспитательной деятельности куратора.	Сентябрь 2014г. - май 2015г.	- Воспитатели детского сада, кураторы, администрация школы; - программа, долгосрочный, среднесрочный, краткосрочный планы, график уроков, кабинеты, тематические зоны.	Учащиеся школы являются лидерами классов, групп, Шаныхраков, самоуправления.	Систематически в 2014-15 учебном году; Оценка через наблюдение уроков, опрос, анкетирование учащихся, родителей, руководителей методических объединений.
Организация Клуба семьи в группах и классах языкового погружения, клуба семейного чтения в начальной школе.	Июль-сентябрь 2014г.	- Учителя казахского языка; - программа, график встреч, раздаточный материал, презентации, кабинет; - бумага, картриджи для распечатки материалов.	Родители изучают государственный язык на курсах, читают книги с детьми, вовлечены в совместную деятельность по погружению в язык и чтение.	Систематически в 2014-15 учебном году; оценка через опрос, анкетирование родителей, видеоинтервью.

Главное, чтобы результаты Плана развития были выражены точно и ясно, их можно было бы измерить и оценить имеющимися в наличии или специально разработанными для данного случая инструментами (опросами, анкетами,

разными формами обратной связи).

Для разработки Плана развития опираются на результаты внешней экспертизы, или обычно действуют следующим образом:

1. Проводят **анализ ситуации**. На





основе собранной информации проводится обсуждение в коллективе, выделяются приоритеты и намечаются цели для планируемых изменений.

2. Выявляют **правильные цели**. Их должно быть немного, но при этом они должны быть решаемыми, способными изменить имеющуюся ситуацию. Школе следует сформулировать собственные цели в рамках общей политики развития образования Республики Казахстан и стратегии АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», но с учетом своих приоритетов. Этот подход является обязательным условием для реального определения плана развития и осуществления конкретных действий, приводящих к конкретным изменениям.

3. Разработка **Плана развития** – это поиск ответов на поставленный круг вопросов. Ответы на вопросы позволят сформулировать направления деятельности школы, которые могут быть оформлены документально.

При разработке Плана развития важно определить степень ожидаемого участия педагогов, сотрудников школы, родителей и самих учащихся в его реализации. Также нужно определить средства и критерии, по которым будет оцениваться улучшение показателей качества образования.

4. Для формирования задач можно воспользоваться **SMART-картой**. Следует избегать задач, которые являются слишком амбициозными, так как это может подорвать успех Плана развития. Поэтому очень важно оценить реальность задач и выбрать те, которые достижимы при использовании имеющихся средств, ресурсов.

5. **Показатели развития школы** контролируют достижение целей развития, они должны быть определены как количественно, так и качественно. Например, показатели развития школы могут быть структурированы и представлять:

1. Показатели эффективности управления административной команды.

2. Показатели и характеристики уровня учебных достижений, учащихся после завершения ими каждой ступени образования, апробации в 1, 2, 9 классах или внедрения в 7, 8, 11, 12 классах Интегрированной образовательной программы.

2. Показатели и характеристики преподавания и обучения: педагогических подходов, стилей обучения, форм уроков и др.

3. Показатели и характеристики компетенции педагогического персонала школы, уровня профессионализма.

4. Показатели и характеристики школьной образовательной среды и взаимодействия с местным сообществом.

### Планирование действий

**План действий** – это план, позволяющий внести изменения в существующую ситуацию.

План действий включает:

- Возникшие проблемы, например, в преподавании, обучении, в оценивании, профессиональном развитии педагогов, ресурсах, тренингах, окружении т.д.
- Текущую ситуацию (как она выглядит сейчас?)
- Что необходимо изменить (что должно быть по-другому?)

Проблема	Текущий момент	Что нужно изменить?	Каким образом?
Отсутствие локальных специалистов предметов естественно-научного цикла, преподающих на английском языке.	20 локальных учителей готовы к преподаванию предметов естественно-научного цикла на английском языке.	1. Политика школы к преподаванию в старших классах. 2. Требования к отбору кадров и резерву учителей. 3. Мотивационная работа среди выпускников педагогических вузов для формирования кадрового состава. 4. Взаимодействие с выпускниками Назарбаев Интеллектуальных школ для приглашения на работу в школу.	1. Курсы английского языка: интенсивные и углубленные для учителей-предметников естественно-научного цикла. 2. Конкурсные задания для предметников на английском языке. 3. Заинтересованность в ярмарках педагогических кадров. 4. Привлечение выпускников к подготовке интеллектуальных мероприятий, волонтерских занятий и др.

- Как оно должно измениться (что вы предпримите?)

Обоснованный **План действий** - один из механизмов организации и управления школы по изменению отдельных показателей, требующих улучшения (в школе имеются, например, план действий по трансляции опыта, план действий по профессиональному развитию, по исследованию практики и др.) и участия всего коллектива для принятия совместного решения при планировании.

Зачем нужно совместное принятие решений:

- Задействуются знания всех, принимающих решения.
- Превращает вклад каждого в решения.
- Улучшает мораль тех, кто включен в процесс.
- Увеличивает ответственность за принятие решений.
- Развивает новых лидеров.
- Повышает качество и количество комментариев.
- Изменяет роли и ответственность.
- Строит доверие.
- Строит лидерство.
- Строит мотивацию.

#### Что такое совместное принятие решений?

Это процесс, в котором участвуют несколько членов коллектива школы при определении проблем, целей, формулировке политики школы, определении приоритетов и направлений, гарантий их выполнения. Все те люди, которые несут ответственность за выполнение решения, ответственны и за принятие этого решения.

#### Основные характеристики совместного принятия решений

<b>Сотрудничество</b>	Требуется высокий уровень сотрудничества.
<b>Доверие</b>	Люди должны доверять друг другу и чувствовать доступность информации.
<b>Ответственность</b>	Люди несут полную ответственность за свои действия, а не ищут виновных.
<b>Изменение</b>	Люди принимают изменения как естественный процесс и постоянно ищут возможности для повышения своей квалификации.
<b>Развитие</b>	Люди понимают, что этот процесс эволюционный, а не революционный.
<b>Вклад от каждого</b>	Требуется вклад от каждого члена коллектива.

Совместное лидерство и принятие решений, которые включают в себя активную поддержку формальных и неформальных лидеров, являются ключевым фактором в улучшении работы школы. Сотрудничество, распределенное лидерство, совместное принятие решений могут коренным образом повлиять на то, как в коллективе видят и понимают лидерство. Чем больше членов коллектива принимают участие в принятии решений, планировании развития школы, планировании действий по улучшению определенных показателей (преподавание, обучение, оценивание, исследование практики и др.), тем больше инновационных процессов возможно реализовать в школе.

#### Совместное принятие решений требует перехода

От	К
контроля одного человека	контролю всей команды
акцента на ролях	акценту на отношениях
более авторитарного стиля руководства	большему сотрудничеству
ответственности директора	ответственности всей школы

Поэтому персонал, вовлеченный в разработку и реализацию Плана действий, должен знать:

- Что от него ожидается.
- Каким образом будут приниматься решения.
- Цель и содержание различных встреч.
- Каким образом будет осуществляться анализ.
- Кто будет принимать окончательное решение.
- Что будет происходить, когда решения будут приняты и т.д.
- Каковы сроки для реального исполнения.

План действий может подразумевать несколько изменений и быть направленным на улучшение процесса преподавания и обучения, обмен знаниями и опытом, эффективное использование ресурсов, вовлечение родителей в служение школе, регулярную и систематическую оценку повседневной практики и др.

#### Алгоритм Плана действий основан на ответах на вопросы:

- Насколько хорошо мы работаем?
- Насколько хорошо мы должны работать?



- Чего еще мы хотим достичь?
- Что мы должны предпринимать, чтобы достигнуть задуманной цели?
- Каким образом мы можем убедиться в эффективности наших планов?
- Что необходимо сделать, чтобы сохранить темпы прогресса?

Для понимания того, насколько эффективно планирование и реализация планов, в школе имеется система наблюдений за выполнением намеченных планов - мониторинг.

Результаты реализации стратегии оцениваются, и с помощью системы обратной связи осуществляется **контроль реализации планов**, в ходе которого может происходить корректировка предыдущих этапов развития школы, могут вноситься изменения в головные документы.

Разработку стратегии развития школы, планов действий можно рассматривать как вид деятельности, направленный на повышение эффективности работы членов школьного сообщества.

Несмотря на то, что разработка планирования – наукоемкий процесс, этот способ самый быстрый для инициации

творчества людей и повышения уровня квалификации на местах. План развития школы помогает развивать организаторские способности членов коллектива, занимать им лидирующие позиции в команде, формировать резерв руководящего состава. Он способствует улучшению результатов работы школы за счет непрерывного процесса обучения самих педагогов в условиях взаимодействия в рабочих группах по направлениям плана развития. Он способствует положительным изменениям в практической работе всего коллектива, начиная от руководителей административного и среднего состава до членов обслуживающего персонала.

Достижение высокой отдачи от планирования возможно за счет организации процесса, который предполагает определенный ожидаемый результат. В ходе реализации механизма планирования решаются проблемные вопросы, что позволяет осуществлять позитивные перемены, помогает работать над сильными сторонами, требующими улучшений, приобретать опыт как взрослым, так и детям, изменять школьную жизнь. •



#### ЛИТЕРАТУРА:

Материалы курсов повышения квалификации руководящего состава в университете Пенсильвании (США, 2011-13 г.г.).  
Материалы стажировки руководящего состава базовых школ Республики Казахстан в г. Брайтон (Великобритания, 2013 г.).



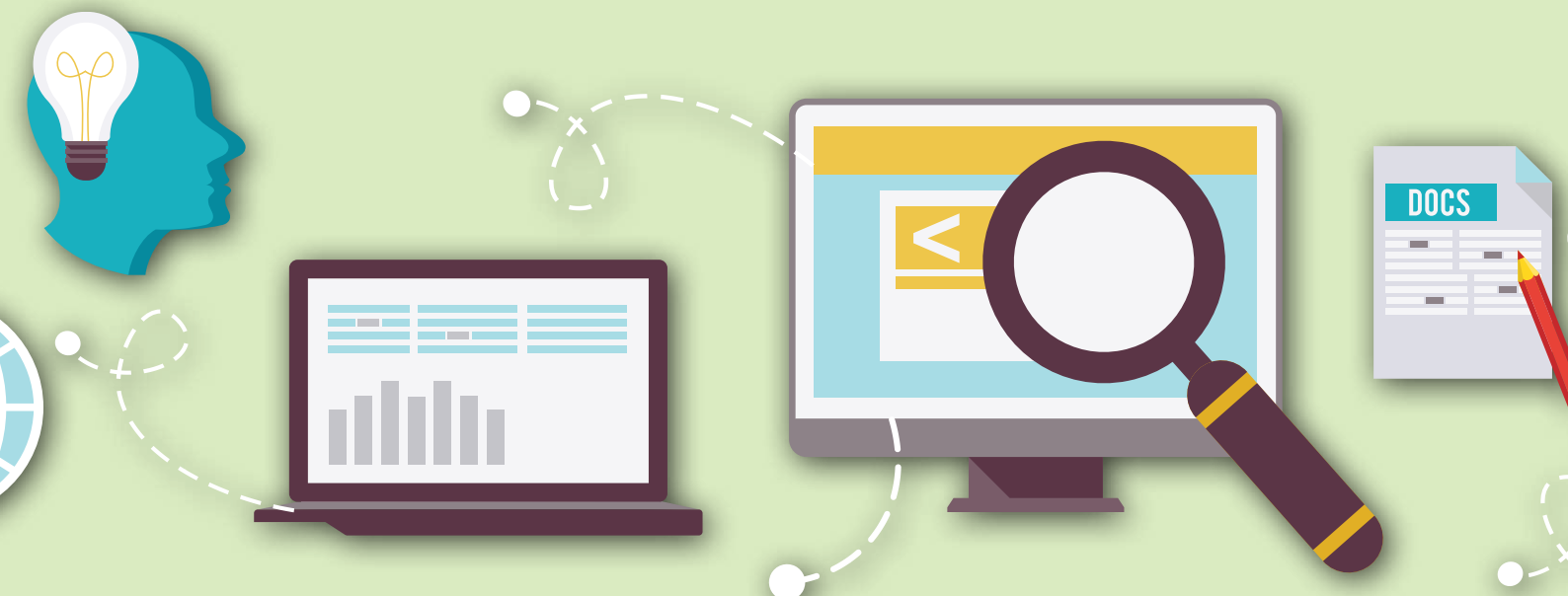
**БАЙЖЕКЕНОВА ГҰЛАЙЫМ  
ҚАБИДОЛДАҚЫЗЫ**

Талдықорған қаласындағы  
физика-математика бағытындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебінің  
директоры, педагогика ғылымдарының  
кандидаты, профессор  
Қазақстан



**МАМЕТАЕВА ЗҰЛФИЯ  
АХМЕТБЕКҚЫЗЫ**

Талдықорған қаласындағы  
физика-математика бағытындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебі  
директорының бейінді-эксперименттік  
жұмыс жөніндегі орынбасары  
Қазақстан



# ЖОСПАРЛАУ – МЕКТЕПТІҢ ДАМУЫН БАСҚАРУ ҚҰРАЛЫ

*«...XXI ғасырда стратегиялық жоспарлау ең өзекті қағида болып саналады, егер ел өз бағыты мен баратын айлағын білмесе, ешқандай жел оңынан соқпайды».*

**Н.А. Назарбаев**



**К**азіргі заманғы мектептің рөлі тұрақты өсіп келеді, қоғамда оған үлкен үміттер жүктеледі, сондықтан мектепте шешілуі тиіс және онда бұрын шешілмеген міндеттер көбейе түсуде.

Мектеп осы кезде және келешекте табысқа жетуі үшін, ал түлектердің білім сапасы уақыт талабына жауап беру үшін оған өзгерістер енгізілуі қажет. **Мектеп стратегиясы, даму жоспары, іс-қимыл жоспары** білім беру мекемесінде мақсатты да, жоспарлы қадамдарды жүзеге асыруға арналған, солардың көмегімен мектеп іс-әрекетін жоспарлайды және қызметін атқарады.

Осы құжаттардың болуы: **Стратегиялар, стратегиялық жоспар, даму жоспары, іс-қимыл жоспары** – әкімшілік команданың қалыптасуының және реттелуінің деңгейін көрсетуге арналған міндетті шарт.

**Стратегиялық жоспарлау** – бұл мақсаттарды таңдау үдерісін және оларға жету жолдарын білдіретін басқару функцияларының бірі; барлық басқарушылық шешімдер үшін негізді қамтамасыз етеді.

**Стратегиялық жоспарлау үдерісі**, менеджмент ережесіне сәйкес бірнеше кезеңдерден тұрады және әрбір мектеп тарапынан жеке құрылады:

1. Мектептің мұраты мен мақсаттарын анықтау, даму көрінісін болжау.
2. Ақпаратты жинаудан құралған ортаны талдау, әлсіз және күшті жақтарын, сондай-ақ қолда бар сыртқы және ішкі ақпараттың негізінде оның әлеуетті мүмкіндіктерін талдау.
3. Даму стратегиясын таңдау.
4. Даму жоспары мен Іс-қимыл жоспарын орындау арқылы даму стратегиясын іске асыру.
5. Мониторинг, бағалау және орындалуын бақылау.
6. Мектептің өзін-өзі бағалау есебін дайындау: стратегиялық жоспарды іске асыру қорытындылары (даму жоспары + іс-қимыл жоспары).
7. Стратегияны және стратегиялық жоспарды іске асыру үдерісін қайта қарау (қажет болған кезде).
8. Стратегияның және стратегиялық жоспардың мазмұнын қайта қарау және түзету (даму үдерісінде).

Мектеп стратегиясы – бұл мектептің «болашақ бейнесін» және оған қол жеткізу жолдарын болжау. Ол «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ-ның 2020 жылға дейінгі Даму стратегиясы негізінде құрылады және бас құжаттағы негізгі мен пайдаланылатын бөлімдерден басқа, қосымша – нақты Назарбаев Зияткерлік

мектебіне тән бөлімдерді қамтиды.

**Стратегиялық жоспарлау мақсатының** негізгі сипаттамалары мектептің сол мақсаттарға ұмтылу қорытындыларын анықтаудан құралады және келесі талаптарға сәйкес келеді:

- Белгілі уақыт аралығын айқын бағдарлау (бағыт) (мысалы, 2010-2020 жж.);
- ғаламдық (оқытуды, үйретуді, бағалауды және т.б. жақсартуға әкелуге қабілетті ауқымды өзгерістерді білдіреді);
- нақтылық пен өлшемділік (іс-қимыл және қызметін бағалау);
- қайшылықсыздық және басқа құжаттармен және ресурстармен келісушілік;
- мекенжайлылығы мен бақылаушылық.

**Стратегиялық жоспар (нақты іс-қимылдарды, мерзімдерді, ресурстарды, мониторинг үдерісі мен бағалауды қамтитындықтан) мектепке төмендегі міндеттер арқылы өзінің адамгершілік келбетін дамытуға жәрдемдесе алады:**

- Дамуға арналған жағдайларды туғызу.
- Ұжым мүшелері арасында энтузиазм және өзара көмек атмосферасын жасау.
- Ағымдағы тәжірибе мен табыстарды пайдалану.
- Алға қойған міндеттерге жету.
- Шешім қабылдауда ұжымды көтермелеу.
- Педагогикалық ынтымақтастық үшін мүмкіндіктерді дамыту.
- Қажеттіліктер мен басымдықтарды анықтау.

Мұрат пен мақсатқа сүйене отырып, даму жоспары, іс-қимыл жоспары құрылады және білім беру саясаты анықталады.

Мектептің дамуын жоспарлау дегеніміз не? Бұл үдеріс:

Көрсетеді	Көрсетуі қажет
Мектепте нені өзгертуге болады және нені өзгерту мүмкін емес.	Болашақ қажеттіліктерді көрсету.
Ресурстарды қалайша ең дұрыс тәсілмен пайдалану керек.	Өткен және ағымдағы себеп-салдарларды назарға алу.
Не маңызды (құндылықтар мен сенімдер).	Міндеттермен байланысты болу.
Не маңызды (құндылықтар мен сенімдер).	Мұқият және толық (кешенді) болу.
Сіз нені жақсартқыңыз келеді (әлсіз жақтар).	Таңдаулы болу (тоғыстырылған).
	Уақыт аясына сәйкес келу.
	Болашақ қажеттіліктерді көрсету.

**Мектептің даму жоспары – бұл басқарушылық құрал, сондықтан ол:**

- Ұжымның барлық мүшелерінің (техникалық жұмысшыларды, лаборанттарды, қызмет көрсетуші қызметшілерді қоса алғанда) ашық талқылау қорытындысының болуы;
- Мақсатты (ұзақ мерзімді, орта мерзімді, қысқа мерзімді) бірлесіп түсінуге ықпалын тигізу;
- Жоспарды жедел етіп жасау тілегіне негізде-лу;
- Бағыттау;
- Іс-қимыл жасауға ықпал ету;
- Тұрақты болу;
- Өздігінен қалпына келу;
- Шешімдерді қабылдауға ықпал ету қажет.

**Даму жоспарының айқын:**

- Міндеттері (сіз не істегіңіз келеді және неліктен?)

- басымдықтары (құндылықты бағдарлар);
- мақсаттары (неге ұмтыласыз?);
- іс-қимылдары (сіз қалайша өз іс-әрекетіңізді іске асырасыз және өрлеуді қадағалайсыз?);
- ресурстары (сізге қандай ресурстар және кімнің қолдауы қажет болады? Бұл қанша тұрады?);
- жауапкершілігі (кім жоспарлауға тартылуы қажет және кім іске асыруға жауапты болады?);
- уақыт аясы-орындау мерзімдері (бұл қанша ұзақ уақытты алады?);
- мониторинг үдерістері (мониторинг қалай-ша жүзеге асырылады және қорытынды қалай бағаланады?);
- бағалау критерийлері (дәреже, деңгей, %) бар.

Келесі кесте даму жоспарын толтыру мысалын көрсетеді:

**Басымдық: авторлық Көшбасшылық бағдарламасын барлық сатыда енгізу:**

- балабақшада,
- бастауыш мектепте,
- негізгі мектепте,
- жоғарғы мектепте,
- құрылымдық бөлімдердің басшылары арасында,
- ата-аналар арасында.

Іс-қимылдар	Уақыт	Адами, материалдық, қаржылық ресурстар	Табыс критерийлері	Мониторинг және бағалау
Куратордың тәрбиелеу қызметінің жүйесіне көшбасшылық сабақтарын қосу.	2014ж. қыркүйек-2015ж. мамыр	-балабақша тәрбиелеушілері, кураторлар, мектеп әкімшілігі; -бағдарлама, ұзақ мерзімді, орта мерзімді, қысқа мерзімді жоспарлар, сабақ кестесі, кабинеттер, тақырыптық аймақтар.	Мектеп оқушы-лары сыныптың, топтың, Шаңырақтың, Өзін-өзі басқарудың көшбасшылары болып табылады.	Жүйелі түрде 2014-15 оқу жылында; Сабақтарды бақылау арқылы бағалау, оқушылардан, ата-аналардан, ӘБ басшыларынан сұрау, сауалнама жүргізу
Тілдік жүктеу сыныптарында және топтарда Отбасы клубын, бастауыш мектепте отбасылық оқу клубын ұйымдастыру.	2014ж. шілде-қыркүйек	- қазақ тілінің мұғалімдері; - бағдарлама, кездесулер графигі, үлестіру материалы, тұсаукесерлер, кабинет; - қағаз, материалдарды басып шығаруға арналған картридждер.	Ата-аналар курстарда мемлекеттік тілді зерделейді, балаларымен кітаптар оқиды, тілге және оқуға жүктеу бойынша бірлескен іс-әрекетке тартылады.	Жүйелі түрде 2014-15 оқу жылында; Ата-аналардан сұрау, сауалнама жүргізу арқылы бағалау, бейнесұхбат жүргізу.

Ең бастысы, даму жоспарының қорытындылары оларды өлшеуге болатындай және қолда бар немесе осы жағдай үшін арнайы әзірленген құралдармен (сұрау, сауалнама, кері байланыстың әр түрлі нысандары) бағалауға болатындай, анық және нақты көрсетілуі қажет.

Даму жоспарын әзірлеу үшін сыртқы сараптама қорытындыларына сүйенеді немесе

әдетте келесі үлгіде әрекет етеді:

1. Мектептің әрбір педагогі және әдістемелік бірлестіктері ұсынатын **жағдайға талдау** жүргізіледі, содан кейін ұжымда талқылау өтеді, жеке және ұжымдық басымдықтар бөлінеді және жоспарланған өзгерістер үшін мақсаттар белгіленеді.

2. **Дұрыс мақсаттарды** анықтайды.

Олар көп болмауы тиіс, алайда мұнымен қатар болған жағдайды өзгертуге қабілеті болатындай шешімі болуы қажет. Мектепте Қазақстан Республикасының білімін және ДББҰ стратегиясын дамытудың жалпы саясаты аясында мақсаттар құру керек, алайда өзінің басымдықтарын ескере отырып, өз мақсаттарын тұжырымдау қажет. Мысалы, ФМБ НЗМ миссиясын іске асыру үшін мектептің барлық сатысында авторлық көшбасшылық бағдарламасын енгізу.

**3. Даму жоспарын** әзірлеу – бұл туындаған сұрақтарға жауаптарды іздеу, оларға берілетін жауаптар мектеп қызметінің бағыттарын тұжырымдауға мүмкіндік береді: оқушылардың құндылық-бағдарлы білімі, қоғамға қызмет ету, ықпалдастырылған білім беру бағдарламасын енгізу.

Даму жоспарын әзірлеген кезде мектеп педагогтерінің, қызметкерлерінің, ата-аналардың және оқушылардың соны іске асыруда күтілетін қатысу дәрежесі анықталады, сондай-ақ білім сапасының көрсеткіштерінің жақсаруы барысында солар бойынша бағаланатын құралдар мен табыс критерийлерін анықтау қажет.

4. Міндеттерді қалыптастыру үшін **SMART-картаны** пайдалануға болады. Тым жоғары мақсаттарға жол бермеу қажет, өйткені бұл даму жоспарының табысын бұзуы мүмкін. Сондықтан міндеттердің шынайылығын бағалау және қолда бар құралдарды, ресурстарды пайдаланған кезде қол жеткізетін міндеттерді таңдау аса маңызды. Мысалы, НЗМ тәжірибесін тарату, академиялық әділдікті қалыптастыру.

**5. Мектеп дамуының көрсеткіштері** даму

мақсаттарына жетуді бақылайды, олар сандық және сапалық жағынан анықталуы қажет. Мысалы, мектеп дамуының көрсеткіштері құрылымдалады және келесі көрсеткіштер бойынша мектептің өзін-өзі бағалауын көрсете алады:

1. Әкімшілік команданы басқару тиімділігінің көрсеткіштері.

2. Оқушылар білімнің әрбір сатысын аяқтаған соң, Ықпалдастырылған білім бағдарламасының 1, 2, 9-сыныптарында анықтау немесе 7, 8, 11, 12-сынаптарда енгізуден кейінгі олардың оқу жетістіктері деңгейінің көрсеткіштері және сипаттамалары.

2. Оқыту мен үйрету көрсеткіштері және сипаттамалары: педагогикалық тәсілдер, оқыту стильдері, сабақ нысандары және т.б.

3. Мектептің педагогикалық қызметкерінің құзыреттілігі, кәсіби деңгейінің көрсеткіштері мен сипаттамалары.

4. Мектептегі білім беру ортасының және жергілікті қоғамдастықпен қарым-қатынасының көрсеткіштері мен сипаттамалары.

#### Іс-қимылдарды жоспарлау

Іс-қимыл жоспары – бұл қазіргі жағдайға өзгерістер енгізуге мүмкіндік беретін жоспар.

Іс-қимыл жоспары мыналарды қамтиды:

- Пайда болған жоспарларды, мысалы, оқытуда, үйретуде, бағалауда, педагогтерді кәсіптік дамытуда, ресурстарда, тренингтерде, айналасында және т.б.

- Ағымдағы жағдайды (ол қазір қалай көрінеді?)

- Нені өзгерту қажет (не басқаша болуы қажет?)

Ол қалай өзгеруі қажет (сіз не қолданасыз?)

Мәселе	Ағымдағы сәт	Нені өзгерту қажет?	Қалайша?
Ағылшын тілінде оқытатын, жаратылыстану-ғылыми циклі пәндерінің жергілікті мамандарының жоқтығы	20 жергілікті мұғалім ағылшын тілінде жаратылыстану-ғылыми циклі пәндерін оқытуға дайын.	1. Жоғары сыныптарда оқытуға мектеп саясаты. 2. Кадрларды іріктеуге және мұғалімдер резервіне қойылатын талаптар. 3. Кадр құрамын қалыптастыру үшін педагогикалық ЖОО түлектері арасында уәждемелік жұмыс. 4. НЗМ түлектерімен мектепке жұмыс істеуге шақыру үшін қарым-қатынас жасау.	1. Ағылшын тілі курстары: жаратылыстану-ғылыми циклінің пәнін жүргізуші мұғалімдеріне арналған қарқынды және тереңдетілген. 2. Ағылшын тілінде пән жүргізушілерге арналған конкурстық тапсырмалар. 3. Педагогикалық кадрлардың жәрмеңкелеріне қызығушылық таныту. 4. Түлектерді зияткерлік іс-шараларды, волонтерлік істерді және т.б. дайындауға қатыстыру.

Негізделген **Іс-қимыл жоспары** – жоспарлау кезінде бірлескен шешім қабылдау үшін барлық ұжымның қатысуын және жақсаруын талап ететін (мектепте мысалы, тәжірибені тарату

бойынша іс-қимыл жоспары, кәсіби даму бойынша, практиканы зерттеу бойынша және т.б. іс-қимыл жоспары бар) жеке көрсеткіштерді өзгерту бойынша мектепті ұйымдастыру мен

басқару тетіктерінің бірі.

**Шешімдерді бірлесе қабылдау не үшін керек:**

1. Шешімдерді қабылдайтын барлық адамдардың білімдері іске қосылады.
2. Әрқайсысының үлесін шешімге айналдырады.
3. Үдеріске қосылғандардың моралін жақсартады.
4. Шешімдерді қабылдауға жауапкершілікті арттырады.
5. Жаңа көшбасшыларды дамытады.
6. Пікірлердің сапасы мен санын арттырады.
7. Рөлдер мен жауапкершілікті өзгертеді.
8. Сенімді құрайды.
9. Көшбасшылықты құрайды.
10. Ынталандыруды құрайды.

**Шешімдерді бірлесе қабылдау деген не?**

Бұл проблемаларды, мақсаттарды анықтаған кезде, мектеп саясатын тұжырымдаған кезде, басымдықтар мен бағыттарды, оларды орындауға кепілдіктерін анықтаған кезде мектеп ұжымының бірнеше мүшелері қатысатын үдеріс. Шешімдердің орындалуына жауапты болатын барлық адамдар осы шешімді қабылдауға да жауапты болады.

**Шешімдерді бірлесе қабылдаудың негізгі сипаттамалары**

<b>Ынтымақтастық</b>	Ынтымақтастықтың жоғары деңгейі талап етіледі.
<b>Сенім</b>	Адамдар бір-біріне сенуі және ақпараттың қолжетімділігін сезіну қажет.
<b>Жауапкершілік</b>	Адамдар кінәлілерді іздемейді, ал өзінің іс-әрекеттеріне толық жауапты болады.
<b>Өзгеріс</b>	Адамдар өзгерістерді табиғи процесс деп қабылдайды және өзінің біліктілігін арттыру үшін мүмкіндіктерді ұдайы іздеп отырады.
<b>Даму</b>	Адамдар бұл төңкерістік емес, ал эволюциялық процесс екенін түсінеді.
<b>Әрқайсысының үлесі</b>	Ұжымның әрбір мүшесінен қосатын үлес талап етіледі.

Бірлескен көшбасшылық пен ресми және ресми емес көшбасшылардың белсенді қолдауынан құралатын шешімдерді қабылдау мектеп жұмысын жақсартуда шешуші

фактор болып табылады. Ұжым мүшелері шешімдерді қабылдауға, мектептің дамуын жоспарлауға, белгілі көрсеткіштерді (оқыту, үйрету, бағалау, практиканы зерттеу және т.б.) жақсарту бойынша әрекеттерді жоспарлауға неғұрлым көп қатысқан сайын, мектепте соғұрлым көп инновациялық үдерістерді іске асыруға мүмкіндік болады. Сонымен бірқатар мектеп Клубтарын ашу (ағылшын тілі, отбасылық оқу, би клубы, киноклуб) балабақша тәрбиеленушілерінің ата-аналарымен, бастауыш мектеп оқушыларымен, жоғары сынып оқушыларымен бірге жоспарға енгізілді.

**Шешімдерді бірлесе қабылдау ұжымда мынаған көшуге жол береді:**

Келесіден	Келесіге
Бір адамды бақылаудан	Барлық команданы бақылауға.
Рөлдердегі екпіннен	Қатынастардағы екпінге.
Басшылықтың анағұрлым өктем стилінен	Үлкен ынтымақтастыққа.
Директордың жауапкершілігінен	Барлық мектептің жауапкершілігіне.

Сондықтан іс-қимыл жоспарын әзірлеуге және іске асыруға тартылған қызметшілер мынаны нақты біледі:

- Одан не күтіледі (әрекеттер, іс-шаралар, операциялар);
- Шешімдер қалайша қабылданады (бірлесіп немесе жеке);
- Әртүрлі кездесулердің мақсаты мен мазмұны (кіммен және не үшін);
- Талдау қалайша жүзеге асырылады (қызметті кім қадағалайды);
- Шешімдер қабылданған кезде не болады, және т.б. (жақсарту үшін одан кейінгі іс-қимылдар);
- Нақты орындау үшін мерзімдері қандай.

Іс-қимыл жоспары бірнеше өзгерістерді білдіруі және оқыту мен үйрету, білім мен тәжірибені алмастыру, ресурстарды тиімді пайдалану, ата-аналарды мектепке қызмет етуге жұмылдыру, күнделікті практиканы тұрақты және жүйелі бағалау және т.б. үдерісін жақсартуға бағытталуы мүмкін.

**Іс-қимыл жоспарының алгоритмі сұрақтарға берілетін жауаптарға негізделген:**

Біз қаншалықты жақсы жұмыс істейміз?





Бізге қаншалықты жақсы жұмыс істеу керек?  
Біз тағы неге қол жеткізгіміз келеді?  
Біз ойлаған іске қол жеткізу үшін қандай шараға кірісуіміз қажет?

Біз жоспарларымыздың тиімділігіне қалайша көз жеткізе аламыз?

Өрлеу қарқындарын сақтап қалу үшін не істеу керек?

Жоспарлау және жоспарларды іске асыру қаншалықты тиімді екенін түсіну үшін мектепте көзделген жоспарлардың орындалуын қадағалау жүйесі – мониторинг болады.

Мектептің даму стратегиясын, іс-қимыл жоспарларын әзірлеуді мектеп қоғамдастығы мүшелері жұмысының тиімділігін арттыруға бағытталған қызмет түрі ретінде қарастыруға болады.

Жоспарлауды әзірлеу – ғылыми сыйымды үдеріс екеніне қарамастан, бұл адамдардың шығармашылығын ынталандырудың және жергілікті жерлерде біліктілік деңгейін арттырудың ең жылдам тәсілі. Мектептің даму жоспары ұжым мүшелерінің ұйым-

дастырушылық қабілеттерін дамытуға, оларға командада көшбасшылық орындарды алуға, басқарушы құрамның резервін қалыптастыруға көмектеседі. Ол даму жоспарының бағыттары бойынша жұмыс топтарында қарым-қатынас жасау жағдайларында педагогтердің өздерін оқытудың үздіксіз үдерісі есебінен мектеп жұмысының қорытындыларын жақсартуға ықпалын тигізеді. Ол әкімшілік және орта құрамның басшыларынан бастап қызмет көрсетушіге дейінгі барлық ұжымның тәжірибелік жұмысында оң өзгерістерге ықпалын тигізеді.

Жоспарлауда жоғары қайтарым үдерісін ұйымдастыру есебінен қол жеткізуге болады, ол белгілі күтілетін нәтижені көздейді. Жоспарлау тетігін іске асыру барысында проблемалық мәселелер шешіледі, бұл позитивтік өзгерістерді жүзеге асыруға жол береді, жақсартуды талап ететін жақсы жақтарымен жұмыс істеуге, ересектерге де, балаларға да тәжірибе алуға, мектеп өмірін өзгертуге жәрдемдеседі. •



#### ӘДЕБИЕТ:

Пенсильвания университетінде басқарушы құрамның біліктілігін арттыру курстарының материалдары (АҚШ, 2011-13 жж.).

Брайтон қаласында Қазақстан Республикасының негізгі мектептерінің басқарушы құрамының машықтану материалдары (Ұлыбритания, 2013 жылғы шілде).

**GULYAIM BAIZHIKENOVA**

Principal of Nazarbayev Intellectual school  
of Physics and Mathematics in  
Taldykorgan,  
Candidate of pedagogic sciences,  
Professor  
Kazakhstan

**ZULFIYA MAMETAYEVA**

Deputy head on the profiled and  
experimental work  
of Nazarbayev Intellectual school  
of Physics and Mathematics in  
Taldykorgan  
Kazakhstan



# ***PLANNING***

## **AS A TOOL FOR SCHOOL DEVELOPMENT CONTROL**

*«...In XXI century strategic planning should be considered as a number one rule».*  
**Nazarbayev N.A.**



The role of modern school increases constantly, the society lays high expectations on it; that is why a number of tasks that has not been completed previously and tasks that should be completed nowadays are extending.

Schools need to change to become successful now and in future and make quality of graduates' education meet the criteria of the time. **School strategy, Development plan, Plan of action** are designed to make well-aimed and systematic shifts in educational institution, i.e. tools the school uses to function and plan its activity.

Availability of the documents - **Strategy, Strategic plan, Development plan, Plan of action** – is an essential condition for demonstrating the level of preparedness and interaction of school administration team.

**Strategic planning** is one of the management functions, representing the process of goal selection and ways for achieving them; it provides a basis for all managerial decisions.

**Strategic planning process** consists of several phases:

1. Determination of a mission and goals, projection of school development prospects.
2. Analysis of environment, comprising data collection, analysis of strengths and weaknesses and its potential based on available external and internal information.
3. Selection of development strategy.
4. Implementation of development strategy by completing Development plan and Plan of action.
5. Monitoring, assessment and performance control.
6. Generation of school self-evaluation report: outcomes of strategic plan implementation (development plan + plan of action).
7. Revision of the process of strategy and strategic plan implementation.
8. Revision and editing the content of strategy and strategic plan.

**School strategy** is an imaging of school's future "vision" and its ways for achieving it. It is developed on the basis of the Development strategy of AEO «Nazarbayev Intellectual Schools»-2020 and includes, among key sections used in the main documents, additional documents peculiar to a particular Nazarbayev Intellectual school.

Key features of **Strategic planning objective** consist of:

- distinct commitment to a particular time period (for example, 2010-2020);
- globality (that is major changes capable of bringing to improvement of teaching, learning, assessment, etc.);
- specificity and measurability (actions and

assessment of activity);

- consistency and conformity with other documents and resources;
- target orientation and accountability.

**Strategic plan can help the school to develop its morals by:**

- Creating conditions for development.
- Creating an environment of enthusiasm and collaboration among group members.
- Using current experience and advances.
- Achieving assigned tasks.
- Encouraging group to make decisions.
- Developing opportunities for pedagogic cooperation.
- Defining needs and priorities.

Guided by the mission and goals, the Development plan, Plan of action are made up and educational policy is defined.

What is the school development planning? It is a process that:

shows	has to
what is possible and what is impossible to change within the school.	reflect future needs.
how to use resources in an ultimate way.	take past and present considerations into account.
what is important (values and beliefs).	be related to tasks.
what do you know well (strengths).	be accurate and detailed (complex).
what would you like to improve (weaknesses).	be selective (focused).
	comply with time frames.
	reflect future needs.

**School development plan is a managerial tool, therefore it has to:**

- Be a result of open discussion of all group members (including technical staff, laboratory assistants and operational staff);
- Encourage mutual understanding of the goal (long-term, mid-term, short-term);
- Be based on a wish to make the plan operational;
- Direct;
- Promote the activity;

- Be stable;
- Be self-restoring;
- Facilitate decision-making.

**Development plan has clear:**

- Tasks (what do you want to do and why?);
- Priorities (value navigators);
- Objectives (where do you pursue to be?);
- Actions (how will you implement your actions and follow-up progress?);
- Resources (which resources and whose support do you need? how much will it cost?);

- Responsibility (who must be involved into planning, and who is responsible for implementation?);

- Time frames-deadlines (how much time will it take?);

- Monitoring processes (how will monitoring be carried out and how will results be assessed?);

- Assessment criteria (stage, level, %);

The next table demonstrates an example of filling in the Development plan:

**Priority: Introduction of Leadership program at all levels:**

- in kindergarten,
- in primary school,
- in middle school,
- in high school,
- among leaders of structural units,
- among parents.

Activity	Date	Human, non-human, financial resources	Criterion of success	Monitoring and assessment
Introduction of leadership lessons into tutors' educative activity.	September 2014 - May 2015	- nursery teachers, tutors, school administration; - program, long-term, mid-term, short-term plans, classes schedule, rooms, discipline-related zones.	Learners are leaders of classrooms, groups, Shanyraks, self-government.	Regularly in 2014-15 school year; Assessment through class observation, survey, questionnaire, survey of students, parents, heads of methodical associations.
Arranging Family club in groups and classrooms of language immersion, a family reading club in primary school.	July -September 2014	- teachers of Kazakh language; - program, meeting schedule, handouts, presentations, room; - paper, cartridges for printing.	Parents learn state language at courses, read books with children, and are involved in joint activity on language immersion and reading.	Regularly in 2014-15 school year; Assessment through a survey, questionnaire, survey of parents, video interview.

What is the most important is that the results of Development plan have been shown clearly, and they could have been measured and assessed using available or specially developed tools (surveys, questionnaires, and various feedback forms).

Results of external expert evaluation are being rested upon when the Development plan is elaborated, or normally affect as follows:

1. Do a **case study**, which is provided by each teacher and methodical associations of school, then group discussion takes place, individual and group priorities are defined and goals for planned changes are outlined.

2. Identify **right goals**. They should not be many; however they should be solvable,

capable of changing the situation. School has to formulate own goals as a part of common education development policy of the Republic of Kazakhstan and strategy of AEO "Nazarbayev Intellectual Schools", but with due regard to its priorities. This approach is an essential condition for defining and implementing the development plan, that lead to the changes.

3. Elaboration of **Development plan** is a search of answers to the questions; the answers allow posing line of school activity, that should be documented.

When Development plan is under elaboration, degree of anticipated participation of teachers, school staff, parents and students in its





implementation is defined, means and success criteria according to which education quality performance improvement will be evaluated need to be defined as well.

4. To form tasks one can use **SMART-card**. One must avoid tasks which are too ambitious because it can undercut success of the Development plan. Therefore, it is essential to assess practicability of tasks and choose those achievable if means and resources available are used.

5. **School development indicators** control achievement of development goals, they should be defined as quantitatively so qualitatively. For example, school development indicators can be structured and provide school self-evaluation by the following indicators:

1. Indicators of administration team management efficiency.
2. Indicators and characteristics of students learning achievements level after they complete each stage of education, approbation in 1, 2, 9 grades or introduction of Integrated educational program into 7, 8, 11, 12 grades.

3. Indicators and characteristics of teaching and learning: teaching approaches, teaching styles, class forms, etc.

4. Indicators and characteristics of school teaching staff competence, level of professional competence.

5. Indicators and characteristics of school educational environment and cooperation with local community.

### Planning of actions

Plan of action is a plan enabling to make changes in the current situation.

Plan of action includes:

- Problems encountered, for example, in teaching, learning, evaluating, professional development, resources, trainings, environment, etc.
- Current situation (what is it like now?)
- What needs to be changed (what should be done differently?)
- How should it be changed (what will you attempt to do?)

Problem	Current situation	What needs to be changed?	How?
Unavailability of local specialists of science-based subjects to teach in English	20 local teachers are ready to teach science-based subjects in English	1. School policy towards teaching in higher forms. 2. Requirements for personnel selection and teachers reserve. 3. Motivational work among graduates of pedagogic universities to compose staff. 4. Cooperation with graduates of Nazarbayev Intellectual Schools to invite them to work in school.	1. English language course: intensive and advanced for science-based subject teachers. 2. Competitive tasks for subject teachers in English. 3. Interest in teaching staff fairs. 4. Involvement of graduates to arrange intellectual activities, volunteer classes, etc.

Substantiated **Plan of action** is one of mechanisms for organization and management of school in terms of changing specific indicators, requiring improvement (for example, school has a plan of action for sharing experience, plan of action for professional development, practice research, etc.) and participation of whole group in making a joint decision when planning.

What is joint decision-making necessary for:

1. Knowledge of all people making decisions is utilized.
2. Contribution of each becomes a part of decision.
3. Enriches morality of those involved in the process.

4. Expands responsibility for decision-making.
5. Develops new leaders.
6. Improves quality and quantity of comments.
7. Changes roles and responsibility.
8. Builds trust.
9. Builds leadership.
10. Creates motivation.

### What does joint decision-making mean?

It is a process where several school members participate in defining problems, goals, school policy, priorities and directions, guarantees of completion. All people, responsible for implementing decision are also liable for making this decision.

### Major characteristics of joint decision-making

<b>Cooperation</b>	High level of cooperation required.
<b>Trust</b>	People should trust each other and feel information availability.
<b>Responsibility</b>	People are absolutely responsible for their decisions and do not search people to blame.
<b>Change</b>	People accept changes as the only process and constantly search new opportunities to upgrade.
<b>Development</b>	People understand that the process is evolutionary, but not revolutionary.
<b>Everybody's contribution</b>	Contribution of each group member required.

Joint leadership and decision-making that include active support of formal and informal leaders are key factors of improving school work. The more group members participate in decision-making, school development planning, planning actions to improve particular indicators (teaching, learning, evaluation, practice study, etc.), the more innovation processes can be implemented in school. Therefore, a number of school Clubs (English language, family reading, dance club, cinema club) were included into the plan by parents of children from kindergarten, primary and high school pupils.

### Joint decision-making allows the group to shift

<b>From</b>	<b>To</b>
Single person control	All team control.
Being focused on roles	Being focused on relationships.
More authoritarian leadership	More cooperation.
Responsibility of principal	Whole school responsibility

JOINT LEADERSHIP AND DECISION-MAKING THAT INCLUDE ACTIVE SUPPORT OF FORMAL AND INFORMAL LEADERS ARE KEY FACTORS OF IMPROVING SCHOOL WORK.

Therefore, staff involved into development and implementation of Action plan should know:

- What they expect from the plan;
- How will decision be made;
- Objective and content of various meetings;
- How will analysis be carried out;
- Who will take the final decision;
- What will happen when decisions are made, etc.
- What are deadlines of specific performance.

Action plan can provide several changes and be focused on improvement of teaching and learning process, knowledge and experience exchange, efficient resource use, involvement of parents in serving the school, regular and persistent assessment of everyday practice, etc.

### Algorithm of Plan of action is based on answers to the following questions:

- How well do we work?
- How well should we work?
- What else do we want to achieve?
- What should we do to achieve what we have set?
- How can we assure the efficiency of our plans?
- What needs to be done to keep progress pace?

To understand how effective planning and plan implementation are taking place, the school has shaped the plan completion recording system - monitoring.

The results of strategy realization are evaluated, and through the monitoring of plan implementation, some changes can be made in strategic documents of the organization.

Although planning is a science-based process, this method is the fastest for initiating people's creative work and increasing level of skills locally. School development plan helps develop organizing skills in group members, taking up leading positions within the group, creating management personnel reserve. It contributes to improvement of school performance through continuous process of training teachers in the context of cooperation in working groups towards Development plan directions. It facilitates positive changes in practical work of the whole group - from executive leaders and managers to members of operating personnel.



Obtainment of high planning efficiency is possible with the use of a process presuming a particular expected result. In the course of planning mechanism implementation, topical issues, which allows making positive changes are resolved. It also helps work over strengths that need to be improved, gains experience for adults and children, changes school life. •



#### REFERENCES:

Resources of professional development courses for head staff in the University of Pennsylvania (USA, 2011-13).

Resources of traineeship for the head staff of the basic schools of the Republic of Kazakhstan in Brighton (United Kingdom, July 2013).



**ТОКСЕИТОВА ГАЛИЯ КОКИМБАЕВНА**  
учитель биологии  
Назарбаев Интеллектуальной школы  
г. Астана  
Казахстан



**ПОТАНИНА ЛЭЙЛА МУРЗАГАЛИЕВНА**  
учитель биологии  
Назарбаев Интеллектуальной школы  
г. Астана  
Казахстан



# ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОВМЕСТНОГО ПЛАНИРОВАНИЯ

## юнит-планера в рамках школы Международного Бакалавриата

**С**овместное планирование – это метод общего планирования урока, юнит-планера (модуля) или программы преподавания учителями, работающими в одной параллели. Само планирование в школах Международного Бакалавриата предполагает, что учителя делятся опытом, обсуждают и организуют деятельность на уроках таким образом, чтобы во всех классах материал уроков, методы преподавания и оценивание были едиными. «Без вовлечения учителей в планирование и разработку тематических разделов обучение потеряет глубину концептуального

понимания и исследования, которые являются существенными в МYP<sup>1</sup>. Кроме того, учителя должны моделировать исследование и размышление учащихся, и это следует из их собственной работы с тематическими разделами» (МYP: От принципов к практике, 2014).

Метод совместного планирования предполагает оценивание и анализ опыта преподавания юнит-планера в предыдущем году с проведением рефлексии. Учитываются все отрицательные и положительные стороны с целью дальнейшего изменения и улучшения

<sup>1</sup> Middle Year Program (MYP) - средняя школа в школах Международного Бакалавриата





в последовательности и разработке тем содержания и материалов юнит-планера. Анализируются методы преподавания, которые были использованы в течение года, с целью отбора более успешных или изменения в лучшую сторону менее эффективных. В рамках языковой политики на уроках развивается трехязычие, обсуждаются виды деятельности и язык, на котором будет преподаваться определенный момент урока.

«Школы<sup>2</sup> должны обеспечить наличие времени для совместного планирования. Время для таких встреч крайне важно, должно предоставляться систематически и эффективно, и должно вовлекать всех учителей. Время для встреч должно использоваться, чтобы разработать вертикальную и горизонтальную артикуляцию учебного плана в рамках и между уровнями, между и в пределах предметных групп» (МҮР: От принципов к практике, 2014). По вопросам планирования и распределения обязанностей внутри групп, проводящих совместное планирование, заполняется протокол проведения совместного планирования.

Подача материала в школах Международного Бакалавриата происходит с вовлечением учащихся в исследовательский процесс, в ходе которого ученики самостоятельно изучают новый материал, проявляя естественный интерес и любознательность, которые мотивируются учителем. Весь юнит-планер разрабатывается таким образом, чтобы процесс преподавания как можно гармонично сочетал в себе основные этапы цикла исследования, а именно исследование, действие и рефлексию. Например, рассмотрим процесс планирования юнит-планера по теме: «Химический состав клеток».

В целом, на этапе исследования ученики занимаются поиском информации и выявляют методы и сферу деятельности, которые больше всего их заинтересовали, в дополнение к этому обогащают свой теоретический багаж знаний. В данном конкретном примере теоретическая часть состояла из изучения таких тем, как «Биологическое значение воды», «Неорганические элементы», «Органические элементы: белки, жиры, углеводы» и «Ферменты».

Действие предполагает практическую деятельность на уроке, где знания, полученные в процессе исследования, отражаются в навыках проведения исследовательской

« ЦИКЛ ИССЛЕДОВАНИЯ  
ПРОСЛЕЖИВАЕТСЯ НЕ ТОЛЬКО В  
ТЕЧЕНИЕ ВСЕГО ЮНИТ-ПЛАНЕРА,  
НО И В САМОМ ИССЛЕДОВАНИИ,  
И ЯВЛЯЕТСЯ ЕГО СТРУКТУРОЙ. »

работы, умении правильно организовать свою деятельность, получить данные по исследованию, сделать анализ и интерпретировать данные, оформить исследовательскую работу, а также сделать рефлексию по проделанной работе с обязательным самоанализом и возможными улучшениями. В процессе разработки данного конкретного юнит-планера нами были проведены такие практические работы, как: «Факторы денатурации белков», «Сравнение энергоёмкости углеводов и жиров» и т.д. Проведение этих практических работ направлено на развитие навыков исследования у учащихся, как правильно учащимся оформлять исследовательские работы, а также возможность для учеников получить комментарии учителя по проделанной работе. Завершающим этапом изучения юнита является дизайн и самостоятельное проведение исследовательской работы по теме: «Факторы, влияющие на скорость проведения реакции с ферментами». Ученики самостоятельно выбирают ферменты, субстраты реакции, а также изучают определенный фактор, влияющий на скорость процесса, изменяя условия, при которых протекает реакция.

Рефлексия включает в себя этап осмысления и обработки полученной информации, соединение воедино теоретической и практической части, навыков, полученных в процессе изучения данного раздела. Методы рефлексии варьируются, но в данном конкретном юнит-планере рефлексия проводилась методом написания научного эссе.

Цикл исследования прослеживается не только в течение всего юнит-планера, но и в самом исследовании, и является его структурой.

Каждый из этапов юнит-плана содержит в себе определенную форму деятельности, которая предполагает развитие соответствующих навыков у учеников и может быть оценена по окончании работы. Во время планирования нового юнит-плана учителя совместно выбирают содержание юнита,

<sup>2</sup> Здесь говорится о школах Международного Бакалавриата

обсуждают навыки, которые планируется развивать. Темы юнит-плана должны иметь логическую взаимосвязь и дополнять друг друга, соответственно к навыкам будут подбираться методики преподавания элементов урока. В зависимости от выбранных тем совместно подбираются ключевая концепция и предметные концепции, а также глобальный контекст, проходящий красной нитью во всех темах юнита. Основные концепции должны иметь отражение в упражнениях и практических заданиях, для изучения юнит-плана через призму выбранного глобального контекста. Для преподавания юнит-планера по теме «Химический состав клеток» нами был выбран глобальный контекст «Научные и технические инновации», поэтому все темы разрабатывались и даны через призму данного глобального контекста.

С одной стороны, ключевым моментом в преподавании на кафедре естественных наук является обязательное внедрение самостоятельной исследовательской деятельности на уроках. Но с другой стороны, поддерживается естественный интерес учащихся таким образом, что учитель предлагает только общее направление исследования, а

ученики самостоятельно выбирают метод и объект изучения в зависимости от своего личного предпочтения. На этапе разработки плана исследовательской деятельности учителя могут обмениваться опытом по проведению практических работ, а также могут составлять единый шаблон. По предложенному шаблону учащиеся оформляют исследовательскую работу. Основной целью данного метода является стандартизация в требованиях к исследовательской работе и визуальном оформлении работы.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что преимуществами совместного планирования являются:

- Обмен опытом и идеями между учителями, преподающими в параллельных классах;
- Обсуждение единой стратегии преподавания;
- Облегчение модерации констатирующих работ, что способствует эффективному преподаванию и планированию.

Таким образом, совместное планирование юнит-планера положительно отражается как на профессиональном развитии преподавателей, так и на исследовательской деятельности учащихся. •



#### ЛИТЕРАТУРА:

- Руководство МҮР: От принципов к практике (2014). Разработка, планирование тем, с. 50-66
- Дерри С.Д. и Мёрфи Д.А. (1986). Проектирование систем, тренирующих способности к обучению: от теории к практике.
- Блум Б. (1984). Поиск методов групповых инструкций как эффективное индивидуальное репетиторство. Образовательное лидерство, 41(8), с. 4-17.



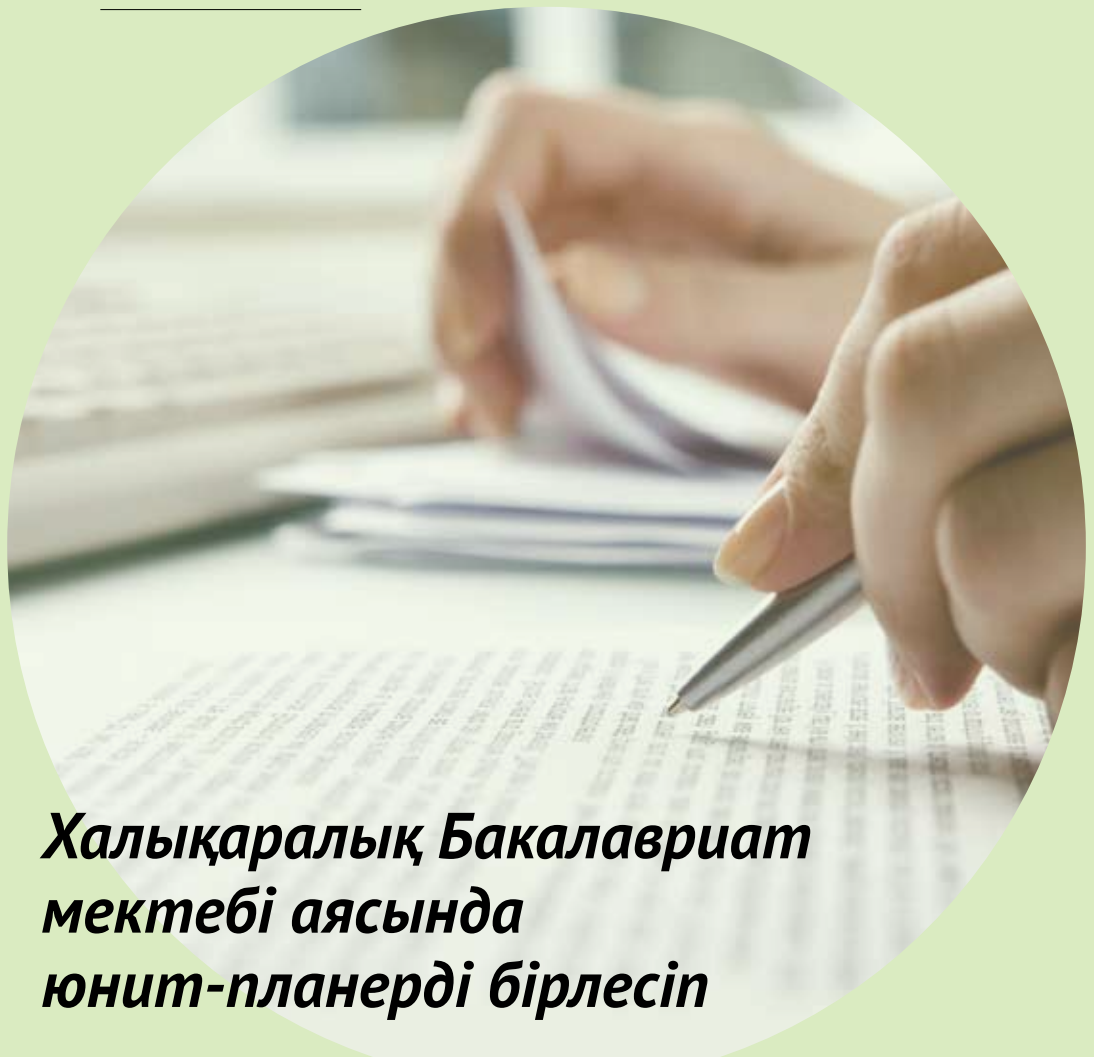
**ТОКСЕЙИТОВА ҒАЛИЯ  
КӨКІМБАЙҚЫЗЫ**

Астана қаласындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебінің  
биология пәні мұғалімі  
Қазақстан



**ПОТАНИНА ЛЭЙЛА  
МЫРЗАҒАЛИҚЫЗЫ**

Астана қаласындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебінің  
биология пәні мұғалімі  
Қазақстан



## **Халықаралық Бакалавриат мектебі аясында юнит-планерді бірлесіп**

# **ЖОСПАРЛАУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ**

**Б**ірлесіп жоспарлау - бұл сабақты, юнит-планерді (модульді) немесе бір параллельде жұмыс істейтін мұғалімдердің оқыту бағдарламасын ортақ жоспарлау әдісі. Халықаралық Бакалавриат мектептерінде жоспарлау мұғалімдердің тәжірибесімен бөлісуді, сабақтағы өз іс-әрекеттерін, барлық сыныптарда сабақ материалдарын, оқыту

әдістері мен бағалауды бір болатындай етіп ұйымдастыруды және талқылауды көздейді. «Мұғалімдерді тақырыптық жоспарлау мен әзірлеуге жұмылдырмастан, оқыту МҮР<sup>1</sup>-те елеулі болып табылатын тұжырымдамалық түсінік пен зерттеу тереңдігін жоғалтады. Одан басқа, мұғалімдер зерттеу мен оқушылардың ойлауын моделдеу керек және бұл олардың

## « ЗЕРТТЕУ МАҚСАТЫ БАРЛЫҚ ЮНИТ-ПЛАНЕР БАРЫСЫНДА ҒАНА ЕМЕС, СОНЫМЕН БІРГЕ ЗЕРТТЕУДІҢ ӨЗІНДЕ ДЕ БАЙҚАЛАДЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ҚҰРЫЛЫМЫ БОЛЫП ТАБЫЛАДЫ. »

тақырыптық тарауларымен меншікті жұмысынан туындайды» (МҮР: Қағидаттардан тәжірибеге қарай, 2014 ж.).

Бірлесіп жоспарлау әдісі рефлексияны өткізумен бірге алдыңғы жылдағы юнит-планерді оқыту тәжірибесін бағалау мен талдауды көздейді. Юнит-планердің мазмұнының тақырыптары мен материалдарын әзірлеуде және әрі қарай өзгерту мен жүйелеу кезінде жақсарту мақсатында барлық оң және кері жақтары ескеріледі. Аса табысты болғандарды іріктеп алу немесе тиімділігі аз болатындарын жақсы жағына қарай өзгерту мақсатында жыл бойы пайдаланылған оқыту әдістері талданады. Тілдік саясат аясында сабақта үш тілділік дамытылады, іс-әрекет түрлері және сабақтың белгілі сәті оқытылатын тілді анықтап алу талқыланады.

«Мектептер<sup>2</sup> бірлесіп жоспарлау үшін арнайы уақыттың болуын қамтамасыз етеді. МҮР мектептерінде мұндай кездесулердің уақыты аса маңызды, жүйелі әрі тиімді түрде ұсынылып, барлық мұғалімдерді жұмылдыруы тиіс. Кездесу үшін уақыт деңгейлері аясы мен аралығында, пәндік топтар арасында және шегінде оқу жоспарының тігінен және көлденеңінен артикуляциясын әзірлеу үшін пайдалануы тиіс» (МҮР: Қағидаттардан тәжірибеге қарай, 2014 ж.). Бірлесіп жоспарлауды өткізетін топтар ішінде міндеттерді жоспарлау және бөлу мәселелері бойынша бірлесіп жоспарлау өткізудің хаттамасы толтырылады.

Халықаралық Бакалавриат мектептерінде материалдың берілуі оқушыларды зерттеу үдерісіне жұмылдыру арқылы жүргізіледі, соның барысында оқушылар мұғалімнің ынталандыруымен өздігінен жаңа материалды игереді, қалыпты қызығушылық пен білімге құмарлықты танытады. Барлық юнит-планердегі оқыту үдерісі өз ішінде зерттеу циклының негізгі кезеңдерін, атап айтқанда, зерттеу, іс-әрекет пен рефлексияны барынша үйлесімді біріктіретіндей етіп әзірленеді. Мысалы, «Жасушалардың химиялық құрамы» тақырыбы бойынша юнит-планерді жоспарлау

үдерісін қарастырайық.

Тұтас алғанда, зерттеу кезеңінде оқушылар ақпаратты іздестірумен айналысады және оларды ең көп қызықтырған әдістер мен іс-әрекет аясын анықтайды, оған қосымша ретінде өзінің теориялық білім жүгін байытады. Осы нақты мысалда теориялық бөлім «Судың биологиялық мәні», «Бейорганикалық элементтер», «Органикалық элементтер: ақуыздар, майлар, көмірсутектер» және «Ферменттер» сияқты тақырыптарды игеруден құрылған болатын.

Іс-әрекет сабақтағы практикалық іс-әрекетті көздейді, мұнда зерттеу үдерісінде алынған білім зерттеу жұмысын жүргізу дағдыларында, өз іс-әрекетін дұрыс жоспарлай білу, зерттеу бойынша деректер алу, талдау жасау және деректерді түсіндіру, зерттеу жұмысын ресімдеу, сондай-ақ міндетті түрдегі өзін-өзі талдаумен және болжамды жақсартулармен бірге жүргізілген жұмыс бойынша рефлексия жасауда көрініс табады. Осы нақты юнит-планерді әзірлеу үдерісінде бізбен мынадай практикалық жұмыстар жүргізілді: «Нәруыздың табиғисыздану факторлары», «Көмірсутектер мен майлардың энергиялық сыйымдылығының салыстырмасы» және т.б. Осы практикалық жұмыстарды жүргізу оқушылардың зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған, оқушылар зерттеу жұмыстарын қалай дұрыс ресімдеу керек, сондай-ақ оқушылар үшін жүргізілген жұмыс бойынша мұғалім түсініктемелерін алуға мүмкіндік береді. Юнитті зерделеуді аяқтайтын кезеңі «Ферменттермен реакция жүргізу жылдамдығына әсер ететін факторлар» тақырыбы бойынша дизайн және өздігінен зерттеу жұмысын жүргізу болып табылады. Оқушылар өз бетінше ферменттерді, реакциялардың субстратын таңдап алады, сондай-ақ реакция өтетін жағдайларды өзгерте отырып, үдеріс жылдамдығына әсер ететін белгілі факторларды зерттейді.

Рефлексия өз ішіне алған ақпаратты ойластыру мен өңдеуді, теориялық және практикалық бөлімдерді, осы тарауды зерттеу үдерісінде алған дағдыларды бір жерге қосуды қамтиды. Рефлексия әдістері түрленеді, алайда осы нақты юнит-планерде рефлексия ғылыми эссе жазу әдісімен жүргізілді.

Зерттеу мақсаты барлық юнит-планер барысында ғана емес, сонымен бірге зерттеудің өзінде де байқалады және оның құрылымы болып табылады.

<sup>1</sup> Middle Year Program (MYP) - Халықаралық Бакалавриат мектебінің орта мектебі

<sup>2</sup> Мұнда Халықаралық Бакалавриат мектебі туралы айтылады





Юнит-планердің әр кезеңі өз ішінде іс-әрекеттің белгілі түрлерін қамтиды, ол оқушыларда тиісті дағдылардың дамуын көздейді және жұмыс аяқталған кезде-ақ бағалануы мүмкін. Жаңа юнит-планерді жоспарлау кезінде мұғалімдер бірлесіп юниттің мазмұнын таңдап алады, дамытудың жоспарланған дағдылары талқыланады. Юнит-планердің тақырыптардың логикалық өзара байланысып, олар бірін-бірі толықтыруы тиіс, дағдыларға сәйкес сабақ элементтерін оқыту әдістемелері іріктеліп алынады. Таңдап алынған тақырыптарға байланысты негізгі тұжырым мен пәндік тұжырым, сондай-ақ юниттердің барлық тақырыптарында байланыстырушы ретінде өтетін жаһандық мәнмәтінді таңдап алады. Юнит-планерді таңдап алынған жаһандық мәнмәтін призмасы арқылы юнит-жоспарды зерделеу үшін жаттығулар мен практикалық тапсырмаларда өз көрінісін табуы тиіс. «Жасушалардың химиялық құрамы» тақырыбы бойынша юнит-планерді оқыту үшін бізбен «Ғылыми және техникалық инновациялар» жаһандық мәнмәтіні таңдап алынған болатын, сол себепті барлық тақырыптар осы жаһандық мәнмәтіннің призмасы арқылы әзірленді және оқытылды.

Бір жағынан, Жаратылыстану ғылымдары кафедрасында оқытудың негізгі сәті сабақта өздігінен зерттеу іс-әрекетін міндетті түрде

енгізу болып табылады. Алайда, екінші жағынан, оқушылардың қалыпты қызығушылықтары қолдау табады, мұнда мұғалім зерттеудің тек жалпы бағытын ғана ұсынады, ал оқушылар өз бетінше зерттеу әдісі мен объектісін өзінің жеке қалауларына байланысты таңдап алады. Зерттеу іс-әрекетінің жоспарын әзірлеу кезеңінде мұғалімдер практикалық жұмыстарды жүргізу бойынша тәжірибемен алмасуы мүмкін, сондай-ақ бірыңғай шаблон құрастыра алады. Ұсынылған шаблон бойынша оқушылар зерттеу іс-әрекетін ресімдейді. Аталмыш әдістің негізгі мақсаты зерттеу жұмыстары мен жұмысты визуалды ресімдеуге қойылатын талаптарды стандарттау болып табылады.

Қорытындылай келе, бірлесіп жоспарлаудағы артықшылықтардың бірі мыналар болып табылады деген тұжырым жасауға болады:

- параллель сыныптарда сабақ беретін мұғалімдер арасында тәжірибемен және идеялармен алмасу;
- оқытудың бірыңғай стратегиясын талқылау;
- констатациялау жұмыстарының модерациясын жеңілдету, бұл тиімді оқыту мен жоспарлауға септігін тигізеді.

Сөйтіп, юнит-планерді бірлесіп жоспарлау оқытушылардың педагогикалық дамуында да, сол сияқты оқушылардың зерттеу іс-әрекетінде де оң көрініс табады. •

#### ӘДЕБИЕТ:

- МҮР нұсқаулығы: «Қағидаттардан тәжірибеге қарай». Тақырыптарды әзірлеу, жоспарлау (2014), 50-66-б.
- Дерри С.Д. мен Мёрфи Д.А. (1986). «Оқытуға деген қабілеттерді жаттықтыратын жүйелерді жобалау: теориядан практикаға».
- Блум Б. (1984). «Тиімді жеке репетиторлық ретінде топтық нұсқаулар әдістерін іздеу». Білім беру көшбасшылығы, 41(8), 4-17-б.

**GALIYA TOKSEITOVA**

Teacher of Biology  
at Nazarbayev Intellectual school  
in Astana  
Kazakhstan

**LEILA POTANINA**

Teacher of Biology  
at Nazarbayev Intellectual school  
in Astana  
Kazakhstan

# THE EFFICIENCY OF PLANNING JOINT UNIT-PLANNER *within the school of International Baccalaureate*

**J**oint planning is a method of lesson and unit (module) planning or educational programs for teachers, working in the parallel forms. Process of planning in schools of International Baccalaureate itself presupposes that teachers share their experience, discuss and organize the activity in order to unite process of teaching and assessment in classes. “Teaching will lose the depth of conceptual understanding and research without involving teachers in planning and development of thematic sections, which is very essential in MYP<sup>1</sup>. In addition, teachers should model the research and students’ thinking abilities, and this comes from their own work with the thematic sections” (the MYP: From principles to practice, 2014).

The joint planning method involves the evaluation and analysis of the unit-planner teaching experience in the previous year by

conducting reflection. All the negative and positive sides are taken into consideration to further changes and improvements in the sequence and the development of the content and materials of unit-planner. Methods of teaching that have being used during the year are analyzed in order to select the most successful ones or to change the less effective ones. Trilingualism is developing within the language policy during the lesson; the activities and language that will be taught during some moments are discussed.

“Schools<sup>2</sup> have to provide time for joint planning. In MYP schools, time for such meetings is very important, it should be provided systematically and effectively, and should involve all teachers. Time for meetings should be used to develop horizontal and vertical articulation of curriculum within and between levels, between and within subject groups” (MYP: From

<sup>1</sup> Middle Year Program (MYP) - middle schools in International Baccalaureate

<sup>2</sup> It is said about schools of International Baccalaureate



principles to practice, 2014). On planning issues and responsibilities division within the groups, conducting joint planning, Joint Planning Protocol is filled up.

Presentation of the material in schools of International Baccalaureate takes place by involving students into research process, where students independently study new material with a natural interest and curiosity that is motivated by teacher. The whole unit-planner is being developed so that teaching can be harmoniously combined with the main **phases of research**, namely research, action and reflection. For example, let's consider the process of unit-planner on "Chemical composition of cells".

In general, at the stage of research students are looking for information and identify the methods and scope of activities that they are interested in, additionally, they enrich theoretical knowledge. In this particular example, the theoretical part was made of learning such topics as "Biological value of water", "Inorganic elements", "Organic elements: proteins, fats, carbohydrates" and "Enzymes".

**Action** involves practical work in the classroom, where knowledge gained during the research are reflected in the following research skills: ability to properly organize teacher's activities, get data for their research, analyze and interpret data and make a reflection on the work by conducting self-examination and considering possible improvements. During the development of this particular unit-planner, we have carried out such practical works as "Protein denaturation factors", "Comparison of energy consumption of carbohydrates and fats", etc. The practical work aimed at the development of student's research skills, as they complete research projects, as well as an opportunity for students to get the teacher's comments on their activities. The final stage of the unit is to design and research "The factors influencing the speed of reaction with enzymes". Students individually select enzymes, reaction substrates and study the factor affecting the speed of the process by modifying conditions under which the reaction flows.

**Reflection** involves a stage of understanding and processing of the received information, joins together theoretical and practical part, as well as the skills learned in this section. Methods of reflection vary, but in this particular unit-planner

reflection was conducted by writing a scientific essay.

**Research phase** is seen not only during the whole unit-planner, but in the study itself, and becomes its structure.

Each stage of the unit-planner includes some form of activity that involves the development of appropriate skills among students and may be evaluated at the end of the task. During new unit planning teachers jointly select the content of the unit, discuss the skills that will be developed. Themes of the unit should have a logical interrelation and elaborate each other. Teaching methods will be selected to the these skills. Depending on the selected topics a key concept, object concepts and the global context are chosen together passing through all topics of the unit. The basic concept should be reflected in practical exercises and tasks for studying the unit through the lens of the chosen global context. For teaching the unit-planner on "The chemical composition of cells" theme we have chosen on "Scientific and technical innovations", so all topics were developed and have been taught through the lens of the global context.

On the one hand, the key moment while teaching at the Faculty of Science is an obligatory introduction of self-study during the lessons. But on the other hand, the students' natural interest is also supported in such a way, when teacher offers only the general direction of research, and students choose method and object of study themselves, depending on their personal preference. During the development of research activities, teachers can share their experiences on carrying out the practical work, and may also be a single pattern. Students design the research under the proposed pattern. The main purpose of this method is to standardize the requirements for research and visual work design.

Summing up, it can be concluded that the benefits of joint planning is:

- Exchange of experiences and ideas among teachers, working in parallel forms;
- Discussion of a unified strategy of teaching;
- Facilitating moderation of ascertaining works that promotes to effective teaching and planning.

Thus, joint planning of units has a positive effect on both the professional development of teachers and research activity of students. •



## REFERENCES:

- MYP Guide: "From principles to practice". Development, theme planning (2014), pp. 50-66  
Derry S.D. and Murphy D.A. (1986). "Designing systems that training learning ability".  
Bloom B. (1984). "The search for methods of group instruction as an effective one-to-one tutoring». Educational leadership, 41 (8), pp. 4-17.



**НУРЛАН ЖАНЫБЕК**

менеджер по образовательным  
программам Майкрософт Казахстан  
Казахстан

# ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧЕНИКОВ

## по планированию и самооцениванию учебных проектов



**Ш**колы внедряют учебные программы и организуют обучение согласно национальным стандартам и другим образовательным регламентам, в рамках которых они могут реализовать эффективное обучение и стратегии, нацеленные на развитие обучения, ориентированное на ученика, а также процессы оценивания (Collaborative Assessment Alliance, 2014). Инновационные учителя активно привлекают учеников в их собственное обучение и вместе организуют учебный процесс. Наиболее эффективные

учителя предоставляют возможности своим ученикам принимать участие, влияя на учебный процесс в целом.

На основе международного исследования эффективности применения ИКТ в учебном процессе Innovative Teaching and Learning (ITL, 2011), целью которого являлось изучение инноваций в сфере образования, был разработан документ «Компетенции 21 века: формирование в учебных проектах». Ниже приведена выдержка из главы 5, посвященная самооцениванию и планированию в учебном





процессе. Она может быть использована для практического применения на уроке.

### **Самооценивание и планирование Введение в компетенцию**

В традиционной школе учитель планирует урок, выдает ученикам задания, контролирует выполнение и выставляет оценки. Для того чтобы научить ребенка самостоятельно оценивать свой прогресс и продвижение в рамках учебного плана, педагогу нужно не указывать ученику, что делать, а взаимодействовать с ним таким образом, чтобы ученик научился самостоятельно оценивать результаты своего труда и принимать ответственность за свои действия как в индивидуальном, так и в групповом контексте. Такое взаимодействие готовит будущего выпускника к актуальному трудовому процессу, который предполагает минимум руководства, максимум собственного планирования трудовой деятельности и самостоятельную оценку полученного результата.

Учебные проекты, включающие в себя овладение навыками планирования и самооценивания, должны быть достаточно долгосрочными, чтобы дать ученикам возможность планировать учебную деятельность и оценивать свой прогресс. Вариантом такого рода учебных заданий является работа в классе, при которой ученики делятся на группы, самостоятельно распределяют роли, обсуждают и планируют дальнейшие действия. В идеале ученики под руководством учителя обмениваются друг с другом обратной связью и корректируют свою деятельность, учитывая отзывы одноклассников.

Овладение навыками планирования требует определенного опыта и тренировки: в начале проекта учитель регулирует форму и содержание обратной связи, по прошествии достаточного количества времени учащиеся, как правило, обретают большую уверенность и самостоятельность в этом виде учебной работы.

## **ЯВЛЯЕТСЯ ЛИ УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ ДОЛГОСРОЧНЫМ?**

### **ДА:**

Учащиеся ведут дневник питания в течение недели

### **НЕТ:**

Учащиеся записывают свой рацион в течение двух дней

### **Формирование компетенции**

Учебный проект считается долгосрочным, если он рассчитан на долгое время. Учебные действия в рамках одного академического часа не могут включать планирование и анализ учебных результатов в рамках различных учебных задач. **Долгосрочность учебной деятельности – необходимое условие формирования компетенции самооценивания и планирования.**

### **Учебные цели**

Учебные цели определяют, что конкретно будет изучено в рамках темы и каким образом новое знание укладывается в общую канву учебного процесса. Предполагаемый результат позволяет оценить, были или нет достигнуты цели обучения.

Если учащимся понятны цели учебной деятельности и предполагаемый результат, они могут самостоятельно проверить качество своей работы. Педагог может взять постановку задач и определение предполагаемых результатов проекта на себя или поручить классу обсудить учебную цель и предполагаемые результаты для

активизации самостоятельности и процесса планирования. Четкое понимание учащимися учебной цели и критериев ее достижения является обязательным условием развития навыков планирования.

Учащиеся планируют свою деятельность в образовательной среде, осуществляя следующие действия:

- Разбивка сложной задачи на подзадачи, выбор механизмов и форм учебной деятельности.
- Разработка плана учебного проекта с промежуточными и финальными временными рамками.
- Распределение ролей в команде.
- Принятие решения о том, где конкретно будет выполняться тот или иной этап проекта (в классе или за пределами школы).

Проект может быть долгосрочным, но НЕ включать планирование образовательной среды самими учащимися ИЛИ предполагать планирование ими отдельных, незначительных деталей учебного процесса. В этом случае считается, что проект НЕ нацелен на развитие навыков планирования.

### ВКЛЮЧАЕТ ЛИ ПРОЕКТ ПЛАНИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКАМИ?

Учебный проект:	ДА:	НЕТ:
На протяжении двух недель учащиеся работают в группах, изучая и обсуждая причины изменения климата на планете.	Учащиеся сами делят учебное задание на подзадачи и распределяют соответствующие роли в группе.	Учитель сам распределяет роли в группах учеников.
	Учащиеся сами устанавливают сроки для выполнения каждой подзадачи проекта.	Учащиеся действуют по плану, составленному учителем.

Учащиеся оценивают и корректируют свою деятельность на основе обратной связи, полученной таким образом, чтобы помочь им улучшить свою работу до выставления учителем финальной оценки.

Обратная связь может исходить от учителя или других учеников. Учащиеся могут также проанализировать результаты своего труда, пользуясь листами самооценивания или другими формами самостоятельного оценивания.

#### Обратная связь

Что такое «хорошая» обратная связь? Это

не простая похвала с констатацией усердно проделанной учеником работы – обратная связь должна быть, прежде всего, конструктивной, а значит:

Обращать внимание ученика на конкретные плюсы его работы и возможные пути доработки проекта для продвижения вперед.

Содержать связь с учебными целями и планируемыми результатами.

Помогать ученику оценить свой прогресс в рамках индивидуального учебного плана.

Приводить к рефлексии и планированию следующих шагов.

### УЧАЩИЕСЯ ОЦЕНИВАЮТ И КОРРЕКТИРУЮТ СВОЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ОСНОВЕ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ?

Учебный проект:	ДА:	НЕТ:
Изучая историю Древнего мира, учащиеся создают презентацию в Power Point.	Учащиеся выступают перед классом, опираясь на подготовленную презентацию, получают обратную связь от учителя и одноклассников и дорабатывают свои презентации с учетом полученных комментариев.	Учащиеся дорабатывают свои презентации самостоятельно, не получив возможности выступить перед классом и получить комментарии к своей работе.
Учащиеся пишут заметки в школьную стенгазету, руководствуясь правилами написания газетных публикаций, выданных учителем в начале урока.	Учащиеся изучают правила и вносят изменения в уже написанные ими тексты.	Учащиеся изучают правила только после того, как учитель проставил оценки и вернул им тексты со своими комментариями.

#### Уровни сформированности компетенции

1. Учебный проект НЕ направлен на развитие компетенции планирования:

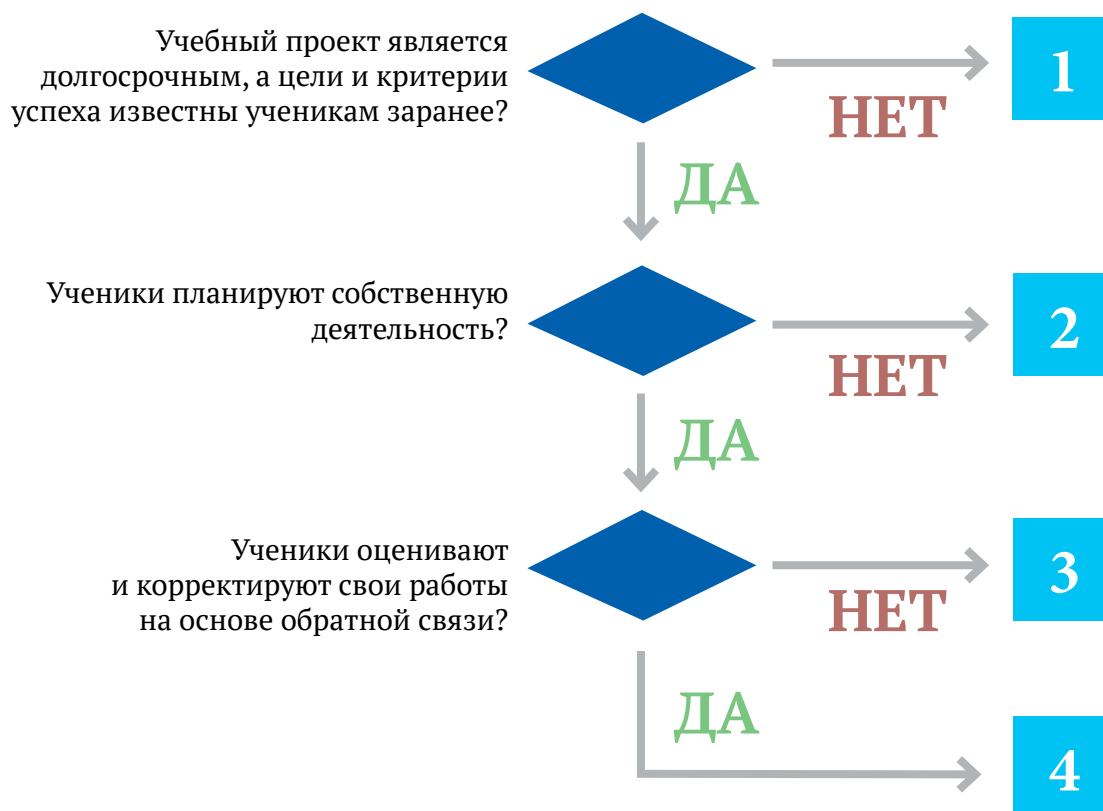
- Учебный проект НЕ является долгосрочным.
- ИЛИ учащимся заранее НЕ понятны цели учебной деятельности и планируемые

результаты.

2. Учебный проект является долгосрочным:

- И учащимся заранее понятны цели учебной деятельности и планируемые результаты.
- НО ученики НЕ планируют собственную учебную деятельность.

*Алгоритм проверки уровня сформированности компетенции*



3. Учебный проект является долгосрочным:

- И учащимся заранее понятны цели учебной деятельности и планируемые результаты.

- И ученики планируют собственную учебную деятельность.

- НО ученики НЕ оценивают и НЕ корректируют свою деятельность на основе обратной связи.

4. Учебный проект является долгосрочным:

- И учащимся заранее понятны цели учебной деятельности и планируемые результаты.

- И ученики планируют собственную учебную деятельность.

- И ученики оценивают и корректируют свою деятельность на основе обратной связи.

**Заключение**

Формирование компетенций по планированию и самооцениванию учебного процесса основано на исследованиях ITL 2011. Описанные алгоритмы по проверке уровня сформированности компетенций носят рекомендательный характер и должны применяться в учебном процессе на собственное усмотрение учителя и ответственных лиц, отвечающих за образовательный процесс в школе. •



**ЛИТЕРАТУРА:**

Innovative Teaching and Learning (2011). Доступно на <http://www.itlresearch.com/images/stories/reports/ITL%20Findings%202011%20-%20Russian.pdf>

Collaborative Assessment Alliance (2014). Доступно на <http://www.caa21.org/>

Компетенции 21 века: формирование в учебных проектах. Доступно на [www.educatornetwork.com](http://www.educatornetwork.com)



НҰРЛАН ЖӘНІБЕК

Майкрософт Қазақстан  
білім беру бағдарламалары жөніндегі  
менеджері  
Қазақстан

## Оқу жобаларын жоспарлау және өзін-өзі бағалау бойынша **ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚҰЗЫРЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**



Мектептер ұлттық стандарттарға және басқа білім беру регламенттеріне сәйкес оқу бағдарламаларын енгізеді және оқуды ұйымдастырады, солардың аясында олар оқуды дамытуға бағытталған, оқушыға, сондай-ақ бағалау үрдістеріне бағдарланған тиімді оқыту мен стратегияларды іске асыра алады (Collaborative Assessment Alliance, 2014). Инновациялық мұғалімдер оқушыларды олардың өздерінің оқуына белсенді жұмылдырады және оқу үрдісін бірлесіп ұйымдастырады. Анағұрлым тиімді мұғалімдер оқу

үдерісіне жалпы ықпалын тигізе отыра, өз оқушыларына қатысуға мүмкіндіктер береді.

Мақсаты білім саласында инновацияларды зерделеу болып табылған Innovative Teaching and Learning (2011 ITL) оқу үрдісінде АКТ тиімді қолдануды халықаралық зерттеу негізінде «21-ғасырдың құзыреті: оқу жобаларында қалыптастыру» құжаты әзірленді. Төменде оқу үрдісінде өзін-өзі бағалауға және жоспарлауға арналған, 5-тараудан үзінді келтірілген. Оны сабақта практикалық қолдану үшін пайдалануға болады.





Мектеп ұлттық стандарттарға және басқа білім беру регламенттеріне сәйкес оқу бағдарламаларын енгізеді және оқуды ұйымдастырады, солардың аясында олар оқуды дамытуға бағытталған, оқушыға, сондай-ақ бағалау үдерістеріне бағдарланған тиімді оқыту мен стратегияларды іске асыра алады (Collaborative Assessment Alliance, 2014). Инновацияшыл мұғалімдер оқушыларды өздерінің оқуына белсенді жұмылдыра алады және оқу үдерісін бірлесіп ұйымдастырады. Анағұрлым тиімді мұғалімдер оқу үдерісіне жалпылықпалын тигізіп отыра, өз оқушыларының тұтасымен қатысуына мүмкіндіктер береді.

Мақсаты білім саласында инновацияларды зерделеу болып табылған Innovative Teaching and Learning (2011 ITL) оқу үдерісінде АКТ тиімді қолдануды халықаралық зерттеу негізінде «21-ғасыр құзыреті: оқу жобаларын қалыптастыру» құжаты әзірленді. Төменде оқу үдерісінде өзін-өзі бағалауға және жоспарлауға арналған, 5-тараудан үзінді келтірілген. Оны сабақта тәжірибелік қолдану үшін пайдалануға болады.

#### **Өзін-өзі бағалау және жоспарлау Құзыретіне кіріспе**

Дәстүрлі мектепте мұғалім сабақты жоспарлайды, оқушыларға тапсырмалар береді, орындалуын бақылайды және бағалар қояды. Балаға оқу жоспары аясында өзінің ілгерілеуі мен алға басуын өздігінен бағалауды үйрету үшін педагог оқушыға не істеу керектігін көрсетпеу қажет, ал оқушы өз еңбегінің нәтижелерін өзі бағалауды және жекелей де, сонымен бірге топтық мәнмәтінде де өзінің әрекеттері үшін, жауапкершілікті алуға үйренуі

үшін онымен өзара қарым-қатынас жасау қажет. Осындай өзара қарым-қатынас болашақ түлекті өзекті еңбек үдерісіне дайындайды, ол басшылықтың аз болғанын, еңбек әрекетін анағұрлым жеке жоспарлауды және алынған нәтижені өзі бағалауды көздейді.

Жоспарлау және өзін-өзі бағалау дағдыларын игеруден құралатын оқу жобалары оқушылардың оқу іс-әрекетін жоспарлау және өзінің алға басуын бағалау мүмкіндігін беру үшін айтарлықтай ұзақ мерзімді болуы тиіс. Осындай оқу тапсырмаларының нұсқасы сыныптағы жұмыс болып табылады, сол кезде оқушылар топтарға бөлінеді, рөлдерді өздері бөледі, одан арғы әрекеттерді талқылайды және жоспарлайды. Қалаған кезде оқушылар мұғалімнің басшылығымен бір-бірімен кері байланыспен алмасады және сыныптастардың пікірлерін ескере отырып, өзінің әрекетін түзетеді.

Жоспарлау дағдыларын игеру белгілі тәжірибе мен жаттығуды талап етеді: жобаның басында мұғалім кері байланыстың нысаны мен мазмұнын реттейді, айтарлықтай уақыт мөлшері өткен соң оқушылар, әдетте, оқу жұмысының осы түрінде үлкен сенімділік пен дербестікке ие болады.

#### **Құзыретін қалыптастыру**

Егер оқу жобасы айтарлықтай көп уақыт мөлшеріне есептелсе, ол ұзақ мерзімді болып есептеледі. Оқу әрекеттері бір академиялық сағаттың аясында әртүрлі оқу тапсырмалары көлемінде оқу нәтижелерін жоспарлау мен талдаудан құрала алмайды. **Оқу әрекетінің ұзақ мерзімділігі – өзін-өзі бағалау мен жоспарлау құзыретін қалыптастырудың қажетті шарты.**

### **ОҚУ ЖОБАСЫ ҰЗАҚ МЕРЗІМДІ БОЛЫП ТАБЫЛА МА?**

#### **ИЯ:**

Оқушылар апта ішінде тамақтану күнделігін жүргізеді

#### **ЖОҚ:**

Оқушылар екі күн ішінде өзінің тағам мөлшерін жазады

#### **Оқу мақсаттары**

Оқу мақсаттары тақырып аясында нақты не зерделенетінін және жаңа білім қалайша оқу үдерісінің жалпы арнасына салынатынын анықтайды. Көзделген нәтиже оқу мақсаттарына қол жеткізілгенін бағалауға мүмкіндік береді.

Егер оқушыларға оқу әрекетінің мақсаттары және көзделген нәтиже түсінікті болса, олар өз жұмысының сапасын өздері тексере алады. Педагог тапсырмаларды қоюды және жобаның

көзделген нәтижелерін анықтауды өзіне ала алады және дербестілік пен жоспарлау үдерісін жандандыру үшін сыныпқа оқу мақсатын және көзделген нәтижелерді талқылауды тапсырады. Оқушылардың оқу мақсаттарын және оған жету өлшемдерін айқын түсінуі жоспарлау дағдыларын дамытудың міндетті шарты болып табылады.

Оқушылар келесі әрекеттерді жүзеге асыра отырып, білім беру ортасында өз әрекетін былайша жоспарлай алады:

• күрделі тапсырманы кіші тапсырмаларға бөлу, оқу әрекетінің тетіктері мен нысандарын таңдау.

• аралық және соңғы уақытша шеңберлермен бірге оқу жобасының жоспарын әзірлеу.

• Командада рөлдерді бөлу.

• жобаның осы немесе өзге кезеңі нақты қайда (сыныпта немесе мектеп шегінен тыс

жерде) орындалатыны туралы шешімдерді қабылдау.

Жоба ұзақ мерзімді болуы мүмкін, бірақ оқушылардың өздерінің білім беру ортасын жоспарлаудан құралмауы немесе олардың оқу үдерісінің жекелеген, елеусіз бөлшектерін жоспарлауды көздемеуі қажет. Осы жағдайда жоба жоспарлау дағдыларын дамытуға бағытталмаған деп есептеледі.

### ЖОБА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ӘРЕКЕТІН ЖОСПАРЛАУДАН ҚҰРАЛА МА?

Оқу жобасы:	ИЯ:	ЖОҚ:
Екі апта бойы оқушылар ғаламшарда климаттың өзгеру себептерін зерделей және талқылай отырып, топта жұмыс істейді	Оқушылар өздері оқу тапсырмасын кіші тапсырмаларға бөледі және топта тиісті рөлдерді үлестіреді.	Мұғалім өзі топтарда оқушылардың рөлдерін үлестіреді.
	Оқушылар жобаның әрбір кіші тапсырмасын орындау үшін мерзімдерді өздері белгілейді	Оқушылар мұғалім жасаған жоспар бойынша әрекет етеді.

Оқушылар мұғалім соңғы бағаны қойғанға дейін өз жұмысын жақсарту мақсатында оларға көмектесу үшін алынған кері байланыс негізінде өзінің әрекетін бағалайды және түзетеді.

Кері байланыс мұғалімнен немесе басқа оқушылардан шығуы мүмкін. Оқушылар сонымен бірге өзін-өзі бағалау парақтарын немесе өздігінен бағалаудың басқа нысандарын пайдалана отырып, өз еңбегінің нәтижелерін талдай алады.

#### Кері байланыс

«Жақсы» кері байланыс деген не? Бұл

оқушының ынтамен атқарған жұмысын көрсетумен бірге жай ғана мақтау емес – кері байланыс, ең алдымен, сындарлы болуы тиіс, яғни:

Оқушының назарын оның жұмысының нақты жақсы жақтарына және алға жылжу үшін жобаны анықтаудың мүмкін жолдарына аудару.

Оқу мақсаттарымен және жоспарланған нәтижелермен байланысты ұстау.

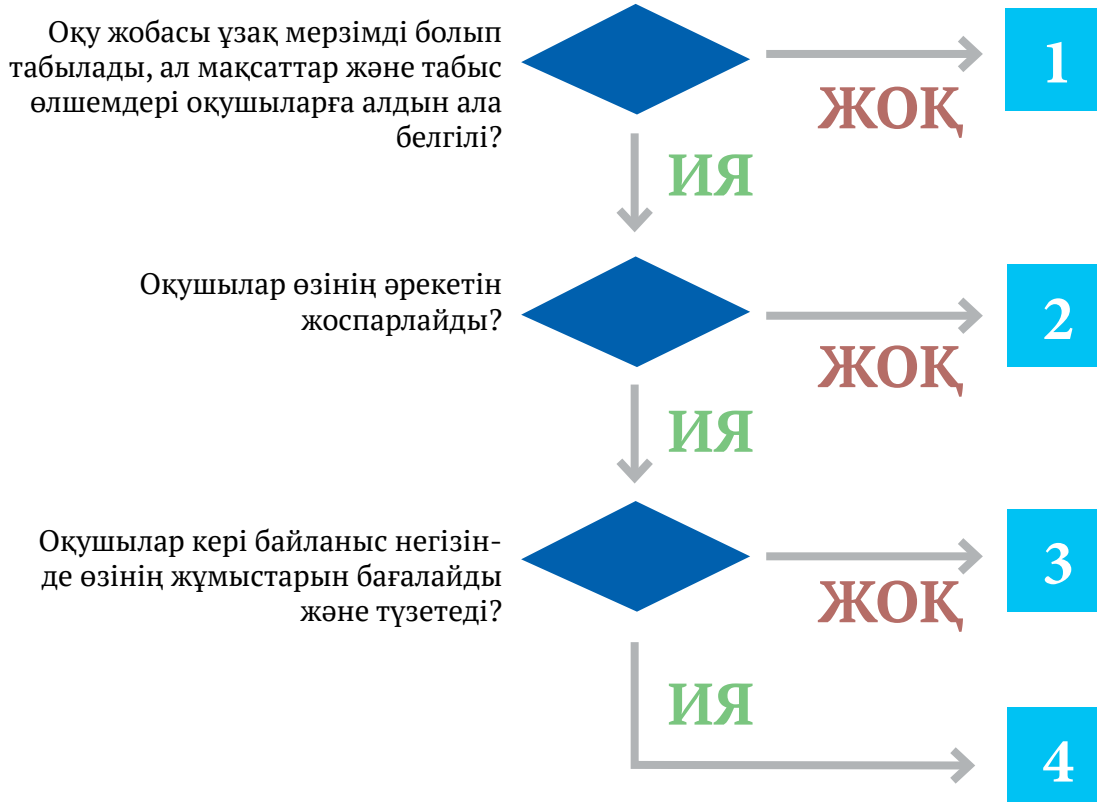
Оқушыға жеке оқу жоспары аясында өзінің ілгерілуін бағалауға көмектесу.

Келесі қадамдарды жоспарлауға және ой жүгіртуге әкелу.

### ОҚУШЫЛАР КЕРІ БАЙЛАНЫС НЕГІЗІНДЕ ӨЗ ӘРЕКЕТІН БАҒАЛАЙ МА ЖӘНЕ ТҮЗЕТЕ МЕ?

Оқу жобасы:	ИЯ:	ЖОҚ:
Ежелгі әлем тарихын зерделей отырып, оқушылар PowerPoint-те таныстырылым жасайды.	Оқушылар дайындаған таныстырылымына сүйене отырып, сынып алдында сөйлейді, мұғалімнен және сыныптастардан кері байланыс алады және алынған пікірлерді ескере отырып, өзінің таныстырылымын аяқтайды	Оқушылар сынып алдында сөйлеу және өз жұмысына пікірлер алу мүмкіндігіне ие болмай, өздерінің таныстырылымын жеке аяқтайды.
Оқушылар сабақтың басында мұғалім берген газет басылымдарындағы жазу ережелерін басшылыққа ала отыра, мектептің қабырға газетіне мақалалар жазады.	Оқушылар ережелерді зерделейді және өздері жазған мәтіндерге өзгертулер енгізеді.	Оқушылар мұғалім баға қойған соң және өзінің пікірлерімен бірге мәтіндерді оларға қайтарған соң ғана ережелерді зерделейді.

### Құзыретінің қалыптасу деңгейін тексеру алгоритмі



#### Құзыретінің қалыптасу деңгейлері

1. Оқу жобасы жоспарлау құзыретін дамытуға бағытталған жоқ:

- оқу жобасы ұзақ мерзімді болып табылмайды
- немесе оқушыларға оқу әрекетінің мақсаттары және жоспарланған нәтижелер алдын ала түсінікті емес.

2. Оқу жобасы ұзақ мерзімді болып табылады

- және оқушыларға оқу әрекетінің мақсаттары мен жоспарланған нәтижелер алдын ала түсінікті
- алайда оқушылар өзінің жеке әрекетін жоспарламайды.

3. Оқу жобасы ұзақ мерзімді болып табылады

- және оқушыларға оқу әрекетінің мақсаттары мен жоспарланған нәтижелер алдын ала түсінікті
- және оқушылар өзінің жеке оқу әрекетін жоспарлайды

- алайда оқушылар кері байланыс негізінде өзінің әрекетін бағаламайды және түзетпейді.

4. Оқу жобасы ұзақ мерзімді болып табылады

- және оқушыларға оқу әрекетінің мақсаттары мен жоспарланған нәтижелер алдын ала түсінікті
- және оқушылар өзінің жеке оқу әрекетін жоспарлайды
- және оқушылар кері байланыс негізінде өзінің әрекетін бағалайды және түзетеді.

#### Қорытынды

Оқу үдерісін жоспарлау және өзін-өзі бағалау бойынша құзыретін қалыптастыру ITL 2011 зерттеулеріне негізделген. Құзыретінің қалыптасу деңгейін тексеру бойынша сипатталған алгоритмдер ұсынымды сипат алады және мұғалімнің және мектепте білім беру үдерісіне жауап беретін жауапты тұлғалардың жеке қарауына қарай оқу үдерісінде қолданылуы қажет. •



#### ӘДЕБИЕТ:

Innovative Teaching and Learning research 2011 <http://www.itlresearch.com/images/stories/reports/ITL%20Findings%202011%20-%20Russian.pdf> қолжетімді.

Collaborative Assessment Alliance, 2014, <http://www.caa21.org/> сілтемесі бойынша.

21-ғасырдың құзыреті: оқу жобаларымен қалыптастыру. [www.educatornetwork.com](http://www.educatornetwork.com) қолжетімді.



**NURLAN ZHANYBEK**  
Manager for Education Programmes  
Microsoft Kazakhstan  
Kazakhstan

## ***PLANNING AND SELF-REGULATION*** ***of learning projects in designing*** ***learner's competence***



Schools introduces learning programmes, and organizes teaching according to the national standards and other learning regulations, under of which they can implement effective learning and strategies, focused on student-oriented learning development, as well as assessment processes (Collaborative Assessment Alliance, 2014). Innovative teachers actively involve students into their own learning, and organize learning process. The most effective teachers provide opportunity to their students to participate in learning process, influencing on it in whole.

On the basis of international research of ICT application effectiveness in the learning process Innovative Teaching and Learning (2011 ITL),

the aim of which was learning of innovations in educational sphere, “21st Century Learning Design Rubrics” were developed. The extract from Chapter 5, dedicated to self-regulation and planning in learning process is shown below. It can be used for practical application at lessons.

## 2. Self-regulation and planning

### Introduction to competence

In the traditional school a teacher plans lesson, gives tasks to students, controls their performance and assesses. To teach a child how to assess own progress by itself, and to follow a curriculum, a teacher needs not to tell student what to do, but cooperate with him/her in a way that a student can





learn how to assess own learning results by itself and take responsibility for his/her acts – both in individual and group context. Such cooperation prepares future graduate to contemporary labour process, which supposes minimum of guidance, and maximum of labour activity personal planning, and self-regulation of obtained results.

Learning activities that give students the opportunity to acquire self-regulation skills must last long enough for students to have the opportunity to plan their work over time, and offer visibility into clear learning goals and success criteria that students can use to plan and monitor their own work. Teachers can foster self-regulation skills by giving students working in groups' responsibility for deciding who will do what and on what schedule. In the most successful learning activities, students receive feedback that is supportive of students' progress toward clear

learning goals, and they have the opportunity to act on that feedback to improve their work before it is considered final.

Possession of planning skills requires specific experience and practice: at the beginning of a project, a teacher should control form and content of a feedback and later students normally becomes more confident and independent in this type of learning work.

### Competence development

A learning activity is considered long-term if students work on it for a substantive period of time. If the learning activity is completed within a single class period, there is no time for students neither to plan the process of their work nor to improve their work over multiple drafts. **Length of time is a basic prerequisite for students' opportunity for self-regulation.**

## IS THIS LEARNING ACTIVITY LONG-TERM?

### YES:

Students keep a journal about their nutrition over the course of a week.

### NO:

Students document what they ate on two different days.

### Learning goals

Learning goals define what is to be learned in this activity and how these goals fit with prior and future learning. **Success criteria** are the factors that will be considered to determine whether the learning goals have been met.

When students **have learning goals and associated success criteria in advance** of completing their work, it is possible for them to examine the progress and quality of their own work as they do it. The teacher might provide learning goals and associated success criteria to students, or the class might negotiate the learning goals and success criteria together to foster more student ownership. An understanding of these

factors early in the learning activity is another important prerequisite for students' opportunity for self-regulation.

Students plan their own work, performing the following actions:

- Students break down a complex task into simpler sub-tasks, or choose the tools they will use.
- Students create a schedule for their work and setting interim deadlines.
- A group of students determines how to divide work among themselves.
- Students decide what pieces of the work will be done inside or outside of the school building or the school day.

## ARE THESE STUDENTS PLANNING THEIR OWN WORK?

### Learning Activity:

### YES:

### NO:

Over two weeks, students work in groups to research and debate climate change with their classmates.

Students decide who will research which aspects of the topic and who will speak at different points in the debate.

The educator assigns specific roles to each student.

Students make their own deadlines for completing their research, writing their speeches, and practicing them.

Students follow the steps and timeline provided by the educator.

If a task is long-term but students are given detailed instructions and timelines, they do NOT have the opportunity to plan their own work. Students making decisions about small aspects of tasks does NOT qualify as planning their own work.

Students **have the opportunity to revise their work based on feedback** when feedback is given and explicitly used to improve the work before it is submitted or finalized. Feedback may come from the teacher or from peers. Students might also have the opportunity to revise their work based on their own deliberate process of self-reflection.

### Feedback

**What does “an effective” feedback mean?** It is more than simple praise - comments do little to help the student understand what constitutes great work. Effective feedback should:

Tell the student specifically what he or she is doing well and offers specific guidance to help move their learning forward;

Is directly connected to the learning goals and success criteria;

Helps the student to be more aware of progress along a learning path;

Leads to reflection and planning of next steps.

## DO THESE STUDENTS HAVE OPPORTUNITY TO REVISE WORK BASED ON FEEDBACK?

Learning Activity:	YES:	NO:
Students create PowerPoint presentations about a topic in the history of the world.	Students do practice presentations, receive feedback from their teacher and peers, and revise their presentation based on feedback before doing a final presentation.	Students do their final presentation without any opportunity for practice, feedback, or revision.
Students write persuasive essays according to a rubric that the educator shared with students at the beginning of the learning activity.	Students use the rubric to reflect on their own essay drafts and make revisions.	Students use the rubric only after getting back their graded essays, to see why the educator gave them a certain grade.

### Self Regulation: Coding Rubric

1. Pre-requisites for self-regulation are NOT in place:

- The learning activity is NOT long-term.
- OR students do NOT have both learning goals and associated success criteria in advance of completing their work.

2. The learning activity IS long-term:

- AND students DO have learning goals and associated success criteria in advance of completing their work.
- BUT students DO NOT have the opportunity to plan their own work.

3. The learning activity IS long-term:

• AND students DO have learning goals and associated success criteria in advance of completing their work.

• AND students DO have the opportunity to plan their own work.

• BUT students do NOT have the opportunity to revise their work based on feedback.

4. The learning activity IS long-term:

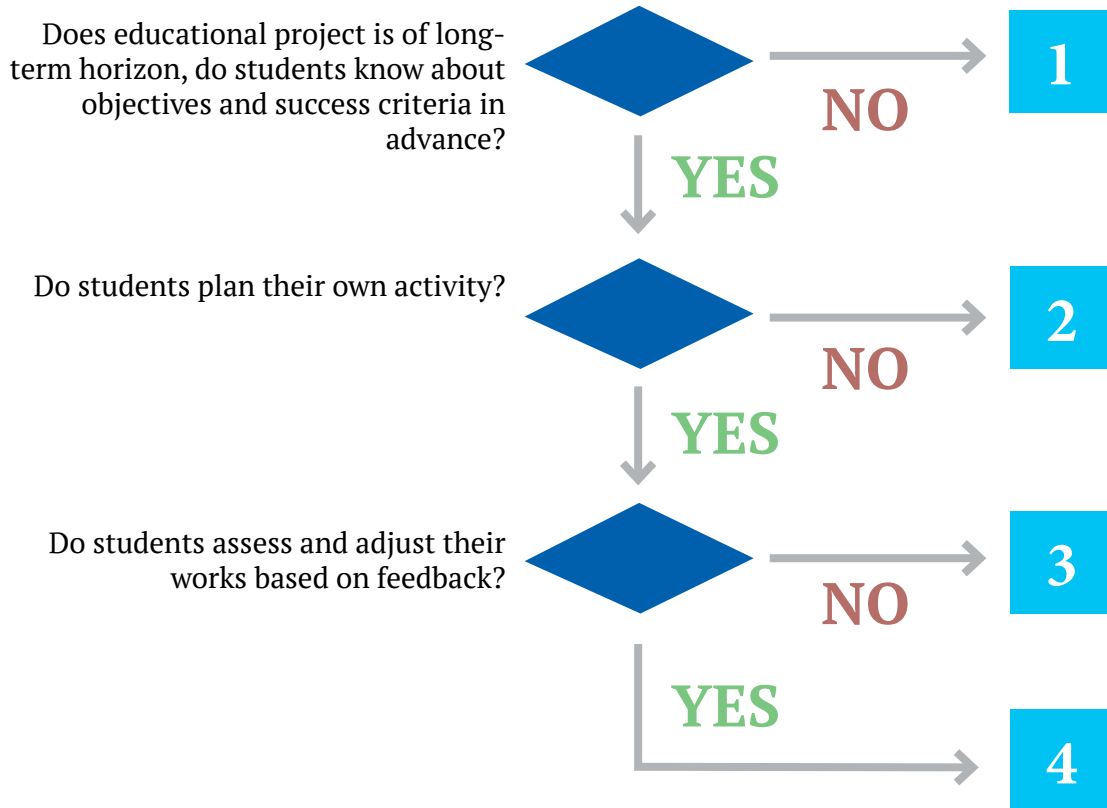
• AND students DO have learning goals and associated success criteria in advance of completing their work.

• AND students DO have the opportunity to plan their own work.

• AND students DO have the opportunity to revise their work based on feedback.



### Self-Regulation: Decision Steps



### Conclusion

Planning and self-regulation competences development is based on ITL 2011 research. Described steps on designing the rubrics are only

of recommendatory nature, and must be applied in learning process at teacher's own and responsible bodies' discretion, being in charge of educational process in school. •



### REFERENCES:

- Innovative Teaching and Learning research 2011 Available on <http://www.itlresearch.com/images/stories/reports/ITL%20Findings%202011%20-%20Russian.pdf>  
 Collaborative Assessment Alliance, 2014, retrieved from <http://www.caa21.org/>  
 Competence of the 21st century: development in educational projects. Available on [www.educatornetwork.com](http://www.educatornetwork.com)



**АЙДОСОВА ТОЛҚЫН  
ҚАЙЫРБЕКҚЫЗЫ**

Педагогикалық шеберлік  
орталығының тренері  
Қазақстан

## Оқушыға бағытталған ОҚУ ОРТАСЫН ЖОСПАРЛАУ

Қазақстандық білім беру жүйесінде соңғы жылдардағы елеулі өзгерістер Қазақстан Республикасы педагог кадрларының біліктілігін арттырудың деңгейлі курстары бағдарламасының енгізілуімен байланысты жүріп жатқаны аян. Мектепте мұғалімдер сапалы оқыту мен оқуға қол жеткізу үшін, оқушыға бағытталған оқу мен оқыту ортасын құру үшін деңгейлі бағдарлама аясында қарастырылатын 7 модульді сабаққа кіріктіру басты мақсат ретінде қаралмай, оқушының оқуын жақсарту үшін сол білімді тәжірибеде тиімді қолдана білу маңызды болып табылады.



Педагогикалық шеберлік орталығының тренерлері курстан кейінгі қолдау аясында мұғалімдердің сабақтарын бақылау барысында табысты қол жеткізіп жатқан және әлі де ойлану мен жетілдіруді қажет ететін тұстарды анықтады (1-сызба).

### 1-сызба. Сабақты бақылау нәтижесі

НЕ ЖАҚСЫ?	ОЙЛАНУ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Тәжірибедегі елеулі өзгеріс;</li> <li>• Оқушылардың белсенділігі және қызығушылығының артуы;</li> <li>• Стратегиялардың әртүрлілігі;</li> <li>• Оқушылардан алынатын кері байланыстар;</li> <li>• Топтарға біріктіру;</li> <li>• Сергіту жаттығулары;</li> <li>• Ресурстарды дайындау;</li> <li>• АКТ құралдарын ақпаратты визуалдандыру ретінде қолдану;</li> <li>• Бағалауға оқушыларды тарту.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Оқу мақсатын/табыс критерийлерін саралау;</li> <li>• Сабақта қолданылатын әдістер мен тапсырмаларды оқу мақсатына жетуге бағыттау;</li> <li>• Топтық әңгіменің сапасын арттыру;</li> <li>• Оқушылардың жұмыс сапасын арттыру үшін кері байланысты тиімді қолдану;</li> <li>• Оқушыларға қалай оқу керектігін үйрету мақсатында өзара бағалау;</li> <li>• Түсіну дәрежесін бағалау үшін қалыптастырушы бағалау.</li> </ul>

Анықталған жетілдіру тұстарын дамыту мақсатында мұғалімдерге сабақты жоспарлауды қайта қарау қажеттілігі туындап отыр.

Жалпы жоспарлау дегеніміз – қойылған

мақсаттарға жету үшін ресурстарды тиімді бөлу, келешекте міндеттер мен әрекеттерді анықтаумен байланысты үдеріс. Жоспар қаншалықты жан-жақты ойластырылған





болса, соншалықты табысқа жету мүмкіндігі арта түседі. Жоспарлау кезінде алдағы болатын іс-әрекеттер, оның логикалық реті, қажетті ресурстар, мүмкін болатын барлық кедергілерді де егжей-тегжейлі ойластырумен қатар, белгіленген уақыттың мақсатқа жетуге қаншалықты жеткілікті екені де ескеріледі. Жақсы құрылған жоспарда болашақ әрекет кезінде мүмкін болатын кедергілерді ескере отырып, қосымша жоспар да алдын-ала қарастырылады.

Сыныпта оқушының оқуына бағытталған оқу ортасын құруды жоспарлауда «Балалар қалай оқиды?», «Нені оқыту керек?» «Қалай оқыту керек?», «Оқуды қалай бағалаймын?» деген сұрақтар туралы терең ойланады.

Осы сұрақтардың жауабын терең түсіне отырып, мұғалім табысты/тиімді сабақты жоспарлайды. Жоспарлау кезінде мұғалім көптеген сұрақтарға тап болады: Жоспардың логикалық құрылымы қандай болады? Сабақты қалай бастаймын? Қалай аяқтаймын? Осы сұрақтарға кез келген мұғалім жауап іздейді, себебі «жақсы» сабақ өткізетін мұғалім жоспарлаудың шебері болады.

Жоспардың логикалық құрылымын түсіну үшін сабақ кезеңдері туралы педагогтердің еңбектері талданды:

- «Оқу мен жазудағы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» жобасы бойынша: ой шақыру-мағынаны ашу-рефлексия.
- Сабақтың 8 кезеңі.
- Мэйделин Хантер ұсынған сабақ жоспарының кезеңдері: білім алушыларды оқыту – нұсқау беру – түсінгенін тексеру – дербес тәжірибе

Барлық жұмыстарды талдай келе кез келген сабақты жалпы 4 бөлімге бөлуге болады деген ой келді:

1. Сабақты бастау – бұл оқушылардың зейінін шоғырландыруға, белсенділігін арттыруға, тақырып бойынша қызығушылығын

оятуға, топтарға біріктіруге, тақырып бастапқы білімдерін бағалауға бағытталған тапсырмалар болуы мүмкін.

2. Кіріспе - оқушылардың бүгінгі сабақтың оқу мақсатын және табыс критерийлерін түсінуге бағытталған тапсырмалары (оқушыларды өзін-өзі реттеуге үйретудің маңызды бөлігі мақсат пен міндеттерді түсіну болып табылатындықтан осы әрекет маңызды болғандықтан, жеке кезең ретінде алынған. Көп жағдайда осы әрекетке аса мән берілмей жатады).

3. Негізгі бөлім – оқу мақсатына жетуге қатысты орындалатын негізгі белсенді жаттығулар: оқушылардың өз бетімен білім алуы, мұғалімнің түсіндірмесі, түсіну дәрежесін бағалау жаттығулары, оқушылардың жұмысына қатысты кері байланыстары, өзара бағалау және өзін-өзі бағалау жаттығулары

4. Қорытынды бөлім – оқушылардың тәуелсіз тәжірибесі, оқушылардан кері байланыс алуға, бағалау жұмыстарын жүргізуге, мұғалімнің қорытындылауына, сабақтағы басты кезеңдерге назар аударуға бағытталған әрекеттер.

Мұғалім өз тәжірибесіне енгізу үшін тиімді форматты таңдап алған соң, сабақтың егжей-тегжейлі жоспарын жазуға кіріседі. Деңгейлі бағдарламалар курсының аясында қысқа мерзімді жоспарлау дағдыларын қалыптастыру үшін мұғалімдерге №1-кестеде ұсынылған сұрақтарға жауап беру ұсынылады. №1- кестедегі сұрақтарға егжей-тегжейлі жауап беру №3-кестеде ұсынылған сапалы жоспарды құруға септігін тигізеді.

Мұғалім сабақтың егжей-тегжейлі жоспарын жазуда, ең алдымен, мұғалім сабақтың тақырыбын айқындап алады. Оның осы сынып оқушыларына арналған негізгі идеясын анықтайды, яғни бұл тақырыптың маңыздылығы туралы ойланады. Келесі кезекте мұғалім оқу мақсатын айқындайды.

№1-кесте. Қысқа мерзімді жоспарлауда ойланатын сұрақтар

Оқуды және оқытуды басқару	Пәнге қатысты мәнмәтін
Мен оқушыларды қалай қарсы аламын? Мен сабақты қалай бастаймын? Мен оқушыларды топтарға қалай және неліктен біріктіремін?	Осы сабақта қарастыратын ең басты сұрақ қандай? Неліктен біз осы сұрақты қарастырамыз?
Оқушылардың барлығына бірдей мақсат қойылды ма?	Сыныптағы оқушылар осы тақырып туралы нені біледі?
Мен оқыту үшін бағалауға оқушыларды қалай қоса аламын?	Осы сабақтың мақсаты қандай? (оқушылар нені біледі және нені үйренеді/нені жасай алатын болады?)

Тілдік кедергісі бар оқушыларға идеяны қалай түсіндіре аламын? «Жылдам» және қандай да бір кедергісі бар оқушыларды дамыту үшін не істеуім керек?	Осы тақырыпты тұжырымдамалық түсінуде қандай кедергілер бар? Оқу мақсаттарына жету үшін тұжырымдамалық кедергілерді қалай жоюға болады? Оқушылардың барлығының белсенді қатысуын мен қалай қамтамасыз ете аламын?
Менің өзімнің жеке міндеттерім	Мен оқушыларға неліктен және қандай қосымша тапсырма беремін?

Оқу мақсаты. Оқу мақсатын айқындау үшін мұғалім өз сынып оқушыларының осы мақсатқа қатысты деңгейлерін анықтайды (алдын ала алынған тест, сауалнама немесе алдыңғы сыныпта қарастырған тақырыптың оқу мақсатын саралау және тағы басқа). Ол оқушыға бағытталады және осы сабақта бұрын білмегенін, нені білетінін, нені үйренетінін айқындау.

Оқу мақсатын SMART болуы қажет деп көп айтылады. Сол SMART мақсатты қалай құру керек? – деген мұғалімдерде сұрақ туындайды. АҚШ-тың Айова штаты Университетінің ресми сайтында оқу мақсатын айқындау туралы Андерсон мен Кратволдің еңбектері ұсынылған әдіс осы сұраққа жауап табуға мүмкіндік береді. Олардың айтуынша, оқу мақсаттары етістіктен (әрекет) және объектіден (әдетте зат есім) құралатын сөйлем болып табылады.

- Етістік танымдық үдеріске қатысты жазылады (білу/түсіну/қолдану/талдау бағалау/ жасау сияқты танымдық ойлау деңгейіне қатысты).
- Объект оқушылардың меңгеруіне немесе құруына қатысты білімді сипаттайды.

Мысалы, «Пифагор теоремасын есептер шығаруда орынды қолданады» деген мақсат

қоятын болсақ, ондағы етістік - қолданады; объект – Пифагор теоремасы

Оқу мақсатын айқындауда мұғалім пәнге қатысты оқу мақсатын және пәндік емес оқу мақсаттарды қарастыра алады. Пәннің мәнмәтініндегі оқу мақсатын айқындауда оқу бағдарламасы басшылыққа алынады. Пәндік емес оқу мақсаты қазіргі таңдағы қандай бір өзекті дағдыларды дамытуға, елдің, мектептің оқыту мен оқу саясатына немесе мұғалімнің өзінің құндылығына тікелей байланысты болады. Мысалы, Назарбаев Зияткерлік мектептерінде үштілділік саясаты жүзеге асырылуда. Осы орайда, олар пәнді оқыту кезінде тілдік мақсаттарды да айқындайды.

Жаңа Зеландия Оқу министрлігі ұсынған «Оқу мақсаттары және табыс критерийлері» атты таныстырылымда №2-кестеде ұсынылғандай, пәнге қатысты оқу мақсаты және пәннің сыртындағы оқу мақсаты туралы айтылады (Ministry of Education, New Zealand, <http://www.fx.org.com>). Бұл жерде негізгі айтылатын идея «Егер оқу мақсаттары нақты бір пәндік оқу жағдайына (мәнмәтініне) байланысты болмаса, оқушылар алынған білімді және дағдыны кез келген оқу жағдайына қолдана алады».

№2-кесте. Пәндік мақсаттар мен пәннің сыртындағы оқу мақсаты

Нақты пәндік оқу жағдайына қатысты және жағдай сыртындағы оқу мақсаттарына мысал келтіру. (Clarke, 2005)	
Оқу жағдайына қатысты оқу мақсаттары	Оқу жағдайы мәнмәтінінің сыртындағы оқу мақсаттары
Самуэл Пэпистің Лондондағы ұлы өртке байланысты рөлін анықтау	Бастапқы дереккөздерден өткен оқиға туралы қалай мәлімет алуды білу
Жанұя мүшелерінің қажеттіліктерін анықтайтын сауалнама құрастыру	Бюджетті бөлуді зерттеуді үйрену

Мұғалім оқу мақсатын айқындағаннан кейін, «Бұл менің оқушыларым үшін тым жеңіл болып кеткен жоқ па? Мүмкін олар әлдеқайда жоғары табысқа жете алар?» деген күмәнді сұрақ тұру керек. Хеттидің айтуынша, табысты оқуға ықпал ететін әсер мөлшері жоғары фактор – жоғары мақсаттар мен нәтижелер күту.

**Табыс критерийлерін айқындау (барлығы, көпшілігі, кейбіреулері).**

Бағдарлама идеясында оқушылардың қабілетін ашу, дарынды оқушылармен жұмыс жасау бағыттары да қарастырылады. Сонымен қатар, әрбір оқушының жеке ерекшелігін ескере отырып оқуға мүмкіндік туғызу да маңызды. Осы уақытқа дейін әртүрлі деңгейдегі

#### **БІРНЕШЕ ҰСЫНЫСТАР:**

- Оқушылардың ерекшелігіне байланысты тапсырмаларды орындауға уақыт жеткілікті берілген бе?
- Қосымша ресурсты таңдау кезінде мұқият болыңыз. Егер сіз мәтін түріндегі ресурсты таңдайтын болсаңыз, өзіңіз мұқият оқып шығып, сіздің сыныбыңыз үшін барлық терминдер түсінікті ме, дау тудыратын қандай да бір мәселелер болуы мүмкін бе? Ол мәтінде берілген идеялар бейтарап па?
- Егер оқушыларға тапсырманы орындау кезінде интернет арқылы ақпаратты іздеу қажет болса, сіз оларға арнайы сайттың адресін бересіз бе? Бастауыш сынып оқушыларына сенімді сайттардың адресін берген абзал. Ал егер жоғары сынып оқушылары болатын болса, оларға алдымен интернеттегі ақпараттың сенімділігі мен шынайылығын бағалауды үйреткен абзал.

оқушыларды дамыту үшін тапсырмалардың деңгейін саралау тәсілі қолданып келген. Ал қазіргі таңда саралау оқушылардың тапсырманы орындау деңгейіне байланысты болады, яғни әртүрлі деңгейлі нәтиже күту. Сондықтан оқу мақсатын айқындаған соң, әртүрлі деңгейдегі табыс критерийлерін айқындау қажет. Барлық оқушылар - төмен деңгейлі, көпшілігі - орташа, ал кейбіреулері/ жекелеген оқушылар - жоғары деңгейлі табыс критерийлеріне жетеді деп болжам жасалады.

Нақты айқын қойылған табыс критерийлері оқушы үшін қандай білім мен дағдыны дамыту қажет екенін анық түсінуге мүмкіндік береді (мұғалімге қалыптастырушы бағалау жүргізуге, оқушының өзін-өзі бағалауына, өзара бағалауға). Табыс критерийлері оқу мақсаты сияқты оқушыларға түсінікті болуы маңызды.

#### **Оқу мақсатына жетуге арналған интерактивті жаттығуды жоспарлау**

Оқу мақсаты мен табыс критерийлерін айқындап болған соң, мұғалім келесі кезекте оқу мақсатына жетуге бағытталған жаттығуды айқындайды. Жаттығу ол тапсырма мен сол тапсырманы орындау стратегиясы. Жаттығуда айтылатын тапсырманың деңгейі жоғары ойлауды қажет еткені жақсы. Себебі, мұғалім егер төмен деңгейлі тапсырма беретін болса, ол оқушылардың жоғары ойлауын шектеуі мүмкін. Сонымен қатар, мұғалім жоғары деңгейлі тапсырма орындата отырып, дарынды және талантты балаларды анықтай алады. Мұғалім оқу мақсатына жетуге мүмкіндік беретін бірнеше жаттығуларды ойластыруы мүмкін. Мұғалімнің «Осы жаттығудан кейін оқушылар қандай нәтижеге жетеді?» – деген сұраққа жауап іздеуі ойластырылған жаттығулардың ішінен оқу мақсатына апаратын ең тиімдісін

анықтауға мүмкіндік береді.

#### **Оқушылардың оқуына қолдау жасау үшін бағалауды жоспарлау**

Оқушыларға қалай оқу керектігін үйрету үшін мұғалім өзара бағалау, өзін-өзі бағалауды жоспарлайды. Өзара бағалаудың негізгі идеясы оқушылардың бір-біріне баға қою емес, бір-бірінен үйренуде.

Сонымен қатар, мұғалім оқушылардың түсінгенін бағалау үшін арнайы жаттығулар немесе сұрақтар ойластыра алады. Сонымен қатар, оқушының жұмысын жақсарту үшін кері байланыс (ауызша, жазбаша) беруді жоспарлайды.

#### **Оқушылардың оқу мақсатына жеткенін жиынтық бағалауды жоспарлау**

Мұғалімдер қазіргі таңда сабақтың соңында журналға баға қоятындықтан, «бағаны қалай қоямыз?» деген сұрақ туындайды. Оқушыға баға жеке жұмысы үшін қойылады. Барлық табыс критерийлеріне жеткендер жоғары баға алады. Сабақ барысында орындалған барлық жұмыс түрлері (топтық, жұптық, өзара бағалау, өзін-өзі бағалау және т.б.) соңғы жиынтық бағалауға арналған жұмыстың сапалы орындалуына бағытталған. Мұғалім сабақтың соңында (оқушылардың оқу мақсатына жеткенін анықтайтын кез келген жеке жұмысты жоспарлауына болады (қандай да бағалау тестерін, жеке тапсырмалар және тағы басқа).

Топтық жұмыстың нәтижесін тек қалыптастырушы бағалауға болады. Алайда, егер мұғалімнің топқа ұсынған тапсырмасының нәтижесі топтың әрбір мүшесінің білім мен дағдысын бағалауға мүмкіндік беретін болған жағдайда, топтық жұмысты жиынтық бағалауға болады.

**Ресурстарды жоспарлау**

Оқу мақсатына жетуге бағытталған жаттығуды ойластырған соң, мұғалім оқушыларға осы жаттығуды орындауға арналған ресурстарды анықтайды. Оқушыларға орындауға арналған жаттығулар кейбір жағдайда қолжетімді емес немесе көп уақыт пен қаражатты қажет ететін ресурсты керек етуі мүмкін. Бұл жағдайда, мұғалім бастапқыда ойластырған жаттығуды қайта қарайды.

**Уақыт**

Мұғалім барлық әрекеттерді анықтаған соң, енді жоспарын қайта қарап шығу ұсынылады. Осы жоспарланған әрекеттерге 45 минут жете ме? Барлық ұйымдастыру, нұсқау беру, кері байланыс беру, қорытындылау, топты біріктіру, ресурспен танысу сияқты әрекеттерге кететін уақыттар ескерілді ме? Оқушылардың ерекшелігіне байланысты ойлануына уақыт жеткілікті берілген бе?

№3-кесте. Сабақ жоспарын жазуға арналған кесте

<b>Сынып:</b>			
<b>Пәні:</b>			
<b>Тақырыбы:</b>			
<b>Негізгі түйінді идея:</b>			
<b>Оқу мақсаты:</b>			
<b>Табыс критерийлері</b>			
<b>Барлық оқушылар:</b>		<b>Көпшілік оқушылар:</b>	<b>Жекелеген оқушылар:</b>
<b>Уақыт</b>	<b>Мұғалім не істейді?</b>	<b>Оқушылар не істейді?</b>	<b>Ресурстар</b>
<b>Сабақтан кейін ойланатын сұрақтар:</b>			
<i>Не сәтті болды?</i>			
<i>Не сәтсіз болды?</i>			
<i>Нені жақсартуға болады?</i>			
<i>Мен өз дағдыларымда нені дамыта алдым? Нені өзгертуге болады?</i>			

**Қорытынды:**

Жоспарлау кезінде, егер мұғалім осы мақалада ұсынылған ұсыныстарды қолданатын болса, оның оқушыға бағытталған оқу ортасын құруға көмегін тигізеді деп болжам жасалады.

Сабақтың әрбір кезеңін: оқу мақсаты, табыс критерийлері, жаттығулар, ресурстар, бағалау тәсілдерін және уақытты жоспарлауда үнемі ойда оқушыны ұстау, оның табысты оқуына ықпал етуге мүмкіндік береді. •





**АЙДОСОВА  
 ТОЛКЫН КАЙЫРБЕКОВНА**  
 тренер  
 Центра педагогического мастерства  
 Казахстан

## ПЛАНИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ, направленной на ученика

В последние годы в казахстанской системе образования происходят важные изменения, связанные с внедрением уровневых программ в рамках курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. Для предоставления качественного обучения ученикам и формирования учебной среды, направленной на учащегося, учителя эффективно внедряют 7 модулей уровневых программ.

В рамках посткурсовой поддержки учителей, прошедших обучение, тренеры



Центра педагогического мастерства во время посещения уроков выявили сильные стороны учителей в проведении занятий, и аспекты, все еще требующие осмысления и развития (Схема 1).

Схема 1. Результаты наблюдения уроков

ЧТО ХОРОШО?	ЧТО ТРЕБУЕТ ДОРАБОТКИ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>Важное изменение опыта;</li> <li>Повышение активности и интереса учеников;</li> <li>Разнообразие стратегий;</li> <li>Обратная связь с учениками;</li> <li>Работа в команде;</li> <li>Дифференцированные упражнения;</li> <li>Подготовка ресурсов;</li> <li>Применение средств ИКТ в качестве визуализации информации;</li> <li>Вовлечение учеников в процесс оценивания.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Выбор цели обучения/критериев успеха;</li> <li>Применяемые на уроке методы и задания, должны быть направлены на достижение цели обучения;</li> <li>Повышение качества групповой беседы;</li> <li>Эффективное применение обратной связи для повышения качества работы учеников;</li> <li>Самооценивание в целях обучения учеников тому, как нужно учиться;</li> <li>Формирующая оценка для оценивания степени понимания.</li> </ul>

В целях доработки вопросов, требующих совершенствования, у учителей возникает необходимость пересмотреть процесс планирования урока.

Планирование - это процесс, связанный с определением задач и действий, эффективным распределением ресурсов для достижения поставленных целей. Насколько глубоко

обдуман план, настолько высока вероятность достижения успеха. В ходе планирования учителям необходимо учитывать предстоящие действия, логический порядок, необходимые ресурсы, возможные препятствия, время, запланированное для достижения определенной цели. В хорошо обдуманном плане учитываются возможные препятствия в будущих действиях, предварительно рассматривается дополнительный план.

При планировании учебной среды, направленной на ученика, учитель глубоко задумывается над следующими вопросами: «Как будут учиться дети?, Чему нужно учить?, Как надо обучать?, Как я оцениваю обучение?».

Задавая данные вопросы, учитель планирует эффективный урок. В ходе планирования учитель сталкивается со следующими вопросами: «Какой будет логическая структура плана? Как я начну и завершу урок?». Ответы на данные вопросы ищет каждый учитель.

Для понимания логической структуры плана предлагается ознакомиться с научной литературой, посвященной анализу этапов урока:

- Проект «Развитие критического мышления через чтение и письмо»: вызов - осмысление - рефлексия,
- 8 этапов урока,
- этапы плана урока, предложенные Мэйделин Хантер: обучение – инструкция – проверка изученного – самостоятельный опыт обучающихся.

Анализируя вышеперечисленные ресурсы,

пришли к мысли что, любой урок можно разделить на 4 этапа:

**1. Начало урока** – это могут быть задания, направленные на концентрацию внимания учащихся, на повышение активности и интереса к теме, на объединение в группы, на оценивание имеющихся знаний по теме.

**2. Введение** - задания, направленные на понимание цели обучения и критериев успеха урока (Выделяется в качестве отдельного этапа, так как он важен для понимания цели и задач, что является значимой частью в саморегулировании обучения учащихся. В большинстве случаев на эти действия не уделяется достаточного внимания).

**3. Основная часть** – основные упражнения, направленные на достижение цели обучения: самостоятельное обучение учащихся, объяснения учителя, упражнения, направленные на оценивание степени понимания, обратная связь, упражнения на само- и взаимооценивание.

**4. Заключительная часть** – получение обратной связи от учащихся, проведение оценивания, подведение итогов учителем по основным этапам урока.

После выбора эффективного формата урока учитель приступает к написанию подробного плана занятия. В рамках уровневых программ для формирования навыков краткосрочного планирования учителям рекомендуется ответить на вопросы, указанные в Таблице 1. Детальные ответы на вопросы помогают при составлении качественного плана (Таблица №3).

Таблица №1. Что нужно учесть при краткосрочном планировании?

ПЛАН УПРАВЛЕНИЯ УРОКОМ (ХОДОМ ) УРОКА	СОДЕРЖАНИЕ ПЛАНА
Как я приветствую класс? Как я начну занятие? Каким образом я объединю учащихся в группы?	Самый главный вопрос, рассматриваемый на этом уроке? Почему мы рассматриваем этот вопрос?
Являются ли цели урока едиными для всех в классе?	Что ученики уже знают по этой теме?
Каким образом я буду вовлекать учеников в процесс формативного оценивания (оценивания для обучения)?	Какова цель данного урока? (что знают ученики и чему научатся/что смогут?)
Как я могу объяснить идею/материал урока ученикам, которые испытывают трудности в обучении, и тем, для которых язык обучения является неродным? Что я буду делать с учащимися, которые быстро справляются с заданиями, и с детьми, имеющими особые образовательные потребности?	Какие имеются трудности при освоении этой темы? Как можно снизить барьеры и трудности учащихся в достижении учебных целей? Каким образом я могу обеспечить активное участие всех учеников?
Мои собственные задачи обучения?	Какие дополнительные задания можно предложить ученикам для продолжения работы над темой?



### Цель обучения

Для постановки цели обучения учитель определяет уровень учащихся (предварительно проведя тест, анкетирование или анализ цели обучения по теме, рассматриваемой на предыдущем уроке). Цель направлена на ученика и определяет, что ребенок узнает на уроке новое, то, что не знал прежде.

Сегодня много говорится о том, что цель обучения должна быть SMART («умной» целью). У учителей возникает вопрос: как сделать эту цель SMART? На официальном сайте Университета штата Айова, США предложены труды Андерсона и Кратвоул по составлению цели обучения, этот метод помогает найти ответ на данный вопрос. По их мнению, цель обучения является предложением, состоящим из действия (глагола) и объекта (обычно существительное).

- Глагол применяется относительно познавательного процесса (касается уровней мышления, таких как: знание/ понимание/ применение/ анализ/ оценка/ создание).
- Объект описывает знания, касающиеся усвоения или формирования.

Например, цель: «Умение применять

теорему Пифагора при решении задач», то глагол - применять; объект - теорема Пифагора.

При постановке цели обучения учитель может рассмотреть цели, касающиеся предмета и не предметные цели обучения. При постановке целей учителя опираются на учебную программу. Не предметная цель обучения обычно связана с развитием каких-либо актуальных навыков, с политикой страны, учебной политикой школы или напрямую с ценностями самого учителя. Например, в Назарбаев Интеллектуальных школах проводится политика трехязычия, в этой связи при постановке целей обучения включены и языковые цели.

Презентация «Цели обучения и критерии успеха», предложенная Министерством образования Новой Зеландии, рассматривает цели обучения касательно предмета и цели обучения вне предмета. В ней говорится, что «Если цели обучения не связаны с конкретной предметной учебной ситуацией (контекстом), то полученные знания и навыки ученики могут применить к любой учебной ситуации» (Ministry of Education, New Zealand, <http://www.fx1.org.com>).

Таблица №2. Цели обучения и цели обучения вне учебного контекста

ПРИМЕРЫ КОНКРЕТНЫХ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ И ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ВНЕ СИТУАЦИИ (КЛАРК, 2005)	
Цели обучения, связанные с учебным контекстом	Цели обучения вне учебного контекста
Определить роль Самуэля Пэписа в Великом пожаре в Лондоне	Уметь извлекать исторические сведения из первоисточников
Составить анкету потребностей семьи	Изучить стратегии распределение бюджета

После определения цели обучения учитель задается вопросами «Не являются ли цели слишком легкими для достижения? Может быть ученики могут достичь выше, чем я планирую?». По мнению Д. Хетти, самым высоким фактором по степени влияния на достижения учащихся являются ожидаемые результаты.

### Определение критериев успеха (все, большинство, некоторые)

Согласно идеям уровневых программ, необходимо рассматривать способы определения талантливых и одаренных учащихся, направления работы с одаренными учениками. До настоящего времени в основном обращалось внимание на отбор заданий при

работе с талантливыми учениками, то есть на дифференциацию заданий. Сейчас же акцент делается на ожидаемые результаты при выполнении заданий, то есть на дифференциацию ожидаемых результатов. Поэтому после определения цели обучения, определяются критерии успеха, достигаемые разными учащимися на разном уровне. Определяются критерии успеха, которые все учащиеся могут достичь, - низкого уровня; критерии успеха, которые могут достичь большинство учащихся, - среднего уровня, и только некоторые ученики могут достичь критерии успеха высокого уровня. Конкретно поставленные цели обучения дают возможность ученику понять, какие знания и навыки

необходимы для достижения целей обучения (учителю провести формативную оценку, ученику самому оценить себя). Важно, чтобы критерии успеха как и цели обучения, были понятны ученикам.

### **Планирование интерактивных заданий для достижения целей обучения**

После определения цели обучения и критериев успеха учитель определяет упражнения, направленные для достижения цели обучения. Упражнение - это задание и

стратегии/инструкции по его выполнению. Хорошо, если выполнение задания требует от учащихся активизации навыков высокого мышления. Потому что, задания низкого уровня ограничивают мышление учеников. Учитель может предложить несколько упражнений, которые помогут эффективно достичь цели обучения. При определении эффективности разработанных заданий учитель должен задаться вопросом: «К какому результату придут ученики после выполнения этого упражнения?».

#### **НЕСКОЛЬКО ПРЕДЛОЖЕНИЙ:**

- Дано ли достаточно времени для выполнения заданий, связанных с особенностями учеников?
- Будьте внимательны при выборе дополнительного ресурса. Если вы выбираете текстовый ресурс, внимательно прочтите текст сами. Понятны ли все слова/термины для учащихся, могут ли возникнуть спорные вопросы? Нейтральны ли идеи, данные в тексте?
- Если для выполнения задания ученикам необходим поиск информации в Интернете, предоставите ли вы им адреса сайтов?

Для учащихся начальных классов желательно дать верные адреса сайтов. А учащимся старших классов можно предложить поиск ресурсов самостоятельно, но для этого научить их оценивать достоверность и надежность информации.

### **Планирование оценивания для поддержки обучения учащихся**

Учитель может планировать применение стратегий само - и взаимооценивания. Идея взаимного оценивания - это не оценка друг друга, это обучение у друг друга.

Вместе с тем, учитель для оценивания понимания может обдумать специальные упражнения или вопросы, а чтобы помочь улучшить работу ученика предоставляет обратную связь (устно или письменно).

### **Планирование итоговой оценки достижения учениками цели обучения**

В настоящее время учителя в конце урока ставят оценки в журнал, поэтому возникает вопрос «как он ставит оценку?». Ученику оценка ставится за его работу, а не за групповую работу. Он получает оценку согласно достижению критериев успеха. Учитель в конце урока (задания, выполненные в начале урока, направлены на качественное выполнение задания в конце урока)

может запланировать любую работу, определяющую достижение учениками цели обучения (тесты, самостоятельные задания, открытые вопросы для определения уровня понимания). Групповая работа оценивается формативно. Если разработанная групповая работа и его результат может позволить оценить навыки, знания каждого члена группы, то работу можно оценить суммативно.

### **Планирование ресурсов**

После планирования упражнения, направленного на достижение цели обучения, учитель определяет ресурсы, необходимые для его выполнения. В некоторых случаях упражнения, предложенные для выполнения, ученикам недоступны или могут потребовать дополнительной затраты времени и средств. В этом случае учитель пересматривает упражнение.

### **Время**

После определения всех действий учителю





необходимо повторно просмотреть план. такие как: организация, инструкция, обратная  
 Хватит ли 45 минут для запланированных связь, подведение итогов, объединение в  
 действий? Учтено ли время на все действия, группы, знакомство с ресурсами?

Таблица №3. Форма для написания плана урока

Класс:			
Предмет:			
Тема:			
Основная идея:			
Цель обучения:			
Критерии успеха			
Все ученики:		Большинство учеников:	Отдельные ученики:
Время	Что делает учитель?	Что делают ученики?	Ресурсы
Вопросы, обдумываемые после урока:			
Что удалось?			
Что не удалось?			
Что можно улучшить?			
Что я смог развить в своих навыках: Что можно изменить?			

### Закключение

Таким образом, при планировании, если учитель будет придерживаться рекомендаций, предложенных в статье, то предполагается, что это поможет ему создать среду обучения, направленную на ученика.

Обдумывая план урока, включая определение цели, критериев успеха, подбор упражнений, ресурсов, планирование времени, стратегий оценивания, учитель все эти аспекты направляет на общую цель. Это достижение учениками высокого уровня саморегуляции. •

**TOLKYN AIDOSSOVA**

Trainer  
of the Center of Excellence  
Kazakhstan

## PLANNING OF LEARNING ENVIRONMENT *focused on a student*

It is known that recently there are some changes made in Kazakhstani educational system, which are connected with introduction of multilevel in-service training programmes for pedagogic staff of the Republic of Kazakhstan. In order to get high quality education and develop effective learning environment, focused on a learner, teachers implement 7 modules of multilevel programmes.



The trainers of the Center of Excellence within the framework of post-course support of teachers found out areas where teachers succeeded and areas where they should continue to work (Diagram 1).

*Diagram 1. Results of lessons survey*

What is good?	What should be revised?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• To make significant changes in practice;</li> <li>• To increase activity and interest of the students;</li> <li>• To use various strategies;</li> <li>• To obtain feedback from the students;</li> <li>• To work in groups;</li> <li>• To make different tasks;</li> <li>• To prepare resources;</li> <li>• To use visual ICT tools;</li> <li>• To involve students to the assessment.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To choose the learning objective and success criteria;</li> <li>• To make the activities and tasks that aimed at achieving the goal of learning;</li> <li>• To improve the quality of group work;</li> <li>• To use feedback to increase the quality of students learning;</li> <li>• To perform self-assessment in order to teach the students how to learn;</li> <li>• To perform formative assessment in order to analyse students' comprehension.</li> </ul>

To develop the identified areas aimed at improvement, the teachers are required to review the process of lesson planning.

Planning is a process, connected with defining tasks and actions, as well as an effective allocation of resources that helps achieving the goals. As better and more diversified plan is, as greater chances teachers have in achieving success. While

planning they are warned about future activities, its logic order, necessary resources, and about sufficient time determined to reach the goal. Well designed plan can forecast obstacles that can occur in future actions, and in this case an additional plan can be developed first.

During planning of educational environment aimed at student's learning such questions as



«How will students learn?», «What should be taught?» «How should they be taught?», «How learning will be assessed?» should be analyzed.

If a teacher has a deep understanding of these questions he will be succeeded in planning lessons. While planning, teacher can face a lot of questions like: What is a logical structure of a plan? How should I start and end the lesson? Every teacher wants to know answers to these questions.

To understand the logical structure of a plan, teacher should have a look to academic literature, dedicated to the analysis of the lesson:

- «Development of critical thinking through learning and writing»: challenge-understanding-reflection,
- 8 steps of the lesson.
- Steps of the lesson planning, offered by Meydelin Hunter: teaching-instructions – what they have learned – individual experience of learners.

While analyzing all works it was considered that any lesson can be divided in 4 parts:

1. Beginning of the lesson - tasks aimed at students' attention concentrating, increasing their activities and interests to the topic, grouping, and

evaluating their knowledge on the topic.

2. Introduction - tasks aimed at students' understanding the objectives and success criteria of the lesson (it is considered as an individual step, because it is important for understanding the goal and tasks of the lesson and becomes an important part in students' self-regulation. This activity mostly lacks any attention).

3. The main part – general tasks aimed at achieving goals of learning that includes: students' self-education, teacher's explanation, tasks focused on students' understanding, feedback, and tasks for self and mutual assessment.

4. The final part is aimed at getting feedback from students, conducting the process of assessment, making conclusion on general steps of the lesson.

After choosing the relevant format of the lesson, teacher starts to write detailed plan of the lesson.

Within the framework of the multilevel in-service training programmes in order to implement skills of short-term planning, teachers should answer the questions, shown in Table 1. Detailed answers help while making effective plan (Table 3).

*Table No.1 Questions to be put during the short-term planning*

Plan of lesson (steps of lesson) control	Content of the plan
How should I welcome the students? How should I start my lesson? In what way should I divide the class in groups?	What is the main question of this lesson? Why did we analyze these questions?
Do all students have the same objectives in the class?	What do the students know about this topic?
How can I involve students to the process of formative assessment?	What is the goal of this lesson? (what do the students know and what will they know / what will they be able to do?)
How can I explain the idea/material of the lesson to the students who have difficulties in learning and those students who studied in non-mother tongue? What should I do with students who quickly cope with the tasks and students who have special educational needs?	What kind of difficulties do they have in understanding the topic? How can I overcome barriers and difficulties in learning and achieving the goal? How can I ensure an active participation of all the students?
What are my individual responsibilities?	What additional tasks should I give to my students?

### Learning objective

To determine the learning objective teacher defines academic levels of the students (initially, teacher conducts test, survey or analysis of the goal of learning, that was discussed on previous lesson). It is aimed at the students and defines what the student knows before the lesson.

Several times it was considered that the learning objective must be SMART. How this SMART goal can be designed? - this question is asked by many teachers. The official website of the University of Iowa in the US offers the works of Anderson and Krathwohl on determination of the learning objective, which suggests the method

that can give an answer to this question. According to them the learning objective is the sentence that consists of verbs (activities) and objects (which is usually a noun).

- Verb is used when there is a cognitive process (such verbs like to know/to understand/to apply/to analyze/ to assess/ to develop relate to the level of cognitive thinking)
- Object means knowledge related to understanding and formation.

For example, if we set such goal as «Pythagoras's theorem is used while solving tasks», here we will see a verb - used; and object – Pythagoras's theorem.

To define the learning objective teacher can consider objectives relating to the subject and non-subject objectives. The educational program is significant while defining the learning objective. The learning objectives that do not relate to the subject are connected with development of any main current skills and the value contributed to the country, teaching and learning policy of school, or teacher himself. For example, Nazarbayev Intellectual Schools develop the policy of three languages (trilingualism). Thus, while teaching subjects

teachers there define the language objectives.

«The learning objectives and success criteria» presentation offered by the Ministry of Education of New Zealand discusses about the learning objectives relating to the lesson subject and those used after the lesson. It was said that «If the learning objectives are not connected with the teaching (context) of a certain subject, then students can use knowledge and skills obtained in any situations». (Ministry of Education, New Zealand, <http://www.fxj.org.com>).

*Table No.2 Learning objectives and learning objectives beyond the process of learning*

To give examples regarding the learning process of a certain subject and the learning objectives beyond the process. (Clarke, 2005)	
The learning objectives related to the learning process	The learning objectives related to the context beyond the learning process
To define the role of Samuel Pepis in relation to a great fire in London	To know how to take information from the first witnesses of the event
To make a survey which will help to identify the needs of the family members	To learn how to study the method of dividing the budget

When teacher defines the learning objective, such questions as «Wasn't it too easy task for my students? Will my students be able to reach greater achievements?» must be born in his mind. According to Hetty, expected results have the highest influence on students' academic achievement.

#### **Success criteria defining (everybody, majority, some)**

The idea of the programme considers the ways to find students' talent and work with gifted students. Up to the present moment, while working with talented children, attention was paid to the differentiated tasks. Therefore, after determining the learning objective, success criteria are developed; different students achieve them at different level. Success criteria that can be achieved by all students is a low level; success criteria that can be achieved by majority of students is an average level; and only some students can achieve high level. Certain aims of learning give an opportunity to understand what skills and knowledge he needs to achieve the aims of learning (teachers conduct formative assessment, students – self-assessment). It is important that students understand both the success criteria and the learning objectives.

#### **Planning of interactive tasks to achieve the learning objectives**

When the learning objectives and success criteria are determined, teacher develops tasks that help him to achieve the learning objectives. Tasks are

strategies/instructions on its implementation. It is better when student uses high order thinking skills.

The reason for this is that, if teacher provides tasks of low order skills, then it will limit student's thinking skills. At the same time, when teacher develops tasks of high order, he can identify the gifted and talented students. Teacher can develop several tasks that help him to achieve the aims of learning. When teacher selects the task, he should answer the following question «What result the students may achieve after completing this task?».

#### **Planning of assessment to support students' learning**

Teacher can plan self and mutual assessment. The main idea of mutual assessment is not students' assessment of each other, but learning from each other.

In addition, teachers plan the way of obtaining feedback (oral or in written form) from the students and develop special tasks and questions to assess what students have understood.

#### **Planning of general assessment in achieving the learning objectives**

When teachers put marks into the journal at the end of the lesson, they may ask «What I put the mark for?». Student receives the mark for his individual work. Student gets the mark according to the success criteria. At the end of the lesson teacher (tasks performed at the beginning of the lesson are focused on the qualitative performance of the task at the end of the lesson) can plan any individual tasks that help





### RECOMMENDATIONS:

- Do the students have enough time to perform the tasks, made according to their peculiarities?
- Be careful while choosing additional resources. If you select resource in the form of text you have to read it carefully, and identify whether your students understand all the words/terms and whether it has anything that may cause dispute. Does the text contain neutral ideas?
- If the students search for information on the Internet, will you give them the website addresses?

It is better to give verified website addresses to the students of the primary school. And for students of high school you can offer them to find information by their own, but beforehand, you need to explain to assess the information's reliability and accuracy.

to identify students' achievements (tests, individual tasks, open questions for defining understanding). The formative assessment is applied in respect to the group work. However, if the group work and its results allow assessing skills of all group members, it summative assessment can be used.

### Planning of resources

After tasks planning, which are focused on achieving the learning objectives, teacher defines resources, necessary for its implementing. In some cases, tasks offered for implementing, can

be inaccessible or can require additional time or resources. In this case, teacher must reconsider the tasks.

### Time

When teacher defines all activities it is recommended to review his plan once again. Are 45 minutes enough to conduct the planned activities? Does this time include activities aimed at organizing everything, including instructions, feedback, conclusions, group units and acquaintance with resources?

Table No.3 About how to write the plan of the lesson

Grade:			
Subject:			
Topic:			
Basic general idea:			
Learning objective:			
Success criteria			
All the students:		Most students:	Some students:
Time	What did teacher do?	What did students do?	Resources
Questions to be put after the lessons:			
What was successful?			
What was unsuccessful?			
What can be improved?			
What skills did I improve? What can be changed?			

### Conclusion

Thus, while planning the lesson, teacher will follow recommendations, offered in this article, he can create learning environment focused on a student. Thinking about the plan of the lesson, including the aim


determination, criteria of success, tasks and resources selection, time management, strategies assessment teacher directs all those aspect to the common aim. All these aspects show that the students achieve high level of self-regulation. •



Жақсы оқытушы болу үшін не  
оқытатыныңды жақсы көру керек, сосын  
кімді оқытатыныңды жақсы көре білу керек.

*Василий Ключевский*

ӘДІСТЕМЕЛІК  
ШЕБЕРХАНА

A photograph of a desk with a pen and a notebook. The pen is black with a red and blue stripe. The notebook is open, showing lined paper with handwritten text in cursive. The background is slightly blurred, showing more books and papers.

Чтобы быть хорошим  
преподавателем, нужно любить  
то, что преподаёшь,  
и любить тех, кому преподаешь.

***Василий Ключевский***

МЕТОДИЧЕСКАЯ  
МАСТЕРСКАЯ

To be a good teacher means  
to be fond of what you teach  
and love those who you  
teach.

***Vasil Klyuchevsky***

METHODOLOGY  
WORKSHOP



**SIMON BROWNHILL**  
Senior Teaching Associate of the  
Faculty of Education  
University of Cambridge,  
Ed.D  
United Kingdom

## "ENGAGING AND EDUCATING, NOT ENTERTAINING":



Lectures have traditionally served as "the primary method of instruction" (Young *et al.* 2009: 41) when teaching large groups of students in educational settings such as colleges, universities and institutions. Reputational concerns about the effectiveness of lectures in facilitating deep learning (Biggs and Tang, 2007) and maintaining student concentration/interest have resulted in professionals seeking ways to "energise" their lectures with active learning methods. This article presents a suite of practical strategies that professionals can integrate into their day-to-day planning to purposefully engage and educate large numbers of 'lecture learners' [students] as opposed to simply entertaining them (Murray, 1997).

### Exploring "the large lecture"

Sloman and Mitchell (2002: 2) assert that large

lectures have been employed for hundreds of years as a platform for disseminating ideas and knowledge". Described as "the teaching method most widely used in universities throughout the world" (McKeachie and Svinicki, 2006: 57), large lectures are typically categorised as the "chalk-and-talk" component of a programme where the one-way transmission of course content from professionals to students occurs. This classical teaching-learning scenario can be readily contextualised with professionals verbally communicating concepts and facts at the front of a room/hall/theatre, and students passively receiving and encoding this in their memories as they feverishly take notes (Hackathorn *et al.* 2011).

Despite there being a range of styles, approaches and formats, there are numerous criticisms of the large lecture serving as an effective



“learning vehicle” for students, in part due to the passive method of learning that large lectures characteristically promote (Michel *et al.* 2009). In recent years recommendations from academic literature, research findings, professional bodies and the “voice” of students have advocated a shift in instructional focus to *include* the student in the educational process through the promotion of active learning. *But what is meant by “active learning”?*

### Active learning

Prince (2004: 223) suggests that *active learning* is generally defined as any instructional method that engages students in the learning process. Advocated by the likes of Dewey (1924), Kolb (1984) and Bruner (1990), Race (2002) describes active learning as “learning by doing”. It is personally believed that active learning refers

to activities that promote student activity and engagement *in* the learning context, be it a classroom or a lecture theatre. Glasson and Lalik (1993) build on this assertion, arguing that learning at any level is a *constructive* process that requires active participation by both the student and professional. Within the context of large lectures, active learning is of real importance, particularly when one considers that adult learners can keep tuned into a lecture for no more than 15 to 20 minutes at a time, and this is at the beginning of the class” (Middendorf and Kalish, 1996: 2). Making large lectures as interactive as possible with multiple rest periods and activities is thus crucial if professionals want to improve learning attitudes and assure higher levels of student attention and retention (Jenkins and Pepper, 1988). *But how can professionals make large lectures “active”?*

Lecture structure	Strategy	Details
Prior to the start of the lecture	<i>What do you think?</i>	Display a question relating to the focus of the lecture on your PowerPoint presentation for students to discuss as they enter and settle into the lecture space.
	<i>Three guesses!</i>	Display an interesting image/picture/object/word/ quotation associated with the focus of the lecture – can students guess its significance? Ensure that you refer back to this somewhere during the course of the lecture, explaining its importance!
	<i>Break the ice!</i>	Engage students in quick ‘icebreakers’ or subject-matter ‘warm ups’ that promote dialogue, build peer relationships and establish a productive ‘mood’ for learning in the lecture space.
Introduction to the lecture	<i>What do you want to learn?</i>	Get students to talk to their peers about what they want to learn from the lecture. Get them to write this down. At the end of the lecture get students to review their learning – did they learn what they wanted to learn or did they learn something different?
	<i>Think-Pair-(Square)-Share!</i>	Propose a difficult or open-ended question to the cohort. Get students to individually think about the question for a minute and then ‘pair up’ to discuss their views. The -(Square)- adds an extra step by requiring each pair of students to turn to another pair (in front/ behind/to the side of them) and discuss what they have shared within the first pair.
	<i>Commence with a contest!</i>	Engage students with a short quiz, exercise, value line or game to survey their assumptions and attitudes. Get students to revisit their answers at the end of the lecture to ascertain if/how the lecture has altered their thinking and understanding.

	<i>Trigger some discussion!</i>	"Open with a provocative question, startling statement, unusual analogy, striking example, personal anecdote, dramatic contrast, powerful quote, short questionnaire...or mention of a recent news event." (GSASTC, n.d.: 1) to "spark" some critical thought in students, be it internal or external.
Main body of the lecture	<i>Media variety!</i>	Offer students a mixture of presentation types (Prezi, PowerPoint), overheads, pictures/images, video clips, music/sounds and websites to 'break up' what they see and hear.
	<i>Pass the nibbles!</i>	Research suggests that eating about once per hour actually promotes learning. Get students to pass round small bags of sweets or party snacks (purchased by professionals and/or students) to help refocus their attention.
	<i>Pause for thought</i>	"Pause for a few minutes two or three times during an hour lecture to allow students to consolidate notes and develop questions about the material being presented" (CfLT, 1993: 2).
	<i>Real-time use of ICT</i>	Encourage students to use wireless laptops, mobile phones, personal response devices ("clickers") or Twitter to communicate with professionals to ask questions, respond to questions or give feedback (Morrow and Friel, n.d.).
	<i>Demonstrate!</i>	"Arouse student interest and promote memorable learning by employing classroom demonstrations" (Eison, 2010: 9). These could be in the form of an experiment, survey, simulation or an analysis of secondary data.
	<i>Cast a vote!</i>	Canvass students' opinions on aspects of the lecture focus through a show of hands or coloured/lettered voting cards, the stamping of feet or a collective 'clap' of students' hands.
	<i>'Teaching each other' (Healey, 2004)</i>	Working in pairs, get students to summarise for the other the main points in a short article, extract, case study, scenario or handout (different sections or sources) that they have been given time to read in the lecture space.
Conclusion of the lecture	<i>Writing review!</i>	Get students to individually write a 3 minute "micro-essay" that summarises the key points of the lecture, a list of key words (between 5 and 7) that define or describe the subject matter you have covered, or a Review Haiku.
	<i>Ask learners to...!</i>	<p>...select the best response to a problem or situation – A, B or C.</p> <p>...identify an error in the answer given to a previous exam question.</p> <p>...complete a sentence with a chosen key word.</p> <p>...support a statement with reference to relevant academic theory previously discussed.</p> <p>...reorder the points in a central argument relating to the focus of the lecture.</p> <p>...rephrase an idea/concept in layman's terms.</p> <p>(adapted from GSASTC, n.d.: 3)</p>
	<i>Game play!</i>	Engage students with a quick-fire revision game based on television game show formats such as Jeopardy, Who Wants to Be a Millionaire? or Blockbusters.

For further practical suggestions see Appendix One of Bonwell's (n.d.) *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom* (p.13-16). Also consider visiting <http://tinyurl.com/p7ngx3c>.

TABLE 1: Active learning strategies for use in large lectures

Difficulty	Practical suggestions
“Active learning generates a lot of noise!”	<ul style="list-style-type: none"> <li>Encourage students to talk quietly to each other before they initiate their discussions/activities.</li> <li>Signal if students are talking too loudly by sounding a small hand bell or tambourine.</li> </ul>
“Active learning ‘eats’ into the time needed to cover course content!”	<ul style="list-style-type: none"> <li>Get students to educate each other about course content you cannot fit into the lecture using Healey’s (2004) “Teach each other” strategy (See Table 1: Main body of the lecture).</li> <li>Direct students to specific readings (electronic, web-based) that build on course content that you gave brief mention to in your lecture.</li> </ul>
“You need a lot of resources and equipment to make large lectures ‘active’!”	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assemble an inexpensive “Active Learning Resource Kit” made up of items such as an inflatable beach ball or a large sponge ball, a toy microphone, voting cards (coloured, cue) and sweets. Add to this as you think of other useful resources!</li> <li>Gradually revise established lecture materials with new resources, activities and opportunities for dialogue between students to promote active learning.</li> </ul>
“It’s too risky! I’m scared that my students won’t take part and I will lose control!”	<ul style="list-style-type: none"> <li>Plan short active learning opportunities (2-3 minutes) to initially build confidence (both students and professionals).</li> <li>Establish clear expectations about students’ participation in planned active learning opportunities, emphasising that they “only get out what they put in”.</li> <li>Be positive – trying any new instructional approach will always entail a certain level of risk (but it will be worth the risk!).</li> </ul>

TABLE 2: Practical suggestions to positively deal with the difficulties of active learning in large lectures

### ‘Activating’ large lectures

There are numerous ways in which professionals can make their large lectures active for their students. Revell and Wainwright (2009: 209) suggest that “active learning involves discussion, problem solving, presentations, group work such as buzz groups, brainstorming, role plays, debates – anything that gets students interacting with each other and engaging with the lecture material”. Table 1 summarises a selection of the vast arsenal of strategies available for professionals to choose from.

### Dealing with the difficulties of active learning in large lectures

Professionals understandably cite a number of difficulties in using active learning strategies in large lectures which hinder them from integrating them into their practice. A selection of these is presented in Table 2 with practical suggestions to positively deal with these difficulties.

### Conclusion

This article set out to present a suite of practical “active learning” strategies that professionals could integrate into their day-to-day planning to purposefully engage and educate large numbers of “lecture learners”. It is important to remember that active learning is not simply “fun and games”



THIS ARTICLE SET OUT TO PRESENT A SUITE OF PRACTICAL “ACTIVE LEARNING” STRATEGIES THAT PROFESSIONALS COULD INTEGRATE INTO THEIR DAY-TO-DAY PLANNING TO PURPOSEFULLY ENGAGE AND EDUCATE LARGE NUMBERS OF “LECTURE LEARNERS”.



(Mintz, n.d.: 1) – there is no point just “doing” activities for activities’ sake; they should be facilitated by professionals as an *integral* part of the learning experience, providing students with opportunities to apply and reflect on what is being learned.

Herrington and Herrington (2006) argue that the benefits of active learning in lectures are maximised when activities are authentic and reflect how knowledge is used in real life, when students have opportunities to adopt multiple roles and consider different perspectives, and where students are required to articulate their thinking and reflect on the ideas of others. Readers are “actively” encouraged to be mindful of Herrington and Herrington’s recommendations when planning for active learning in their large lectures. •

**REFERENCES:**

- Biggs J. and Tang C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University*. 3rd edn. Berkshire: Open University Press.
- Bonwell C. C. (n.d.). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*.
- Bruner J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Centre for Learning and Teaching (CfLT) (1993) *Active Learning: Getting Students to Work and Think in the Classroom*. *Speaking of Teaching*, 5(1) (Fall), 1-3.
- Dewey J. (1924). *The school and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Eison J. (2010). *Using Active Learning Instructional Strategies to Create Excitement and Enhance Learning*.
- Glasson G. and Lalik R. (1993) Reinterpreting the learning cycle from a social constructivist perspective: a qualitative study of teachers' beliefs and practices. *Journal of Research in Science Teaching*, 30, 187-207.
- Graduate School of Arts and Sciences Teaching Center (GSASTC) (n.d.) *The Do's and Don't's of Effective Lectures*.
- Hackathorn J., Solomon E. D., Blankmeyer K. L., Tennial R. E. and Garczynski A. E. (2011). *Learning by Doing: An Empirical Study of Active Teaching Techniques*. *The Journal of Effective Teaching*, 11(2), 40-54.
- Healey M. (2004). 'Teaching each other': an example of active learning in a lecture, tutorial or workshop. In: Healey M. and Roberts J. (eds.) *Engaging students in active learning: case studies in geography, environment and related disciplines*. Cheltenham: University of Gloucestershire, Geography Discipline Network and School of Environment. pp. 42-44.
- Herrington A. and Herrington J. (2006) What is an authentic learning environment? In: Herrington, A. and Herrington, J. (eds.) *Authentic Learning Environments in Higher Education*. Hershey, PA: Information Science Publishing. pp. 1-13.
- Jenkins A. and Pepper D. (1988) Enhancing students' employability and self-expression: how to teach oral and groupwork skills in geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 12(1), 67-83.
- Kolb D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall.
- McKeachie W. J. and Svinicki M. (2006). *McKeachie's teaching tips: Strategies, research, and theory for college and university teachers*. 12th edn. Boston: Houghton Mifflin.
- Michel N., Cater III J. J. and Varela O. (2009). Active versus passive teaching styles: An empirical study of student outcomes. *Human Resource Development Quarterly*, 20(4), 397-418.
- Middendorf J. and Kalish A. (1996). The "Change-Up" in Lectures. *The National Teaching & Learning Forum*, 5(2), 1-5.
- Mintz S. (n.d.). *Active Learning*.
- Morrow L. I. and Friel N. (n.d.). *Making lectures more interactive – a student's informed view and an academic's implementation*.
- Murray H. G. (1997). Effective teaching behavior in the college classroom. In: Perry, R. P. and Smart, J. C. (eds.) *Effective Teaching in Higher Education: Research and Practice*. New York: Agathon Press. pp. 171-204.
- Prince M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231.
- Race P. (2002). *The Lecturer's Toolkit: A Practical Guide to Learning, Teaching and Assessment*. London: Kogan Page.
- Revell A. and Wainwright E. (2009). What Makes Lectures 'Unmissable'? Insights into Teaching Excellence and Active Learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 33(2), 209-223.
- Sloman J. and Mitchell C. (2002). *Lectures*.
- Young M. S., Robinson S. and Alberts P. (2009). Students pay attention! Combating the vigilance decrement to improve learning during lectures. *Active Learning in Higher Education*, 10(1), 41-55.



**САЙМОН БРАУНХИЛЛ**

Кембридж университеті Білім беру  
факультетінің аға оқытушысы,  
EdD  
Ұлыбритания

## «ЫҚЫЛАСЫН КӨТЕРУ ЖӘНЕ ҮЙРЕТУ»:



**Б**ілім беру мекемелерінде, мысалы, колледждерде, университеттерде және институттарда студенттердің көп топтары оқу кезінде дәрістер дәстүрлі түрде «оқытудың негізгі әдісі» ретінде болады (Янг және т.б. 2009: 41). Терең оқуда (Биггс пен Тен, 2007) және студенттердің оқу үдерісіне шоғырлануын/қызығушылығын қолдауда дәрістердің тиімділігі жөніндегі алаңдаушылық мамандардың белсенді оқыту әдістерінің көмегімен дәрістерді «белсенді ету» мақсатында шешімдерді іздеуін іске асырды. Осы мақала практикалық стратегиялардың жинағын көрсетеді, оқытушылар оларды өзінің әдеттегі жоспарлауына ықпалдастыра алады, осылайша олардың тек ойын-сауығы орнына, «дәріс тыңдаушылардың» [студенттердің] көп

саны мақсатты түрде жұмылдырылады және оқитын болады (Мюррей, 1997).

### «Көп дәріс» ұғымын зерделеу

Сломан мен Митчеллдің (2002: 2) пайымдауынша, көп «дәрістер идеялар мен білімдерді таратуға платформалар ретінде ұзақ уақыт бойы пайдаланылған». «Бүкіл дүние жүзі университеттерінде анағұрлым кең қолданылатын оқыту әдісі» ретінде сипатталған көп дәріс (Маккичи мен Свински, 2006: 57), әдетте курстың мазмұны тақтада түсіндірумен берілетін дәрістерге жатады, яғни білімді оқытушылардан студенттерге біржақты беру жүргізіледі. Осы оқуды оқытудың классикалық сценарийін оқытушылар кабинеттің/аудиторияның/залдың бір бұрышында отырып,



ұғымдар мен фактілерді ауызша беретіні секілді, студенттердің өз кезегінде осы ақпаратты селқос қабылдайтыны және сабақта жанталаса қимылдап жазғаны секілді, оны өз жадына енгізуге тырысатын ахуалдармен жеңіл байланыстыруға болады. (Хекеторн және т.б. 2011).

Стильдердің, тәсілдер мен форматтардың кең спектріне қарамастан, көп дәрістер студенттерді тиімді «оқыту әдісі» ретінде, көбінесе оқытудың селқос әдісінен жиі сынға ұшырайды, бұл үлкен дәрістердің айрықша белгісі болып табылады (Мишель және т.б. 2009). Соңғы жылдары ғылыми әдебиеттен, зерттеу қорытындыларынан, кәсіби мекемелерден алынған ұсынымдар және «оқушылардың дауыстары» белсенді оқытуды көтермелеу арқылы білім беру үдерісіне үйренушіні еліктіру үшін оқыту ошақтарының ілгерілеуі болады. Сонымен «белсенді оқыту» деп нені меңзеп отырмыз?

### **Белсенді оқыту**

Принц (2004: 223) «белсенді оқыту, әдетте студенттерді оқыту үдерісіне жұмылдыратын кез келген оқу әдісі ретінде анықталады» деп куәландырады». Дьюи (1924), Колба (1984) және Брунера (1990), Рэйс (2002) көзқарастарын қолдай отыра, белсенді оқытуды «практика арқылы оқыту» деп сипаттайды. Белсенді оқыту ол сынып болсын, дәріс залы болсын, үйренушілердің белсенділігіне және олардың оқуға қатысуға ықпалын тигізетін, сабақтағы іс-әрекетке жатады деген пікір қалыптасқан. Глассон мен Лалик (1993) оқу кез келген деңгейде

үйренушінің де, сонымен бірге оқытушының да белсенді қатысуын талап ететін, құрылымдық үдеріс болып табылатынына сендіре отырып, осы болжамға сүйенеді. Көп дәрістердің мәнмәтінінде белсенді оқыту, әсіресе егер «ересек үйренушілер дәріске 15-20 минуттан астам болмайтындай мерзімде ғана көңілін аудары алатынын және бұл сабақ басында ғана болатынын» есептегенде, үлкен маңызға ие болады (Миддендорф пен Калиш, 1996: 2). Егер оқытушы оқуға деген қатынасын жақсартуға және үйренушілердің назарын анағұрлым жоғары деңгейге және олардың шоғырлануын қамтамасыз етуге бағыттаса (Дженкинс пен Пеппер, 1988), көп дәрістерді, оларға арналған демалыстарға және әртүрлі тапсырмаларға, бірнеше үзілістерді қоса алғанда, мүмкіндігіне қарай интерактивті ету аса маңызды. Оқытушылар көп дәрістерді қалайша «белсенді» ете алады?

### **Көп дәрістерді «жандандыру»**

Оқытушылардың көп дәрістерді анағұрлым белсенді ете алатын көптеген тәсілдері бар. Ревелл мен Уэйнрайттың (2009: 209) болжауынша, «белсенді оқыту талқылауларды, проблемаларды шешуді, таныстырылымдарды, топтағы жұмыстарды қамтиды, мысалы, пікірталас топтарында, ақылмандар сарабы, рөлдік ойындар, дебаттар – оқушыларды бір-бірімен және дәріс материалымен қарым-қатынасқа итермелейтін барлық әрекеттер». 1-кестеде оқытушыға қолжетімді стратегиялардың үлкен арсеналынан әдістерді таңдау көрсетілген.

Дәріс құрылымы	Стратегия	Тетіктері
Дәрісті бастау алдында	<i>Сен бұл туралы не ойлайсың?</i>	Сіздің PowerPoint дәріс тақырыбына байланысты сұрақтың таныстырылымын көрсету, бұл дәріс тақырыбына толықтай сіңісіп кетудің алдында үйренушілердің талқылауына негіз болады.
	<i>Үш болжам!</i>	Дәріс тақырыбына байланысты қызықты суретті/бейнені/объектіні/ сөздерді/дәйексөзді көрсету– үйренушілер оның мағынасын ойлап таба ала ма? Сіз дәріс барысында осыған оралатыныңызға және оның мағынасын түсіндіретініңізге көз жеткізіңіз!
	<i>Мұзды жарыңыз!</i>	Үйренушілерді дәріс тақырыбы бойынша жылдам тапсырмаларға «мұзжарғыштарға немесе жаттығуларға қатыстырыңыз, осылайша құрдастарымен диалог құруға, достық қарым-қатынастар жасауға ықпалын тигізу және дәріс ағымында оқуға деген тиімді күйге келуге икемді болады.



Дәріске кіріспе	Сіз нені білгіңіз келеді?	Үйренушілер бір-бірімен олардың дәрістен нені білгісі келетіні туралы әңгімелессін. Оларға осыны жазуға тапсырма беріңіз. Дәрістің соңында оларға бүгінгі оқуға шағын шолу жасауға тапсырма беріңіз – олар нені білгісі келетіні жөнінде немесе олар басқа бір нәрсе жөнінде не білді?
	Жұпта – Ойлан - (төрттікте) - Бөліс!	Топқа күрделі немесе ашық сұрақ қойыңыз. Осы сұрақ бойынша жеке ойлануға тапсырма беріңіз, содан кейін көзқарастарын талқылау үшін жұптарға бөліңіз. Төрттікте талқылау қосымша қадам болып табылады, сол кезде әрбір жұп басқа жұппен топталады (алдынан/артынан/бүйірден) және олармен бір-біріне баяндағаны туралы талқылайды.
	Жарыстан бастаймыз!	Үйренушілерді олардың көзқарастары мен болжамдарын зерделеу үшін шағын викторина, жаттығу немесе ойын көмегіне жұмылдырыңыз. Үйренушілер дәрістің аяғында өздерінің жауаптарына оралсын, осылайша олардың ойлары мен көзқарастары өзгергенін анықтауға болады, егер өзгерсе, қалай өзгергенін анықтайды.
	Талқылау уақыты!	«Арандатушы сұрақтан, қайран қаларлық мәлімдемеден, ерекше аналогиядан, жарқын мысалдан, сіздің өміріңізден алынған қызықты оқиғадан, кенеттегі қарама-қарсылықтан, күшті дәйексөзден, шағын сауалнамадан бастаңыз... немесе жаңалықтардағы жақында болған оқиғалар туралы еске алыңыз» (GSASTC, күні белгіленбей: 1), осылайша сіз үйренушілердің ішкі болсын, немесе сыртқы болсын, сыни ойлауына «ұшқын» бересіз.
Дәрістің негізгі бөлігі	Ақпараттық құралдардың әр түрлілігі!	Үйренушілерге олардың нені көретінін және нені еститінін мағыналық бөліктерге «бөлуі» үшін таныстырылымдардың әртүрлі тәсілдерін (Prezi, PowerPoint), графопроекторларды, суреттерді/бейнелерді, бейне клиптерді, дыбыстарды/сазды және веб-сайттарды ұсыныңыз.
	Әлденіп ал!	Шамамен сағатына бір рет жеңіл-желпі тамақтанып алу оқуға ықпалын тигізетінін зерттеулер дәлелдеп отыр. Үйренушілер кәмпиттері немесе шайнамалары бар шағын пакеттерді (оқытушылар немесе үйренушілер сатып алған) айналдыра беріп отырсын, бұл олардың пәнге жаңадан ден қоюына көмектеседі.
	Ойлануға үзіліс	«Бір сағаттық дәрісте екі немесе үш рет бірер минутқа үзіліс жасаңыз, бұл үйренушілерге өз жазбаларын қайта қарауға және дәріс материалы бойынша сұрақтар қоюға мүмкіндік береді» (CfLT, 1993: 2)
	Нақты уақыт режимінде АКТ пайдалану	Оларға сұрақтар қою үшін, өздеріне жауап беру үшін және кері байланысты ұсыну үшін, оқытушылармен қарым-қатынасқа жауаптарды (кликер) немесе Твиттер беру үшін сымсыз ноутбуктерді, ұялы телефондарды, дербес құрылғыларды пайдалануға көтермелеңіз (Морроу мен Фрил, күні белгіленбеген).
	Көрсетіңіз!	«Үйренушілердің қызығушылығын тудырыңыз және барлығын өзіңіз көрсете отырып, есте қаларлық оқуды құрастырыңыз» (Айсон, 2010: 9). Бұл эксперимент, сұрау, модельдеу немесе қосалқы деректерді талдау нысанында жасалуы мүмкін.
	Дауыс беріңіз!	Қол көтеру немесе түрлі-түсті карточкаларды/әріптері бар карточкаларды көтеру, топырлату немесе шапалақтау арқылы дәрістердің аспектілеріне қатысты студенттердің пікірлерін сұрау.

	«Өзара оқыту» (Хили, 2004)	Үйренушілерге жұпта жұмыс істей отырып, олардың серіктесі үшін дәрісте оқып ала алған қысқа мақаладағы, үзіндідегі, кейс-стади, сценарийдегі немесе үлестіру материалындағы (әртүрлі бөлімдер немесе дереккөздер) негізгі сәттерді түйіндеуге тапсырма беріңіз.
Дәрісті аяқтау	Шолуды жазу!	Дәрістің негізгі сәттерін қорытатын 3 минуттық «микро-эссе», затты анықтайтын немесе сипаттайтын негізгі сөздердің тізімін (5-тен бастап 7-ге дейін) жазуға немесе шолуға болатын хайку өлеңін шығаруға тапсырма беріңіз.
	Үйренушілерден сұраңыз...!	... проблемаға немесе ахуалға ең жақсы шешімін таңдау– А, В немесе С. ... алдыңғы тестілердің сұрақ жауабындағы қатені табу. ... сөйлемді таңдаған негізгі сөзбен аяқтау. ... бұрын талқыланған тиісті ғылыми теорияларға сүйене отырып, пікірлерді дәлелдеу. ... негізгі пікірде дәрістің ошағына байланысты дәлелдер тәртібін өзгерту. ... идеяларды/тұжырымдамаларды осы тақырыппен таныс емес адамға түсінікті, қарапайым тілмен басқаша айту. (GSASTC материалы бойынша, күні белгіленбеген: 3)
	Ойын!	Үйренушілерді «Өз ойыны», «Кім миллионер болғысы келеді?» немесе ХХІ ғасыр көшбасшысы» секілді теледидар шоуына негізделген, бір-бірін тез алмастыратын қайталау ойындарымен қызықтырыңыз.

Кейінгі практикалық ұсыныстар үшін Бонвелдің 1-қосымшасын қар. (н.д.) Белсенді оқыту: Сыныпты жандандыру (13-16 бет). Сондай-ақ <http://tinyurl.com/p7ngx3c> сайтына кіруге болады.

### 1-кесте: Көп дәрістегі белсенді оқыту стратегиялары

**Көп дәріс кезінде белсенді оқытудағы қиындықтарды шешу** дәрістердегі белсенді оқыту стратегияларын пайдалануда бірқатар проблемаларды келтіреді. Осы проблемалар оларды шешу бойынша күнделікті практикада олардың бойынша практикалық ұсыныстармен бірге ықпалдастыруына кедергі келтіретін үлкен 2-кестеде көрсетілген.

Проблема	Практикалық шешу
«Белсенді оқу көп шу туғызады!»	<ul style="list-style-type: none"> <li>Үйренушілерден талқылаулар/белсенді тапсырмалар басталмас бұрын бір-бірімен ақырын сөйлесуді өтініңіз.</li> <li>Егер студенттер тым қатты сөйлесе, қоңыраудың немесе шағын дабылдың көмегімен сигнал беріңіз.</li> </ul>
«Белсенді оқыту курстың мазмұнын өтуге қажетті уақытты «жеп қояды!»»	<ul style="list-style-type: none"> <li>Хилидің «Өзара оқыту» стратегиясын пайдаланыңыз, үйренушілер сіз дәрісте өтіп үлгермеген курс материалын бір-біріне үйрететіндей етіп жасаңыз (1-кестені қар.: Дәрістің негізгі бөлігі)</li> <li>Үйренушілерге дәріс барысында қысқаша еске алынған заттарға негізделетін қосымша оқу бойынша (электрондық, веб-беттер) нақты материалдарға сілтемелер беріңіз.</li> </ul>
«Көп дәрісті «белсенді» ету үшін көптеген ресурстар және құрал-жабдықтар қажет!»	<ul style="list-style-type: none"> <li>Қымбат емес «Белсенді оқыту ресурстарының жинағын» жинаңыз, оның құрамына үрленетін доп немесе үлкен дөңгелек сорғыш, ойыншық микрофон, дауыс беруге арналған карточкалар (түсті, шартты сигналдар) және тәттілер кіруі мүмкін. Сіз осыған басқа кез келген пайдалы ресурстарды толық қоса аласыз!</li> <li>Тұрып қалған дәріс материалдарын біртіндеп қайта қарастырыңыз, оларға жаңа ресурстарды, тапсырмаларды және белсенді оқытуды көтермелеу үшін оқушылар арасында диалог орнату мүмкіндіктерін қосыңыз.</li> </ul>

«Бұл аса тәуекелді! Менің үйренушілерім қатыспайды және мен бақылауды жоғалтып аламын деп қорқамын!»

- Сенімділікті (үйренушілердің және оқытушылардың) бекіту мақсатында, белсенді оқытуға негізделген тапсырмаларды (2-3 минут) жоспарлаңыз.
- Олар «өздері қанша қосады, сонша алатынын» бөліп көрсетіп, белсенді оқытудың жоспарланған тапсырмаларына үйренушілердің қатысуына қатысты нақты күтулерді белгілеңіз.
- Оптимист болыңыз – кез келген жаңа оқу тәсілін пайдалану әрқашан белгілі тәуекелді көздейді (алайда нәтижесі осы тәуекелді растайды!).

2-кесте: Көп дәріс кезінде белсенді оқыту проблемаларының практикалық шешімдері

### Қорытынды

Осы мақала практикада «белсенді оқыту» стратегияларының жинағын баяндайды, оларды оқытушылар «дәріс тыңдаушыларының» үлкен санын мақсатты жұмылдыру мен оқыту мақсатында күнделікті жоспарлауға енгізе алады. Белсенді оқыту жай ғана «ойын және сауық» болып табылмайтынын есте сақтау маңызды (Минц, н.д.: 1) – тапсырмалардың өздері үшін тапсырма жасаудың мәні жоқ; оқытушыларға үйренушілердің жаңа материалды практикада қолдану және түсіну мүмкіндігін бере отырып, оларды оқу үдерісінің ажырамас бөлігі ретінде пайдалану керек.

Херрингтон мен Херрингтонның (2006) пайымдауынша, дәріс кезінде белсенді оқытудың басымдықтары егер жаттығулар сайма-сай болса және білімін шынайы өмірде қолдануды көрсетсе, үйренушілер бірнеше рәлді қабылдау және ахуалды әртүрлі

« Осы жұмысты жазған кезде автордың шабыттандыру дереккөзі ретінде аталған мақаланың алғашқы әзірлемесіне ықпаласпен қолдау көрсеткен Рабиға Шоқанға және педагогикалық институттың тренерлеріне алғыс айтады.

көзқараспен қарастыру мүмкіндігіне ие болса және үйренушілер өз ойларын тұжырымдап, басқалардың идеяларын түсінуі қажет болса, артып отырады. Оқырмандарға өзінің көп дәрісінде белсенді оқытуды жоспарлаған кезде Херрингтон және Херрингтон ұсынымдарын ескеру «белсенді» түрде ұсынылады. •



### ӘДЕБИЕТ:

- Дж. Биггс мен К. Тен (2007). Университетте сапалы оқу үшін оқыту. 3-басылым. Беркшир: Open University Press.
- К. К. Бонвелл, (н.д.) Белсенді оқыту: Сыныпты жандандыру [Онлайн]. Веб-мекенжай: <http://tinyurl.com/8уу97dj> (нұсқасы: 2015 жылғы 22 ақпан).
- Дж. С. Брунер (1990). Мәндердің әрекеті. Кембридж: Harvard University Press.
- Оқу және оқыту орталығы (CfLT) (1993) Белсенді оқыту: Сабақта оқушылардың жұмыс істеуіне және ойлауына ықпал тигізу. Оқыту жөнінде айтқанда, 5(1) (күз), 1-3.
- Дж. Дьюи (1924). Мектеп және қоғам. Чикаго: University of Chicago Press.
- Дж. Айсон (2010). Белсенді оқыту стратегиясының көмегімен құмарлықты тудыру және оқыту сапасын арттыру. [Онлайн]. Веб-мекенжай: <http://tinyurl.com/paazejm> (нұсқасы: 2015, 22 ақпан)
- Г. Глассон мен Р. Лалик (1993). Әлеуметтік конструктивизм тұрғысынан оқыту циклінің ортақ интерпретациясы: мұғалімдердің пікірлері мен практикасын сапалы зерттеу. Нақты ғылымдарды оқытудың зерттеулер журналы, 30, 187-207.
- Өнердің жоғарғы мектебі және ғылыми оқыту орталығы (GSASTC) (н.д.) Тиімді дәрістер: нені жасауға болады және нені болмайды. [Онлайн]. Веб-мекенжай: <http://www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/lectures.pdf> (нұсқасы: 2015, 22 ақпан).
- Дж. Хекеторн, Э. Д. Соломон, К. Л. Бланкмейер, Р. Э. Тенниал және А. Э. Гаршински (2011). Практика арқылы оқыту: Белсенді оқыту әдістерін эмпирикалық зерттеу. Тиімді оқыту журналы, 11(2), 40-54.
- М. Хили (2004). «Өзара оқыту»: дәріс, шеберлік сабағы немесе семинар ағымында белсенді оқыту мысалы.

- В: М. Хили мен Дж. Робертс, (ред.) Үйренушілерді белсенді оқуға жұмылдыру: география, қоршаған орта және аралас пәндер саласында тақырыптық зерттеулер. Челтенхам: Глостершир Университеті, География бойынша қоғамдастық және қоршаған орта мектебі. 42-44 бет.
- А. Херрингтон мен Дж. Херрингтон (2006). Оқытудың сайма-сай ортасы деген не? В: Жоғарғы білім жүйесінде оқытудың сайма-сай ортасы. Херши, Пенсильвания: Information Science Publishing. 1 – 13 бет.
- А. Дженкинс мен Д. Пеппер (1988). Үйренушілердің жұмысқа орналасуы мен өзін-өзі көрсетуіне жәрдемдесу: географияда топтық жұмыс дағдыларына және ауызша дағдыларға қалай үйрету керек. Жоғарғы білім жүйесіндегі география журналы, 12(1), 67-83.
- Д. Колб, Тәжірибе арқылы оқыту: Оқыту және дамыту көзі ретінде тәжірибе. Скалы Энглвуд, Нью-Джерси: Prentice-Hall.
- У. Дж. Маккичи мен М. Свински (2006). Маккичи оқыту кеңестері: Колледж және университет оқытушылары үшін стратегиялар, зерттеу және теория. 12-бас. Бостон: Хьютон Миффлин.
- Н. Мишель, III. Дж. Кейтер және О. Варела, (2009). Оқытудың селқос стиліне қарсы белсенді стильдері: Үйренушілердің оқу үлгерімінің эмпирикалық зерттеуі. Адам ресурстарын дамыту. Тоқсан сайынғы мерзімдік басылым, 20(4), 397-418.
- Дж. Миддендорф мен А. Калиш (1996). Дәрістері «Асулар». Оқыту мен оқудың Ұлттық форумы, 5(2), 1-5.
- С. Минц (н.д.). Белсенді оқыту. [Онлайн]. Веб-мекенжай: <http://www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/active%20learning.pdf> (нұсқасы:
- Л. И. Морроу мен Н. Фриель (н.д.). Анағұрлым интерактивті дәрістерді құру – оқушылардың негізделген пікірі және академиялық қолдану. [Онлайн]. Веб-мекенжай: [http://www.gla.ac.uk/media/media\\_148140\\_en.pdf](http://www.gla.ac.uk/media/media_148140_en.pdf) (нұсқасы: 2015, 22 ақпан)
- Х. Г. Мюррей (1997). Колледждегі сабақта оқытушының тиімді тәртібі. В: Перри, Р. П. мен Сمارт, Дж. К. (ред.) Жоғарғы білім жүйесінде тиімді оқыту: Зерттеулер және практика. Нью-Йорк: Agathon Press. 171-204 бет.
- М. Принц (2004). Белсенді оқыту жұмыс істей ме? Зерттеуді шолу. Инженерлік білім журналы, 93(3), 223-231.
- П. Рейс (2002). Дәріскердің жабдығы: Оқу, оқыту және бағалау үшін практикалық басшылық. Лондон: Kogan Page.
- А. Ревелл мен Э. Уэйнрайт (2009). Қандай дәрістерден «айрылуға болмайды»? Оқыту және белсенді оқу тәжірибесін түсіну. Жоғарғы білім жүйесінде география журналы, 33(2), 209-223.
- Дж. Сломан мен С. Митчелл (2002). Лекции. [Онлайн]. Веб-мекенжай: <http://tinyurl.com/opdgxeq> (нұсқасы:
- М. С. Янг, С. Робинсон және П. Альбертс (2009). Үйренушілер, назар аударыңыздар! Дәріс кезінде оқытуды жақсарту үшін қырағылықтың басылуына қарсы күрес. Жоғарғы білім жүйесінде белсенді оқыту, 10(1), 41-55.





**САЙМОН БРАУНХИЛЛ**  
старший преподаватель  
Факультета образования  
Кембриджского университета,  
Ed.D  
Великобритания

## «ЗАИНТЕРЕСОВАТЬ И ОБУЧИТЬ»:



**Л**екции традиционно выступали в качестве «основного метода преподавания» (Янг и др., 2009: 41) при обучении больших групп студентов в образовательных учреждениях, например, колледжах, университетах и институтах. Обеспокоенность по поводу эффективности лекций в глубоком обучении (Биггс и Тен, 2007) и поддержании концентрации/интереса учащихся к процессу обучения привела специалистов к поиску решений в целях «активирования» лекций с помощью методов активного обучения. В статье представлен набор практических стратегий, которые преподаватели смогут интегрировать в свое обычное планирование, тем самым целенаправленно привлекая и обучая большое количество слушателей лекции, вместо того,

чтобы просто развлекать их (Мюррей, 1997).

### Изучаем понятие «большая лекция»

Сломан и Митчелл (2002: 2) утверждают, что «большие лекции использовались в течение долгого времени как платформы для распространения идей и знаний». Большая лекция, описанная как «метод обучения, наиболее широко используемый в университетах по всему миру» (Маккичи и Свински, 2006: 57), обычно относится к лекциям, где содержание курса передается посредством объяснений на доске, то есть происходит односторонняя передача знаний от преподавателей к студентам. Этот классический сценарий преподавания можно легко связать с ситуациями, когда преподаватели устно

ТАБЛИЦА 1: Стратегии активного обучения на больших лекциях

Структура лекции	Стратегия	Детали
До начала лекции	<i>Что ты думаешь об этом?</i>	Отображение в вашей PowerPoint презентации вопроса, связанного с темой лекции, что послужит обучающимся основой для обсуждения перед тем, как они погрузятся в тему лекции.
	<i>Три догадки!</i>	Отображение интересного изображения/рисунка/объекта/слова/цитаты, связанных с темой лекции – <i>смогут ли обучающиеся угадать его значение?</i> Убедитесь, что вы вернетесь к этому где-то в ходе лекции и объясните его значение!
	<i>Разбейте лед!</i>	Вовлеките обучающихся в быстрые задания «ледоколы» или разминки по теме лекции, тем самым способствуя возникновению диалога, дружеским отношениям со сверстниками и созданию продуктивного настроения на обучение в течение лекции.
Введение в лекцию	<i>Что вы хотите узнать?</i>	Пусть обучающиеся поговорят друг с другом о том, что <i>они</i> хотят узнать из лекции. Дайте им задание записать это. В конце лекции дайте им задание сделать небольшой обзор сегодняшнего обучения – <i>что они узнали, что они хотели узнать или они узнали что-то другое?</i>
	<i>Думай - в паре- (в четверках) - Делись!</i>	Предложите группе сложный или открытый вопрос. Дайте задание индивидуально обдумать этот вопрос, затем разбейте учащихся на пары для обсуждения их взглядов. Обсуждение в четверках является дополнительным шагом, при котором каждая пара группируется с другой парой (спереди/сзади/сбоку) и обсуждает с ними то, что только что друг другу рассказали.
	<i>Начнем с соревнования!</i>	Вовлеките обучающихся с помощью небольшой викторины, упражнения или игры для изучения их предположений и взглядов. Пусть обучающиеся вернутся к их ответам в конце лекции, так можно будет выяснить, поменялись ли их мышление и взгляды. Если да, то каким образом?
	<i>Время для обсуждения!</i>	«Начните с провокационного вопроса, необыкновенного заявления, необычной аналогии, яркого примера, забавного случая из вашей жизни, резкого контраста, мощной цитаты, небольшой анкеты... или вспомните о недавних событиях в новостях» (GSASTC, без даты), так вы дадите «искру» критическому мышлению обучающихся.
Основная часть лекции	<i>Разнообразие информационных средств!</i>	Предложите обучающимся различные способы презентации (Prezi, PowerPoint), графопроекторы, картинки/изображения, видеоклипы, звуки/мелодии и веб-сайты для «разбивки» на смысловые части того, что они видят и слышат.
	<i>Подкрепись!</i>	Исследования доказывают, что перекус примерно раз в час существенно способствует обучению. Пусть обучающиеся передают по кругу небольшие пакеты с конфетами или закусками (купленными преподавателями или обучающимися), это поможет им заново сфокусироваться на предмете.



	<i>Пауза для размышления</i>	Прерывайтесь на пару минут два или три раза за часовую лекцию, это позволит обучающимся пересмотреть свои заметки и составить вопросы по материалу лекции (CfLT, 1993: 2).
	<i>Использование ИКТ в режиме реального времени</i>	Поощряйте использование беспроводных ноутбуков, мобильных телефонов, персональных устройств для представления ответов (кликеров) или <i>Твиттера</i> для общения с преподавателями, чтобы задавать им вопросы, отвечать на них самим и предоставлять обратную связь (Морроу и Фрил, без даты).
	<i>Покажите!</i>	Пробудите интерес учащихся и создайте запоминающееся обучение, демонстрируя все сами (Айсон, 2010: 9). Это может быть сделано в форме эксперимента, опроса, моделирования или анализа вторичных данных.
	<i>Проголосуйте!</i>	Опрос мнения студентов касательно аспектов лекции с помощью поднятия руки или цветных карточек/карточек с буквами, топота или хлопков.
	<i>«Взаимообучение» (Хили, 2004)</i>	Дайте учащимся задание, работая в парах, резюмировать для их партнера основные моменты в короткой статье, отрывке, кейс-стади, сценарии или раздаточном материале (различные разделы или источники), которые они могли прочитать на лекции.
Завершение лекции	<i>Написание обзора!</i>	Дайте задание индивидуально написать 3-х минутное микро-эссе, обобщающее основные моменты лекции и включающие список ключевых слов (от 5 до 7), которые определяют или описывают предмет, или сочинить <i>обзорный стих-хайку</i> .
	<i>Попросите учащихся...!</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ... выбрать наилучшее решение проблемы или ситуации – А, В или С.</li> <li>2. ... найти ошибку в ответе на вопрос с предыдущих тестов.</li> <li>3. ... закончить предложение выбранным ключевым словом.</li> <li>4. ... аргументировать утверждение, ссылаясь на соответствующие обсужденные ранее научные теории.</li> <li>5. ... поменять порядок аргументов в основном утверждении, связанном с фокусом лекции.</li> <li>6. ... перефразировать идеи/концепции простым языком, понятным человеку незнакомому с этой темой.</li> </ol> <p>(по материалам GSASTC, без даты: 3)</p>
	<i>Игра!</i>	Заинтересуйте учащихся быстро сменяемыми друг друга играми на повторение, основанными на телевизионных шоу, такие как «Своя игра», «Кто хочет стать миллионером?» или «Лидер XXI века».

Для дальнейших практических предложений см. Приложение 1 Бонвелла (н.д.) *Активное обучение: Оживление класса* (стр.13-16) Также можно посетить сайт <http://tinyurl.com/p7ngx3c>.

передают понятия и факты, находясь в одном конце кабинета/аудитории/зала, студенты же в свою очередь пассивно принимают эту информацию и пытаются сохранить ее в своей памяти подобно тому, как они лихорадочно делали бы заметки на уроке (Хекеторн и др.,

2011).

Несмотря на широкий спектр стилей, подходов и форматов обучения, большие лекции в качестве эффективного метода обучения студентов часто критикуются, отчасти из-за пассивного характера обучения, что

« В СТАТЬЕ ПРЕДЛОЖЕН НАБОР СТРАТЕГИЙ «АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ» НА ПРАКТИКЕ, КОТОРЫЕ ПРЕПОДАВАТЕЛИ СМОГУТ ВКЛЮЧИТЬ В ИХ ПОВСЕДНЕВНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В ЦЕЛЯХ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОГО ПРИВЛЕЧЕНИЯ И ОБУЧЕНИЯ БОЛЬШОГО КОЛИЧЕСТВА СЛУШАТЕЛЕЙ ЛЕКЦИИ.



является характерной чертой больших лекций (Мишель и др., 2009). Научная литература, результаты современных исследований и «голоса» учеников выступают за сдвиг фокуса в преподавании на вовлечение учащегося в образовательный процесс путем поощрения активного обучения.

#### Что мы понимаем под «активным обучением»?

Принц (2004: 223) свидетельствует о том, что «активное обучение обычно определяется как любой учебный метод, вовлекающий студентов в процесс обучения». Поддерживаемый взглядами Дьюи (1924), Колба (1984) и Брунера (1990), Рэйс (2002) описывает активное обучение как «обучение через практику». Существует мнение, что активное обучение относится к деятельности на уроке, способствующей активности обучающихся и их участию в обучении, будь то класс или лекционный зал. Глассон и Лалик (1993) опираются на это предположение, утверждая, что обучение на любом уровне является конструктивным процессом, который требует активного участия как обучающегося, так и преподавателя. В контексте больших лекций, активное

обучение имеет большую важность, особенно если считать, что «взрослые обучающиеся могут быть настроены на лекцию не более чем 15-20 минут, и это в начале урока (Миддендорф и Калиш, 1996: 2). Если преподаватель нацелен на изменение отношения к обучению и обеспечение более высокого уровня внимания учащихся и их концентрации (Дженкинс и Пеппер, 1988), очень важно делать большие лекции по возможности интерактивными, включая в них неоднократные перерывы на отдых и различные задания. Как же преподаватели могут сделать большие лекции «активными»?

#### «Активация» больших лекций

Существует множество способов, с помощью которых преподаватели могут сделать большие лекции более активными. Ревелл и Уэйнрайт (2009: 209) предполагают, что «активное обучение включает обсуждения, решение проблем, презентации, работу в группах, к примеру, в дискуссионных группах, мозговой штурм, ролевые игры, дебаты – все что подталкивает обучающихся к взаимодействию друг с другом и с материалом лекции». В Таблице 1 представлена выборка методов из большого арсенала стратегий, доступных преподавателю.

#### Снижение барьеров в активном обучении во время больших лекций

Преподаватели по понятным причинам приводят ряд проблем в использовании стратегий активного обучения во время больших лекций, которые препятствуют их интеграции в ежедневной практике. Эти проблемы и практические предложения по их решению представлены ниже в Таблице 2.

ТАБЛИЦА 2: Практические решения проблем активного обучения во время больших лекций

Проблема	Практическое решение
«Активное обучение создает много шума!»	<ul style="list-style-type: none"> <li>Просите учащихся разговаривать друг с другом спокойно, <i>прежде чем</i> начнутся обсуждения/активные задания.</li> <li>Если учащиеся говорят слишком громко, давайте сигнал с помощью колокольчика или маленького бубна.</li> </ul>
«Активное обучение «съедает» время, необходимое для прохождения содержания курса!»	<ul style="list-style-type: none"> <li>Используя стратегию взаимообучения, сделайте так, чтобы учащиеся учили друг друга материалу курса, который вы не успеваете охватить на лекции. Дайте учащимся ссылки на конкретные материалы по дополнительному чтению (электронные, веб-страницы), которые основывались бы на моментах, вкратце упомянутых в ходе лекции.</li> </ul>



«Требуется много ресурсов и оборудования, чтобы сделать большие лекции «активными!»»	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Соберите недорогой «набор ресурсов активного обучения», в состав которого входили бы мяч или большая круглая губка, игрушечный микрофон, карточки для голосования (цветные, условные сигналы) и сладости. Вы вполне можете добавить к этому любые другие полезные ресурсы!</li> <li>• Постепенно пересмотрите устоявшиеся лекционные материалы, добавив к ним новые ресурсы, задания и возможности установления диалога между учащимися для поощрения активного обучения.</li> </ul>
«Это слишком рискованно! Я боюсь, что мои ученики не будут принимать участие и я потеряю контроль!»	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Запланируйте задания, основанные на активном обучении (2-3 минуты), в целях укрепления уверенности (как обучающихся, так и преподавателей).</li> <li>• Установите четкие ожидания в отношении участия обучающихся в запланированных заданиях активного обучения, подчеркнув, что они «получат столько же, сколько сами внесут».</li> <li>• Будьте оптимистами – использование любого нового учебного подхода всегда предполагает определенный риск (<i>но результат этот риск оправдает!</i>).</li> </ul>

### Заключение

В данной статье представлен набор стратегий активного обучения, которые преподаватели смогут включить в свое повседневное планирование в целях целенаправленного привлечения и обучения большого количества слушателей лекции. Важно помнить, что активное обучение является не просто «игрой и развлечением» (Минц): нет смысла делать задания ради самих заданий; преподавателям следует использовать их как неотъемлемую часть процесса обучения, давая обучающимся возможность применять на практике и осмысливать новый материал.

Херрингтон и Херрингтон (2006) утверждают, что преимущества активного обучения во время лекций увеличиваются, когда упражнения аутентичны и отражают использование знаний в реальной жизни, когда обучающиеся имеют возможность принять несколько ролей и рассмотреть ситуацию с различных точек, и где обучающиеся должны сформулировать свои мысли и осмысливать идеи других. Читателям предлагается учитывать рекомендации Херрингтон и Херрингтон при планировании активного обучения при подготовке к проведению больших лекций. •



### ЛИТЕРАТУРА:

- Биггс Дж. и Тен К. (2007). Преподавание для качественного обучения в университете. 3-е издание. Беркшир: Open University Press.
- Бонвелл К. К. (н.д.) Активное обучение: Оживление класса [Онлайн]. Веб-адрес: <http://tinyurl.com/8уу97dj> (по версии: 22 февраля, 2015 года).
- Брунер Дж. С. (1990). Действия значений. Кембридж: Harvard University Press.
- Центр обучения и преподавания (CfLT) (1993) Активное обучение: Способствование работе и мышлению обучающихся на уроке. Speaking of teaching, 5(1) (осень), 1-3.
- Дьюи Дж. (1924). Школа и общество. Чикаго: University of Chicago Press.
- Айсон Дж. (2010). Создания азарта и повышение качества обучения с помощью стратегий активного обучения. [Онлайн]. Веб-адрес: <http://tinyurl.com/paazejm> (по версии: 22 февраля, 2015)
- Глассон Г. и Лалик Р. (1993). Реинтерпретация цикла обучения с точки зрения социального конструктивизма: качественное исследование убеждений и практики учителей. Journal of Research in Science Teaching, 30, 187-207.
- Высшая школа искусств и центр преподавания наук (GSASTC) (н.д.) Эффективные лекции: что можно делать, и что нельзя. [Онлайн]. Веб-адрес: <http://www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/lectures.pdf> (по версии: 22 февраля, 2015).
- Хекеторн Дж., Соломон Э. Д., Бланкмейер К. Л, Тенниал Р. Э. и Гаршински А. Э. (2011). Обучение через практику: Эмпирическое исследование методов активного обучения. Журнал эффективного преподавания, 11(2), 40-54.
- Хили М. (2004). «Взаимообучение»: пример активного обучения в течение лекции, мастер-класса



- или семинара. В: Хили М. и Робертс Дж. (ред.) Вовлечения учащихся в активное обучение: тематические исследования в области географии, окружающей среды и смежных дисциплин. Челтенхам: Университета Глостершир, Сообщество по географии и школа окружающей среды. стр. 42-44.
- Херрингтон А. и Херрингтон Дж. (2006). Что такое аутентичная среда обучения? В: Аутентичная среда обучения в системе высшего образования. Херши, Пенсильвания: Information Science Publishing. стр 1 – 13.
- Дженкинс А. и Пеппер Д. (1988). Содействие трудоустройству и самовыражения учащихся: как научить устным навыкам и навыкам групповой работы в географии. *Journal of Geography in Higher Education*, 12(1), 67-83.
- Колб Д. Обучение через опыт: Опыт в качестве источника обучения и развития. Скалы Энглвуд, Нью-Джерси: Prentice-Hall.
- Маккичи У. Дж. и Свински М. (2006). Советы преподавания Маккичи: Стратегии, исследование и теория для преподавателей колледжей и университетов. 12-е изд. Бостон: Хьютон Миффлин.
- Мишель Н., Кейтер III Дж. Дж. и Варела О. (2009). Активные стили обучения против пассивных: Эмпирическое исследование успеваемости учеников. *Human Resource Development Quarterly*, 20(4), 397-418.
- Миддендорф Дж. и Калиш А. (1996). «Переходы» в лекции. *The National Teaching & Learning Forum*, 5(2), 1-5.
- Минц С. (н.д.) Активное обучение. [Онлайн]. Веб-адрес: <http://www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/active%20learning.pdf> (по версии: 22 февраля, 2015)
- Морроу Л. И, и Фриель Н. (н.д.). Создание более интерактивных лекций – обоснованное мнение учащихся и академическое применение. [Онлайн]. Веб-адрес: [http://www.gla.ac.uk/media/media\\_148140\\_en.pdf](http://www.gla.ac.uk/media/media_148140_en.pdf) (по версии: 22 февраля, 2015)
- Мюррей Х. Г. (1997). Эффективное поведение преподавателя на уроке в колледже. В: Перри Р. П. и Сمارт Дж. К. (ред). Эффективное обучение в системе высшего образования: Исследования и практика. Нью-Йорк: Agathon Press. стр. 171-204.
- Принц М. (2004). Работает ли активное обучение? Обзор исследования. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231.
- Рейс П. (2002). Инструментарий лектора: Практическое руководство для обучения, преподавания и оценивания. Лондон: Kogan Page.
- Ревелл А. и Уэйнрайт Э. (2009). Какие лекции «нельзя упускать»? Понимание опыта преподавания и активного обучения. *Journal of Geography in Higher Education*, 33(2), 209-223.
- Сломан Дж. и Митчелл С. (2002). Лекции.
- Янг М. С., Робинсон С. и Альбертс П. (2009). Учащиеся, обратите внимание! Борьба с затуханием бдительности для улучшения обучения во время лекции. *Active Learning in Higher Education*, 10(1), 41-55.



**TATANG SURATNO**

Lecturer at Indonesia University of  
Education at Serang Campus  
Indonesia

# Reframing *Lesson planning*



*All successful lessons start with good planning. In fact, creating powerful lesson is not that simple which demands rigorous considerations. Moreover, it is uneasy to delineate what constitute efficient lesson designing is, unless we deconstruct the practice of lesson planning.*

**I**t is from a decade of my experience in 'lesson study' that I have the opportunity to explore the world of the lesson (Suratno, 2012; 2013). Having observed hundreds of classroom practices, I believe that the realm of the lesson is both complex and uncertain. A lesson is dynamic which involves inter-relationship of teacher-content-learner (Kansanen, 2003). This

intertwining determines the cognitive (thinking and feeling), social (interpersonal relation) and ethical (identity formation) functions that establish the classroom interaction. Hence, a lesson could be considered as a living thing that is growing unexpectedly (IDCJ, 2011). It implies that teachers should continuously adapt to classroom realities.

Though I believe that teachers have made invaluable efforts to improve their practice, it was not that helpful unless they have seen a good example resulted from a careful lesson planning. It means that the key challenge in harnessing professional learning, such as lesson study, is raising teachers' awareness to prevent

haste preparation.

### The apparent problem in lesson planning

In Indonesia, lesson planning involves teachers to conscientiously make interpretation and appropriation towards the curriculum, content, students' development and other factors related to the lesson. Accordingly, teachers

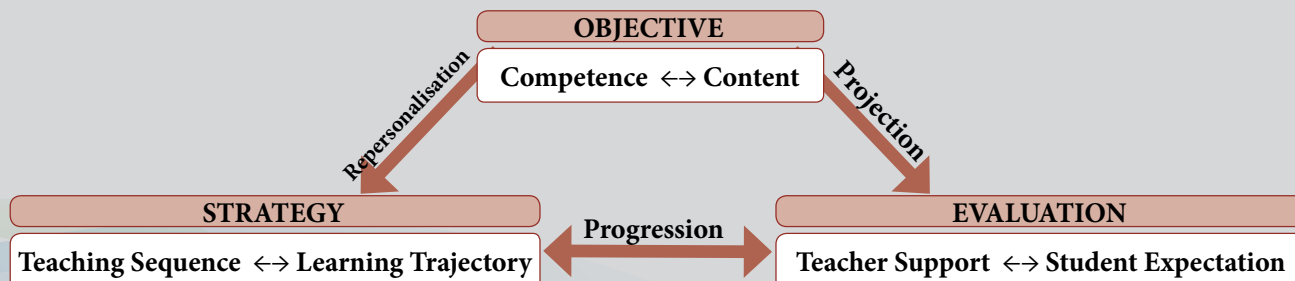


FIGURE 1: The framework of lesson planning

plan the lesson which covers description of the objective of the lesson; method, media and teaching sequence; and evaluation. However, a closer look at the practice of lesson planning revealed inherent challenges (IDCJ, 2011).

First, the mismatched formulation between the competence of the curriculum and the objective of the lesson. The former constitutes the expected students' ability underpinning the overall arrangement of the topic taught. Thus, the objective of each lesson should be formulated in line with the certain competence embedded in a topic. Nonetheless, many teachers tended to plan the lessons separately; they planned for 'today's lesson' only.

Second, the abstract description of classroom activity. For teachers who were lack in considering the complexities of the lesson, they were unable to conceive their students' learning expression and expectation. For them, lesson planning became just a recipe of their action. In effect, their students showed disengagement to the lesson.

Third, superficial evaluation. Teachers often administered test at the end of the lesson to score their students. However, it might hinder teachers to make sense their students' learning: what students have experienced, how they come to understand, and how they perceived the difficulties. A good evaluation is when a teacher constantly measures and gives attention to each student in order to make appropriate judgment and intervention toward students' learning reality.

Substantially, those problems were rooted from the improper analysis of content being taught. There even many teachers tended to

be bent to the textbook which is by no means appropriate or inappropriate. Moreover, Indonesian educators stereotyped that a good lesson is the one that exactly the same as it was planned. These constraints have distracted teachers as it dangerously imposed them to: 1) become inattentive to their students' interest and needs; and 2) practice transmission of knowledge instead of construction of understanding. Thus, students would inevitably recognise learning as memorising of which it is perceived as the best way to perform in the classroom. However, students were gradually intrigued against this situation: "Why should I sit and listen to such meaningless information"; and "What is the benefit of the lesson for my daily life". These students' feeling reflects that teachers have made inefficient planning.

### Developing framework of lesson planning

From the numerous classroom observations, I found several good lessons which indeed came from a well crafted lesson designing. Having learnt from both failure and successful lessons, I propose the framework of lesson planning. As depicted in Figure 1, the heart of the framework is the dynamic relation among objective of the lesson, strategy and evaluation.

At the outset, a good lesson started when a teacher enacted the so called repersonalisation. By this, a teacher positioned his/herself as a learner who is studying the content. In doing so, s/he asked: "What is the essence of this content?"; "Why should I study it?"; and "How I find my own way to study it?" This is helpful for teachers not only to understand better the content but also to grasp the possible difficulties.





By experiencing the content, teachers could sense the embedded competencies and chart the content taught before and after the present lesson. The ability to discern the focus of each lesson enables teachers to formulate the objective of the lesson. For instance, in Indonesian primary science curriculum, the topic of 'Plant' is being taught to the second and third graders. A careful analysis could specify the focus of each grade's competencies. For the second graders, the objective is the students are able to differentiate themselves with the plant, while the third graders are expected to understand the diversity of plants in terms of root and shoot system.

Repersonalisation leads to concrete formulation of the objective of the lesson which consists of the description of content, learning activity and evaluation. In the case of the third grade science, one of the objectives of the lesson might be: "Through the observation of fibrous root and taproot, students are able to draw plants with appropriate root types". In this example, the observation represents the main activity; root is the content; and drawing is the expected outcome (evaluation).

In order to achieve the objective, teachers should identify students' prior knowledge and conceive various students' reactions in the classroom (projection). It means teachers make prediction and anticipation to the possible students' responses. This is important since the teachers could enter into the student's world as to make sense various ways of supporting each student's learning. In the case of plant root, for students it is not easy to notice the difference between fibrous and taproot due to the typical branch pattern. There would be the following responses from the students: there is no differences or failure to differentiate. The intricacies of both root's branches, and the ambiguity of main taproot and its branch might confuse the students. To help the students, teacher might trim the root's branches as a way to make distinguishable appearance. This anticipation might function as teacher support for evaluating students' progress in understanding the diversity of plant root. When the students could draw the plant with its correct root beautifully, it signs how meaningful and satisfied the students are.

Once the objective of the lesson and the students' expectation have been constructed, teachers could develop the instructional strategy: teaching sequence and learning trajectory. The former could be in the forms of problem or task

and the latter chart the predicted students' response to the given problem or task. The teaching sequence and learning trajectory are mediated by the anticipated supports in the form of instructional media and classroom interaction (individual guidance, group work and classroom presentation).

Designing the instructional strategy usually starts from backward mapping: it proceeds from the expected students' expression. From that point, teachers figure out the idea on how to achieve such goal (progression). For example, in order for students to be able to draw the plant with its appropriate root, teachers could provide the activity to observe and differentiate the types of root as well as discuss the association between root and shoot system. It might lead students to draw plants with appropriate root, stem and leaf. To do so, teachers could present pictures or plants specimen as media used for group work.

Once the main activity has been arranged, it is important for teachers to conceive how to make an inviting lesson. Starting the lesson means engaging students to enter into the main activity. In this lesson for example, teachers could ask students, e.g. by saying "Let's draw beautiful dandelion and grass."

Every good lesson has its thread that constitutes the life story of the lesson. To feel its story line, teachers ought to repersonalise the arranged strategy to sense the up and down of students' learning. There is a moment when students are in difficulties and there is a phase when the students make breakthrough. This backward-forward mapping is important to recognise the expected trajectory that leads to foster students' learning progression. If the teacher is satisfied with the story line, it is possibly interesting and engaging lesson for the students.

### Concluding remarks

A good teacher is a design thinker who believes that every lesson is unique so that it is impossible to reproduce a lesson for similar level at the same time. In addition, s/he is also a reflective practitioner who constantly imagines one or two of their students while doing lesson planning. By doing 'acting like students, imagining student(s) and learning from students', teacher sharpens his/her sense and intuition when making pedagogical decision which close to the reality of the classroom.

It is indeed no single best lesson, yet there are rooms for improvement. Therefore, the role of efficient lesson planning that constitutes

both design thinking and reflective practice of a teacher is of paramount importance (Suryadi and Suratno, 2014). The framework briefly discussed above provides intellectual tools for teachers in designing the lesson by reflecting on the intricacies inherent in the formulation of

the goal, strategy and evaluation derived from understanding their students. Finally I would argue that attempts to gauge efficient lesson planning that neglect the very nature of student's learning, development and expectation would be unacceptable. •



## REFERENCES:

- International Development Center of Japan (IDCJ). (2011). Panduan untuk peningkatan proses belajar mengajar (Guideline for improving teaching and learning). Jakarta: International Development Center of Japan (IDCJ).
- Kansanen P. (2003). Studying –the realistic bridge between instruction and learning. An attempt to a conceptual whole of the teaching-studying-learning process. *Educational Studies*, 29 (2/3), 221-232.
- Suratno T. (2012). Lesson Study in Indonesia: An Indonesia University of Education Experience. *International Journal of Lesson and Learning Studies*, 1(3), 196-215.
- Suratno T. (2013). Promoting teaching as the lifelong learning profession through lesson study in Indonesia. *Journal of Southeast Asian Education*, 6 (1), 25-48.
- Suryadi D. and Suratno T. (2014). The independence of educators: Stories of reflective educators and professionals of learning. Bandung: Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia.





**ТАТАНГ СУРАТНО**

Индонезияның Білім беру  
университетінің оқытушысы  
Серанг Кампус  
Индонезия

# Оқу жоспарын қайта ойластыру



*Барлық сәтті сабақтар жақсы жоспарлаудан басталады. Белгілі болғандай, тиімді сабақты қалыптастыру оңай үдеріс емес, ол мұқият ойластыруды талап етеді. Одан басқа, бұл үдеріс өз соңында, біздің сабақты жоспарлау тәжірибесін егжей-тегжейлі талдаған жағдайларды қоспағанда, сабақты тиімді моделдеуде өз алдына не болып табылатынын анықтау кезінде алаңдаушылық туғызады.*

Менің «lesson study»-мен жұмысымның он жылдық тәжірибесі өткеннен кейін өз сабағымның барлық аясын зерттеу мүмкіндігі пайда болды (Суранто, 2012, 2013). Сыныптағы жүздеген тәжірибелерді зерттеген соң, мен

мынадай қорытындыға келдім, яғни, сабақтың аясы күрделі және белгісіз. Сабақ өз алдына мұғалім-мазмұн-оқушы өзара байланысты тізбекті көздейтін динамика іспетті (Кансанен, 2003). Байланыстың мұндай тоғысуы

когнитивтік (ойлау және сезіну), әлеуметтік (тұлғааралық қарым-қатынас) және этикалық (сәйкестілікті қалыптастыру) функцияларды анықтайды, олар сыныптағы өзара қатынасты белгілейді. Сөйтіп, сабақты кездейсоқ өсетін бір тірі нәрсе ретінде қарастыруға болады (IDCJ, 2011). Бұл дегеніміз, мұғалімдер үнемі сыныптың шынайылығына қатысты бейімделуі керек.

Мен мұғалімдер өз тәжірибесін жетілдіруге бағаланбас күш-жігер салды деп есептегенмен, олар мұқият жоспарланған сабақтың нәтижесі болатын жағымды мысал көрмейінше, аталмыш үдеріс соншалықты өнімді болған жоқ еді. Яғни, lesson study секілді кәсіби оқытуды меңгеру кезінде негізгі проблема асығыс дайындыққа жол бермес үшін оқытушылардың ақпараттандырылуын арттыру болып табылады.

### Сабақты жоспарлаудың ағымдағы проблемасы

Индонезияда сабақты жоспарлауда мұғалімдер оқу жоспарын, оның мазмұнын мұқият түсіндіруді, оқушылардың сабаққа байланысты өзге факторларын дамытуды көздейді. Сәйкесінше, мұғалімдер сабақ мақсатының сипаттамасын, әдістерін, мультимедиялық құралдарды және оқыту бірізділігін, сондай-ақ эвалюацияны қамтитын сабақты жоспарлайды. Алайда сабақты жоспарлау тәжірибесінің жете талдауы осы үдеріске тән проблемаларды анықтады (IDCJ, 2011).

Біріншіден, оқу бағдарламасының құзыреттілігі мен сабақ мақсаты арасындағы дұрыс тандап алынбаған анықтама. Біріншісі студенттердің болжамды қабілеттеріне негізделген, олар тақырыпты оқытудың жалпы жүйесінің негізінде жатыр. Сөйтіп, әр сабақтың мақсаты тақырыпқа негізделген белгілі құзыреттілікке сәйкес құрылуы тиіс. Дегенмен, көптеген мұғалімдер әдетте сабақтарын бөлек жоспарлауға тырысады; тек «бүгінгі сабақ» үшін ғана жоспар құрастырады.

Екіншіден, сыныптағы жұмыстың абстрактілі сипаттамасы. Сабақтың күрделілігін ескермеген мұғалімдер өз оқушыларының оқу нәтижелерін болжамдай алмады. Олар үшін сабақ жоспары жай ғана олардың іс-әрекеттерінің жинағына айналды. Іс жүзінде, мұндай мұғалімдердің оқушыларының сабаққа деген қызығушылығының жоқтығын көрсетті.

Үшіншіден, үстіртін бағалау. Мұғалімдер сабақтың соңында өз оқушыларының білімін бағалау мақсатында тестіні жиі өткізетін. Алайда, бұл мұғалімдерге өз оқушыларын оқытуды ойластыруға кедергі келтіруі мүмкін: оқушылар қандай қиындықтарға тап болды, олар материалды түсінуге қалай жетті, олардың қиындықтарды қабылдауы. Тиімді эвалюация – бұл мұғалімнің үнемі бағалауы және оқушыларды оқытудың мәніне қатысты тиісті шешімдер мен жедел шаралар қалыптастыру мақсатында әр оқушыға көңіл бөлуі.

Ең бастысы, аталмыш проблемалар оқытатын мазмұнның лайықсыз талдауында жатыр. Сондай-ақ көптеген мұғалімдер, әдетте, оқулықтарды қатаң ұстануды құп көреді, ал олардың сапасы жөнді бола бермейді. Одан басқа, индонезиялық мұғалімдердің арасында мынадай жаттандылық қалыптасқан: жақсы сабақ – бұл жоспарлауды нақты ұстанатын сабақ. Мұндай шектеулер мұғалімнің көңілін алаңдатады, бұл өз кезегінде мынаған әкеледі: 1) мұғалімдер өз оқушыларының мұқтаждықтары мен мүдделеріне қатысты құнтсыз болады; және 2) түсінікті қалыптастыру емес, біліммен бөлісу тәжірибесінің қолданылуы. Осылайша, студенттер оқытуды сыныптағы үлгерімнің ең үздік тәсілі ретінде алған ақпаратты есте сақтау ретінде қабылдауға мәжбүр болады. Алайда, біртіндеп мұның барлығы оқушыларға ой сала бастады: «Неге мен мұндай түкке тұрғысыз ақпаратты тыңдау керекпін» және «Мен күнделікті өмірім үшін сабақтардан қандай пайда аламын». Оқушылардың мұндай көзқарастары мұғалімдердің сабақты тиімді жоспарлауына кері әсерін тигізеді.



1-сурет: Сабақты жоспарлау схемасы



### Сабақты жоспарлау схемасын әзірлеу

Сыныптағы сабақтардың көптеген бақылауларын ескере отырып, мен тек бірнеше сәтті өткізілген сабақтарды ғана көрдім, олардың нақты құрастырылған сабақ жоспары бойынша өткені сөзсіз. Сәтті және сәтсіз сабақтар тәжірибесін зерделей келе, мен сабақты жоспарлаудың мынадай схемасын ұсынамын. 1-суретте көрсетілгендей, схеманың ортасында сабақ мақсаты, стратегиясы мен эвалюация арасындағы байланыс динамикасы орналасқан.

Ең алдымен, тиімді сабақ мұғалім реперсонализация деп аталатынды қабылдаған кезде басталады. Реперсонализацияның астары мұғалім өзін материал мазмұнын меңгеретін оқушы ретінде ұстануы керек деп түсіндіріледі. Сөйтіп әрекет еткен кезде мұғалім мынадай сұрақтар қояды: «Аталмыш мазмұнның мәні неде?», «Мен мұны не үшін үйренуім керек?» және «Мен оны қандай тәсілдермен үйрене аламын?». Бұл әдіс мұғалімдер үшін тек мазмұнды нақты түсінген жағдайда ғана емес, сонымен бірге оны үйрену кезіндегі әлеуетті міндеттерді жете түсінген кезде де пайдалы.

Мазмұнды зерделеген соң, мұғалімдер өзіндегі кәсіби қасиеттерін сезіне алады және бұған дейін және осы сабақтан кейінгі мазмұнның жоспарын құрастыра алады. Әр сабақтың мақсаттылығын ажырата білу қабілеті мұғалімдерге сабақтың мақсатын қоюға мүмкіндік береді. Мысалы, Индонезиядағы бастауыш мектептердің бірінде жаратылыстану ғылымдары бойынша оқу жоспарында «Өсімдіктер» тақырыбы екінші және үшінші сыныптарда оқытылады. Мұқият талдау сыныптағы әр құзыреттілік мақсатын анықтауы мүмкін. Екінші сынып оқушылары үшін мақсат ретінде олардың адам құрылымын өсімдік құрылымымен салыстыра білуі болса, ал үшінші сынып үшін мақсат өсімдіктің тамыры мен өркендер жүйесінің алуан құрылысын түсіну болып табылады.

Реперсонализация сабақтың мақсатын, оқу тапсырмаларын және эвалюацияны нақты құрастыруға әкеледі. Үшінші сыныптағы жаратылыстану пәндеріне қатысты айтатын болсақ, сабақ мақсаттарының бірі: «Шашақты тамыр және кіндік тамырды зерттеу арқылы оқушылар олардың әрқайсысына тән тамыр түрін бейнелей отырып, өсімдіктің суретін сала алады». Бұл мысалды зерттеу өз алдына негізгі тапсырма болып табылады; тамыры – мазмұны; сурет – күтілетін нәтиже (эвалюация).

Мақсатқа қол жеткізу үшін мұғалімдерге оқушылардың бастапқы білімдерін анықтау

керек және сыныптағы оқушылардың реакциясын сезіну керек (жоспар). Аталмыш үдеріс болжамдау мен ықтималды оқушылардың жауапты реакцияларын күтуді көздейді. Мұның барлығының да зор маңызы бар, өйткені, мұғалімдер әр оқушының оқытылуын қамтамасыз етудің түрлі тәсілдерін ұғыну үшін оқушылар әлеміне үңіле алады. Өсімдік тамырына қатысты айтатын болсақ, оқушыларға шашақты тамыр мен кіндік тамыр арасындағы айырмашылықты түсіну оңай емес, өйткені екеуінің де құрылымы кәдімгідей тарамдалған. Бұл жағдайда оқушыларда мынадай жауап болуы мүмкін: олардың арасында айырмашылық жоқ немесе олар бұл тапсырманы орындай алмайды. Екі тамырлық жүйедегі түсінбестік және негізгі кіндік тамыр мен оның тарамдарындағы айқынсыздық оқушыларды шатастыруы мүмкін. Оқушыларға көмектесу үшін мұғалім тамырлардың сыртқы белгілерін ажырата білу тәсілі ретінде тамырдың тарамдарын кесіп тастауы мүмкін. Бұл болжам мұғалімге оқушылардың өсімдік тамырының алуан түрлі құрылымын түсінудегі үлгерім эвалюациясы кезінде көмекші ретінде қолданылуы мүмкін. Оқушылар тамырды әдемі және дұрыс салған кезде, бұл олардың мақсаттылығын және жұмыспен қанағаттанғандығын білдіретін болады.

Сабақтың мақсаты және оқушылардан күтілетін нәтижелер қалыптастырылғаннан кейін, мұғалімдер оқыту стратегиясын әзірлей алады: оқыту бірізділігі мен оқыту траекториясы. Оқытудың бірізділігі міндеттер мен тапсырмалар түрінде, ал оқыту траекториясы берілген тапсырмалар мен міндеттерге оқушылар жауаптарының болжамымен схема түрінде жүргізілуі мүмкін. Оқыту бірізділігі мен оқыту траекториясы оқытудағы интерактивті жабдықпен сыныптағы өзара іс-әрекет (жеке кеңестер, топтық жұмыс және сыныптағы таныстырылым) түрінде күтілетін қолдаумен жанамаланған.

Оқыту стратегиясын әзірлеу әдетте өткен стратегиямен салыстырудан басталады: ол оқушылардың күтілетін пікірлерінен шығады. Бұл тұрғыда, мұғалімдер мұндай мақсатқа (ілгерілеу) қалай қол жеткізуге болатыны жайлы идеяны әзірлейді. Мысалы, оқушылар оларға тән тамырлар мен өсімдіктердің суреттерін салу үшін мұғалімдер тамыр түрлері арасындағы айырмашылықтарды зерттеу мен іздеуге бағытталған тапсырманы өткізуі мүмкін, сондай-ақ тамыр мен өркен жүйесі арасындағы байланысты талқылауы мүмкін. Сөйтіп, бұл оқушыларға өсімдікті тамырдың



құрылымымен, діңгегі мен жапырақтарын дұрыс бейнелеуге көмектеседі. Бұл мақсатта, мұғалімдер оқушылардың назарына топтық жұмыс үшін материал ретінде өсімдіктің суретін немесе үлгісін ұсынуы мүмкін.

Негізгі тапсырманы өткізгеннен кейін мұғалімдер үшін қалайша қызықты сабақ өткізуге болатыны жайлы ойланған маңызды. Сабақтың басталуы оқушылардың түйінді тапсырмаларды орындауға тартылғандығын білдіреді. Мысалы, мұндай сабақта мұғалімдер оқушыларға «Әдемі бақбақ пен шөпті салуды» ұсынуы мүмкін.

Әр тиімді сабақтың өз бағыты бар, ол сабақтың барысы үшін негіз болып табылады. Сабақтың сюжеттік желісін сезіну үшін мұғалімдерге оқушыларды оқытудағы шарықтау мен құлдырауды анықтау мақсатында дайындалған стратегияны реперсонализациялау керек. Оқушылар қиындақтарға тап болатын жағдайлар да кездеседі, сондай-ақ олар зор жетістіктерге жеткен кезеңдер де бар. Өткен және болашақ стратегиялардың мұндай салыстырмасы оқушылар үлгеріміндегі ілгерілеуді қамтамасыз етуге жетелейтін болжамды оқыту траекториясын анықтау үшін маңызды үдеріс болып табылады. Егер мұғалімнің сабақтың сюжеттік желісіне көңілі толса, онда ол оқушылар үшін қызықты әрі танымдық сабақ болуы мүмкін.

### Қорытынды ескертпелер

Жақсы мұғалім – бұл жоспар әзірлеуші, ол әр сабақты бірегей деп есептейді, сондықтан сабақты сол деңгейде уақыттың дәл сол сәтінде қайталау мүмкін емес. Одан басқа, олар рефлексивті практиканттар болып табылады, олар үнемі сабақ жоспарын құрастырған кезде өз оқушыларының біреуін немесе бірнешеуін елестетеді. «Оқушылардың іс-әрекетін, олардың көзқарасын қолданғанда және олардан үйренгенде» мұғалім сыныптың шынайы бейнесіне барынша жақын педагогикалық шешім шығарған кезде өз түсінігі мен түйсігін жаттықтырады.

Шын мәнісінде, бір ең тиімді сабақ болмайды, бірақ даму үшін кабинеттер болады. Сөйтіп, мұғалімнің ойлауы мен рефлексивті тәжірибесін жоспарлауға негізделген сабақты тиімді жоспарлау рөлі бірінші дәрежелі мәнге ие (Сурияди және Суратно, 2014). Біз қысқаша талқылап өткен схема сабақты жоспарлаған кезде мұғалімдерді зияткерлік құралдармен қамтамасыз етеді, бұл оқушылардың сабақ форматына қатысты түсініктерінен шығатын мақсаттарды қалыптастыруға тән қиындықтарға рефлексия жасау арқылы анықталады. Қорытындылай келе, мен былай дер едім, оқытудың барлық мәнін, даму мен оқушылардан күтілетін нәтижелерді ескермейтін сабақтың тиімді жоспарын бағалау талпыныстары жөнсіз болмақ. •



### ӘДЕБИЕТ:

- Жапонияны халықаралық дамыту орталығы (IDCI) (2011). Оқыту мен оқуды жақсартуға арналған нұсқаулық. Джакарта: Жапонияны халықаралық дамыту орталығы (IDCI).
- Кансанен П. (2003). Игеру – оқыту мен оқу арасындағы шынайы көпір. Оқыту-игеру-оқу түгел үдерісін қабылдау талпынысы. *Educational Studies*, 29 (2/3), 221-232.
- Суратно Т. (2012). Индонезиядағы Lesson Study: Индонезия Білім беру университетінің тәжірибесі *International Journal of Lesson and Learning Studies*, 1(3), 196-215.
- Суратно Т. (2013). Индонезиядағы оқытуды алға жылжыту Lesson study арқылы оқыту бойынша үздіксіз мамандық ретінде. *Journal of Southeast Asian Education*, 6 (1), 25-48.
- Сурияди Д. және Суратно Т. (2014). Педагогтер тәуелсіздігі: Оқыту саласындағы рефлексивті педагогтер мен кәсіпқойлардың тәжірибесі. Бандунг: Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia.





**ТАТАНГ СУРАТНО**

преподаватель Университета  
образования Индонезии  
Серанг Кампус  
Индонезия

# Переосмысление процесса планирования уроков



*Все успешные уроки начинаются с хорошего планирования. Известно, что формирование эффективного урока - это требующий глубокого вдумчивого подхода процесс, который влечет за собой изучение моделирования эффективного урока, за исключением подробного анализа практики планирования урока.*

Имея десятилетний опыт работы по изучению Lesson study, у меня есть возможность исследовать всю область урока (Суранто, 2012, 2013). Изучив сотни практик в классе, я пришел к выводу, что область урока является сложной и неопределенной. Урок представляет собой динамику,

подразумевающую цепочку взаимосвязи «учитель-содержание-ученик» (Кансанен, 2003). Такое переплетение определяет когнитивные (мышление и чувства), социальные (межличностные отношения) и этические (формирование идентичности) функции, которые устанавливают взаимо-

отношения в классе. Таким образом, урок можно рассматривать как «нечто живое, которое ведет себя непредсказуемо» (IDCJ, 2011). Это означает, что учителя должны постоянно адаптироваться под реалии класса.

Учителя приложили неоценимые усилия в совершенствовании своей практики, но данный процесс не был столь продуктивен, пока они не увидели положительный пример эффективного планирования урока. Это означает, что ключевой проблемой в освоении профессионального обучения, такого как Lesson study, является повышение информированности преподавателей во избежание поспешной подготовки.

### **Планирование урока: настоящее положение**

В Индонезии планирование урока предполагает правильное понимание и толкование учителями содержания учебного плана, развитие учеников, их мышление и навыки и других факторов, связанных с уроком. Соответственно, учителя планируют урок, включающий описание целей урока, методов, мультимедийных средств и последовательности преподавания, а также эвалюацию. Однако тщательный анализ практики планирования урока выявил присущие данному процессу проблемы (IDCJ, 2011).

Во-первых, неправильное понимание понятий «компетенция учебной программы» и «цель урока». Первое основано на предполагаемых способностях учащихся, лежащих в основе общей системы преподавания темы. Таким образом, цель каждого урока должна быть составлена в соответствии с определенной компетенцией, основанной на теме. Тем не менее, многие учителя, как правило, стремятся планировать уроки отдельно; составляют план только для «сегодняшнего» урока.

Во-вторых, абстрактное описание деятельности учащихся в классе. Учителя, для которых планирование урока стало лишь набором их действий, не способны учесть сложности урока и предположить учебные ожидания своих учеников. На практике ученики таких учителей показали отсутствие интереса к уроку.

В-третьих, поверхностное оценивание. Учителя часто проводят тест в конце урока с целью оценивания знаний своих учеников. Однако это может помешать учителям осмыслить достижения учеников: с чем пришлось столкнуться учащимся, как они пришли к пониманию материала и их восприя-

тие трудностей. Эффективная эвалюация - это когда учитель постоянно оценивает и уделяет внимание каждому ученику с целью формирования соответствующего решения и оперативных мер в отношении сущности обучения учеников.

Главным образом, данные проблемы заложены в ненадлежащем анализе содержания обучения. Также многие учителя, как правило, стремятся строго придерживаться содержания учебников, не всегда отвечающих потребностям учащихся. Кроме того, среди индонезийских учителей существует стереотип, что хороший урок - это урок, который прошел по четко выстроенному плану. Данные ограничения отвлекают учителя, что приводит к тому, что: 1) учителя становятся невнимательными по отношению к интересам и потребностям своих учеников и 2) развивается практика передачи знаний, а не формирования понимания. Таким образом, учащиеся неизбежно воспримут обучение как запоминание полученной информации в качестве наилучшего способа успеваемости в классе. Однако постепенно все это стало озадачивать учеников: «Почему я должен сидеть и слушать такую бессмысленную информацию» и «Какую пользу я получаю от урока для моей повседневной жизни». Такие взгляды учеников отрицательно сказываются на эффективном планировании учителями содержания урока.

### **Разработка схемы планирования урока**

Исходя из многочисленных наблюдений уроков в классе, мне удалось выделить только несколько эффективно проведенных уроков, которые, безусловно, были проведены по четко составленному плану урока. Освоив опыт проведения более и менее успешных уроков, предлагаю схему эффективного планирования урока. В центре схемы расположена динамика связи между целью урока, стратегией и эвалюацией (см. Рис. 1).

Прежде всего, эффективный урок начинается, когда учитель принимает так называемую реперсонализацию. Под реперсонализацией понимается позиционирование учителем себя как ученика, изучающего содержание материала. Поступая таким образом, учитель ставит вопросы: «Какова суть данного содержания? Почему я должен изучать его? и Какими способами я могу изучить его?». Данный метод полезен для учителей не только при четком понимании содержания, но и при осознании потенциальных задач на

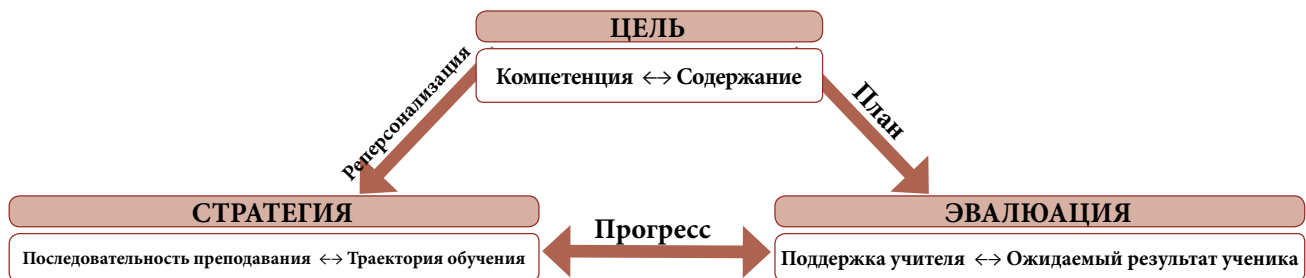


Рисунок 1: Схема планирования урока

протяжении его изучения.

Изучив содержание, учителя смогут ощутить заложенные профессиональные качества и составить план содержания, изученного ранее и после текущего урока. Способность различать целенаправленность каждого урока, позволяет учителям составить цель урока. К примеру, в одной из начальных школ Индонезии тема «Растения» в учебном плане по естественным наукам преподается ученикам вторых и третьих классов. Подробный анализ может определить цель каждой компетенции класса. Для учеников вторых классов целью является их умение сравнивать структуру человека, строение организма, со строением растений, тогда как для третьих классов цель состоит в понимании разнообразия строения растений относительно корневой системы и побегов.

Реперсонализация влечет за собой четкое составление цели урока, учебные задания и эвалюацию. Что касается естественных дисциплин в третьем классе, то одной из целей урока может стать: «Изучив мочковатую и стержневую корневые системы, нарисовать растение с соответствующим ему типом корня». Пример показывает, исследование представляет собой основное задание; понимание строения корневой системы - содержание; и выполнение рисунка - ожидаемый результат (эвалюация).

Для достижения цели учителям необходимо выявить первоначальные знания учащихся и уловить реакцию учеников в классе (план). Данный процесс подразумевает прогнозирование и ожидание ответной реакции возможных учеников. Все это имеет огромную важность, так как учителя могут войти в мир ученика, чтобы разобраться в различных способах обеспечения обучения каждого ученика. В части, касающейся корня растения, ученикам не просто понять разницу между мочковатым и стержневым корнем из-за различий в их структуре. В этом случае у учеников будут следующие ответы: между ними нет различий или они не справятся с этим заданием. Различие корневых систем

может запутать учеников. Чтобы помочь ученикам, учитель может обрезать ветви корня, показав различия наружных признаков корневой системы. Данное предположение поможет учителю при эвалюации успеваемости учеников в понимании строения корня разных растений. Когда ученики смогут красиво и правильно нарисовать корень, это означает их полное понимание темы.

После того, как цель урока и ожидаемые результаты учеников были сформированы, учителя смогут разработать стратегию обучения: последовательность преподавания и траекторию обучения. Последовательность обучения может проводится в виде задач и заданий, а траектория обучения в виде схемы с прогнозом ответов учеников на задания или задачи. Последовательность преподавания и траектория обучения опосредованы ожидаемой поддержкой в виде учебного интерактивного оборудования и взаимодействия в классе (индивидуальные консультации, групповая работа и презентация в классе).

Разработка учебной стратегии обычно начинается с сопоставления примененной ранее стратегии: она вытекает из ожидаемого мнения учеников. С этой точки зрения, учителя разрабатывают идею о том, как достичь такой цели (прогресс). Например, для того чтобы ученики смогли нарисовать растения с присущими им корнями, учителя могут предложить задание, направленное на исследование и поиск различий между видами корней, а также обсудить связь между корнем и системой побегов. Тем самым, это поможет ученикам правильно изобразить растение с корневой системой, стеблем, листьями. С этой целью, учителя могут представить вниманию учеников картинки или образец растений в качестве наглядного материала.

После проведения основного задания для учителей будет важным подумать над тем, как провести интересный урок. Начало урока означает вовлечение учеников в выполнение ключевых заданий. К примеру, на таком уроке учителя могут предложить ученикам



нарисовать красивый одуванчик и траву.

У каждого эффективного урока есть свое направление. Для того чтобы прочувствовать сюжетную линию урока, учителям следует реперсонализировать подготовленную стратегию с целью определения «взлетов» и «падений» в обучении учеников. Бывают случаи, когда ученики сталкиваются с трудностями, также есть и этапы, когда они делают большие достижения. Такое сопоставление использованной ранее и настоящей стратегий является важным процессом для определения ожидаемой траектории обучения, ведущей к обеспечению прогресса в успеваемости учеников. Если учитель доволен сюжетной линией урока, то возможно он станет интересным и занимательным уроком для учеников.

### Заключение

Хороший учитель - это разработчик плана, считающий каждый свой урок уникальным, поэтому невозможно воспроизвести урок на таком же уровне в один и тот же момент времени. Кроме того, учитель также

является рефлексивным практиком, который постоянно представляет одного или несколько своих учеников при планировании урока. Практикуя действия учеников, их представления, учитель оттачивает свое понимание и интуицию при принятии педагогического решения, которое наиболее близко к реальной картине в классе.

В действительности, не существует одного самого эффективного урока, а существуют моменты, которые можно улучшить. Таким образом, роль эффективного планирования урока, основанного на планировании мышления и рефлексивной практики учителя, имеет первостепенное значение (Суряди и Суратно, 2014). Схема, которая обсуждалась в статье, обеспечивает учителей педагогическими инструментами при планировании урока через рефлексию при формулировании целей, стратегий и эвалюации, выводимые из понимания учениками формата урока. Подводя итоги, я бы сказал, что попытки оценить рефлексивный план урока, в котором не учтены ожидаемые результаты обучения ученика, будут недопустимыми. •



### ЛИТЕРАТУРА:

- Центр международного развития Японии (IDCJ). (2011). Руководство для улучшения преподавания и обучения. Джакарта: Центр международного развития Японии (International Development Center of Japan) (IDCJ).
- Кансанен П. (2003). Изучение – реальный мост между преподаванием и обучением. Попытка восприятия всего процесса преподавания-изучения-обучения // *Educational Studies*, 29 (2/3), 221-232.
- Суратно Т. (2012). Lesson Study в Индонезии: Опыт Университета образования Индонезии. *International Journal of Lesson and Learning Studies*, 1(3), 196-215.
- Суратно Т. (2013). Поддержка преподавания в Индонезии как способ непрерывного профессионального роста через Lesson study // *Journal of Southeast Asian Education*, 6 (1), 25-48.
- Суряди Д. и Суратно Т. (2014). Независимость педагогов: Опыт рефлексивных педагогов и профессионалов в сфере обучения. Бандунг: Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia.





**GISHMA MOHAMED**  
Trainer-consultant  
of the Center of Excellence,  
PhD  
Republic of South Africa

# Effective Planning: *Classroom Management*

*This article eludes the reader to the kind of planning that should be executed to ensure that successful classroom management is accomplished. In addition, it defines classroom management and outlines the importance of classroom management as a crucial part of the planning process. The main components of classroom management will be provided. Added to this, a brief overview of the recommendations and rules identified by some researches are proffered that makes a classroom manageable.*

Classroom management is perceived in different ways. In other words, classroom management entails various aspects and implies different things to different people. Its main purpose however is to enable best teaching and learning practice or best educational practice within the classroom to achieve improved and sustainable student outcomes (Eggen & Kauchak, 2010). Classroom management facilitates two crucial considerations that being, student engagement and teamwork (Wong, 1988) as well a prolific working environment for educators (MacDonald & Healy, 1999) that fosters learning for all. In order to ensure the above, classroom management is enabled through effective planning of methods and strategies that



competent educators use to enable an energising and a welcoming environment.

### Defining Classroom Management

*Classroom management is defined as the methods and strategies an educator uses to maintain a classroom environment that is conducive to student success and learning. Although there are many pedagogical strategies involved in managing a classroom, a common denominator is making sure that students feel they are in an environment that allows them to achieve (McCreary, 1999-2015).*

### ABOUT CLASSROOM MANAGEMENT

Amongst the many factors that influence student performance, classroom management is an important criterion affecting student performance because learners cannot focus and concentrate on their learning in a disorganised and noisy classroom (Marzano & Marzano, 2003). Effective classroom management ensures learner engagement in classroom activities with marginal distractions that impede the achievement of the learning outcomes within the expected time frame of a lesson (Emmer & Evertson, 1981). An educator's success is dependent on the level of planning implemented to ensure best teaching and learning practice. This kind of planning ensures classroom organisation and management during the first semester in which an educator enables a culture conducive to learning and high expectations (<http://www.pgcp.org/~elc/gameplan.htm>, n.d).

Effective classroom management is vital to ensure that your learners are welcomed, in other words, they adapt and adopt the culture you wish to build into the wellbeing of your classroom. So your first day and during your first month should provide good and lasting beginnings that sustains your effectiveness throughout the term/semester and the year (Evertson & Emmer, 1982). Therefore, to ensure a problem free classroom, your plan should be inclusive of ways to eradicate the obstacles, but more so, to prevent problems from occurring (Evertson & Emmer, 1982). Linsin (2011) agreed that "That the purpose of a classroom management plan is to hold students accountable for misbehavior - without having to yell, scold or lecture". Therefore, classroom management has nine essential components that educators need to observe when drawing up their plan. These components include the following: establishing a positive climate, organising your classroom, developing rules, routines and procedures, assigning and managing work, preparing for

instructions, managing behaviour and maintaining momentum (Prince George's County Public Schools, 2013).

### ELEMENTS/COMPONENTS OF CLASSROOM MANAGEMENT

#### 1. ESTABLISHING A POSITIVE CLIMATE

When learners feel free, happy and involved, learning is enhanced. However, when learners are uncomfortable and distracted, learning is hampered (Marzano et al., 1992).

##### ←Tips:

##### Encourage and maintain high expectations

- Continuously reinforce high achievement;
- Rewards students with good praise;
- Promote good attire and respect.

##### Know your students

- Activate prior knowledge in activities;
- Enable inclusiveness in activities and experiences.

##### Engage all learners in the learning process

- Devise strategies that give all learners an equal opportunity to participate and draw out quiet learners in subtle ways.

#### 2. ORGANISE YOUR CLASSROOM

Allow for ease of access, comfort, friendly and open learning environment.

##### ←Tips:

##### Furniture arrangements that enhance learning

- Allow free movement for the educator and learners;
- Arrange seating to ensure visibility, accessibility and less distraction.

##### Prepare a seating chart

- For those learners that arrive and finding their seats.

##### Materials and Assignment management

- Create and label special folders for assignments;
- Use a fixed location for materials that is easily accessible.

##### Create a bulletin board that enhances learning

- Create advertising spaces that are appropriate, enlightening, artistic and associated to their learning.

#### 3. DEVELOPING RULES, PRACTICES AND GUIDELINES

It is critical that educators have rules that guide student behavior and guidelines for understanding the working expectations. These rules and guidelines should be line with school's code of conduct.



### ←Tips:

#### **Express fair expectations**

- Produce clear concise rules;
- Involve the learners in creating and understanding the rules;
- Highlight the rules through practice.

#### **Develop practices and processes consistently**

- Identify precise activities and provide clear and specific instructions to enable execution (e.g. call attention, quieting the class, answering questions, handing in assignments);
- Be consistent in these practices.

#### **Create a system of reward and sanctions**

- Rewards students all the time;
- Ensure that sanctions (consequences) are realistic, applied regularly and properly.

## **4. DISPENSING AND ORGANISING WORK**

Assignments should have instructional objectives and provides opportunities for further learning, enhancing of skills and lesson content. Educators should have systems that provide appropriate assignments and oversee their work.

### ←Tips:

#### **Enhance student accountability to learning**

- Ensure that students understand the what, how and why.
- Provide clear instructions for assignments;
- Observe the handing in of assignments and the competency gained in knowledge and skills;
- Give feedback on time;
- Create realistic policy for make-up work.

#### **Create and apply a fair grading system**

- Grading must be consistent with the school's policy;
- Document formative and summative assessments;
- Document student progress;
- Document grades and daily attendance;
- Enable self-assessment (monitoring) practice.

## **5. PREPARING FOR INSTRUCTION**

When learners are actively involved in learning, they are concentrating on the task at hand and there are fewer distractions. Effective educators plan interesting lessons that engage learners all the time.

### ←Tips:

#### **Plan for long-range units and daily instruction**

- Include the following: Purpose and outcomes of instruction, the necessary learning for outcomes to be achieved and the instructions to be followed to enable achievement of learning outcomes;
- Use relevant resources such as: curriculum

guides, textbooks, internet resources etc.

#### **Develop plans that encompass best practice for the delivery of instruction**

- Analyse the strengths and weaknesses of students;
- Develop lesson plans from the curriculum based on the needs of the students;
- Build on prior knowledge and lessons and ensure clarity;
- Consider materials and activities based on the needs, interests and skills of the learners;
- Ensure experiential learning;
- Evaluate students on the completion of the stated objectives.

## **6. MANAGING BEHAVIOUR**

Effective teachers manage misbehavior through consistency and preventative responses.

### ←Tips:

#### **Be proactive**

- Find the source of the problem and create guidelines that limits repetition;
- Evaluate student's participation and behavior from a close distance;
- Be a role model and behaviour appropriately in front of learners;
- Enforce class rules and sanctions;
- Carry out the conflict resolution plans to reinforce discipline;
- Use oral and unspoken (non-verbal) cues to revert wrongful behaviour.

#### **Be consistent**

- Ensure that all misbehavior is followed up through the school's behavior management plan and learner's code of conduct;
- Discuss all positive and negative behavior with parents and learners;
- Employ appropriate sanctions;
- Apply immediate corrective action;
- Enable learners to recognise their improper behavior and its consequences;
- Use unbiased language when behavior needs to be modified.

## **7. MAINTAINING MOMENTUM**

Through the progression of the year, remain focused and maintain the desire to achieve and improve.

### ←Tips:

#### **Expect the unexpected**

- Ensure that your plan take into account obstacles and distractions that could happen.

#### **Build a culture of Excellence**

- Encourage lifelong learning;
- Rewards and encourage high achievement.

#### **Reflect and seek out support**

- Build from your past and pick up new disciplines;
- Ask assistance from veteran educators, mentors and administrators;
- Enhance your professional development.

#### **Take care of yourself**

- Enhance your time and task management skills;
- All work and no play make Jack/Jill a dull man/woman. So relax and manage stress;
- Award yourself and take time off.

These recommendations enable best classroom management but some authors have provided recommendations and rules that will assist educators when they are devising their classroom management plans. It will also enable a good beginning and a good classroom culture.

### **RECOMMENDATIONS**

Researchers at the University of Texas (Evertson & Anderson, 1980; Evertson & Emmer, 1982) provided 5 recommendations to enable educators to get off to a good start. They are as follows:

1. An important consideration for the first week is to establish the norms and values that will guide the behavior of the classroom. In other words, telling the learners what is acceptable behaviour and what is unacceptable behaviour. It is also important to relate to students what the daily routine will comprise of. More important that unacceptable behavior has consequences and that sanctions will be applied to those who do not conform to the rules and procedures that apply.
2. Work with all the students in the first two weeks, so that collaboration and camaraderie can be established. Groups need to be cohesive, so try to enable participation from all the learners during an activity.
3. Create opportunities for all learners to respond and find ways of drawing out the quieter learners and making them comfortable so as to diminish their fears. To enable learners to head (address) their daily work with their name and date, to enable consistency, this must be done daily until it is no longer needs to be expressed. Provide the learners with regular feedback to

enable successful accomplishment of the task that you want them to complete.

4. Use a range of interesting, fun and energising activities during the first two weeks, to ensure that you maintain their attention. This is also advantageous in that it makes it easier for the learners to review information they have learnt before.

5. Record the progress on students on a regular basis; ensure that all learners are participating successfully and that learning has taken place and that they have achieved the learning outcomes of the lesson. Pay attention to those who lag behind and provide assistance to those learners who need additional attention.

Involve all the learners in classroom activities so that they can all feel part of something (part of a whole) in order to get your class to be functional and off to a cooperative start (Evertson & Anderson, 1980; Evertson & Emmer, 1982).

### **RULES**

There are many rules that can enable a good classroom management plan. Linsin's (2011:54) classroom management plan provides four concise rules that are easy for learners to understand are 'do-able'.

- Listen and follow directions;
- Raise your hand before speaking or leaving your seat;
- Keep your hands and feet to yourself;
- Respect your classmates and your teacher.

### **CONCLUSION**

To conclude, lesson planning is crucial to the delivery of best teaching and learning practice. A well prepared educator is confident and competent. He/she is ready to provide the learners with a great learning experience and surrounds the learning environment with a positive aura. Therefore, lesson planning, delivery and classroom management are skills that need investigation into the nature and type of classroom that individual educator experiences. Consistency in executing the classroom management plan is vital and together with lesson planning and delivery of these elements of teaching and learning, continuous evaluation and modification must be applied when required (Linsin, 2011). •





## REFERENCES:

- Emmer E., Evertson C. & Anderson L. (1980). Effective classroom management at the beginning of the school year. *Elementary School Journal*, 80: 219-231.
- Evertson C. M. & Emmer E. T. (1981). Classroom Management and Organisation: A Game Plan for Success. Located: <http://www.thesilvereagleedu.com/wp-content/uploads/2013/07/Classroom+Management+and+Organization.pdf>  
Retrieved: 22.11.2014
- Evertson C. & Emmer E. (1982). Effective classroom management at the beginning of the year in junior high classes. *Journal of Educational Psychology*, 74: 485-498.
- Prince George's County Public Schools, 2013. Classroom Management and Organisation: A Game Plan for Success: Located: <http://www.pgcps.org/~elc/gameplan.htm> Retrieved: 28.11.2014
- Prince George's County Public Schools, 2001. The Standards of Excellence in Teaching. Located: <http://www.pgcps.org/~elc/gameplan.htm> Retrieved: 28.11.2014
- Classroom Management: First Week Activities <http://www.edpsycinteractive.org/topics/process/firstwk.html> Retrieved: 26.03.2015
- Marzano and Marzano (2003). The Key to Classroom Management: Building Classroom Relationship. *Educational Leadership* 1(61): 6-13.
- Quoteko.com Located: <https://images.search.yahoo.com/images/view> Retrieved: 01.04.2015.
- Linsin M. (2011). How to Set Up a Simple Effective Classroom Management Plan. Located: <http://www.smartclassroommanagement.com/2011/08/06/effective-classroom-management-plan> Retrieved: 28.11.2014.
- Wong H.K. and Wong R. T. (1998). *The First Days of School*. Mountain View, CA: Harry Wong Publications.
- McCreary R. (1999-2015). Demand Media – eHow. Classroom Management Definition. Located: [http://www.ehow.com/about\\_5438989\\_classroom-management-definitions.html](http://www.ehow.com/about_5438989_classroom-management-definitions.html) Retrieved: 30 March 2015.
- Eggen and Kauchak (2010). *The effective teacher 2010 and beyond*. Located: <http://effectiveteacher2010.blogspot.com/2010/01/classroom-management.html> Retrieved: 31.03.2015
- Donald R.E. and Healy S.D. (1999). *A handbook for Beginning Teachers*. 2nd Ed. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Schoolwide Classroom management plan. located: <http://www.ba.tfsd.org> Retrieved: 31.03.2015



**ГИШМА МОХАМЕД**  
Педагогикалық шеберлік  
орталығының тренер-кеңесшісі  
PhD  
Оңтүстік Африка Республикасы

## Тиімді жоспарлау: сыныпты басқару

*Осы мақала оқырманға жоспарлау түрі туралы түсінік береді, оны жүзеге асыру сынып жетекшілігінің табысты болуын қамтамасыз етеді. Бұдан басқа, ол сыныптық жоспарлаудың анықтамасын береді және сынып жетекшілігінің жоспарлау үдерісінің қажетті бөлігі ретінде маңыздылығын бөліп көрсетеді. Мақалада сынып жетекшілігінің негізгі құрамдас бөліктері белгіленеді. Бұдан басқа кейбір зерттеушілер белгілеген, сыныпты бақылауға мүмкіндік беретін ұсынымдар мен ережелерге қысқаша шолу ұсынылады.*

**С**ынып жетекшілігі әрқалай қабылданады. Басқаша айтқанда, сынып жетекшілігі әртүрлі аспектілерден құралады және әртүрлі адамдар оны әрқалай түсіндіреді. Дегенмен, оның басты идеясы оқыту және оқу бойынша озық практиканы немесе оқушылардың арта түскен және тұрақты оқу үлгеріміне қол жеткізу мақсатында сынып аясында ең озық педагогикалық практиканы жандандырудан құралады (Эгген мен Каучак, 2010). Сынып жетекшілігі оқушыларды еліктіру және командалық жұмыс секілді екі маңызды факторды (Уонг, 1988), сондай-ақ жалпы оқуға жақсы әсерін тигізетін, педагогтер үшін қолайлы жұмыс жағдайларын құруға (МакДональд мен Хели, 1999) ықпалын тигізеді. Жоғарыда көрсетілгенді қамтамасыз ету үшін сынып жетекшілігі құзыретті педагогтерді қуатты да,



қолайлы атмосфераны құруға пайдаланатын әдістер мен стратегияларды тиімді жоспарлау арқылы жандандырылады.



### Сынып жетекшілігінің анықтамасы

**Сынып жетекшілігі** педагогтің сыныпта оқушылардың табысы мен оқуына ықпалын тигізетін атмосфераны қолдау үшін пайдаланатын әдістері мен стратегияларының жиынтығы ретінде анықталады. Сыныптағы жетекшілік үдерісінде пайдаланылатын көптеген педагогикалық стратегиялардың болуына қарамастан, жалпы бөлімі оқушылардың нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік беретін ортада болуын сезінуі болып табылады (МакКрири, 1999-2015).

### СЫНЫП ЖЕТЕКШІЛІГІ ТУРАЛЫ

Оқушылардың оқу үлгеріміне ықпалын тигізетін көптеген факторлар арасында сынып жетекшілігі оқушылардың оқу үлгеріміне әсер ететін маңызды критерий болып табылады, өйткені оқушылар ұйымдастырылмаған және шулаған сыныпта өзінің назарын оқуға шоғырлай әрі жинақтай алмайды (Марзано мен Марзано, 2003). Тиімді сынып жетекшілігі педагогтің сынып тапсырмаларына тартылуын қамтамасыз етеді, мұнымен қоса күтілетін уақыт аралығында – сабақта оқудың нәтижелеріне қол жеткізуге кедергі келтіретін, алаңдататын сәттер саны елеусіз болуы тиіс (Эммерт пен Эвертсон, 1981). Педагогтің табысы жоспарлау деңгейіне байланысты, ол оқыту мен оқудан ең жақсы нәтижелерді алуға мүмкіндік береді. Жоспарлаудың осындай түрі бірінші жартыжылдықта сынып пен жетекшілікті ұйымдастыруға мүмкіндік береді, соның ішінде педагог оқуға және жоғары үміттерге әкелетін мәдениетті жасайды (<http://www.pgcp.org/~elc/gameplan.htm>, n.d).

Тиімді сынып жетекшілігі сіздің оқушыларыңыздың қуанатынын сезінуіне кепіл болу үшін аса маңызды, басқа сөзбен айтқанда, сіз бүкіл сыныптың саулығы үшін енгізгіңіз келетін мәдениетті олар қабылдайды және бейімдейді. Сондықтан, сіздің бірінші күніңіз бен бірінші айыңыз барлық тоқсанның/жартыжылдықтың және жылдың ағымында тиімділікке ықпалын тигізетін жақсы бастауға ие болуы қажет (Эвертсон мен Эммер, 1982). Сондықтан сыныпта проблемаларды болдырмау үшін сіздің жоспарыңыз кедергілерді жоятын және проблемалардың пайда

болуын ескертетін әдістерден құралуы қажет (Эвертсон мен Эммер, 1982). Линсин (2011) «Сынып жетекшілігі жоспарының мақсаты – оқушылардың нашар тәртібі үшін айғайға, сөгіске немесе ақыл айтуға жүгінбей, оларға жауапкершілікті жүктеу» екендігімен келіседі. Сондықтан сынып жетекшілігі педагогтердің жоспарларды құрастырған кезде ұстануы тиіс тоғыз маңызды құрамдарынан құралады. Осы құрамдар келесі түрде көрсетілген: оң климатты құру, сыныпты ұйымдастыру, ережені, тәртіпті және рәсімдерді әзірлеу, тапсырмалар беру және жұмыстардың орындалуын бақылау, нұсқаулықтар дайындау, тәртіпті басқару және қарқынды ұстау (Джордж Ханзада округының мемлекеттік мектептері, 2013).

### СЫНЫП ЖЕТЕКШІЛІГІНІҢ ЭЛЕМЕНТЕРІ/ҚҰРАМДАРЫ

#### 1. ОҢ КЛИМАТТЫ ҚҰРУ

Егер оқушылар өздерін еркін, бақытты және құштар сезінсе, оқу деңгейі артады. Алайда егер оқушылар епсіздік пен абыржуды танытса, оқу қиындайды (Марзано және т.б., 1992).

#### ← Кеңес:

**Жоғары үміттерді көтермелеу және сақтау**

- Жоғары жетістіктерді тұрақты бекітіп отыру;
- оқушыларды мақтау;
- дресс-кодты көтермелеу және сыйлау.

#### Өзінің оқушыларын білу

- Тапсырмалардың көмегімен алдыңғы білімін жандандыру;
- тапсырмалар мен білімнің көмегімен біріктіруге ықпал ету.

#### Барлық оқушыларды оқу үдерісіне тарту

- Барлық оқушыларға қатысуға тең мүмкіндік беретін және тыныш оқушыларды айлакер тәсілмен әңгімеге шақыртатын стратегияларды әзірлеу.

#### 2. СЫНЫПТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Қолжетімділіктің жеңілдігін, жайлылықты, оқу үшін қолайлы және ашық ортаны қамтамасыз ету.

#### ← Кеңес:

**Оқуға ықпал ететін жиһаздарды орналастыру**

- Педагог пен оқушыларға еркін жылжуға жол беру;
- орындарды көрінуіне, қолжетімділігіне кепілдік беретіндей және көңілін аудармайтындай етіп орналастыру.

#### Орналастыру жоспарын дайындау

Оқушылар үшін оларды келетіндей және өз

орындарын табатындай етіп жасау

**Материалдар мен тапсырмаларды дайындау**

- Тапсырмаларға арналған арнайы папкалар дайындау және таңбалау;
- материалдар үшін белгілі жеңіл қолжетімді орынды пайдалану.

**Оқуға бағдарланған хабарландырулар тақтасын құру**

- Мақсатты, ақпаратты, көркем түрде оқуға қатысы бар жарнама кеңістігін жасау.

### 3. ЕРЕЖЕНІ, ӘДІСТЕР МЕН НҰСҚАУЛЫҚТАРДЫ ӘЗІРЛЕУ

Педагогтерде оқушылардың тәртібін қалыптастыратын ережелер, сондай-ақ ағымдағы күтулерді түсіну үшін нұсқаулықтардың болуы маңызды. Осындай ережелер мен басшылықтар мектептің тәртіп нормаларына сәйкес келуі қажет.

←**Кеңес:**

**Әділ үміттерін білдіру**

- Қысқаша айқын ережелерді құру;
- оқушыларды ережелерді құруға қатыстыру және олардың оны түсінуін қамтамасыз ету;
- практика арқылы ережелерге көңіл аудару.

**Әдістер мен үдерістерді үнемі әзірлеу**

- Нақты тапсырмаларды анықтау және оларды орындау үшін айқын және нақты нұсқаулықтар дайындау (мысалы, назарын аудару, сыныпты тыныштандыру, сұрақтарға жауап беру, тапсырмалар беру);
- осындай әдістерді қолданған кезде тұрақты болуы тиіс.

**Көтермелеу мен жазалау жүйесін әзірлеу**

- Оқушыларды тұрақты көтермелеу;
- жазалау шаралары (тәртіптік шаралар) шынайы екендігіне, тұрақты және тиісті түрде қолданылатынына кепілдік беру.

### 4. ЖҰМЫСТАРДЫ БӨЛУ ЖӘНЕ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Тапсырмалар оқу мақсаттарына ие болуы қажет және одан әрі оқуға, дағдыларын, сондай-ақ сабақтың мазмұнын жетілдіруге мүмкіндік беруі тиіс. Педагогтер тиісті тапсырмалардан құралатын және жұмысты бақылауды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін жүйеге ие болуы қажет.

←**Кеңес:**

**Оқушылардың оқуға жауапкершілігін арттыру**

- Оқушылар не, қалай және неге екенін түсінетініне көз жеткізу;
- тапсырмаларға айқын нұсқаулықтар беру;
- тапсырмаларды беруге және білімдері мен

дағдыларын дамытуға бақылауды жүзеге асыру;

- кері байланысты уақытылы ұсыну;
- жіберген сағаттарды өтеу бойынша шынайы саясатты әзірлеу.

**Бағалардың әділ жүйесін әзірлеу және қолдану**

- Бағаларды қою мектеп саясатына сәйкес келуі қажет;
- формативтік және жиынтық бағаларды құжатпен ресімдеу;
- оқушылардың ілгерілеуін құжатпен растау;
- бағаларды және олардың күнделікті келуін құжатпен растау;
- өзін-өзі бағалау (мониторинг практикасына ықпал ету).

### 5. НҰСҚАУЛЫҚТАРДЫ ДАЙЫНДАУ

Егер оқушылар оқу үдерісіне белсенді қатысса, олар бар тапсырмаларға көңілін шоғырландырады және алаңдататын сәттер аз болады. Тиімді әрекет ететін педагогтер оқушылардың сол кезде барлық уақытта да іске тартылатын қызықты сабақтарын өткізуді жоспарлайды.

←**Кеңес:**

**Ұзақ мерзімді жобалар бойынша жоспар және күнделікті нұсқаулықтар**

- Келесіні қосыңыз: нұсқаулықтардың мақсаты мен нәтижелері, нәтижелерге жету үшін оқудың қажеттілігі және оқу нәтижелеріне қол жеткізу үшін нұсқаулықтарды сақтау;
- оқу бағдарламасы бойынша басшылық, оқу құралы, интернет-ресурстар және т.б. секілді ресурстарды пайдалану.

**Нұсқаулықтарды іске асыру үшін озық әдістерден құралатын жоспарларды әзірлеу**

- Оқушылардың күшті және әлсіз жақтарын талдаңыз;
- оқушылардың қажеттіліктеріне сүйене отырып, оқу бағдарламасы негізінде сабақ жоспарларын әзірлеңіз;
- айқындылық үшін алдыңғы білімдер мен сабақтарды сырып тастаңыз;
- оқушылардың қажеттіліктеріне, қызығушылықтары мен дағдыларына сүйене отырып, материалдар мен тапсырмаларды пайдаланыңыз;
- эмпирикалық оқу қамы туралы ойлаңыз;
- оқушыларды қойған мақсаттарын орындауы бойынша бағалаңыз.

### 6. ТӘРТІПТІ БАСҚАРУ

Тиімді әрекет ететін педагогтер тұрақтылық пен алдын алуды жауапты реакциялардың





көмегімен нашар тәртіпті басқарады.

#### ←**Кеңес:**

##### **Көреген болыңыз**

- Проблемалардың бастауын табыңыз және қайталауды шектейтін үлгі жоспарды дайындаңыз;
- оқушының қатысуын және жақын жерден тәртібін бағалаңыз;
- еліктеуге үлгі болыңыз және оқушылардың жанында тәртіптің үлгісі болыңыз;
- сыныпта ережелердің және жазалау шараларының сақталуын қамтамасыз етіңіз;
- тәртіпті күшейту үшін дау-дамайды шешу бойынша жоспарды орындаңыз;
- теріс тәртіпті түзету үшін ауызша және сөзбен айтылмайтын (ауызша емес) дабылдарды пайдаланыңыз.

##### **Тұрақты болыңыз**

- Нашар тәртіптің барлық жағдайлары оқушыларға арналған тәртіп нормаларына және тәртіпті басқару бойынша мектеп жоспарына сәйкес тексерілетініне көз жеткізіңіз;
- ата-аналармен және оқушылармен жақсы және нашар тәртіптің барлық жағдайларын талқылаңыз;
- тиісті жазалау шараларын қолданыңыз;
- дереу жою жөнінде шаралар қолданыңыз;
- оқушыларға өзінің нашар тәртібін және оның салдарларын сезінуге мүмкіндік беріңіз
- тәртіпті өзгерту қажет болған жағдайларда кесіп-пішілмеген тілді қолданыңыз.

## **7. ҚАРҚЫНДЫ ҰСТАУ**

Барлық жыл ағымында шоғырлану және нәтижелерге қол жеткізу мен жетілдіру мақсатын сақтау.

#### ←**Кеңес:**

##### **Күтпегенді күту**

Сіздің жоспарыңызда орын алуы мүмкін кедергілерді және алаңдатушы сәттерді назарға алатынына кепілдік берілуі тиіс.

##### **Шеберлік мәдениетін құру**

- Үздіксіз оқуға ықпалын тигізу;
- жоғары жетістіктері үшін марапаттау және көтермелеу

##### **Рефлексия өткізу және қолдауға жүгіну**

- Өткенге сүйене отырып, жаңа пәндерді құрыңыз, зерделеніз;
- тәжірибелі педагогтердің, тәлімгерлер мен басшылардың қолдауына жүгініңіз;
- өзіңіздің кәсіби дамуыңызды жетілдіріңіз.

##### **Өз қамыңызды ойлаңыз**

- Уақытты жоспарлау және міндеттерді басқару бойынша өз дағдыңызды жетілдіріңіз;

- жұмысты істей алсаң – көңілдене де біл. Сондықтан бойыңызды еркін ұстаңыз және күйзелісті жеңе біліңіз;

- өзіңізді марапаттаңыз және үзіліс жасаңыз.

Осы ұсынымдар қолайлы сынып жетекшілігін құруға ықпалын тигізеді, алайда кейбір авторлар педагогтерге сынып жетекшілігі жоспарларын әзірлеген кезде пайдалы болатын ұсынымдар мен ережелерді береді. Бұл да жақсы бастау әкеледі және сыныпта қолайлы мәдениеттің құрылуына септігін тигізеді.

## **ҰСЫНЫМДАР**

Техас штаты Университетінің зерттеушілері (Эвертсон мен Андерсон, 1980; Эвертсон мен Эммер, 1982) педагогтерге істі қалайша жақсы бастау керектігі туралы 5 ұсыным берген. Олар мынадай үлгіде көрсетілген:

1. Бірінші аптадағы маңызды аспекті – сыныпта тәртіпті бағдарлайтын нормалар мен құндылықтарды белгілеу. Басқа сөзбен айтқанда, оқушыларға не жарамды, ал не жарамсыз екенін айту. Сондай-ақ жұмыс күндері нені білдіретінін түсіндіру маңызды. Жарамсыз тәртіп салдарларға және әрекет ететін ережелер мен рәсімдерді сақтамайтындарға қатысты жазалау шараларын қолдануға әкеп соқтыратыны аса маңызды.

2. Алғашқы екі аптада ынтымақтастық пен серіктестік рухын құру үшін барлық оқушылармен жұмыс істеңіз. Топтар біріккен болуы қажет, сондықтан тапсырманы орындаған кезде барлық оқушыларды тартуға тырысыңыз.

3. Барлық оқушылар үшін жауап беру мүмкіндігін жасаңыз және тыныш оқушылар өздерін жайлы сезіну үшін оларды әңгімеге тартудың барлық тәсілдерін табыңыз, бұл олардың қорқынышын азайтуға жол береді. Оқушылар өз жұмыстарының басында өзінің аты-жөні мен күнді көрсету үшін және бұл тұрақты болуы үшін, осы жұмысты түсіндірудің қажеттілігі болмағанша күн сайын атқарылуы тиіс. Оқушыларға үнемі кері байланысты ұсыныңыз, бұл олардың сіз берген тапсырманы табысты орындауына септігін тигізеді.

4. Алғашқы екі аптада көптеген қызықты, белсенді тапсырмаларды пайдаланыңыз, бұл сізге олардың назарын ұстауға мүмкіндік береді. Бұл тиімді, себебі оқушыларға бұрын оқылған ақпаратты қарастыру жеңіл болады.

5. Оқушылардың ілгерілеуін тұрақты тіркеңіз; барлық оқушылар сыныпта табысты қатысатынына көз жеткізіңіз, оқудың орны

бар, ал олар сыныпта оқу нәтижелеріне қол жеткізеді. Оқуда артта қалғандарға назар аударыңыз және қосымша көмек қажет болғандарға көмектесіңіз.

Сіздің сынып қолданыста болуы үшін және ынтымақтастықты бастау үшін барлық оқушыларды сынып тапсырмаларына еліктіріңіз, оқушылар өздерін бір нәрсенің бөлшегі (тұтастың бөлшегі) ретінде сезіну қажет (Эвертсон мен Андресон, 1980; Эвертсон мен Эммер, 1982).

### ЕРЕЖЕЛЕР

Сынып жетекшілігінің жақсы жоспарын әзірлеуге көмектесетін көптеген ережелер бар. Линсиннің сынып жетекшілігінің жоспары (2011:54) оқушылар жеңіл түсінетін және орындай алатын төрт қысқа ережені ұсынады.

- тыңда және нұсқауларды орында;
- бір нәрсені айтудан бұрын және орнынан

тұрудан бұрын қолыңды көтер;

- қолың мен аяғыңды өзіңмен дұрыс ұста;
- сыныптастар мен мұғалімді сыйла.

### ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен, оқыту және оқу практикасымен бөлісу үшін сабақты жоспарлау аса маңызды. Жақсы дайындалған оқытушы - сенімді және құзыретті. Ол оқушылармен оқудың үздік тәжірибесімен бөлісуге дайын және оқу ортасын дұрыс аураға бөлейді. Сондықтан сабақты жоспарлау, жүргізу және сынып жетекшілігі педагог танысатын сынып ерекшеліктері мен типін зерделеуді талап ететін дағдылар болып табылады. Сынып жетекшілігінің жоспарын жасау тұрақтылығы аса қажет, ал оқыту мен оқу элементтерін жоспарлаумен және жүргізумен қатар, қажет кезде тұрақты бағалау қолданылып, өзгерістер енгізілуі қажет (Линсин, 2011).



### ӘДЕБИЕТ:

- Е. Эммер, К.Эвертсон және Л. Андерсон (1980). Оқу жылының басындағы тиімді сынып жетекшілігі. Бастауыш мектепке арналған журнал, 80: 219-231.
- К. М. Эвертсон мен Е. Т. Эммер (1981). Сынып жетекшілігі және ұйымдастыру: табысқа қол жеткізуге арналған ойын жоспары.
- <http://www.thesilvereagleedu.com/wp-content/uploads/2013/07/Classroom+Management+and+Organization.pdf>
- К. Эвертсон мен Е. Эммер (1982). Орта мектеп сыныптарында жыл басындағы тиімді сынып жетекшілігі. Педагогикалық-психология журналы, 74: 485-498.
- Джордж Ханзада округының мемлекеттік мектептері, 2013. Сынып жетекшілігі және ұйымдастыру: табысқа қол жеткізу үшін ойын жоспары. <http://www.pgcps.org/~elc/gameplan.htm>
- Джордж Ханзада округының мемлекеттік мектептері, 2001. Педагогикалық шеберлік стандарттары. <http://www.pgcps.org/~elc/gameplan.htm>
- Сынып жетекшілігі: Бірінші аптаға арналған тапсырмалар <http://www.edpsycinteractive.org/topics/process/firstwk.html>
- Марзано мен Марзано (2003). Сынып жетекшілігінің кілті: сыныпта қарым-қатынас жасау. Білімдегі көшбасшылық 1(61): 6-13.
- Quoteko.com <https://images.search.yahoo.com/images/view>
- М. Линсин (2011). Сынып жетекшілігінің қарапайым және тиімді жоспарын қалай әзірлеу керек. <http://www.smartclassroommanagement.com/2011/08/06/effective-classroom-management-plan> қолжетімді.
- Г. К. Уонг пен Р. Т. Уонг (1998). Мектептегі алғашқы күн. Маунтин-Вью, Калифорния: Гарри Уонг Пабликешнс.
- Р. МакКрири (1999-2015). Талап етуге дейінгі құрал – қалай. Сынып жетекшілігінің анықтамасы. [http://www.ehow.com/about\\_5438989\\_classroom-management-definitions.html](http://www.ehow.com/about_5438989_classroom-management-definitions.html)
- Эгген мен Каучак (2010). Тиімді әрекет ететін педагог, 2010 және одан кейін. <http://effectiveteacher2010.blogspot.com/2010/01/classroom-management.html>
- Д. Е. Дональд пен С. Д. Хили (1999). Бастаушы мұғалімдерге арналған басшылық. 2-басылым. Аппер Сэдл Ривер: Прентис Хол.
- Сынып жетекшілігі бойынша жалпы мектеп жоспары. <http://www.ba.tfsd.org>.

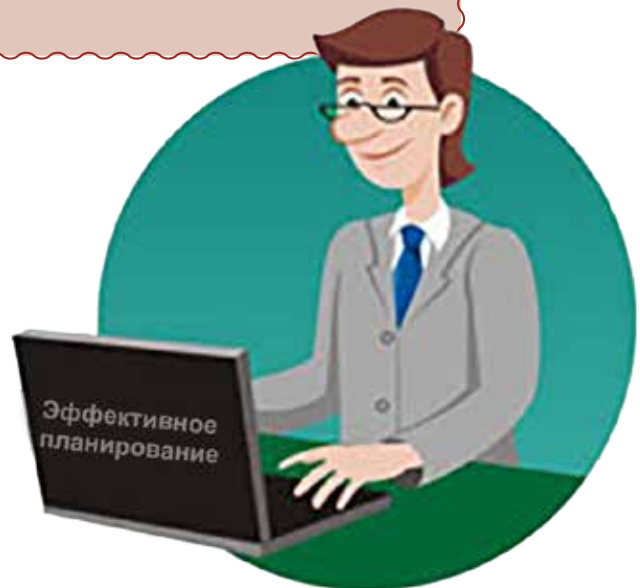


**ГИШМА МОХАМЕД**  
тренер-консультант Центра  
педагогического мастерства,  
PhD  
Южно-Африканская Республика

## Эффективное планирование: управление классом

*В статье дается представление о планировании, осуществление которого обеспечивает успешную реализацию классного руководства. При этом автор статьи предлагает толкование понятия «классное планирование» и подчеркивает его важность как неотъемлемой части планирования учебного процесса в целом. В статье обозначены основные компоненты классного руководства, помимо этого представлен краткий обзор рекомендаций и правил, позволяющих контролировать класс.*

**К**лассное руководство воспринимается по-разному: другими словами, классное руководство включает в себя различные аспекты и разными людьми интерпретируется по-своему. Однако главная идея этого процесса заключается в активизации лучшей практики преподавания и обучения в рамках класса с целью достижения высокой успеваемости учеников (Эгген и Каучак, 2010). Классное руководство рассматривает два важных фактора, такие как: вовлеченность учеников в учебный процесс и командная работа (Уонг, 1988), а также создание благоприятных условий работы для педагогов (МакДональд и Хили, 1999). Классное руководство дает возможность учителям эффективно планировать методы и стратегии, используемые для создания благоприятной учебной атмосферы.



### О КЛАССНОМ РУКОВОДСТВЕ

Среди множества факторов, влияющих на успеваемость учеников, классное руководство

является важным критерием, оказывающим влияние на успеваемость учеников, поскольку учащиеся не могут сосредоточить и сконцентрировать свое внимание на обучении в неорганизованном и шумном классе (Марзано и Марзано, 2003). Эффективное классное руководство обеспечивает вовлеченность учеников в выполнение заданий, при этом количество отвлекающих моментов, которые препятствуют достижению результатов обучения на уроке, должно быть незначительным (Эммер и Эвертсон, 1981). Успех педагога зависит от умения планировать учебный процесс, используя лучший педагогический опыт. Данный вид планирования используется учителем для организации учебного процесса в течение I полугодия, во время которого педагог создает условия для достижения учащимися высоких результатов (<http://www.pgcps.org/~elc/gameplan.htm>, n.d).

### Определение классного руководства

*Классное руководство определяется как совокупность методов и стратегий, используемых педагогом для поддержания в классе атмосферы, которая способствует успеху и обучению учеников. Несмотря на то, что существует множество педагогических стратегий, используемых в управлении классом, общим знаменателем является построение учебной среды, которая позволяет им достичь результатов (МакКрири, 1999-2015).*

Одной из особенностей эффективного классного руководства является доброжелательное отношение к ученикам. Другими словами они адаптируются и принимают ту культуру, которую учитель строит для благополучия своего класса. Поэтому в первый день и первый месяц работы учителю следует настроить работу на хороший лад, что будет способствовать успешной работе на протяжении всей четверти/полугодия и года (Эвертсон и Эммер, 1982). Таким образом, чтобы избежать проблем в классе, план должен включать в себя методы, которые устраняют препятствия, и более того предупреждают возникновение новых проблем (Эвертсон и Эммер, 1982). Линсин (2011) согласен с тем, что «цель плана классного руководства – возлагать

ответственность на учеников за их плохое поведение, не прибегая к критике или «чтению нотаций». Поэтому классное руководство включает в себя девять важных компонентов, которых педагоги должны придерживаться при планировании. Эти компоненты представлены следующим образом: создание положительного климата, организация класса, разработка правил, методов и руководств, распределение и организация работы, подготовка инструкций, управление поведением и поддержание динамики (Государственные школы округа Принца Джорджа, 2013).

## КОМПОНЕНТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДСТВА

### 1. СОЗДАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО КЛИМАТА

Когда учащиеся чувствуют себя свободными, счастливыми и заинтересованными, уровень обучения повышается. Однако, когда ученики испытывают неловкость и растерянность, обучение затруднено (Марзано и др., 1992).

#### ←Советы:

#### Поощряйте и сохраняйте высокие ожидания

- Постоянно поддерживайте высокие результаты учащихся;
- хвалите учеников;
- поощряйте за внешний вид и уважайте их.

#### Изучайте своих учеников

- Активизируйте предыдущие знания при помощи заданий;
- способствуйте объединению при помощи заданий и знаний.

#### Вовлекайте всех учеников в процесс обучения

- Разрабатывайте стратегии, которые дают всем ученикам равную возможность участия в занятии, и находите способы для раскрепощения тихих учеников.

### 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КЛАССА

Обеспечивайте доступ, комфорт, благоприятную и открытую среду для обучения.

#### ←Советы:

#### Расстановка мебели, способствующая обучению

- Позвольте себе и ученикам свободно перемещаться по классу;
- расположите места так, чтобы они гарантировали видимость, доступность и не отвлекали.

#### Подготовьте план рассадки учащихся

- План рассадки учащихся должен быть





удобным, чтобы они приходили и находили свои места.

#### **Подготовка материалов и заданий**

- Подготовьте и промаркируйте специальные папки для заданий;
- используйте определенное легкодоступное место для материалов.

#### **Создайте доску объявлений, ориентированную на обучение**

- Создайте информационную доску, посвященную учебному процессу.

### **3. РАЗРАБОТКА ПРАВИЛ, МЕТОДОВ И РУКОВОДСТВ**

Важно, чтобы у педагогов были правила, которые формируют поведение учеников, а также руководства для понимания текущих ожиданий. Такие правила и руководства должны соответствовать нормам поведения школы.

#### **←Советы:**

##### **Выражайте справедливые ожидания**

- Создайте краткие четкие правила;
- вовлекайте учеников в создание правил и обеспечивайте их понимание;
- сделайте акцент на правилах через практику.

##### **Постоянно разрабатывайте методы и процессы**

- Определите конкретные задания и подготовьте четкие и точные инструкции для их выполнения (например: привлечь внимание, успокоить класс, отвечать на вопросы, выдавать задания);
- будьте постоянным при применении таких методов.

##### **Разработайте систему поощрения и наказания**

- Постоянно поощряйте учеников;
- применяйте меры наказания (дисциплинарные меры), которые были бы приемлемыми, применялись регулярно и должным образом.

### **4. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ**

Задания должны иметь цели обучения и давать возможность для дальнейшего обучения, совершенствования навыков, а также содержания урока. Педагоги должны иметь систему, включающую в себя соответствующие задания и позволяющую осуществлять контроль над работой.

#### **←Советы:**

##### **Повышайте ответственность учеников за их обучение**

- Убедитесь, что ученики понимают что, как и почему;
- давайте четкие инструкции к заданиям;
- осуществляйте контроль над выдачей заданий и развитием знаний и навыков;
- вовремя предоставляйте обратную связь;
- разработайте приемлемую политику по отработке за пропущенные часы.

##### **Разработайте и применяйте справедливую систему оценивания**

Выставление оценок, соответствующее политике школы.

- Дайте обоснование формативным и суммативным оценкам;
- фиксируйте прогресс учащихся;
- фиксируйте оценки и ежедневную посещаемость;
- применяйте практику самооценивания (мониторинга).

### **5. ПОДГОТОВКА ИНСТРУКЦИЙ**

Когда ученики принимают активное участие в процессе обучения, они концентрируют свое внимание на имеющемся задании и отвлекающих моментов становится меньше. Эффективно действующие педагоги планируют проведение интересных уроков, во время которых ученики постоянно задействованы в процессе.

#### **←Советы:**

##### **Планируйте долгосрочные проекты и ежедневные задания**

- План включает цель и результаты, необходимость обучения и следования инструкциям для достижения результатов обучения;
- используйте соответствующие источники, такие как: руководство по учебной программе, учебные пособия, интернет-ресурсы и т.д.;
- разработайте планы, которые содержат лучшие методы для выполнения заданий;
- анализируйте сильные и слабые стороны учеников;
- разрабатывайте планы уроков на основе учебной программы, опираясь на потребности учеников;
- отталкивайтесь от предыдущих знаний и уроков для придания ясности;
- используйте материалы и задания, опираясь на потребности, интересы и навыки учеников;
- обеспечивайте эмпирическое обучение;
- оценивайте учеников согласно поставленным в начале урока целям.

## 6. УПРАВЛЕНИЕ ПОВЕДЕНИЕМ

Эффективно действующие педагоги управляют плохим поведением при помощи постоянных и предупреждающих ответных реакций.

### ←Советы:

#### Будьте дальновидны

- Найдите источник проблемы и подготовьте примерный план, который ограничит их повторное возникновение;
- оценивайте участие ученика и поведение с близкого расстояния;
- будьте примером для подражания для учеников;
- обеспечьте соблюдение правил и мер наказания в классе;
- выполняйте планы по разрешению конфликтов для соблюдения дисциплины;
- используйте устные и невербальные сигналы для исправления неправильного поведения.

#### Будьте постоянными

- Убедитесь в том, что принятые вами меры по устранению плохого поведения учащихся соответствуют нормам, установленным в школе;
- обсуждайте все случаи хорошего и плохого поведения с родителями и учениками;
- применяйте соответствующие меры наказания;
- применяйте незамедлительно меры по устранению фактов плохого поведения;
- позвольте ученикам осознать их плохое поведение и его последствия;
- используйте нейтральный язык, когда поведение необходимо изменить.

## 7. ПОДДЕРЖАНИЕ ДИНАМИКИ

На протяжении всего учебного года фокусируйте внимание на достижениях и улучшении учебного процесса.

### ←Советы:

#### Ожидайте неожиданное

- Будьте уверены в том, что учтены все возможные препятствия, которые могли возникнуть.

#### Создайте культуру мастерства

- Способствуйте непрерывному обучению;
- награждайте и поощряйте за высокие достижения.

#### Проводите рефлексию и обращайтесь за поддержкой

- Учитесь на своем опыте и изучайте новое;
- обращайтесь за поддержкой к опытным педагогам, менторам и руководителям;

- Совершенствуйте свое профессиональное развитие.

#### Заботьтесь о себе

- Совершенствуйте свои навыки по планированию времени и управлению задачами;
- расслабьтесь и справьтесь со стрессом;
- наградите себя и сделайте перерыв.

Эти рекомендации способствуют формированию благополучного классного руководства, однако некоторые авторы дали рекомендации и правила, которые будут полезны педагогам при разработке ими планов классного руководства. Они также способствуют созданию благоприятной культуры в классе.

## РЕКОМЕНДАЦИИ

Исследователи Университета штата Техас (Эвертсон и Андерсон, 1980; Эвертсон и Эммер, 1982) предложили 5 рекомендаций педагогам. Они выглядят следующим образом:

Важный аспект на первой неделе – установить нормы и ценности, которым будут следовать при дальнейшей работе. Другими словами, сказать ученикам, какое поведение приемлемо, а какое нет. Также важно дать ученикам понять, из чего будет состоять распорядок дня. Важным является, что неприемлемое поведение влечет за собой последствия и применение мер наказания в отношении тех, кто не соблюдает действующие правила.

Работайте со всеми учениками на первых двух неделях, чтобы сформировать сотрудничество и дух товарищества. Группы должны быть сплоченными, поэтому при выполнении задания попытайтесь вовлечь всех учащихся.

Создайте для всех ребят возможность отвечать и найдите способы вовлечь в разговор тихих учеников, чтобы они чувствовали себя комфортно, это позволяет уменьшить их страх. Для того чтобы ученики при выполнении заданий указывали свое имя и дату, учитель должен ежедневно говорить учащимся об этом до тех пор, пока в этом не исчезнет надобность. Регулярно предоставляйте ученикам обратную связь, это способствует успешному выполнению ими данного вами задания.

Используйте множество интересных, забавных и активных заданий в первые две недели, это позволит вам привлечь их внимание. Это эффективно, т.к. ученикам легче просматривать выученную ими ранее информацию.

Регулярно фиксируйте прогресс учеников; убедитесь, что все ученики участвуют в учебном процессе и что результаты обучения достигнуты. Обращайте внимание на отстающих, а также помогите тем, кому нужна дополнительная помощь.

Чтобы положить начало сотрудничеству, вовлекайте всех учеников в работу; это даст возможность каждому ученику почувствовать себя частью целого коллектива (Эвертсон и Андерсон, 1980; Эвертсон и Эммер, 1982).

### ПРАВИЛА

Существует множество правил, помогающих разработать хороший план классного руководства. План классного руководства по Линсину (2011:54) предлагает четыре кратких правила, которые легко понимаются учениками и являются выполнимыми.

- Слушай и следуй указаниям;
- поднимай руку прежде, чем что-то сказать

или встать с места;

- держи руки и ноги при себе;
- уважай одноклассников и учителя.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, планирование урока – очень важная часть в реализации передовой практики преподавания и обучения. Хорошо подготовленный учитель – это педагог уверенный и компетентный. Учитель готов поделиться с учениками своим опытом, наполняя среду обучения положительной аурой. Поэтому планирование урока и классное руководство являются навыками, которые требуют изучения особенностей и типа класса, с которым работает педагог. Постоянное планирование классного руководства крайне необходимо; наряду с планированием уроков постоянно оценивайте свою работу и вносите положительные изменения (Линсин, 2011).



### ЛИТЕРАТУРА:

- Эммер Е., Эвертсон К. и Андерсон Л. (1980). Эффективное классное руководство в начале учебного года // Журнал для начальной школы, 80: 219-231.
- Эвертсон К.М. и Эммер Е.Т. (1981). Классное руководство и организация: план игры ради достижения успеха. Доступно на: <http://www.thesilvereagleedu.com/wp-content/uploads/2013/07/Classroom+Management+and+Organization.pdf>
- Эвертсон К. и Эммер Е. (1982). Эффективное классное руководство в начале года в классах средней школы // Журнал педагогической психологии, 74: 485-498.
- Государственные школы округа Принца Джорджа (2013). Классное руководство и организация: план игры ради достижения успеха. Доступно на: <http://www.pgcps.org/~elc/gameplan.htm>
- Государственные школы округа Принца Джорджа (2001). Стандарты педагогического мастерства. Доступно на: <http://www.pgcps.org/~elc/gameplan.htm> Загружено 28.11.2014
- Классное руководство: Задания для первой недели <http://www.edpsycinteractive.org/topics/process/firstwk.html>
- Марзано и Марзано (2003). Ключ к классному руководству: создание отношений в классе // Лидерство в образовании, 1(61), 6-13.
- Quoteko.com Доступно на: <https://images.search.yahoo.com/images/view>
- Линсин М. (2011). Как разработать простой и эффективный план классного руководства. Доступно на: <http://www.smartclassroommanagement.com/2011/08/06/effective-classroom-management-plan>
- Уонг Г.К. и Уонг Р.Т. (1998). Первый день в школе. Маунтин-Вью, Калифорния: Гарри Уонг Пабליкейшнс.
- МакКрири Р. (1999-2015). Средство до востребования. Определение классного руководства. Доступно на: [http://www.ehow.com/about\\_5438989\\_classroom-management-definitions.html](http://www.ehow.com/about_5438989_classroom-management-definitions.html)
- Эгген и Каучак (2010). Эффективно действующий педагог 2010 и далее. Доступно на: <http://effectiveteacher2010.blogspot.com/2010/01/classroom-management.html>
- Дональд Д.Е. и Хили С.Д. (1999). Руководство для начинающих учителей. 2е издание. Аппер Сэдл Ривер: Прентис Хол.
- Общешкольный план по классному руководству. Доступно на: <http://www.ba.tfsd.org>



**OLGA KHOKHOTVA**  
Trainer of the Center of Excellence  
branch in Semey  
Kazakhstan

## **PLANNING HOW TO FACILITATE** *teachers' transformative learning within the context of multilevel programmes*

In-service training Programmes for the pedagogic staff of the Republic of Kazakhstan on the third, second and first levels (Programme) introduce secondary school teachers to the new teaching and learning ideas within the professional development training sessions run by the trainers of the Center of Excellence and other Professional Development Institutions in Kazakhstan. One of the key ideas of the Programme for the teachers is to reflect critically on the content suggested within the seven Modules of the Programme and by changing the meaning perspectives on various issues related to their teaching practice bring about changes in their classroom in order to enhance students' learning. Mezirow (1991) defines the process of changing the meaning perspectives or taken-for-granted frames of reference as *transformative learning* (p.7-8).

But can transformative learning be planned or enhanced and if yes, how? These questions will be addressed in this article by referring to Mezirow's transformative learning theory (TLT) and practical examples from my own experience as a trainer within In-service training Programmes for the pedagogic staff of the Republic of Kazakhstan.

### **Theoretical framework**

Mezirow (1991) defines transformative learning (TL) as "the process by which we transform our taken-for-granted frames of reference (meaning perspectives, habits of mind, mind-sets) to make them more inclusive, discriminating, open, emotionally capable of change, and reflective so they may generate beliefs and opinions that

will prove more true or justified to guide action" (Mezirow and Associates, 2000, pp.7,8). In his theory Mezirow (2000) uses such concepts as a meaning perspective, a frame of reference, habits of mind and points of view (p.18). *Meaning perspectives* or *frames of reference* refer to the structures of assumptions through which we understand our experiences (Mezirow, 1997, p.5). According to Mezirow (1997) a frame of reference encompasses cognitive, conative, and emotional components, and consists of two dimensions: *habits of mind* and *a point of view* (p.6). *Habits of mind* are defined as "broad, abstract, orienting, habitual ways of thinking, feeling, and acting" which are influenced by cultural, social, educational, economic, political, or psychological assumptions (Mezirow, 2000, p.17), while a *point of view* encompasses a "complex of feelings, beliefs, judgments, and attitudes we have regarding specific individuals or groups" (p.6). In his book *Fostering Critical reflection in adulthood* Mezirow (1990) emphasizes the role of critical reflection in the discourse as a means for improving our understanding and the quality of our actions (p.5, 10, 11).

To sum up, Mezirow's and others publications of TLT, including the varied critique of the theory, give the insight in how adults learn by means of transforming their acquired and taken-for-granted frames of reference through critical reflection of assumption and rational discourse.

### **Trainer's experience: how to facilitate transformation**

The analysis of 121 teachers' responses within





the Action Research project conducted in 2012 and 2013 shows that one of the main teachers' meaning transformation during the training period happens in relationship to the third aim of the Programme: "prepare teachers who have high level of *theoretical* and practical professional competencies" (Program, level 2, p.302). The findings indicate that due to the TS in the context of the Programme teachers start realizing the importance of theory and research-based teaching. In the interviews teachers report that:

"Now I understand that my teaching practice in the classroom should be based not on my personal preferences, emotions and feelings on how to teach best, but rather than on existing theoretical perspectives and contemporary research findings".

"I realized that research and theory not only provides answers on how to teach more effectively, but, more importantly, it explains *why* learning and teaching should be organized in that way (in accordance with the ideas of the Programme) based on the empirical evidence".

So, what should a trainer think about when planning transformative learning?

The Programme of the Center of Excellence (2012), developed in partnership with the Faculty

of Education, University of Cambridge presuppose the outcome-based approach to planning the training sessions (TS), since the Programme explicitly defines the desired learning outcomes for the teachers by the end of the course (Programme, 2 level, pp.303-304). Therefore, as a trainer of the branch of the Center of Excellence in Semey, I argue that one of the ways to facilitate teachers' transformative learning is through linking learning outcomes (LO) and continuous formative self-assessment when planning a TS.

Prøitz's (2010) research on dominant discourses related to defining LO identifies two main convictions among educators: (1) "all learning cannot be reduced to written pre-specified statements of learning outcomes" and (2) "it is impossible to cover all learning by pre-specified learning outcomes and thereby impossible to measure all learning" (p. 128). Therefore, *firstly*, when planning a TS on a particular topic, I read carefully the suggested material within the Programme in an attempt to find the key message that I plan to deliver to the teachers within the 8 hour TS. I address the following questions when planning:

What message is the most important for teachers to understand within a TS? What changes in the frames of reference do I expect?

What teaching strategy will effectively contribute to those changes to happen?

How will I understand that the transformation is happening?

*Secondly*, I write learning outcomes for teachers, insuring that by the end of the TS teachers will climb revised Bloom's taxonomy ladder (in Anderson & Krathwohl, 2001, pp. 67–68.). For instance within the Module *Learning to Think Critically* (CT) the following table was used, where it is shown how LO can be formulated as the Future Tense verbs or with the help of question words.

Cognitive levels	LO as Future Tense verbs	LO using question words
<b>Remembering</b>	will give a definition of CT.	How is CT defined?
<b>Understanding and Analysing</b>	will compare and contrast strategies aimed at developing CT; will prove, based on the research findings that the strategies are aimed at developing CT skills.	What strategies are aimed at developing CT skills? Why?
<b>Evaluating</b>	will evaluate, based on the contemporary research findings, why ability to think CT is important for students and what strategies can be used to stimulate those skills and why.	Why CT skills are important for students in 21 century?
<b>Application and Creating</b>	will elaborate a subject-related activity for students aimed at creating CT.	

At this point it is also important to mention, that I always plan questions which will force teachers to use their reasoning skills. According to Brookfield (2005) reasoning is the way “to come to common understandings” (p.56) including formulating an argument and finding valid and coherent premises to support that argument. In this case, using theoretical material and research-based findings introduced within the seven Modules of the Programme in the process of reasoning helps

secondary school teachers to transform their taken-for-granted frames of reference in relation to various teaching and learning issues.

Thirdly, since Mezirow (1990) argues that applying a more reflexive approach to studying might “precipitate transformations” (p.14), therefore at every session I use continuous formative self-assessment. Basically, I transfer the LO to the self-evaluative statements using Present Tense or *can*-statements. For instance,

Self-assessment	Yes	Doubt	No
I can give a definition of CT			
I understand what strategies are aimed at developing CT			
I can refer to theory and contemporary research-based evidence in the area of CT developing			
I can prove, based on theory and contemporary research findings that CT is important for students			
I can choose a subject-related activity aimed at developing CT skills.			
I can myself elaborate a subject-related activity aimed at developing CT skills.			

However, if the topic is complicated and I observe that it needs further discussion, I will use content related self-assessment, where teachers can actually write answers to the suggested questions. For example,

How do you understand what CT is?	
Name one strategy aimed at developing CT skills.	
Explain why the activity is aimed at developing CT skills by referring to theorists/ theories/ research findings related to CT.	

And at the end of the day, the teachers would be asked to write a short reflective account of a day, based on the questions: What conclusions have I come up with today in relation to the topic? What are my conclusions based on?

Normally, all the self-assessment lists will be collected at the end of the day in order to use them as feedback source for the next session.

### Conclusion

Having illustrated by the examples that transformation in teachers' frames of reference happens within the Programme, this article addressed the question whether the transformation can be planned or enhanced. Mezirow's transformative learning theory gives an insight on how teachers' transformative learning might be reinforced by using a more reflective approach to learning through engaging in continuous self-assessment on the learning outcomes of the training session. The practical examples from the trainers' own practice might be used by trainers as guidelines for effective planning and evaluating a training session. •



### REFERENCES:

- Handbook for Teacher. Level 2 (2012). Center of Excellence, Astana, Kazakhstan.  
 Handbook for Teacher. Level 3 (2012). Center of Excellence, Astana, Kazakhstan.  
 Anderson L.W., Krathwohl D.R. (eds.) (2001). A Taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman.  
 Brookfield S.D. (2005). The power of critical theory for adult learning and teaching. New York: Open University Press.  
 Mezirow J. (1990). How critical reflection triggers transformative learning. In Mezirow, J. and Associates. Fostering critical reflection in adulthood: a guide to transformative and emancipatory learning. San Francisco: Jossey-Bass publishers. pp. 1-20.  
 Mezirow J. (1991). Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass publishers.  
 Mezirow J. (1997). Transformation theory out of context. Adult education quarterly, 48 (1), pp.60-62.  
 Mezirow J. (2000). Learning to think like an adult: core concepts of transformation theory. In Mezirow, J. and Associates. Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress. San Francisco: Jossey-Bass publishers. pp.1-33.  
 Pröitz S.T. (2010). Learning outcomes: What are they? Who defines them? When and where are they defined? Education Assessment Evaluation Springer Journal (22), pp.119-137.



**ХОХОТВА ОЛЬГА ИВАНОВНА**  
Педагогикалық шеберлік  
орталығының  
Семей қаласындағы филиалының  
тренері  
Қазақстан

## Деңгейлі бағдарлама мәнмәтінінде мұғалімдерді **ТРАНСФОРМАТИВТІК** **ОҚЫТУДЫҢ ФАСИЛИТАЦИЯСЫ**

Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарының үшінші, екінші және бірінші деңгейлі бағдарламасы (Бағдарлама) Педагогикалық шеберлік орталығының тренерлері мен басқа да біліктілікті арттыру ұйымдары жүргізетін тренингтік сессиялар (ТС) аясында оқу мен оқыту саласындағы жаңа идеялар ретінде республиканың жалпы білім беретін мектептерінің мұғалімдеріне кеңінен таныстырылып келеді.

Бағдарламаға енгізілген басты идеялардың бірі мұғалімдерге Бағдарламаның жеті модулі аясында мазмұндалған идеялардың сыни рефлексиясын жүргізу мүмкіншілігін ұсынуға негізделеді. Мұның нәтижесі өзіндік оқытушылық іс-әрекетке қатысты түрлі мәселелерге көзқарастарды өзгерту және өз сыныптарында оқушыларды неғұрлым тиімді оқытуға мүмкіншілік беретін өзгерістерді енгізу болып табылады.

Джек Мезиrow (Mezirow, 1991) өзіндік көзқарасты немесе ойлардың тұрақтанып қалған бейнелерін қайта құру үдерісін трансформативтік оқыту әдісімен көрсетті (*transformative learning*) (7-8 б.).

Трансформативтік оқытуды жоспарлауға немесе оған мүмкіндік жасауға бола ма, егер болса, қалай? - деген сұрақ туындайды. Бұл мақала Мезиrowтың трансформативтік оқыту теориясына (TOT) сүйене отырып, осы мәселеге

арналады, мұнда Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарының үшінші, екінші және бірінші деңгейлі бағдарламасы аясындағы тәжірибеден мысалдар келтіріледі.

### Теориялық негіз

Мезиrow (1991) трансформативтік оқытуды «нәтижесінде бізде бұған дейін тұрақтанған ойлау бейнесі (frame of reference), көзқарас (meaning perspective), ойлау әдеті (habit of mind), ойша қорыту (mind-sets) бар, біздің ойлау түріміз неғұрлым инклюзивті, ашық, іс-әрекеттер үшін алғышарттарға айналатын жаңа ұғымдар мен пікірлер қалыптастыру үшін өзгерістерге және рефлексияға эмоционалды тұрғыда бейімделгіш болып өзгертін процесс» деген анықтама береді (Mezirow and Associates, 2000, 7,8-б.). Өз теориясында Mezirow (2000) meaning perspective (бірдеңенің келешегі, көзқарас), frame of reference (ойлау бейнесі), habit of mind (ойлау әдеті), және point of view (көзқарас) сияқты ұғымдарды қолданады (18-б.). *Көзқарастар* немесе *ойлау бейнелері* алғышарттар құрылымына жатқызылады, оларға сәйкес біз өз тәжірибемізге түсінік береміз (Mezirow, 1997, 5-б.). Мезиrow пікіріне сәйкес (1997) *ойлау бейнесіне* когнитивтік, коннотативтік және эмоциональдық құрамдастар: *ойлау әдеттері* (habits of mind) мен *көзқарастар* (points of view) кіреді (6-б.). *Ойлау*



*әдеттері* (habits of mind) «біздің ойларымыз, сезімдеріміз бен әрекеттеріміз үшін ауқымды, абстрактілік бағдарлар» ретінде анықталады, олар мәдени, әлеуметтік, білім беру, экономикалық, саяси немесе психологиялық факторлардың әсерінен қалыптасады (Mezirow, 2000, 17-б.). Сонымен қатар, *көзқарас* (point of view) біздегі жекелеген индивидтер немесе топтарға қатысты болатын «сезімдер, наным-сенімдер, пайымдаулар немесе түсініктердің үйлесімін» білдіреді» (6-б.). Mezirow (1990) «Ересектерде сыни рефлексияны дамыту» (*Fostering Critical reflection in adulthood*) деп аталатын өз кітабындағы дискурс (discourse) барысында біздің әрекеттерімізді неғұрлым тереңірек түсіну және оның негізділігіне қол жеткізу құралы ретіндегі сыни рефлексияның маңыздылығына ерекше ден қояды (5, 10, 11-б.).

Қорытындылай келе, Мезиrow теориясы TOT саласындағы басқа да сыни басылымдармен үндесе отырып, ересектердің (adults) өздерінің тұрақтанған ойлау бейнелерін трансформациялаудың көмегімен сыни рефлексия және дұрыс дискурс арқылы қалай үйренетінін болжауға мүмкіншілік береді деуге болады.

### **Тренердің тәжірибесі: трансформацияға қалай ықпал етуге болады**

2012 және 2013 жылдар аралығында тренер жүргізген зерттеу жобасының аясында мұғалімдердің берген 121 жауабын талдау Бағдарламаның үшінші мақсатына қатысты «теориялық-практикалық кәсіби құзырлығы жоғары деңгейдегі мұғалімдерді дайындау» мұғалімдердің ойлау түріндегі негізгі трансформацияларының бірі ретінде болатындығын көрсетті (Бағдарлама, 2-деңгей, 302-б.). Алынған деректер курстарда мұғалімдердің теорияның маңыздылығы мен рөлін, сонымен қатар сабақ беру тәжірибесі үшін заманауи ғылыми зерттеулердің нәтижелерін ұғына бастағаны жөнінде айғақтайды. Мұғалімдер төмендегідей сұхбаттар берген:

“Осыдан кейін мен сыныпта сабақ беру тәжірибемнің тек менің қызығушылығым, эмоцияларым мен қалай оқытқан дұрыс деген сезімдеріме ғана емес, бәрінен бұрын бар теориялық көріністер мен заманауи зерттеулер нәтижелеріне негізделуі тиістігін түсіндім”.

“Мен зерттеулер мен теория арқылы қалай тиімді оқыту қажет деген сұраққа жауап беріп қоймай, ең маңыздысы, эмпирикалық деректер негізінде оқыту мен оқу *неліктен* осылайша ұйымдастырылуы тиістігін түсіндіретінін

ұғындым [яғни, Бағдарлама идеяларына сәйкес]”.

Тренер жоспарлау кезінде бұл трансформацияның мұғалімдердің ойлау бейнесінде орын алуы үшін нені ескеруі қажет?

Ең алдымен Кембридж университетінің Білім беру факультетімен бірлесіп әзірленген Педагогикалық шеберлік орталығы бағдарламаларынан (2012) күтілетін нәтижеге (КН) бағытталған ТС жоспарлау тәсілін болжайды, себебі Бағдарлама курстың аяқталғаннан кейінгі мұғалімдер үшін КН анық айқындайды (Бағдарлама, 2-деңгей, 303-304-б.). Сондықтан Орталықтың Семей қаласындағы филиалының тренері ретінде мұғалімдерді трансформативті оқытуға ынталандыру тәсілдерінің бірі тренингтік сессиялардың күтілетін нәтижелері мен мұғалімдердің өз түсінігін формативті бағалауының өзара байланысын жүйелі түрде (8 сағаттық сессия ішінде 2-3 рет) жүзеге асыру болып табылады деп санаймын.

Prøitz зерттеулері (2010) педагогтер арасындағы оқытудан күтілетін нәтижелерді тұжырымдауға қатысты екі негізгі пікірлерді ажыратады: (1) «барлық оқытуды алдын ала жазылған күтілетін оқыту нәтижелеріне жатқызуға болмайды» және (2) «барлық оқытуды күтілетін нәтиже түрінде жазу мүмкін емес, осыған сәйкес барлық оқытуды өлшеу де мүмкін емес» (128-б.). Сол себепті, *біріншіден*, нақты бір тақырып бойынша КН жоспарлау кезінде мен ең алдымен маңызды тармақтарды немесе өзімнің мұғалімдерге сегіз сағаттық тренингтік сессия барысында нені жеткізуді жоспарлайтынымды анықтау мақсатында Бағдарлама аясында ұсынылған материалды тиянақты зерделеймін. Жоспарлау кезінде мен өзіме келесі үш сұрақты қоямын:

- Мұғалімдер үшін берілген мәліметтері негізгі ұғыну идеясы қандай? Мен мұғалімдердің ойлау бейнесінен қандай өзгерістерді күтемін?







• Ойлау бейнесіндегі өзгерістерге қол жеткізу үшін қандай оқыту стратегиясы неғұрлым тиімді болмақ?

• Ойлау бейнесінде өзгерістер болып жатқанын мен қалай білемін?

*Екіншіден*, мен мұғалімдер үшін оқыту нәтижесін тренингтік сессия соңында мұғалімдердің «Блум таксономиясының

сатылары бойынша көтерілуіне мүмкіншілік жасай отырып», белгілеймін (Anderson & Krathwohl, 2001, 67-68-б.). Мысалы, сессияны «Сын тұрғысынан ойлауға (СТО) үйрету» модулі аясында жоспарлау кезінде мына кесте қолданылды. Онда КН келер шақтағы етістіктер формасында немесе сұраулы сөздер арқылы құрылғаны көрсетілген.

Когнитивтік деңгейлер	Келер шақ етістіктері формасындағы КН	Сұраулы сөйлемдер формасындағы КН
<b>Есте сақтау</b>	СТО анықтама берілді.	СТО қалай түсініледі?
<b>Түсіну және талдау</b>	СТО дамытуға бағытталған стратегиялар теңестіріліп, салыстырылды; Зерттеу теориялары мен нәтижелеріне негізделе отырып, бұл стратегиялардың СТО дамытуға бағытталғандығы дәлелденді.	Қандай стратегиялар СТО дамытуға бағытталған? Неліктен?
<b>Бағалау</b>	Қазіргі заманғы әдебиеттерге негізделе отырып, сыни ойлай алу қабілетінің оқушылар үшін неліктен маңыздылығы және қандай стратегиялар СТО дамуына жағдай жасайтыны және оның себебі бағаланды	СТО 21 ғасыр оқушылары үшін неліктен маңызды?
<b>Қолданыс және шығармашылық</b>	Оқушылар үшін оқытылатын пәндер негізінде СТО дамытуға бағытталған тапсырмалар әзірленді.	

Сонымен қатар, өз сұрақтарымды мұғалімдердің өздерінің дәлелдеу дағдыларын қолдану және жүйелі түрде әдебиеттерге жүгіну мүмкіншілігі болатындай етіп жоспарлауға тырысатынымды ескерткім келеді. Брукфилд пікіріне сәйкес (2005) дәлелдеу бұл «жалпылай түсіну» жолы, (56-б.) Оның үдерісінде өз көзқарасыңды тұжырымдап, оны қорғау үшін дұрыс және логикалық айғақтарды табу қажет. Осылайша, теориялық материалдар мен ғылыми зерттеулер деректерінің оқыту мен оқу үдерісіндегі маңыздылығы мен мәніне ден қоюға, орта мектеп мұғалімдеріне олардың оқыту мен оқу жөніндегі түрлі мәселелері бойынша тұрақтанған ойлау бейнелерін қайта

құруға мүмкіншілік береді.

*Үшіншіден*, Mezirow (1990) оқу үдерісіндегі рефлексивтік тәсілді көбірек қолдану «трансформацияның алғышарты» болуы мүмкін деп растайды (14 б.), сол себепті мен әрбір тренингте жоспарланған күтілетін нәтижелер мен мұғалімдердің өзін-өзі бағалауының өзара байланысын жүзеге асырамын. Бұл үшін мен жай ғана КН мұғалімдерге ТС әр үдерісінде өз түсінігін бағалауға мүмкіншілік беретін пайымдау ретінде қайта құрамын. Бұл пайымдауларды осы шақ немесе *мен мұны жасай аламын деген* сөздердің көмегімен тұжырымдаймын. Мысалы:

Өзін өзі бағалау	Ия	Құманданамын	Жоқ
Мен СТО анықтама бере аламын			
Мен СТО дамыту үшін қандай стратегиялардың қолданылғанын және неліктен қолданылғанын түсінемін			
Мен қазіргі заманғы әдебиетке және СТО дамыту саласындағы зерттеулер деректеріне сүйене аламын			
Теория мен зерттеулер деректеріне негізделе отырып, СТО оқушылар үшін маңыздылығын дәлелдей аламын			
Мен өз пәнімнің шеңберінде СТО дамытуға бағытталған жаттығуды таңдай аламын			
Мен өз пәнімнің шеңберінде СТО дамытуға бағытталған жаттығуды өздігімнен жоспарлай аламын			

Дегенмен, егер мен мұғалімдерге қандай да бір модуль аясында түсінікке қол жеткізуде көбірек қолдау қажеттігін байқасам, мен өзін-өзі бағалауды қолданамын, бұл мұғалімдерге қандай да бір мәселелер бойынша өз ойларын өз бетінше «белгілеуге» мүмкіндік жасайды. Мысалы,

Сіз СТО қалай түсінесіз?	
СТО дамытуға бағытталған стратегияларға мысал келтіріңіз	
Әдебиетке (теорияға, зерттеулер деректеріне) сүйене отырып, неліктен сіз таңдаған стратегия СТО дамытатындығын түсіндіріңіз	

Сондай-ақ, сессия соңында мен мұғалімдерден «Мен бүгінгі талқыланған материалға қатысты қандай шешімдерге келдім?», «Менің шешімдерім неге негізделеді?» - деген сұрақтарға жауап беретін ТС нәтижелері бойынша өздерінің түйіндегендері жөнінде қысқаша рефлексивтік есеп жазуды сұраймын. Көбіне өзін-өзі бағалау парақтарын мен күн соңында жинаймын және олардың негізінде келесі күні

таңертеңгісін пікірталас жүргізіліп, онда қалған сұрақтар түсіндіріліп, мұғалімдерге тиісті сұрақтарды табу үшін қажет әдебиеттер тізімі беріледі.

### Қорытынды

Мұғалімдер санасында қандай өзгерістердің жүргеніне және Бағдарлама аясындағы курстарды оқу барысында олардың ойлау бейнелерінің қалай өзгеретіндігіне мысалдар келтіре отырып, бұл мақалада осы трансформацияларға қалайша жағдай жасауға болады деген мәселені қозғау мақсаты қойылды. Мезилов тұжырымдаған трансформативтік оқыту теориясы трансформативтік оқытуда неғұрлым рефлексивтік тәсілді қолдана отырып, оның ішінде, мұғалімдердің тренингтік сессиялардан күтілетін нәтижелерге қол жеткізулерін өздері формативтік бағалауға тарту арқылы ынталандыруға болады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Тренер тәжірибесінен алынған практикалық мысалдар тренингтік сессияларды жоспарлау және бағалау бойынша ұсыныстар ретінде қолданыла алады. •



### ӘДЕБИЕТ:

- Мұғалімдерге арналған нұсқаулық. Екінші (негізгі) деңгей (2012). Педагогикалық шеберлік орталығы. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ – Астана
- Мұғалімдерге арналған нұсқаулық. Үшінші (базалық) деңгей (2012). Педагогикалық шеберлік орталығы. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ – Астана
- Андерсон Л.У., Кратуол Д.Р. (және т.б.) (2001). Оқуға, оқытуға және бағалауға арналған таксономия: Блум бойынша оқу мақсаттарының таксономиясы. New York: Longman.
- Брукфилд С.Д. (2005). Білім берудің және ересектерге сын теориясының ықпалы. New York: Open University Press.
- Мезилов Дж. (1990). Мезилов және т.б. бойынша трансформативтік оқытуға рефлексия қалай ықпал етеді. Ересектерде сыни рефлексияны дамыту: трансформативтік және тәуелсіз оқыту бойынша. San Francisco: Jossey-Bass publishers. 1-20-66.
- Мезилов Дж. (1991). Ересектерді оқытудағы трансформативтік оқыту. San Francisco: Jossey-Bass publishers.
- Мезилов Дж. (1997). Мәнмәтіннен тыс трансформативтік оқыту. Adult education quarterly, 48 (1), 60-62-66.
- Мезилов J. (2000). Оқытуды ересектерше ойлау: Мезилов және т.б. бойынша трансформативтік оқытудың басты ұғымдары. Оқыту трансформация ретінде: прогрестегі теорияға сыни көзқарас. San Francisco: Jossey-Bass publishers. 1-33-66.
- Пройтц С.Т. (2010). Оқу жетістіктері: олар қандай және оларды кім анықтайды? Олар қашан және қайда анықталады? Education Assessment Evaluation Springer Journal (22), 119–137-66\



**ХОХОТОВА ОЛЬГА ИВАНОВНА**  
тренер филиала  
Центра педагогического  
мастерства в г. Семей  
Казахстан

# ФАСИЛИТАЦИЯ ТРАНСФОРМАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ учителей в контексте уровневых программ

**С**одержание уровневых программ зна-комит учителей общеобразовательных школ республики с новыми идеями в сфере преподавания и обучения в рамках тренинговых сессий (ТС), проводимых тренерами Центра педагогического мастерства и другими организациями повышения квалификации.

Одна из ключевых идей, заложенных в уровневых программах, заключается в том, чтобы предоставить учителям возможность провести рефлексию идей, изложенных в рамках семи модулей уровневых программ, и, как результат, изменение точки зрения на различные вопросы, касающиеся собственной преподавательской деятельности и внесение изменения в своих классах для того, чтобы способствовать более эффективному обучению учащихся.

Джек Мезиров (Мезиров, 1991) обозначил процесс преобразования собственной точки зрения или устоявшегося образа мыслей как трансформативное обучение (*transformative learning*).

Возникает вопрос, можно ли спланировать или способствовать трансформативному обучению и если возможно, то как? В статье рассматривается данный вопрос и, ссылаясь на теорию трансформативного обучения (ТТО) Мезирова, приводятся конкретные примеры из практики тренера в рамках уровневых программ.

## Теоретическое обоснование

Мезиров определяет трансформативное обучение (ТО) как «процесс, в результате которого изменяется наш устоявшийся образ мыслей (frame of reference), точка зрения (meaning perspective), привычка мыслить (habit of mind), умозаключения (mind-sets) таким образом, что наш образ мыслей становится более инклюзивным, открытым, эмоционально предрасположенным к изменениям и рефлексии для того, чтобы сформировать новые представления и мнения, которые станут предпосылками для действий» (Мезиров и Ассоциация, 2000). В своей теории ученый использует такие понятия, как: перспектива на что-то, взгляд, образ мыслей, привычка мыслить и точка зрения. *Взгляды* или *образ мыслей* относятся к структуре предпосылок, в соответствии с которыми мы интерпретируем собственный опыт (Мезиров, 1997). Согласно Мезирову (1997) *образ мыслей* включает в себя когнитивные, коннотативные и эмоциональные составляющие: *привычки мыслить* и *точки зрения*. *Мыслительные привычки* определяются как «обширные, абстрактные ориентиры для наших мыслей, чувств и действий», которые формируются под влиянием культурных, социальных, образовательных, экономических, политических или психологических факторов (Мезиров, 2000). В то же время *точка зрения*

(point of view) представляет собой «сочетание чувств, верований, суждений и восприятий, которые у нас имеются по отношению к отдельным индивидам или группам». В своей книге «Развитие рефлексии у взрослых», Мезиров (1990) делает акцент на роли критического анализа в ходе дискурса как средства для достижения более глубокого понимания и обоснованности наших действий.

Подводя итог, можно сказать, что теория Мезирова, в сочетании с другими критическими публикациями в области ТТО, даёт возможность предположить, как взрослые учатся посредством трансформации своего устоявшегося образа мыслей через критическую рефлексия и рациональный дискурс.

### Как способствовать трансформации: опыт тренера

Анализ ответов учителей (121 респондент) в рамках исследовательского проекта, проведенного мною с 2012 по 2013 год, показал, что одна из основных трансформаций в образе мышления учителей происходит по отношению к цели уровневых программ: «подготовить учителей, имеющих высокий уровень теоретико-практической профессиональной компетентности» (Программа повышения квалификации педагогических кадров РК, второй (основной) уровень). Полученные данные говорят о том, что на курсах учителя начинают осознавать важность и роль теории, а также результатов современных научных исследований для практики преподавания. В интервью учителя отмечают:

«Теперь я понимаю, что моя практика преподавания в классе должна быть основана не только на моих личных предпочтениях, эмоциях и чувствах о том, как лучше учить, но скорее на существующих теоретических перспективах и результатах современных исследований».

«Я поняла, что исследования и теория не только дают ответы о том, как преподавать более эффективно, но, что самое важно, объясняют на основе эмпирических данных, почему преподавание и обучение должно быть организовано подобным образом [т.е. в соответствии с идеями Программы]».

Что же следует учитывать тренеру при планировании для того, чтобы данная трансформация в образе мыслей учителей имела место быть?

Прежде всего отмечу, что уровневые программы, разработанные Центром пе-



дагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы совместно с факультетом образования Кембриджского университета, предполагают подход к планированию тренинговых сессий, ориентированных на достижение ожидаемых результатов (ОР), так как и программы четко определяют желаемые ОР для учителей по окончании обучения (Программа повышения квалификации педагогических кадров РК). Как тренер я считаю, что одним из способов стимулирования трансформативного обучения учителей является систематическое (2-3 раза в течение 8 часовой сессии) осуществление взаимосвязи ожидаемых результатов тренинговой сессии и формативного самооценивания учителями своего понимания.

Исследования Пройтц (2010) выявило два основных убеждения среди педагогов по отношению к формулированию ожидаемых результатов обучения: (1) «все обучение не может быть сведено к заранее прописанным ожидаемым результатам обучения» и (2) «невозможно записать все обучение в форме ожидаемых результатов и, следовательно, невозможно измерить все обучение» (стр. 128). Поэтому, *во-первых*, при планировании ОР по конкретной теме, я прежде всего внимательно изучаю предложенный материал в рамках уровневых программ, в попытке найти ключевые пункты или то, что я планирую донести до учителей за восьмичасовую тренинговую сессию. При планировании я задаю себе следующие три вопроса:

- Какова ключевая идея для понимания учителей в данном материале? Какие изменения в образе мыслей учителей я ожидаю?





• Какая стратегия обучения будет наиболее эффективной для достижения изменений в образе мыслей?

• Как я пойму, что изменения в образе мыслей происходят?

*Во-вторых*, я прописываю результаты обучения для учителей с учетом того, чтобы к концу тренинговой сессии учителя смогли

«подняться по лестнице таксономии Блума» (в Андерсон и Кратуал, 2001). Например, при планировании сессии в рамках модуля «Обучение критическому мышлению» (КМ) была использована следующая таблица, где показано, как ожидаемые результаты могут быть сформулированы в форме глаголов в будущем времени или с помощью вопросительных слов.

Когнитивные уровни	ОР в форме глаголов в будущем времени	ОР в форме вопросительных предложений
<b>Запоминание</b>	Дадут определение критического мышления.	Как понимается критическое мышление?
<b>Понимание и анализ</b>	Сравнят и противопоставят стратегии, направленные на развитие критического мышления. Докажут, основываясь на теории и результатах исследований, что данные стратегии направлены на развитие критического мышления.	Какие стратегии направлены на развитие критического мышления? Почему?
<b>Оценивание</b>	Оценят, основываясь на современной литературе, почему способность мыслить критически важна для учащихся и какие стратегии способствуют развитию критического мышления?	Почему критическое мышление важно для учащихся 21 века?
<b>Применение и творчество</b>	Разработают задание для учащихся, направленное на развитие критического мышления, в контексте преподаваемой дисциплины.	

Хочу также отметить, что я стремлюсь планировать вопросы так, чтобы учителя имели возможность использовать свои навыки аргументации и систематически ссылаться на литературу. Согласно Брукфилду (2005), аргументация – это путь «к общему пониманию» (стр.56), в процессе которого необходимо сформулировать, найти валидные и логические доводы в защиту своей точки зрения. Таким образом, акцент на важности и значении теоретического материала, а также данных научных исследований в процессе преподавания и обучения, помогает учителям средних школ, преобразовать их устоявшийся

образ мыслей по различным вопросам преподавания и обучения.

*В-третьих*, так как Мезиров (1990) утверждает, что применение более рефлексивного подхода в учебном процессе может стать «предпосылкой к трансформации», поэтому на каждом тренинге я осуществляю взаимосвязь планируемых ожидаемых результатов с самооцениванием учителей. Для этого я просто преобразую ОР в утверждения, позволяющие учителям оценить свое понимание на каждом этапе тренинга. Данные утверждения формулирую с помощью настоящего времени или утверждений со словом – *могу*. Например:

Самооценивание	Да	Сомневаюсь	Нет
Я могу дать определение критического мышления			
Я могу понять, какие стратегии направлены на развитие критического мышления и почему			
Я могу сделать ссылку на современную литературу и данные исследований в области развития критического мышления			
Я могу доказать, основываясь на теории и данных исследований, что критическое мышление важно для учащихся			
Я могу выбрать упражнение в рамках моего предмета, направленное на развитие критического мышления			
Я могу самостоятельно планировать упражнение в рамках моего предмета, направленное на развитие критического мышления			

Однако, если я наблюдаю, что учителям требуется больше поддержки в достижении ими понимания в рамках того или иного модуля, я использую самооценивание, которое позволяет учителям самостоятельно «прописать» свои мысли по тому или иному вопросу. Например,

Как вы понимаете критическое мышление?	
Приведите пример стратегии, направленной на развитие критического мышления	
Объясните, со ссылкой на литературу (теорию, данные исследований), почему выбранная вами стратегия развивает критическое мышление	

Также в конце сессии я прошу учителей написать краткий рефлексивный отчет о том, что они «возьмут с собой» по результатам тренинга, основанный на вопросах: к каким выводам я пришел в отношении обсуждаемого сегодня материала? на чем основываются мои выводы? Обычно листы самооценивания собираются мною в конце дня, и на их основе строится дискуссия утром следующего дня,

где оставшиеся вопросы проясняются и предлагается список литературы, который может помочь учителям найти необходимые ответы.

### Заключение

Приведя примеры того, какие изменения происходят в сознании учителей и как меняется их образ мыслей в ходе обучения на курсах в рамках уровневых программ, данная статья ставила перед собой цель затронуть вопрос как можно способствовать данным трансформациям. Теория трансформативного обучения, сформулированная Мезиоровым, позволяет сделать вывод, что трансформативное обучение может быть стимулировано посредством применения более рефлексивного подхода к обучению, а именно посредством вовлечения учителей в формативное самооценивание достижения ожидаемых результатов тренинговых сессий. Практические примеры из опыта тренера могут быть использованы в качестве рекомендаций по планированию и эвалюации тренинговых сессий. •



### ЛИТЕРАТУРА:

- Руководство для учителя. Второй (основной) уровень (2012). Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». - Астана
- Руководство для учителя. Третий (базовый) уровень (2012). Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». - Астана
- Андерсон Л.У., Кратуол Д.Р. (и др.) (2001). Таксономия для обучения, преподавание и оценивание: обзор Таксономии учебных целей по Блуму. New York: Longman.
- Брукфилд С.Д. (2005). воздействие критической теории на образование и преподавание взрослым. New York: Open University Press.
- Мезиоров Дж. (1990). Как рефлексия способствует трансформативному обучению по Мезиорову и соавт. Развитие критической рефлексии у взрослых: руководство по трансформативному и независимому обучению. San Francisco: Jossey-Bass publishers. стр. 1-20.
- Мезиоров Дж. (1991). Трансформативное обучение в обучении взрослых. San Francisco: Jossey-Bass publishers.
- Мезиоров Дж. (1997). Трансформативное обучение вне контекста. Adult education quarterly, 48 (1), стр.60-62.
- Мезиоров Дж. (2000). Обучение мыслить как взрослый: ключевые понятия трансформативного обучения по Мезиорову и соавт. Обучение как трансформация: критические взгляды на теорию в прогрессе. San Francisco: Jossey-Bass publishers. стр.1-33.
- Пройтц С.Т. (2010). Учебные достижения: Какие они и кто их определяет? Когда и где они определяются? Education Assessment Evaluation Springer Journal (22), стр.119–137.



**ОПРЯ ОКСАНА ВИКТОРОВНА**

учитель русского языка и литературы  
Назарбаев Интеллектуальной школы  
физико-математического направления  
г. Уральск,  
кандидат педагогических наук  
Казахстан



# Обучение созданию аналогий как инструмент ЭФФЕКТИВНОГО ПЛАНИРОВАНИЯ

Каждый учитель планирует свою деятельность и деятельность учащегося на уроке так, чтобы занятия были эффективны, дали в конечном итоге положительный результат. Эффективное проведение урока в первую очередь зависит от эффективного планирования. На первый план в образовании в последнее время выходят компетенции, что приводит к новым подходам в планировании урока. Цель урока – успешное взаимодействие с учащимися, а это возможно, если учитель планирует урок на целый класс, группу, одного учащегося, уделяя особое внимание развитию критического мышления и творческого воображения.

Язык и литература, в отличие от математики, химии, физики – наук естественных, часто связаны с абстрактными понятиями. Как, например, объяснить роль и значение любви, дружбы, уважения к старшим, нравственности, духовности, образования в жизни человека? А без понимания смысла и определения значения того или иного понятия невозможно хорошее обучение.

Встречаясь (в тексте, в задании) с определенной ситуацией, человек вспоминает, что уже когда-то испытывал подобное (прошлый опыт). Но такие воспоминания помогут только человеку взрослому, у подростка их пока нет. Установить связь между абстрактным понятием

и реальным миром помогает аналогия. Когда учитель должен обучать созданию аналогий? Когда учитель должен запланировать обучение? Как аналогия влияет на развитие способностей к рассуждению?

О создании аналогий писали философы древности, в 1966 году аналогиям в науке посвятила свою книгу Мария Гессе (1). Она доказала, что аналогии – мощная сила в исследованиях и открытиях, а также в концептуальных изменениях. С детских лет мы помним аналогии: поток электронов – поток людей в метро в час пик, уменьшение потока электронов – сужение тоннеля в горе. Благодаря аналогиям абстрактные предметы могут визуализироваться в сознании, человек не только лучше поймет абстракции, но и запомнит такие примеры на всю жизнь.

При планировании написания эссе и статей, я обучаю учеников и созданию аналогий. Это мобилизует интеллектуальные ресурсы, учит творческому решению сложных задач. Поскольку планирование не является чем-то раз и навсегда застывшим, учитель должен предусмотреть задания для развития опыта творческой деятельности. Необходимо сосредоточиться на важных конкретных результатах, а не на достижении малозначимых целей, а способствовать этому будут четко спланированные этапы урока.

На первом этапе вызова планирую спросить учащихся о том, где они встречаются с аналогиями (на уроках математики, физики, биологии). Они приводят примеры из учебников. Далее предлагаю схему создания аналогии: в две колонки записываются названия разных предметов, в правую колонку – тот предмет, к которому нужно найти аналогию, в левую – технический объект, биологический объект, предмет неживой природы, предмет быта и т.д. Под названиями предметов записываются их свойства и стрелками показываются связи между свойствами предметов, казавшимися столь разными в начале. Получаются метафоры, связанные с реальной жизнью. Учащиеся, используя различные связи между предметами, могут строить догадки, как возникло то или иное явление. Также можно дать задание придумать образное определение, содержащее парадокс (в котором привычная истина рушится на глазах и даже высмеивается (2)). Приведу примеры аналогий, парадоксов из эссе и статей моих учеников: «Здоровье бывает стойким, как алмаз, или рассыпчатым, как графит», «Дружба как собака:

«РАЗВИТИЕ У УЧАЩИХСЯ МЫШЛЕНИЯ ПО АНАЛОГИИ ПОЗВОЛЯЕТ ИМ СРАВНИВАТЬ И ПОХОЖИЕ, И НЕПОХОЖИЕ ВЕЩИ, ДЕЛАЯ НОВЫЕ ВЫВОДЫ О СВОЙСТВАХ.

бывает верной, а может и укусить», «Интернет – пучина, способная затянуть человека в свои объятия», «Язык – море, объединяющее рыб разных видов», «Язык – пламя, согревающее нас и могущее сжечь при приближении к опасной точке», «Книга – лекарство, исцеляющее дух больного и уводящее от реального мира», «Качества человека – чаши весов, какую чашу человек будет наполнять, та и перевесит», «Зло словно тьма, а добро – свет. Человек может включить свет и оставить его гореть, а может его погасить, образуя тьму вокруг себя», «Добро и зло как черное и белое, как инь и янь, как огонь и вода, как небо и земля – противоположны друг другу и не могут существовать друг без друга», «Язык может пронзить тебя, словно стрела», «Человек – дитя, пожирающее свою родную мать, – природу. Деятельность человека, словно метель, сметает все на своем пути», «Книгу можно назвать вторым Бермудским треугольником. Если начнешь интересоваться ею, то не сможешь найти выход из нее», «Книга – лабиринт со множеством ключей к дверям», «Интернет – главный конкурент книги», «Искусство – птица, если выпустить, то полетит высоко и далеко, а если поместить в клетку, то будет мучиться и угасать», «Книга – дополнительный источник энергии, не требующий больших экономических затрат», «Произведения искусства – травинки на земле. Нет похожего».

Развитие у учащихся мышления по аналогии позволяет им сравнивать и похожие, и непохожие вещи, делая новые выводы о свойствах. Идеи сталкиваются друг с другом, перемешиваются, создают новые формы, ребята обмениваются идеями с другими.

Аналогии могут использоваться не только в письменных работах, но и для широкого спектра целей, включая решение проблем, конструирование объяснений, построение аргументов, рассуждений. Приведу начало сочинения ученицы 9 класса: «Книги бывают разные. Есть книги, похожие на зеркало. Вот прочтешь такую книгу и сразу узнаешь в одном из героев себя или своих знакомых. Есть книги, как блеск. Блеск, который так и притягивает



к себе, завораживает своим неповторимым сюжетом и учит мечтать. Такая книга есть у каждого человека. Есть книги, как крылья. Такие книги заставляют человека задуматься о жизни, любви и о самом бытии. Такая книга расширяет кругозор, учит мыслить, и когда человек понимает, как дорога жизнь и насколько она прекрасна, у него будто вырастают крылья, и он летит по жизни, зная свою цель и добиваясь ее. Есть книги, как чаша. Из этой чаши невозможно напиться: она бездонна и наполнена до краев пищей для размышлений».

Аналогии дают более богатые, более разнообразные метафоры, богатую речь, которую интересно читать. Аналогия, как

отмечали ученые (3), является одним из основных методов при изучении разнообразных явлений природы. Исключительно большую роль играют аналогии в физике и математике, где они становятся средством поиска закономерностей.

Уроки обучения созданию аналогий полезны для учащегося, а значит, эффективны. Аналогии позволяют активизировать мыслительную деятельность учащегося, что безусловно скажется на конечном положительном эффекте урока. Планируя обучать аналогиям, учитель заботится о связи с жизненным материалом, о том, что учащийся будет видеть связи абстрактных идей с конкретными вещами. •



## ЛИТЕРАТУРА:

- Хессе М. (1966). Модели и аналогии в науке. Notre Dame, IN: Notre Dame University Press  
Аналогия// ru.wikipedia.org/wiki  
Балк М.Б. Поиск решения. Знай и умей. с. 74

**ОПРЯ ОКСАНА ВИКТОРОВНА**

Орал қаласындағы Назарбаев  
Зияткерлік мектебінің орыс тілі  
мен әдебиеті пәні мұғалімі  
педагогика ғылымдарының  
кандидаты  
Қазақстан



# Аналогияларды құруға оқыту - ТИІМДІ ЖОСПАРЛАУ ҚҰРАЛЫ

Әр мұғалім сабақтағы өзінің іс-әрекеті мен оқушының іс-әрекетін тиімді болатындай, соңғы қорытындысында оң нәтиже беретіндей етіп жоспарлайды. Сабақты тиімді өткізу, бірінші кезекте тиімді жоспарлауға байланысты. Соңғы уақытта білім берудегі құзыреттіліктер бірінші кезекке шығуда, бұл сабақты жоспарлаудағы жаңа тәсілдерге әкеледі. Сабақтың мақсаты - оқушылармен сәтті өзара қарым-қатынас, бұл, егер мұғалім сын тұрғысынан ойлау мен шығармашылық қиялға ерекше көңіл бөле отырып, сабақты тұтас сыныпқа, топқа, бір оқушыға жоспарлайтын болса ғана іске асуы мүмкін.

Тіл мен әдебиет – математика, химия, физикаға сияқты жаратылыстану ғылымдарына қарағандағы айырмашылығы, әдетте абстрактілі ұғымдарға байланысты болады.

Мысалға алатын болсақ, адам өміріндегі махаббат, достық, үлкендерге деген құрмет, адамгершілік, рухшылдық, білім берудің рөлін қалай түсіндіруге болады? Ал сол немесе өзге ұғымның мәнін түсінбестен және мағынасын белгілемей жақсы оқыту мүмкін емес.

Белгілі жағдаймен (мәтінде, тапсырмада) кезіккен кезде, адам осыған ұқсас бір жайтты (өткен тәжірибе) басынан кешкенін есіне түсіреді. Алайда мұндай естеліктер тек ересек адамға ғана көмектесе алады, ал жасөспірімде олар әзірше болмайды. Осы орайда абстрактілі ұғым мен шынайы әлем арасындағы байланысты орнатуға аналогия көмектеседі. Мұғалім аналогияны құруға қай уақытта үйретуі тиіс? Мұғалім оқытуды қай уақытқа жоспарлауы керек? Аналогия пайымдауға қатысты қабілеттерге қалай ықпал етеді?



Аналогияны құру туралы ежелгі философтар да жазған болатын, ал 1966 жылы ғылымдағы аналогияға байланысты Мария Гессе өз кітабын арнаған болатын (1). Ол ғалым аналогия - бұл зерттеулер мен жаңалықтарда, тұжырымдамалық өзгерістердегі зор күш екенін дәлелдеді. Аналогия біздің балалық шағымыздан-ақ есімізде: электрондар ағысы - метрода қарбалас сағаттағы адамдар ағысы, электрондар ағысының азаюы - таудағы тоннельдің тарылуы. Аналогияның арқасында абстрактілі заттар санада суретпен бейнеленуі мүмкін, адам абстракцияны жақсы ұғынып қана қоймайды, сонымен бірге оны өмірлік жадында сақтайды.

Әссе мен мақалаларды жазуды жоспарлау кезінде мен оқушыларды қалай оқытуды және аналогияны құруды жоспарлаймын. Бұл зияткерлік ресурстарды жұмылдырады, күрделі міндеттерді шығармашылық тұрғыда шешуге үйретеді. Жоспарлау бір реттік емес, әрі мәңгіге қатып қалған құбылыс болмағандықтан, мұғалім шығармашылық іс-әрекет тәжірибесін дамыту үшін тапсырмаларды да қарастыруы тиіс. Маңызы аз мақсаттарға қол жеткізуге емес, маңызды нақты нәтижелерге ден қойған дұрыс, ал бұған сабақтың айқын жоспарланған кезеңдері септігін тигізетін болады.

Қолданылатын әдістің бірінші кезеңінде оқушылардан олардың аналогиямен қай жерде (математика, физика, биология сабақтарында) кездескені туралы сұрастыруды жоспарладым. Олар оқулықтардан мысал келтіреді. Әрі қарай аналогияны құру схемасын ұсынамын: екі бағанға түрлі заттардың атаулары жазылады, оң бағанға - аналогияны табуды керек ететін зат жазылады, сол бағанға - техникалық объект, биологиялық объект, жансыз табиғаттың затын, тұрмыстық затты және т.б. Заттар атауларының астына олардың қасиеттерін жазады және сілтегіштермен бастапқыда айтарлықтай әртүрлі боп көрінген заттардың қасиеттері арасындағы байланысты көрсетеді. Шынайы өмірге байланысты метафоралар құрылады. Оқушылар заттар арасындағы түрлі байланыстарды пайдалана отырып, сол немесе өзге құбылыстың қалай пайда болғаны туралы болжамдар жасай алады. Сонымен қатар, парадоксты қамтитын бейнелік анықтама ойлап табу туралы тапсырма беруге болады (мұнда әдеттегі шындық көз алдында бұзылады және тіпті күлкіге ұшырауы мүмкін (2). Менің оқушыларымның эсселері және мақалаларынан алынған аналогия, парадокстар мысалын келтіре кетейін: «Денсаулық алмас секілді

## « АНАЛОГИЯ БОЙЫНША ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІН ДАМУЫ ОЛАРҒА, ҚАСИЕТТЕР ТУРАЛЫ ЖАҢА ҚОРЫТЫНДЫЛАР ЖАСАЙ ОТЫРЫП, ҰҚСАС ӘРІ ҰҚСАС ЕМЕС ЗАТТАРДЫ САЛЫСТЫРУҒА МҮМКІНДІК БЕРЕДІ. »

берік немесе графит секілді үгілмелі болады», «Достық ит секілді; сенімді де болады, ал кейде қауып алуы да ғажап емес», «Интернет - адамды өз құшағына тартып алуға қабілетті тұңғыық», «Тіл - әркелкі балық түрлерін біріктіретін теңіз», «Тіл - бізді жылытатын және де қауіпті нүктеге жақындаған кезде күйдіруі де мүмкін жалын», «Кітап - аурудың рухын емдейтін дәрі және шынайы әлемнен алшақтатады», «Адамның қасиеті - таразының екі тостағаны тектес, адам қай тостағанды толтыратын болса, сонысы басым болады», «Жамандық - қараңғылық, ал жақсылық - жарық тәрізді. Адам жарықты жағып, оны солай қалдыруы мүмкін және де керісінше, оны сөндіріп, өз айналасында қараңғылықты туғызуы мүмкін», «Жақсылық пен жамандық ақ пен қара, инь мен янь, от пен су, аспан мен жер сияқты - бір-біріне қарама-қарсы және де бір-бірінсіз жасай алмайды», «Тіл сені жебе тәрізді жаншып өтуі мүмкін», «Адам өзінің туған әкесі - табиғатты жалмап жейтін бала. Адамның іс-әрекеті боран секілді, өз жолындағысының барлығын жайпап өтеді», «Кітапты екінші Бермуд үшбұрышы деп атауға болады. Егер оған қызығушылық таныта бастасаң, одан шығу жолын таба алмай қаласың», «Кітап - есіктерге көптеген кілттері бар лабиринт», «Интернет - кітаптың басты бәсекелесі», «Өнер - құс тәрізді, егер оны шығарсаң, биік әрі ұзаққа ұшады, ал егер торға тоғытсаң, онда жаны қиналып, өше бастайды», «Кітап - қуаттың қосымша көзі, ол зор экономикалық шығындарды талап етпейді», «Өнер туындылары - жердегі шөп сияқты. Бір-біріне ұқсастықтары жоқ».

Аналогия бойынша оқушылардың ойлау қабілетін дамыту оларға, қасиеттері туралы жаңа қорытындылар жасай отырып, ұқсас әрі ұқсас емес заттарды салыстыруға мүмкіндік береді. Идеялар бір-бірімен соқтығысады, олар араласады, жаңа түрлері пайда болады, идеяларды өзгелермен де бөліскен пайдалы.

Аналогиялар тек жазбаша жұмыстарда ғана емес, сонымен бірге мақсаттардың кең ауқымы үшін де, соның ішінде, проблемаларды шешу, түсініктемелерді құрылымдау, дәлелдерді,

пайымдауларды құру кезінде де пайдаланылуы мүмкін. 9-сынып оқушысы шығармасының басынан мысал келтіре кетейін: «Кітаптар әртүрлі болады. Айнаға ұқсайтын кітаптар да бар. Мұндай кітапты оқысаң, бірден кейіпкерлердің бірінен не өзінді, не өз таныстарыңды танысың. Жарқыл кітаптар да болады. Бұл жарқыл өзіне тартып, қайталанбас сюжеттерімен баурап алып, армандауға үйретеді. Мұндай кітап кез келген адамда бар. Кейбір кітаптар қанат тәрізді. Мұндай кітаптар адамды өмір, махаббат және тұрмыс-тіршіліктің өзін жайлы ойлануға итермелейді. Мұндай кітап дүниетанымыңды кеңейтеді, ойлауға үйретеді, адам өмірдің қаншалықты қымбат, оның қаншалықты тамаша екенін түсінген кезде, оған қанат біте бастайды, ол өзінің мақсатын анық біліп, оған қол жеткізе отырып, өмір бойымен ұша жөнеледі. Тостаған тәрізді кітаптар да бар. Бұл тостағаннан ішсең, сусының қанбайды: оның түбі жоқ және де ол

жиегіне дейін ойлауға негіз болатын азыққа толы».

Аналогиялар аса бай, аса әркелкі метафораларды, сөз байлығын береді, оларды оқуға қызығушылық тудырады. Ғалымдар атап өткендей (3), аналогия табиғаттың түрлі құбылыстарын зерделеу кезінде негізгі әдістердің бірі болып табылады. Аналогиялар физика мен математикада айырықша маңызды рөл ойнайды, олар заңдылықтарды іздестіру құралына айналады.

Аналогияны құруға оқыту сабақтары оқушы үшін пайдалы, олай болса, бұлар тиімді болып табылады. Аналогиялар оқушының ойлау қабілетін белсендіруге мүмкіндік береді, бұл сабақтың соңғы оң нәтижесіне әсер ететіні сөзсіз. Аналогияларға оқытуды жоспарлаған кезде мұғалім өмірлік материалмен байланысына, оқушылардың абстрактілі идеялардың нақты заттармен байланысына зер салып қарайтын болады. •



#### ӘДЕБИЕТ:

Хесце М. (1966). Ғылымдағы модельдер және аналогиялар. Notre Dame, IN: Notre Dame University Press

Аналогия// ru.wikipedia.org/wiki

Балк М.Б. Шешу жолын іздеу. Біл және жасай біл, 74-б





**OKSANA OPRYA**

Teacher of Russian language and literature at Nazarbayev Intellectual school in Uralsk, Candidate of pedagogical sciences Kazakhstan



# Making analogies – element of effective PLANNING

Each teacher tries to plan his activities and activities of his students in the classroom in such a way as to make them effective, oriented to getting a positive result. The effectiveness of a lesson depends primarily on effective planning. The competence has been put at the forefront of education in recent times, leading to new approaches to the planning of the lesson. The purpose of the lesson is successful interaction with students, and it is possible, if the teacher plans a lesson for a whole class, group, a student, paying particular attention to the development of critical thinking and creative imagination.

Language and literature unlike mathematics, chemistry, physics and natural sciences are often associated with abstract concepts. For example,

how can one explain the role and importance of love, friendship, respect for elders, morality, spirituality, education in human life? Good teaching is not possible without understanding the meaning and value of a given concept.

Facing (in a text, in a task) a particular situation, a person recalls that he has already experienced this (past experience). But such memories will help only adult people; a teenager does not have them yet. Analogies help to establish a link between the abstract concept and the real world. When should an educator teach making analogies? When should an educator plan teaching? How does analogy influence the development of capacities for discourse?

Antique philosophers wrote about making

analogies, Maria Hesse published a book about analogies in science in 1966 (1). The scientist proved that analogies are the greatest force in research, discoveries and in conceptual changes. Since early childhood we remember the analogies: electrons flow- a flow of people to subway at rush hour, reduction of electrons' flow - narrowing of the tunnel in the mountain. Due to analogies abstract objects can be visualized in the mind, man not only understands abstractions better but will remember such samples forever.

When planning writing essays and articles I plan teaching students and making analogies. This mobilizes intellectual resources and teaches creative solutions of complex tasks. Since planning is not something once and for all static, teacher should provide activities for development of experience of creative activity. You need to focus on important results rather than on achieving minor goals that can be enhanced by clearly planned stages of a lesson.

At the first stage of an approach I plan to ask students about where do they meet analogies (on maths, physics, biology). They give examples from textbooks. Then I suggest a scheme of analogies: two columns are drawn, the right column includes objects which analogies must be given to, the left column includes technical objects, biological objects, inanimate things, household items, etc. Under the names of objects the definitions are written with arrows, showing the relationship between the properties of objects, which seemed so different in the beginning. So the metaphors are retrieved related to real life. Students, using a variety of connections between objects, can guess how certain phenomenon occurs. You can also give a task to come up with a figurative definitions with paradox (in which common truth falls and is even ridiculed). Here are some examples of analogies, paradoxes from essays and articles of my students: "Health is persistent like a diamond, or crumbly as graphite", "Friendship is like a dog: it can be faithful and can bite", "Internet is an abyss that can embrace a person", "Language is the sea, combining different species of fish", "Language is the flame, warming us; and it can burn when approaching a dangerous point", "Book is a medicine, healing the sick and drawing away from the real world", "Quality of a person is scales, the one outweighs, which is filled by people", "Evil is like darkness, and good is the light. Man can turn the light on and leave it on, but it can turn it off and form the darkness around". Good and evil are like black and white, yin and yang, like fire and water, like heaven



DEVELOPMENT OF STUDENTS' THINKING BY ANALOGIES ALLOWS THEM TO COMPARE SIMILAR AND DISSIMILAR THINGS, MAKING NEW CONCLUSIONS ABOUT THE PROPERTIES.



and earth are opposed to each other and can not exist without each other», "Language can pierce you like an arrow", "Man is a child, devouring his own father, the nature. Activity of a man, like a snowstorm, sweeps away everything in its path", "A book can be called the second Bermuda Triangle. If you start to become interested in it, then you can not find the way out of it", "A book is labyrinth with lots of keys to doors", "Internet is the main opponent of a book", "Art is a bird, if set it free, it will fly high and far, if put it in a cage, it will suffer and die", "Book is an extra source of energy, that does not need large economic costs", "Works of art are like grass on the Earth. There is no any similarities".

Development of students' thinking by analogies allows them to compare similar and dissimilar things, making new conclusions about the properties. Ideas collide with each other, they are mixed, creating new forms, useful exchange of ideas with others.

Analogies can be used not only in written works, but also for various purposes, including problem solving, designing explanations, building arguments and reasoning. Here is the beginning part of 9th year student's essay: "Books can be different. There are books like mirrors. So you read such book and immediately recognize yourself or your friends in one of the heroes. There are books like the shine. The shine that attracts, fascinates with its unique storyline and teaches to dream. Everybody has such books. There are books like wings. Such books make man think about life, love and about way of life. Such books expand horizons, teach to think, and when person understands how precious the life is and how it is beautiful, he seemed to grow wings and he flies through life knowing his goal and achieving it. There are books like a cup. From this cup one cannot get drunk: it is bottomless and filled to the brim with food for thought".

Analogies give richer, more diverse metaphors, rich interesting speech. Analogy, as noted by scholars is one of the main methods for studying various natural phenomena. A special role analogy plays in mathematics and physics,



where it becomes means of search of patterns.

Making analogies are useful for student, and thus are effective. Analogies allow student to intensify mental activity that certainly has good impact on final positive effect of the lesson. In

planning to teach analogies teacher takes care of connection with the life material, to the effect that student will see the connection of abstract ideas with concrete things. •



#### REFERENCES:

- Hesse M. (1966). Models and analogies in science. Notre Dame, IN: Notre Dame University Press  
Analogy// [ru.wikipedia.org/wiki](http://ru.wikipedia.org/wiki)  
Balk M.B. Search for solution Know and be able to do, p. 74.



**ЧЕРЕНКОВА ЛЮДМИЛА  
ВАЛЕРЬЕВНА**

тренер филиала  
Центра педагогического  
мастерства в г. Талдыкорган  
Казахстан

# ПОСТАНОВКА ЦЕЛИ – ЗАЛОГ УСПЕШНОСТИ УРОКА

*Цель хороша тогда,  
когда ее выполнение реально.  
Рамишвили С.*

*В статье даются методические рекомендации по постановке цели к уроку. Данная тема актуальна тем, что учителя общеобразовательных школ ставят цели не достижимые за один урок и, как следствие, нереальные. Автор статьи представляет материал, опираясь на изучение данного вопроса учеными, а также на личный опыт преподавания.*

Опираясь на опыт обучения учителей общеобразовательных школ, наблюдая за трудностями, которые они испытывают при составлении среднесрочного планирования, я пришла к выводу о том, что целеполагание вызывает затруднения для большинства учителей. Однако определение целей и задач к уроку имеет главное практическое значение, так как влияет на выбор стратегий, методов и приемов обучения, а также на подбор заданий,

выполнение которых приведет к достижению цели.

Учителя, планируя уроки, ставят цели на протяжении всей практики в школе и очень часто можно наблюдать, что цели урока формируются перефразированием темы урока и подбором методов обучения. Другими словами, учитель ставит цель, опираясь на свою деятельность на уроке, а не на то, чему бы хотел на этом уроке обучить учеников. Обучая





учителей на уровне курсов я делаю акцент именно на постановке цели независимо от уровня обучения. Цель необходимо направлять на то, чему должны научиться ученики за урок. Если учебная цель понятна ученику, то и его деятельность на уроке будет более активной, осознанной и направленной на достижение конкретного результата. Повысить уровень мотивации к обучению учащихся можно через участие их в постановке цели к уроку. И если это вначале отнимет много времени, то с опытом, когда ученики научатся ставить грамотно цель, целеполагание не будет таким трудоёмким занятием. Постановку целей ученикам можно доверить при изучении целого раздела или главы, тогда им будет легче.

Так что же такое цель? Научные источники сообщают, что цель – это предполагаемый, заранее (мысленно или вербально) планируемый результат деятельности по преобразованию какого-либо объекта.

Виды целей	Их особенности
Оперативные цели	Реализуются на каждом уроке
Тактические цели	Реализуются при изучении каждой темы
Промежуточные цели	Обеспечивают целостное изучение учебного материала
Стратегические цели	Направляют педагогическую деятельность в течение всего учебного года
Фундаментальные цели	Определяют эффективность учебно-воспитательного процесса в течение всех лет обучения

Цель обучения – это достижение того, к чему стремится учитель научить учеников и постановка цели рассматривается, как правило, в трех аспектах: образовательном, развивающем и воспитывающем. Однако, если разобраться, то, по сути, цель одна. И урок, который планирует учитель, не должен разбиваться на три отдельных этапа. Он сочетает в себе все три аспекта и будет продуктивным благодаря грамотно поставленной цели. А какую цель можно считать «грамотно

поставленной»?

Во-первых, цель должна формулироваться через ожидаемый результат обучения. Например:

- Изучить теорему Пифагора;
- Изучить правописание личных окончаний глагола;
- Изучить ход восстания под руководством Кенесары Касымова;
- Изучить формулы корней квадратного уравнения.

Во-вторых, развитие определенных навыков требует большего времени и их невозможно развить за один урок. В-третьих, воспитательный аспект развивается через подбор определенных заданий к уроку и в форме проведения работы над этими заданиями. Например: групповая работа помогает воспитывать толерантность, чувство уважения к мнению одноклассников, умению управлять эмоциями и т.д. Работа в паре воспитывает культуру ведения диалога, формирование взглядов. Работа по защите собственного проекта развивает умение защищать свою позицию, учит ораторскому искусству.

Делая выводы можно выделить основные моменты, на которые стоит обратить внимание при постановке цели:

- каждого ученика необходимо учить и научить добывать знания самостоятельно;
- формировать точные, реально действенные навыки, направленные на конечный результат.

« УМЕНИЯ ФОРМИРУЮТСЯ В СОЧЕТАНИИ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ, ПРИ ТАКОМ УСЛОВИИ ОНИ ОБЕСПЕЧИВАЮТ УСПЕШНОЕ ОБУЧЕНИЕ. »

### Рекомендации

При постановке цели, можно использовать шаблоны:

- установить уровень знаний по теме...
- обеспечить отработку умений учащихся ...
- создать условия для изучения свойств...
- изучить понятия, теоремы и т.п.
- развивать умение анализировать, сравнивать, выделять главное...
- применять в разговорной речи...
- применять на практике ...

Цели формулируются с помощью глаголов, выражающих конкретное действие, результат которого можно определить, измерить и оценить.

Неопределенные фразы	Конкретные действия
Изучить	Назвать
Узнать	Выбрать
Воспринимать	Перечислить
Понимать	Соотносить, проиллюстрировать
Быть знакомым	Написать, дать определение...
Почувствовать	Объяснить
Понять	Классифицировать

Чем же отличаются задачи от цели? Задачи отвечают на вопрос: «Из каких составных этапов состоит моя цель? Каковы мои действия для достижения цели?». Задачи – это промежуточные цели, которые необходимо преодолеть для достижения цели урока. Они как ступеньки, преодолевая которые (в ходе решения задач, составления таблиц, работы с картой или историческими источниками) ученики двигаются к цели.

#### Рекомендации:

- Задачи, поставленные к цели, должны быть в последовательности их решения.
- Решение поставленной задачи, обязательно должно вести к ее достижению.
- Перед постановкой задачи подумайте, нет ли дополнительных задач для данной цели.

#### Пример:

**Цель:** научить учеников писать деловые письма в сфере бытового обслуживания.

#### Задачи:

- изучить формат деловых писем;
- познакомить с образцами видов писем по цели;
- научить применять стандартные фразы вступления, обращения, заключения

« ЕСЛИ ПРЕДСТАВИТЬ СЕБЕ ЦЕЛЬ КАК КОНЕЧНЫЙ ПУНКТ, КУДА МЫ ХОТИМ ПРИЙТИ, ТО ЗАДАЧИ – ЭТО ШАГИ, КОТОРЫЕ НАС ТУДА ПРИВЕДУТ. »

#### Некоторые методики постановки цели

##### 1. Постановка SMART-цели (по Д. Доурдэну)

Название SMART является аббревиатурой первых букв английских слов, называющих соответствующие критерии цели:

<b>S (specific)</b>	Цель должны быть конкретна.	Участники, вовлеченные в процесс ее достижения, должны понимать, в чем она состоит.
<b>M (measurable)</b>	Цель должна быть измерима.	Участники, вовлеченные в процесс ее достижения, должны понимать, достигнута ими цель или нет.
<b>A (achievable)</b>	Цель должна быть достижима.	Участники, вовлеченные в процесс ее достижения, должны обладать соответствующими ресурсами.
<b>R (realistic)</b>	Цель должна быть реалистичной.	Участники достигнут конкретный результат.
<b>T (time related)</b>	Цель определена во времени.	Для каждой цели должны быть определены временные рамки ее достижения.

## 2. Целеполагание по Б.Блуму

Б. Блум совместно с группой ученых разработал одну из первых классификаций (таксономий) целей обучения. Данная таксономия делит образовательные цели на три области: когнитивную, аффективную и психомоторную, которые можно описать словами «знаю», «чувствую» и «творю»

соответственно. Цель таксономии — помочь педагогам сосредоточиться на всех трёх областях, охватывая, таким образом, полную сферу обучения.

*Б.С. Блум – американский ученый, автор книги «Таксономия образовательных целей: сфера познания».*

Уровни учебных целей	Действия учащихся, демонстрирующих достижение данного уровня
1. <b>Знание:</b> запоминание и воспроизведение изученного материала	<b>Воспроизводят</b> конкретные даты, события, факты, термины, правила, формулы, теории, принципы и т.п.
2. <b>Понимание:</b> интерпретация материала, предположения «что было бы, если ...»	<b>Объясняют</b> факты, теории, принципы; <b>описывают</b> последствия, вытекающие из имеющихся данных и т.п.
3. <b>Применение:</b> умение использовать полученные знания в конкретных жизненных ситуациях	<b>Применяют</b> законы, теории, формулы в конкретных ситуациях и <b>используют</b> полученные знания в новых ситуациях.
4. <b>Анализ:</b> умение разбить весь материал на четкую понятную структуру	<b>Выявляют</b> взаимосвязь между частями целого, <b>видят</b> ошибки в логическом изложении материала, <b>проводят</b> различия между фактами и следствиями и т.п.
5. <b>Синтез:</b> умение комбинировать части для получения нового, обладающего новизной	<b>Составляют</b> самостоятельно схемы, задачи; <b>предлагают</b> план проведения опыта, исследования; <b>пишут</b> сочинения, доклады, рефераты и т.п.
6. <b>Оценка:</b> умение оценивать значение того или иного материала	Оценивают значимость того или иного продукта деятельности, логику построения письменного текста и т.п.

### 3. «Дерево целей»

«Дерево целей» - это разделение главной цели на задачи, решение которых помогает при достижении цели. При составлении дерева целей необходимо учитывать, что главная цель является стволом, от которого отходят подцели, а на каждой «ветке» подцелей «растут» задачи. Таким образом, «Дерево целей» при графическом изображении имеет перевернутый вид, т.е. стволом вверх и кроной вниз. Составление «Дерева целей» можно применить не только при планировании урока, оно применимо и при составлении среднесрочного планирования, так как помогает увидеть всевозможные варианты в процессе целеполагания, чтобы получить от результата наибольшую отдачу. Если «Дерево целей» выстроить в логическую цепочку, то получится: **«Хочу** (цель урока) – **Могу** (чему должны научиться ученики на уроке) – **Делаю** (как могут применить учащиеся полученные знания на практике) – **Получаю** (конечный результат, который оценивается как формативной, так и суммативной оценкой)».

Подводя итог, хочется вернуться к тому, что

успех урока будет зависеть от цели, которую ставит учитель к уроку. Цель напрямую зависит от содержания, методов и форм работы на уроке, которые выберет учитель, опираясь на свое профессиональное мастерство, от уровня успеваемости класса и возможностей учеников в нем. Долгое время считалось, что цель урока - это дело учителя. Но, не зная целей, ребёнок не понимает к чему ему необходимо стремиться на уроке, и как следствие, пропадает интерес к учебе в целом. Учитывая это, учителю необходимо уделять как можно больше внимания не только грамотно поставленной цели, но к организации целеполагающей деятельности учащихся на уроке.

Брайан Трейси в своей книге «Достижение цели» обращает внимание на то, что невозможно попасть в цель, которую не видно. Но если эта цель четко видна и вы продолжаете в нее стрелять, то, в конце концов, в нее попадете. •

*Метод постановки цели «Дерево целей» впервые был предложен Ч. Черчменом и Р. Акоффом в 1957 году.*



### ЛИТЕРАТУРА:

- Дилс Р. (2008). Постановка целей.- СПб «Питер-Пресс».  
Долгоруков А.М. (2004). Стратегическое искусство: целеполагание, разработка стратегий  
Руководство для учителя (2012). Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана, с.132-133  
Трейси Б. (2008). Достижение цели.  
Хилтунин В.Р. (1992). Они бывают разные // «Российская газета», №34  
<http://top4you.ru/kak-nayti-svoyu-tsel/>



**ЧЕРЕНКОВА ЛЮДМИЛА  
ВАЛЕРЬЕВНА**

Педагогикалық шеберлік орталығының  
Талдықорған қаласындағы филиалының  
тренері  
Қазақстан

# МАҚСАТТЫ ҚОЯ БІЛУ – СӘТТИ САБАҚТЫҢ КЕПІЛІ

*Мақсат - іс жүзінде оны орындау қолдан  
келгенде ғана жақсы болады.  
Рамишвили С.*

*Мақалада сабаққа мақсат қою жөнінде әдістемелік  
ұсынымдар беріледі. Аталмыш тақырыптың өзектілігі  
мынада: көбіне жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдері  
бір сабақ ішінде қол жеткізе алмайтын мақсаттарды қояды  
және соның салдарынан олар орындалмайтын болып шығады.  
Автор материалды ғалымдардың зерттеуіне, сондай-ақ өзінің  
жеке оқыту тәжірибесіне сүйене отырып ұсынады.*

**Ж**алпы білім беретін мектептердің мұғалімдерін оқыту тәжірибесіне сүйене отырып, олардың орта мерзімді жоспарлауды құрастыру кезінде тап болатын қиындықтарын байқай отырып, мен мынадай қорытындыға келдім: мақсатты тұжырымдау көптеген мұғалімдерде қиындық туғызады. Алайда, сабаққа деген мақсат пен міндеттерді айқындаудың басты практикалық маңызы бар, өйткені бұл оқыту стратегияларын, әдістері

мен тәсілдерін таңдауға, сондай-ақ оларды орындау мақсатқа қол жеткізуге жетелейтін тапсырмаларды іріктеп алуға ықпал етеді.

Мұғалімдер сабақты жоспарлаған кезде бүкіл мектептегі тәжірибе бойынша мақсаттар қояды және өте жиі түрде сабақтың мақсаттары сабақ тақырыбын басқаша айтуден және оқыту әдістерінің таңдауымен қалыптасатынын байқауға болады. Басқа сөзбен айтқанда, мұғалім өзінің сабақта оқушыларды неге үйреткісі





келетініне сүйеніп емес, сабақтағы өзінің іс-әрекетіне сүйеніп мақсат қояды. Деңгейлі курстарда мұғалімдерді оқыту барысында мен нақты осы мақсат қоюға ерекше көңіл бөлемін және бұл оқыту деңгейіне байланысты болмайды. Мақсатты оқушылардың бір сабақ ішінде нені үйреніп шығуына қарай бағыттап қою керек. Егер оқу мақсаты оқушыға түсінікті болса, онда оның сабақтағы іс-әрекеті аса белсенді, саналы және нақты нәтижеге қол жеткізуге бағытталған болады. Оқушылардың оқуға деген ынта деңгейін олардың сабаққа мақсат қою сәтіне қатыстыру арқылы арттыруға болады. Егер бастапқыда бұл көп уақыт алатын болса, тәжірибе жинақтағаннан кейін, оқушылар мақсатты сауатты қояды үйренген кезде, мақсатты тұжырымдау соншалықты күрделі іс болмайды. Оқушыларға мақсатты қояды тұтас бір тарауды немесе бөлімді игерген кезде сеніп тапсыруға болады, сонда оларға оңай болмақ.

Сонымен мақсат дегеніміз не? Ғылыми дереккөздерде былай делінген, мақсат – бұл кез келген бір объектіні түрлендіру бойынша болжанатын, алдын ала (ойша немесе ауызша) жоспарланатын іс-әрекет нәтижесі.

Мақсат түрлері	Олардың ерекшеліктері
Жедел мақсаттар	Әр сабақта іске асырылады
Тактикалық мақсаттар	Әр тақырыпты игерген кезде іске асырылады
Аралық мақсаттар	Оқу материалының тұтас игерілуін қамтамасыз етеді
Стратегиялық мақсаттар	Барлық оқу жылы бойында педагогикалық іс-әрекетті бағыттады
Іргелі мақсаттар	Барлық оқыту жылдарында оқу-тәрбиелеу үдерісінің тиімділігін анықтайды

Оқыту мақсаты – бұл мұғалімнің оқушыларды неге үйреткісі келетініне қол жеткізу және мақсаттар әдетте үш аспектіде қарастырылады: білім беру, дамытушылық және тәрбиелік. Алайда, егер зер салып қарайтын болсақ, шын мәнісінде мақсат бір. Және де мұғалім жоспарлайтын сабақ үш жеке бөлікке бөлінбеуі тиіс. Ол өз ішінде барлық үш аспектіні біріктіреді және сауатты қойылған мақсаттың арқасында өнімді болмақ. Ал қандай мақсатты «сауатты қойылған» деп есептеуге болады? Біріншіден, мақсат оқытудың күтілетін нәтижесі арқылы қалыптастырылуы тиіс. Мысалы:

- Пифагор теоремасын игеру;

- етістікке жіктік жалғауын жалғау емлесін меңгеру;
- Кенесары Қасымов бастаған көтерілістің барысын зерттеу;
- квадрат теңдеу түбірінің формуласын үйрену.

Екіншіден, белгілі дағдыларды дамыту көп уақытты талап етеді және оларды бір сабақ ішінде дамыту мүмкін емес. Үшіншіден, тәрбиелік аспект сабаққа деген белгілі тапсырмаларды іріктеп алу және сол тапсырмалармен жұмыс жасау түрі арқылы дамиды. Мысалы, топтық жұмыс шыдамдылыққа, сыныптастардың пікіріне құрметпен қарау, эмоцияларды билеу, алу және т.б. тәрбиелеуге көмектеседі. Жұппен жұмыс диалог жүргізу мәдениетіне, көзқарасты қалыптастыруға тәрбиелейді. Өз жобасын қорғау бойынша жұмыс өз ұстанымын қорғай білуді дамытады, шешендік өнерге үйретеді.

Қорытынды жасай отырып, мақсат қою кезінде назар аударуды қажет ететін мынадай негізгі сәттерді бөліп көрсетуге болады.

- әр оқушыны білімді өздігінен іздеп табуға баулу керек және үйрету керек;
- ақырғы нәтижеге бағытталған нақты, шынайы әрекет ететін дағдыларды қалыптастыру.



МАШЫҚТАР БІЛІМ МЕН ДАҒДЫНЫҢ  
ҮЙЛЕСІМДІЛІГІНЕН ҚАЛЫПТАСАДЫ,  
МҰНДАЙ ЖАҒДАЙДА ОЛАР СӘТТІ  
ОҚЫТУДЫ ҚАМТАМАСЫЗ ЕТЕДІ.



### Ұсынымдар

Мақсатты қойған кезде мынадай шаблондарды пайдалануға болады:

- .... тақырыбы бойынша білім деңгейін белгілеу;
- .... оқушылар машықтарының пысықталуын қамтамасыз ету;
- .... қасиеттерін зерттеу үшін жағдай жасау;
- ұғымдарды, теоремаларды және т.с.с. игеру;
- талдау, салыстыру, бастысын ажырата білуді дамыту;
- сөйлеу тілінде ... қолдану;
- .... тәжірибе жүзінді қолдану

Мақсаттар нақты іс-әрекетті білдіретін етістіктер көмегімен қалыптастырылады, олардың нәтижесін анықтауға, өлшеуге және бағалауға болады.

Көмескі тіркестер	Нақты іс-әрекет
Игеру	Атау
Білу	Таңдап алу
Қабылдау	Атап шығу
Ұғыну	Салыстыру, суретпен көрсету
Таныс болу	Жазу, анықтама беру...
Сезіну	Түсіндіру
Түсіну	Жіктеу

Ал міндеттер мақсаттан немен ерекшеленеді? Міндеттер мынадай сұраққа жауап береді: «Менің мақсатым қандай құрама кезеңдерден құралады? Мақсатқа қол жеткізу үшін мен қандай іс-әрекет жасаймын?». Міндеттер – бұл аралық мақсаттар, сабақтың мақсатына қол жеткізу үшін оларды орындау керек. Олар баспалдақ секілді, әр қадам аттаған сайын (есептерді шығару, кесте құрастыру, картамен немесе тарихи деректермен жұмыс барысында) оқушылар мақсатқа қарай жақындайды.

#### Ұсынымдар

- Мақсатқа қойылған міндеттер оларды шешу бірізділігімен құрастырылуы тиіс.
- Ескеретін жайт, алға қойған міндеттің шешімі міндетті түрде алға қойған мақсатқа қол жеткізуге жетелеуі тиіс.
- Міндет қояр алдында ойланыңыз: аталмыш мақсат үшін қосымша міндеттер жоқ па.

#### Мысалы:

Мақсат: оқушыларды тұрмыстық қызмет көрсету саласында іскерлік хат жазуға үйрету.

#### Міндеттер:

- іскерлік хаттардың форматын зерттеу;
- мақсатына қарай хаттар түрлерінің үлгілерімен таныстыру;
- кіріспе, өтіну, қорытынды жасаудың қалыпты тіркестерін пайдалануға үйрету.

« ЕГЕР ӨЗІМІЗГЕ МАҚСАТТЫ БІЗДІҢ ЖЕТКІМІЗ КЕЛЕТІН СОҢҒЫ ОРЫН РЕТІНДЕ ЕЛЕСТЕТЕТІН БОЛСАҚ, ОНДА МІНДЕТТЕР – БІЗДІ СОҒАН ӘКЕЛЕТІН ҚАДАМДАР.

#### Мақсаттарды қоюдың кейбір әдістемелері

1. SMART мақсаттарды қою (Д. Доурдэн бойынша).

SMART атауы ағылшын сөздерінің бірінші әріптерінің аббревиатурасы болып табылады, олар мақсаттың тиісті критерийлерін білдіреді:

<b>S (specific)</b>	Мақсат нақты болуы тиіс.	Оған қол жеткізу үдерісіне жұмылдырылған қатысушылар оның неден құралатынын түсінуі тиіс.
<b>M (measurable)</b>	Мақсат өлшенетін болуы тиіс.	Оған қол жеткізу үдерісіне жұмылдырылған қатысушылар олармен мақсатқа қол жеткізе ме әлде жоқ па, соны түсінуі тиіс.
<b>A (achievable)</b>	Мақсат қолжеткізілетін болуы тиіс.	Оған қол жеткізу үдерісіне жұмылдырылған қатысушылар тиісті ресурстарға ие болуы тиіс.
<b>R (realistic)</b>	Мақсат шынайы болуы тиіс.	Нақты нәтижеге бағдарлануы тиіс.
<b>T (time related)</b>	Мақсат уақытпен айқындалған.	Әр мақсат үшін оған қол жеткізудің уақыт тарапынан шектеулер белгіленуі тиіс.

#### 2.Б.Блум бойынша мақсатты тұжырымдау.

Б.С. Блум ғалымдар тобымен бірлесіп білім беру мақсаттарының алғашқылардың бірі болатын жіктелісін (таксономиясын) әзірледі. Аталмыш таксономия білім беру мақсаттарын үш салаға бөледі: когнитивтік, аффективтік және психомоторикалық, оларды сәйкесінше «білемін», «сеземін» және «жасаймын» деген

сөздермен сипаттауға болады. Таксономияның мақсаты – педагогтерге барлық үш салаға ден қоюға көмектеседі, сөйтіп оқытудың барлық саласын қамтиды.

*Б.С. Блум – американдық ғалым, «Білім беру мақсаттарының таксономиясы: таным саласы» кітабының авторы.*



Оқу мақсаттарының деңгейлері	Аталмыш деңгейге қол жеткізгенін көрсететін оқушылардың іс-әрекеті
<b>1. Білу:</b> игерген материалды есте сақтау және жаңғырту	Нақты даталарды, оқиғаларды, фактілерді, терминдерді, ережелер, формулалар, теориялар, қағидаттарды және т.с.с. <b>жаңғыртады</b>
<b>2. Түсіну:</b> материалды түсіндіру, «егер ... болса, не болар еді» болжамдары	Фактілерді, теорияларды, қағидаттарды түсіндіреді; қолда бар деректерден шығатын салдарды және т.с.с. <b>сипаттайды</b>
<b>3. Қолдану:</b> алған білімдерді нақты өмірлік жағдайларда пайдалана білу	Нақты жағдайларда заңдарды, теорияларды, формулаларды қолданады және алған білімдерді жаңа жағдайларда <b>пайдаланады</b>
<b>4. Талдау:</b> барлық материалды айқын түсінікті құрылымға бөле білу	Біртұтас бөліктерінің арасындағы өзара байланысты анықтайды, материалдың логикалық мазмұндауындағы қателерді көреді, фактілер мен деректер арасында айырмашылықтарды <b>табады</b> және т.с.с
<b>5. Жинақтау:</b> бөліктерді жаңаны, жаңашылдыққа ие болғанды алу үшін ұштастыра білу	Өздігінен схемаларды, міндеттерді құрастырады; тәжірибе, зерттеу жүргізу жоспарын ұсынады; шығарма, баяндама, рефераттар жазады және т.с.с.
<b>6. Бағалау:</b> сол немесе өзге материалдың мәнін бағалай білу	Сол немесе өзге іс-әрекет өнімінің мәнін, жазбаша мәтіннің құрылу логикасын және т.с.с. бағалайды

### 3. «Мақсаттар ағашы».

«Мақсаттар ағашы» - бұл басты мақсаттардың міндеттерге бөлінуі, оларды шешу мақсатқа қол жеткізуге көмектеседі. Мақсаттар ағашын құрастыру кезінде мынаны ескерген жөн: басты мақсат дінгек болып табылады, одан кіші мақсаттар шығады, ал әр кіші мақсаттың «бұтағында» міндеттер «өседі». Сөйтіп, «Мақсаттар ағашын» графикалық сипатта бейнелеген кезде ол аударылған түрде шығады, яғни дінгегімен жоғары және ұшар басы төмен қарап тұрады. «Мақсаттар ағашын» құрастыруды тек сабақты жоспарлау кезінде ғана емес, оны орта мерзімді жоспарлауды құрастырған кезде де пайдалануға болады, себебі нәтижеден барынша пайда табу үшін мақсатты тұжырымдау үдерісінде барлық ықтималды нұсқаларды көруге көмектеседі. Егер «Мақсаттар ағашын» логикалық тізбекке тізетін болсақ, онда былай болып шығады: «Қалаймын (сабаққа мақсат) – Қолымнан келеді (оқушылар сабақта нені үйренуі тиіс) – Жасаймын (оқушылар алған білімдерін тәжірибе жүзінде қалай пайдалана алады) – Аламын (ақырғы нәтиже, ол қалыптастырушы және жиынтық бағамен бағаланады)».

Қорытындылай келе, сабақтың сәттілігі мұғалімнің сабаққа қоятын мақсатына

байланысты екенін тағы да баса айтып кеткім келеді. Мақсат мұғалімнің өзінің кәсіби шеберлігіне, сынып үлгерімінің деңгейіне және ондағы оқушылардың мүмкіндіктеріне сүйене отырып таңдап алатын сабақ мазмұнына, әдістеріне және жұмыс түрлеріне тікелей байланысты. Ұзақ уақыт бойы сабақтың мақсаты – бұл мұғалімнің ісі деп саналды. Алайда мақсаттарды білмесе, бала өзінің сабақта неге ұмтылуы қажет екенін түсінбейді және соның салдарынан тұтас алғанда оқуға деген қызығушылығы жоғалады. Осыны ескере отырып, мұғалімге сауатты қойылған мақсатқа ғана емес, сонымен бірге сабақтағы оқушылардың мақсатты тұжырымдау іс-әрекетін ұйымдастыруға да барынша көп уақыт бөлу керек.

Брайан Трейси өзінің «Мақсатқа қол жеткізу» кітабында көрінбейтін мақсатқа дөп түсіру мүмкін емес екеніне назар аударады. Дегенмен егер бұл мақсат анық көрінетін болса және сіз оны атуды жалғастыратын болсаңыз, түптің-түбінде сіз оған дәл тигізесіз. •

*Мақсаттарды қоюдың осы әдісін алғаш рет 1957 жылы Ч. Черчмен және Р. Акофф ұсынған болатын.*



### ӘДЕБИЕТ:

- Дилс Р. (2008). Мақсаттарды қоя білу.- СПб «Питер-Пресс».
- Долгоруков А.М. (2004). Стратегиялық өнер: мақсатты тұжырымдау, стратегияларды әзірлеу, <http://www.iu.ru/biblio/archive/dolgorukovstrategicheskoe/default.aspx>
- «Мұғалімге арналған нұсқаулық» (2012). «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы. – Астана, 132-133 б.
- Трейси Б. (2008). Мақсатқа қол жеткізу.
- Хилтунин В.Р. (31.05.1992). «Олар әртүрлі болады» - «Российская газета» №34 <http://alexstoma.com/2012/06/02/kak-pravilno-stavit-celi/>
- <http://top4you.ru/kak-nayti-svoyu-tsel/>



**LYUDMILA CHERENKOVA**

Trainer of the Center of Excellence  
branch in Taldykorgan  
Kazakhstan

# GOAL SETTING IS A KEY TO SUCCESSFUL LESSON

*The goal is good when its achieving is real.*  
**Ramishvilli S.**

*The article contains methodical recommendations on the setting of lesson's objectives. The relevance of this topic could be explained by the fact that teachers of comprehensive schools set goals that cannot be achieved in one lesson and therefore not real. The author presents the material using analysis of this subject by scientists, as well as personal teaching experience.*

Drawing on the experience of teachers of comprehensive schools, observing the difficulties they experience in drafting medium-term plan, I concluded that goal setting is difficult for most teachers. However, the setting of goals and objectives to the lesson has an important practical significance, because it influences on the choice of strategies, methods and techniques of teaching, and on the selection of tasks that would lead to achieving the goal.

Teachers when planing the lessons, set goals

for all school-based period, and very often, one can observe that the goals of the lesson forms by paraphrasing the themes of the lesson and selection of teaching methods. In other words, a teacher set the goal drawing on his work on the lesson, rather than on what he wants to teach students. Having conducted multilevel in-service training courses for teachers, I namely focus on setting goals, regardless the level of training. The goal should be aimed at what students must learn from the lesson. If the learning goal is clear to





a student, his lesson activity will be more active, intended and focused on achievement of specific result. One can increase students' motivation for learning through their participation in setting lesson goals. And if this process takes a lot of time at first, then in course of time, when students learn how to correctly set the goal, it will not be time consuming. After learning of a whole section or chapter by students it will be easier for them to set goals.

So what is the goal? According to scientific sources, goal is supposed, preplanned (mentally or verbally) result of activity on transformation of any object.

Types of goals	Their features
Operational goals	Are implemented on each lesson
Tactical goals	Are implemented in learning of each theme
Interim goals	Provide an integral learning of teaching material
Strategic goals	Guide teaching activity throughout a school year
Fundamental goals	Identify the efficiency of the educational process throughout the years of education

The goal of learning is to achieve what the teacher wants to teach students, and goal setting is usually considered in three aspects: educational, developmental and disciplinary. However, actually, you see that the goal is the same. And the lesson that teacher plans, should not be divided into three different phases. It combines all three aspects and will be productive due to correctly goal setting. And which goal may be considered as "correctly goal setting"? First, the goal should be formulated through the expected learning result. For example:

- to learn the Pythagoras theorem;
- to learn the orthography of personal verb endings;

- to learn the rebellion process under the leadership of Kenessary Kassymov;
- to learn the quadratic formula.

Second, the development of certain skills requires more time and it is impossible to develop them in one lesson. Third, the educational aspect proceeds through selection of certain tasks to the lesson and in the form of the work on these tasks. For example: group work helps foster tolerance, a sense of respect for classmates' view, the ability to handle emotions, etc. Work in pair develops a culture of dialogue, formation of views. Work on presentation of one's own project develops the ability to defend its position, and acquire public speaking.

By making conclusions we can emphasize some key points, which should be taken into account in goal setting:

- each student needs to be learnt how to grope for knowledge independently;
- develop specific, really effective skills focused on final result.

« PROFICIENCY IS MADE UP OF KNOWLEDGE AND SKILLS. AND ONLY AT THIS RATE THEY PROVIDE SUCCESSFUL LEARNING. »

### Recommendations

In setting goals, one can use the following templates:

- to fix the level of knowledge on a theme ...
- ensure the exercise test on students' skills ...
- to create conditions for learning of features ...
- to learn concepts, theorems, etc.
- to develop the ability to analyze, compare, mark the key point ...
- to use in colloquial speech ...
- to apply in practice ...

Goals are formulated using the verbs, expressing specific action, the result of which can be defined, measured, and evaluated.

Indefinite phrases	Specific actions
To learn	To name
To determine	To choose
To perceive	To list
To understand	To correlate, illustrate
To examine	To write, give a definition ...
To feel	To explain
To understand	To classify

What is the difference between a task and a goal? Tasks gives the answer to question: “Which phases is my goal comprises of? What should I do to achieve my goal?”. Tasks are an interim goals that need to be overcome in order to achieve the lesson goal. They are like steps breaking of which (during task solving, drafting tables, work with the card or historical sources), students achieve the goal.

#### Recommendations:

- Tasks set to the goal should be in the solving sequence.
- Solving of task setting is an important moment that must necessarily lead to the achievement of goal.
- Before setting the task, consider whether there are an additional tasks for this goal.

#### Example:

**Goal:** to teach students how to write business

letters in consumer services sector.

#### Tasks:

- to learn the format of business letters;
- to examine the samples of letters on goal;
- to learn how to apply standard phrase of discussion entrance, address, and conclusion.

« IF YOU IMAGINE THE GOAL AS THE FINAL DESTINATION, WHERE WE WANT TO GO, THEN THE TASKS ARE STEPS THAT WILL LEAD US THERE. »

#### Some methods of goal setting

##### 1. Setting SMART goal (by D. Dourdan).

The name SMART is an acronym of the first letters of English words, naming the appropriate criteria for the goal:

<b>S (specific)</b>	The goal should be specific.	Participants involved in the process of achieving the goal, should understand what is it.
<b>M (measurable)</b>	The goal should be measurable.	Participants involved in the process of achieving the goal, should understand whether they achieved the goal or not.
<b>A (achievable)</b>	The goal should be achievable.	Participants involved in the process of achieving the goal, should have appropriate resources.
<b>R (realistic)</b>	The goal should be realistic.	Participants can get the result.
<b>T (time related)</b>	The goal is defined in time.	Each goal should have the time frame for its achievement.

##### 2. Goal setting by B. Bloom.

B.S. Bloom together with the team of researches has developed one of the first classification (taxonomy) of educational objectives. This taxonomy divides educational objectives into three areas: cognitive, affective and psychomotor, which can be described with the words “know”, “feel” and

“create” respectively. The goal of taxonomy is to help teachers to focus on all three areas covering full education sphere.

*B.S. Bloom is an American scientist, author of “Taxonomy of educational objectives: cognitive domain”.*

Levels of learning goals	Students' activity that demonstrates the level of their achievement
<b>1. Knowledge:</b> memorization and recall of learned material	<b>Recalls</b> of the specific dates, facts, terms, rules, formulae, theories, principles, etc.
<b>2. Comprehension:</b> interpreting the material, assumptions “what if...”	<b>Explains</b> the facts, theories, principles; describes the sequences arising from available data, etc.
<b>3. Application:</b> the ability to use acquired knowledge in specific life situations	<b>Applies</b> laws, theories and formulae, in specific situations, and uses this knowledge in new situations.
<b>4. Analysis:</b> ability to divide all the materials into a clear structure	<b>Identifies</b> the relationship between the whole parts, sees errors in logical description of material, draws distinctions between facts and consequences, etc.
<b>5. Synthesis:</b> the ability to combine parts to get something new	<b>Makes</b> charts, tasks by itself; suggests plans for experiments, research; writes essays, reports, abstracts, etc.
<b>6. Evaluation:</b> ability to evaluate the importance of a material	Evaluates the importance of a particular product of activity, the logic of written text composition, etc.



### 3. “Goal tree”.

“Goal tree” is a division of the main goal into tasks, solving of which helps in achieving the goal. In forming the goal tree it is necessary to consider that the main goal is the trunk, from which subgoals are extended, and tasks “grow” on each “branch” of subgoals. Thus, the “Goal tree” in graphic image have an inverted type, i.e. the trunk is on top and crown is at the bottom. Setting the “Goal tree” can be applied not only in planning lessons, it is also applicable in forming of medium-term plan, as it helps to see various options in goal setting process, to benefit most from the result. If one build the “Goal tree” in logical chain, one may get: **“I want** (lesson goal) - **I can** (what students must learn in lesson) - **I do** (how students can apply their knowledge in practice) - **I get** (final result, which is assessed with formative and summative assessment)”.

Summing it all up, I want to go back to the fact that success of the lesson will depend on the goal that teacher sets to the lesson. The goal depends

on the content, methods and forms of work chosen by a teacher, based on his professional skills, the level of students’ performance and opportunities in class. It was long thought that the lesson goal is the matter of a teacher. But without knowing the goal, the child doesn’t understand what he needs to pursue on the lesson and, consequently, he loses the interest in education, in general. In the light of that fact, a teacher should be focusing not only on correctly goal setting, but also on organization of goal setting activity by students during the lesson.

Brian Tracy in his book “Goals!” pointed out that it is impossible to hit the invisible target. But if this target is quite clear and you continue to shoot, then, in the end, you will hit it. •

*This method of goal setting was first proposed by Ch. Churchman and R. Ackoff in 1957.*



### REFERENCES:

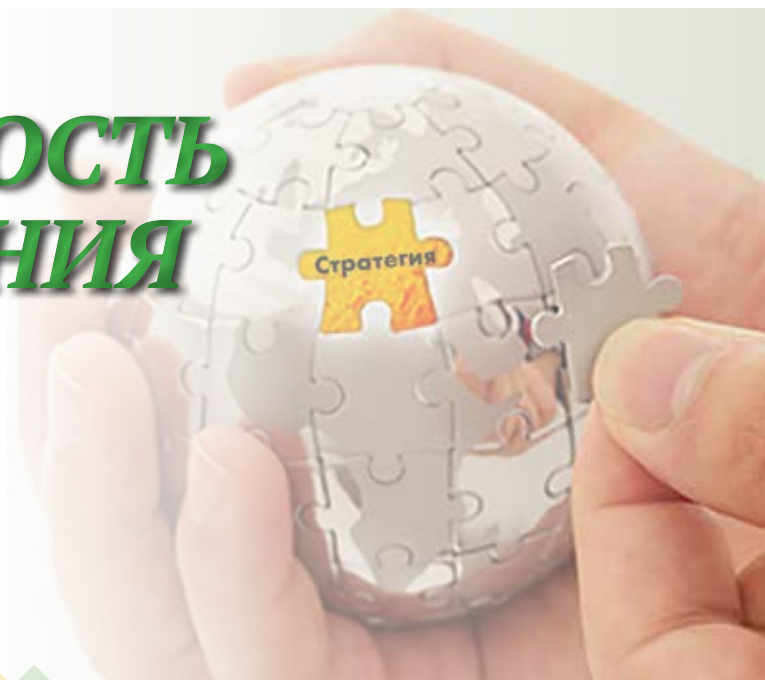
- Dilts R. (2008). Goal setting. - Objectives.-SP “Peter-Press”.  
Dolgorukov A. M. (2004). Strategic art: goal setting, strategies development Handbook for teacher (2012). Center of Excellence AEO “Nazarbayev Intellectual Schools”. Astana, p. 132-133.  
Hiltunin V.R. (31.05.1992). “The are different” - “Rossiiskaya gazeta” No. 34



**ХАНХОЖАЕВ БОЛУСБЕК  
КАРИБАЕВИЧ**

учитель русского языка и  
литературы  
Назарбаев Интеллектуальной  
школы физико-математического  
направления  
г. Шымкент  
Казахстан

# ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЛАНИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ



Динамично развивающееся современное общество предъявляет всё новые и новые требования к современной личности. Стремительный ритм жизни, огромные информационные ресурсы, глобализация, коренные изменения общественных отношений, социальные и личные проблемы требуют сегодня развития совершенно новых качеств личности: умения находить и обрабатывать соответствующую информацию, критически мыслить, способности принимать нестандартные решения, умение быть мобильным и т.д. И поэтому «современное школьное образование ориентировано на интересы личности, которое характеризуется развитием готовности учащихся к осознанному выбору, принятию самостоятельных решений и ответственному участию в жизни общества» (1). Исходя из современных требований, деятельность Назарбаев Интеллектуальных школ нацелена «на более полное развитие

способностей учащихся и максимальное раскрытие их потенциальных возможностей» (1). Каждый педагог школы, естественно, решает на каждом уроке объективную задачу активного освоения и внедрения новых образовательных технологий, позволяющих на новом качественном уровне достигать учебные и воспитательные цели.

Сегодня существует огромное множество различных методов, форм работы и стратегий обучения, которые в той или иной мере способствуют улучшению качества образования. Наша задача состоит в том, чтобы выбрать наиболее подходящие для решения конкретных педагогических задач на уроках и эффективно планировать их применение на практике.

Основная цель данной статьи поделиться опытом и показать эффективность применяемых стратегий обучения в своей практике преподавания русского языка.





При выборе стратегий обучения, прежде всего, определяю для себя критерии их применения:

- 1) Поможет ли эффективному усвоению знаний?
- 2) Сможет ли улучшить межличностные отношения?
- 3) Будет ли способствовать активизации процесса обучения?
- 4) Развивает ли критическое мышление учащихся?

Решение изучаемых вопросов продемонстрируем на примере урока русского языка в 11-х классах с казахским языком обучения на тему «Современное общество: безработица в Европе и России». При этом мы не будем детально анализировать весь урок. Исходя из темы нашей статьи, основное внимание будем акцентировать на стратегиях обучения.

При изучении новой темы детям были разъяснены цели стратегий обучения, которые будут применены на уроке: «Только минута», «Кластеры», «Двухрядный круглый стол», «Синквейн». В итоге ученики пришли к осознанному пониманию того, что на данном уроке очень важным становится сбор, анализ и синтез информации, критическое отношение к прослушанному и прочитанному, выработка своего отношения к изучаемой проблеме.

На стадии вызова мы применили стратегию «Только минута». Ученики работали в парах и в течение одной минуты рассказывали друг другу о том, что им известно о проблеме безработицы. Для достижения ожидаемых результатов детям были предложены критерии успеха: а) раскрытие темы, б) аргументация ответа, в) чёткая структура текста, г) разнообразие конструкций и богатство языка. При выборе названной стратегии мы исходили из того, что «постановка целей в процессе знакомства с новой информацией осуществляется при её наложении на уже имеющиеся знания» (2). Проведённая работа помогла нам определить уровень «информированности» детей по изучаемой теме и скорректировать в дальнейшем цели урока и применяемые виды и формы работы. По ходу выборочной проверки работы по стратегии «Только минута» ученики отрабатывали и другие учебные цели: определение темы, основной мысли текста собеседника, нахождение ключевых слов, развитие навыков говорения, определение типа и стиля речи. Кроме того, полученную информацию дети записывали в свои «Кластеры». Стратегия «Только минута» ценна ещё и тем, что она способствует развитию

таких важных качеств, как умение слушать, ответственность и сотрудничество.

Таким образом, за небольшой отрезок времени (5-7 мин.) был решён целый комплекс как учебных, так и воспитательных задач.

Далее в рамках стратегии «Кластеры» детям была предложена работа с текстом по изучаемой теме. Необходимо заметить, что на уроках предлагаем для анализа тексты, «способствующие нравственному, эстетическому развитию личности, вызывающие у ребенка способность к рефлексии, потребность в ней» (3). Ученики выполняли задания по выделению смысловых единиц текста, установлению причинно-следственных связей между отдельными смысловыми блоками, распределению информации по определённым категориям. Кроме того, они определяли тему, основную мысль текста, позицию автора, составляли «толстые» вопросы к тексту. Итоги работы учениками обсуждались в группах. Затем такая же работа была проведена по итогам просмотра видеоролика по теме. В отличие от работы с текстом, результаты работы дети обсуждали в парах. Стратегия «Кластеры» стала логическим продолжением работы по стратегии «Только минута». Всё вместе в качестве подготовительного этапа для организации работы по стратегии «Двухрядный круглый стол» способствовало систематизации материала по изучаемой теме.

Рефлексивный анализ проделанной работы пронизывает все этапы нашей деятельности, но на следующем этапе, этапе применения стратегии «Двухрядный круглый стол», рефлексия становится основной целью деятельности учащихся. С помощью компьютерной программы дети делятся на две группы. Первая группа образует «внутренний» круг, а вторая – «внешний круг». Ученики «внутреннего круга» свободно высказываются по проблеме. При этом они могут использовать информацию, полученную ими на уроке. Желательно указывать на источник информации и выразить своё отношение. Ученики «внешнего» круга фиксируют важные, по их мнению, высказывания учеников «внутреннего» круга, готовят аргументированные комментарии, отмечают положительные моменты и записывают свои пожелания. Учитель выступает в качестве координатора работы. Он не вмешивается непосредственно в процесс, только фиксирует прозвучавшие проблемы, различные точки зрения. В заключение работы учитель просит

участников сформулировать выводы в устной или письменной форме, после чего представляет свои замечания и комментарии. В итоге данная форма рефлексии становится одним из мощных инструментов познавательной активности учеников, способствует формированию у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу и развитию навыков критического мышления.

Завершающим этапом урока стал прием «Написание синквейна». Из всего разнообразия синквейнов был выбран дидактический синквейн американской школы: первая строка — одно слово, которое называет тему синквейна; вторая строка — два слова, представляющие описание признаков выбранного в синквейне предмета; третья строка — три глагола, описывающие характерные действия предмета; четвертая строка — фраза из четырёх слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету; пятая строка — одно слово-резюме, характеризующее суть предмета.

Этот вид работы включает в себя 3 этапа: 1) ученики индивидуально составляют дидактический синквейн с одним из предложенных учителем слов, например: человек, общество, безработица, проблема, причина и решение, которые предварительно были распределены между учениками таким образом, чтобы с каждым словом было составлено по 2 синквейна, 2) ученики, которые составляли синквейн с одним и тем же словом, обсуждают итоги работы в парах и отмечают лучшую работу, 3) авторы лучших синквейнов читают вслух свои синквейны

« УМЕЛОЕ КОМБИНИРОВАНИЕ РАЗНЫХ МЕТОДОВ, ФОРМ РАБОТЫ И СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ, В КОНЕЧНОМ ИТОГЕ, СПОСОБСТВУЕТ РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ, ЭФФЕКТИВНОМУ УСВОЕНИЮ НОВЫХ ЗНАНИЙ И КРИТИЧЕСКОМУ ОСМЫСЛЕНИЮ ПОЛУЧЕННОЙ ИНФОРМАЦИИ. »

и весь класс определяет интересные идеи и положительные стороны каждой работы. В результате проведённой работы за небольшой промежуток времени мы получили ещё одну возможность для изучения проблемы безработицы.

Таким образом, все применённые на уроке стратегии логически взаимосвязаны, выстроены в одну линию и взаимодополняют друг друга. С каждым этапом работы учащиеся систематизируют новую информацию по отношению к уже имеющимся у них представлениям, в соответствии с категориями знаний, а также вырабатывают своё отношение и целенаправленно работают в направлении усиления аргументации. При этом каждый раз сочетаются разные формы работы: индивидуальная, групповая и работа в паре.

Умелое комбинирование разных методов, форм работы и стратегий обучения, в конечном итоге, способствует развитию познавательных интересов учащихся, эффективному усвоению новых знаний и критическому осмыслению полученной информации. •



## ЛИТЕРАТУРА:

Интегрированная образовательная программа Назарбаев Интеллектуальных школ. Астана, 2013.  
Развитие критического мышления учащихся при обучении монологической речи на немецком языке на старшем этапе обучения. [http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635a2ad78a5c43b89421216c37\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635a2ad78a5c43b89421216c37_0.html)  
Коммуникативная технология обучения русскому языку и литературе: формы и методы работы на уроке. <http://www.openclass.ru/wiki-pages/215528>



**ХАНХОЖАЕВ БОЛЫСБЕК  
КӘРІБАЙҰЛЫ**

Шымкент қаласындағы  
Физика-математика бағытындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебінің  
орыс тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі  
Қазақстан

# ОҚЫТУ СТРАТЕГИЯСЫН ЖОСПАРЛАУ ТИІМДІЛІГІ



**К**арқынды дамып келе жатқан қазіргі қоғам қазіргі өскелең тұлғаға жаңашыл талаптарды көптеп қояды. Өмірдің шапшаң ырғағы, орасан зор ақпараттық ресурстар, жаһандану, қоғамдық қатынастардың түбегейлі өзгерістері, әлеуметтік және жеке проблемалар бүгінгі таңда жеке тұлғаның мүлдем жаңа қасиеттерінің дамуын талап етеді: тиісті ақпаратты таба білу және өңдей білу, сын тұрғысынан ойлау, қалыпты емес шешімдер қабылдай білу, ұтқырлық және т.б. Сол себепті «қазіргі мектеп білімі тұлғаның мүддесіне бағдарланған, олар оқушылардың саналы таңдау жасауына, өздігінен шешім қабылдауға, және қоғам өміріне жауапты түрде қатысуына дайындықты дамытумен сипатталады» (1). Заманауи талаптарды ескере отырып, Назарбаев Зияткерлік мектептерінің іс-әрекеті «оқушылар қабілеттерінің аса толыққанды дамуына және олардың әлеуетті мүмкіндіктерін барынша ашуға» бағытталған

(1). Мектептің әр педагогі әр сабақта оқу және тәрбиелік мақсаттарға жаңа сапалы деңгейде қол жеткізуге мүмкіндік беретін белсенді игеру мен жаңа білім беру технологияларының енгізілуінің объективті міндетін шешетіні сөзсіз.

Бүгінгі таңда білім берудің сапасын сол немесе өзге шамада жақсартуға септігін тигізетін әдістердің, жұмыс түрінің және оқыту стратегияларының түрлері орасан зор. Біздің міндетіміз - солардың ішінен сабақта нақты педагогикалық міндеттерді шешу үшін аса қолайлыларын таңдап алу және олардың тәжірибе жүзінде пайдалануын тиімді жоспарлау болып табылады.

Менің жұмысымның негізгі мақсаты - өз тәжірибемде орыс тілін оқытуда қолданылатын оқыту стратегияларының тиімділігін көрсету. Мен сабақ барысында кейбір оқыту стратегияларын қолданудағы өз тәжірибеммен бөліскім келеді.



Оқыту стратегияларын таңдау кезінде, ең алдымен, өзім үшін олардың қолданылу критерийлерін айқындаймын:

1) білімнің тиімді игерілуіне көмектесе ме?  
2) тұлғааралық қатынастарды жақсарты ала ма?

3) оқыту үдерісін белсенді етуге септігін тигізетін бола ма?

4) оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамыта ма?

Біздің жұмысымызда зерделенетін мәселелердің шешімін біз бір сабақтың мысалында көрсетеміз: «Қазіргі қоғам: Еуропа мен Ресейдегі жұмыссыздық» тақырыбына қазақ тілінде оқитын 11-сыныпқа арналған орыс тілі сабағы. Бұл жерде біз бүкіл сабақты егжей-тегжейлі талдамаймыз. Біздің жұмысымыздың тақырыбын ескере отырып, оқыту стратегияларына басты назар аударатын боламыз.

Жаңа тақырыпты игеру кезінде балаларға осы сабақта қолданылатын оқыту стратегияларының мақсаттары түсіндірілді: «Тек бір минут», «Кластерлер», «Екі қатарлы дөңгелек үстел», «Синквейн». Нәтижесінде оқушылар аталмыш сабақта ең маңыздысы әр ақпаратты жинау, талдау және жинақтау, тыңдағандарына және көргендеріне сын тұрғысынан қарау, зерделенетін проблемаға өз қатынасын қалыптастыру деген саналы ұғынуға келді.

Ең басында біз «Тек бір минут» стратегиясын қолдандық. Оқушылар жұппен жұмыс істеді және бір минуттың ішінде бір-біріне жұмыссыздық проблемасы туралы өздерінің білгендері туралы әңгімеледі. Күтілетін нәтижелерге қол жеткізу үшін балаларға сәттілік критерийлері ұсынылды: а) тақырыпты ашу, б) жауапты дәлелдеу, в) мәтіннің анық құрылымы, г) әркімнің құрылымдар және тіл байлығы. Аталған стратегияны таңдаған кезде біз «жаңа ақпаратпен танысу үдерісінде мақсаттарды қоя білу оның қолда бар білімге сәйкестілігі арқасында жүзеге асырылатынына» сүйенген болатынбыз. Жүргізілген жұмыс бізге игерілетін тақырып бойынша «хабардар болу» деңгейін анықтауға және әрі қарай сабақтың мақсатын және жұмыстың қолданылатын түрлері мен нысандарын түзетуге көмектесті. «Тек бір минут» стратегиясы бойынша жұмысты таңдаулы тексеру барысында оқушылар өзге де оқу мақсаттарын пысықтады: тақырыпты, әңгімелесуші мәтінінің негізгі ойын анықтау, түйінді сөздерді табу, сөйлеу дағдыларын дамыту, сөйлеу типі мен стилін айқындау.

Одан бөлек, алған ақпаратты балалар өз «Кластерлеріне» жазды. «Тек бір минут» стратегиясы, сондай-ақ оның тыңдай білу, жауапкершілік және ынтымақтастық секілді маңызды қасиеттерінің дамуына септігін тигізетінмен де құнды болып табылады.

Сөйтіп, аз уақыт ішінде (5-7 мин.) оқу, сол сияқты тәрбиелік міндеттердің тұтас бір кешені шешілді.

Әрі қарай «Кластерлер» стратегиясы аясында балаларға игерілетін тақырып бойынша мәтінмен жұмыс ұсынылды. Атап өту керек, сабақта біздер «тұлғаның адамгершілік, эстетикалық дамуына септігін тигізетін, балада рефлексияға деген қабілетін, оған деген қажеттілікті тудыратын» мәтіндерді талдауды ұсынамыз. Оқушылар мәтіннің мағыналық бірліктерін бөліп көрсету, бөлек мағыналық блоктар арасындағы себеп-салдарлық байланысты анықтау, ақпаратты белгілі санаттар бойынша бөлу секілді тапсырмаларды орындады. Одан басқа, олар тақырыпты, мәтіннің негізгі ойын, автордың позициясын анықтады, мәтінге күрделі сұрақтар құрастырды. Жұмыс қорытындылары оқушылармен бірге топта талқыланды. Содан кейін мұндай жұмыс тақырып бойынша бейнероликті көру қорытындылары бойынша да жүргізілді. Алайда, мәтінмен жұмыс істеуге қарағанда, бұл жерде балалар жұмыс нәтижелерін жұппен талқылады. «Кластерлер» стратегиясы «Тек бір минут» стратегиясы бойынша жұмыстың логикалық жалғасына айналды. Мұның барлығы «Екі қатарлы дөңгелек үстел» стратегиясы бойынша жұмысты ұйымдастыру үшін дайындық кезеңі ретінде игерілетін тақырып бойынша материалдарды жүйелеуге көмектесті.

Жүргізілген жұмыстың рефлексивті талдауы біздің жұмысымыздың барлық кезеңдерінде ұшырасады, бірақ келесі кезеңде - «Екі қатарлы дөңгелек үстел» стратегиясын қолдану кезеңінде рефлексия оқушылар іс-әрекетінің негізгі мақсатына айналады. Компьютерлік бағдарлама көмегімен балалар екі топқа бөлінеді. Бірінші топ «ішкі» шеңберді, ал екінші топ - «сыртқы» шеңберді құрайды. «Ішкі шеңбердің» оқушылары проблема бойынша өз ойларын еркін білдіреді. Бұл жерде олар сабақта алған ақпараттарын пайдалануы мүмкін. Ақпараттың көзін және өз қарым-қатынасын білдірген абзал. «Сыртқы» шеңбердің оқушыларының пікірі бойынша, «ішкі» шеңбер оқушыларының маңызды ой-пікірлерін тіркейді, дәлелді түсініктемелерін





дайындайды, оң сәттерді белгілеп алады және өз тілектерін жазады. Мұғалім жұмыс үйлестірушісі ретінде қатысады. Ол тікелей үдеріске араласпайды, тек айтылған проблемаларды, түрлі көзқарастарды ескереді. Жұмысты қорытындылаған кезде мұғалім қатысушылардан ауызша немесе жазбаша түрде тұжырымдар қалыптастыруды өтінеді, содан кейін өз ескертпелері мен түсініктемелерін ұсынады. Нәтижесінде рефлексияның аталмыш түрі оқушылардың танымдық белсенділіктерінің мықты құралдарының біріне айналады, оқушылардың әрқайсысында игерілетін материалға деген өзіндік қарым-қатынастың қалыптасуына және сын тұрғысынан ойлау дағдыларын дамытуға септігін тигізеді.

Сабақты аяқтайтын кезең «Синквейн жазу» тәсілі болды. Сан алуан синквейннің ішінен біз американдық мектептің дидактикалық синквейнін таңдап алдық: бірінші жолы - бір сөз, ол синквейннің тақырыбын көрсетеді; екінші жолы - екі сөз, олар синквейнде таңдап алынған заттың сипаттамасын білдіреді; үшінші жол - үш етістік, олар заттың оған тән іс-әрекетін сипаттайды; төртінші жол - төрт сөзден құрылған фраза, ол синквейн авторының сипатталатын затқа деген жеке қатынасын білдіреді; бесінші жол - бір түйіндеме-сөз, ол заттың мәнін сипаттайды.

Жұмыстың бұл түрі өз ішінде 3 кезеңді қамтыды: 1) оқушылар мұғалім ұсынған сөздердің бірімен дидактикалық синквейн құрастырады: адам, қоғам, жұмыссыздық, проблема, себеп және шешімі, олар алдын ала сөздердің әрқайсысымен 2 синквейн құрастырылатындай етіп оқушылар арасында бөлінген болатын; 2) сол бір ғана сөзбен синквейн құрастырған оқушылар жұмыс қорытындыларын жұппен талқылайды және

« ТҮРЛІ ӘДІСТЕРДІ, ЖҰМЫС ТҮРЛЕРІ  
МЕН ОҚЫТУ СТРАТЕГИЯЛАРЫН  
СӘТТІ ҰШТАСТЫРА БІЛУ  
ТҮПКІ НӘТИЖЕСİNДЕ  
ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ  
ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫНЫҢ  
ДАМУЫНА, ЖАҢА БІЛІМДЕРДІҢ  
ТИІМДІ ИГЕРІЛУІНЕ ЖӘНЕ АЛҒАН  
АҚПАРАТТЫ СЫН ТҮРҒЫСЫНАН  
ОЙЛАСТЫРУҒА СЕПТІГІН ТИГІЗЕДІ. »

үздік жұмысты атап өтеді; 3) үздік синквейн авторлары өз синквейндерін дауыстап оқиды және бүкіл сынып әр жұмыстың қызықты идеялары мен оң жақтарын анықтайды. Жүргізілген жұмыстың нәтижесінде аз уақыттың ішінде жұмыссыздық проблемасын зерделеу үшін біз тағы да бір мүмкіндікке ие болдық.

Сөйтіп сабақта қолданылған барлық стратегиялар логикалық тұрғыда өзара байланысты, бір сызыққа түзіліп, өзара бірін-бірі толықтырды. Жұмыстың әр кезеңімен оқушыларда болатын көзқарасқа қатысты, сондай-ақ білім санатына сәйкес жаңа ақпаратты жүйелейді, сондай-ақ өз қатынастарын әзірлейді және дәлелдемені нығайту бағытында мақсатты жұмыс жасайды. Бұл жерде түрлі жекелей, топпен жұмыс және жұппен жұмыс жасау түрлері үйлесіп жатады. Түрлі әдістерді, жұмыс түрлері мен оқыту стратегияларын сәтті ұштастыра білудің түпкілікті нәтижесінде оқушылардың танымдық қызығушылықтарының дамуына, жаңа білімнің тиімді игерілуіне және алған ақпаратты сын тұрғысынан ойластыруға септігін тигізеді. •



## ӘДЕБИЕТ:

Назарбаев Зияткерлік мектептерінің кіріктірілген білім беру бағдарламасы. Астана, 2013.

Оқытудың аға буынында неміс тіліндегі монологиялық сөйлеу тіліне оқыту кезінде оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамыту. [http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635a2ad78a5c43b89421216c37\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635a2ad78a5c43b89421216c37_0.html)

Орыс тілі мен әдебиетін оқытудың коммуникативті технологиясы: сабақтағы жұмыс түрлері мен әдістері. <http://www.openclass.ru/wiki-pages/215528>

**BOLUSBEEK KHANKHOZHAYEV**

Teacher of Russian language  
and literature  
at Nazarbayev Intellectual School  
of Physics and Mathematics  
in Shymkent  
Kazakhstan

# THE EFFICIENCY OF PLANNING LEARNING STRATEGIES



**D**ynamically developing modern society imposes new requirements and standards to the modern person. Today the rapid pace of life, abundant information resources, globalization, drastic changes in social relations, social and personal problems require development of entirely new personal qualities: the ability to find and process relevant information, to think critically, to make innovative decisions, to be resilient, and etc. And therefore, “modern school education is focused on the interests of the individual, which is characterized by development of students’ readiness for making conscious choices, taking independent decisions and responsibility in participating in social life” (1). Considering the current requirements Nazarbayev Intellectual Schools are aimed at “more comprehensive development of students’ abilities and the maximum disclosure of their potential” (1). Every school teacher at his lessons, of course, handles the objective problem of active development and implementation of new educational technologies to meet academic and educational goals at the new

qualitative level.

Today, there are so many different methods, forms of working and teaching strategies that in some way they help to improve the quality of education. Our aim is to choose the most suitable one to meet specific educational tasks at the lessons and to plan effectively their application in practice.

The main objective of my work is to show the effectiveness of strategies applied in teaching Russian language. I would like to share my own experience of working with some teaching strategies at the lessons.

Before selecting teaching strategies, first of all, I define the criteria for their application:

- 1) Will it encourage effective acquisition of knowledge?
- 2) Will it improve interpersonal relationships?
- 3) Will it enhance the learning process?
- 4) Does it develop critical thinking skills of students?

Solution of issues, we deal with in our work will be performed on the example of the lesson in the



11th grade's students studying in Kazakh on the «Modern society: unemployment in Europe and Russia » topic. But we will not analyze the entire lesson in details. Based on the topic of our work we will focus on teaching strategies.

Learning a new topic children were explained the aims of teaching strategies that would be applied at lesson: «Just a minute», «Clusters», «Two rows round table», «Cinquain». Eventually students realized that it was important to collect, analyze and to synthesize every piece of information, to think critically over what they had heard and read, and to develop their own attitude to the problem being studied.

At the beginning we applied “Just a minute” strategy. The students worked in pairs and within a minute they were sharing with each other what they had known about the problem of unemployment. In order to achieve the expected results children were offered measures of success: a) disclosure of topic, b) argumentation of answers, c) clear text structure, d) the variety of speech patterns and richness of language. When selecting this strategy, we considered the fact that “goals are set in the process of discovering new information when it is applied to existing knowledge” [2]. This work has helped us to determine the level of children's “awareness” of the topic and to adjust the objectives of the lesson, and applied types and forms of work. During random practice of «Just a minute” strategy students trained other objectives: identification of the topic, the main idea of speech, finding keywords, development of speaking skills, determination of the type and style of speech. Besides, children made notes and included all gained information into their «Clusters». Significance of “Just a minute” strategy is the fact that it contributes to development of such important qualities as listening skills, responsibility and cooperation.

Thus, for a short period of time (5-7 minutes) a broad range of teaching and educational tasks was solved.

To practice “Clusters” strategy children were given the tasks to work with the text on the topic of the lesson. It should be noted that the texts suggested for analysis “contribute to moral and aesthetic development of the personality and promote the child's capacity for reflection, and their need for it” [3]. Students carried out assignments to identify semantic units of the text, to establish cause and effect links between separate semantic blocks, and to distribute information in certain categories. In addition, they determine the topic, the main idea of the text, the author's position and prepare questions to the text. The students

« SKILLFUL COMBINATION OF DIFFERENT METHODS, FORMS OF WORK AND TEACHING STRATEGIES ULTIMATELY CONTRIBUTES TO THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE INTERESTS, EFFECTIVE ABSORPTION OF NEW KNOWLEDGE AND CRITICAL UNDERSTANDING OF THE INFORMATION RECEIVED. »

discussed the results of the work in groups. Then the same work was carried out after watching video on the topic. But, unlike the text, children discussed the results of work in pairs. The “Clusters” strategy was a logical continuation of the work on the «Just a minute” strategy. The “two-round table” strategy contributed to classification of the material on the investigated topic.

Reflexive analysis of the work was applied at all stages of our work, but at the stage of the “double-row table” strategy, reflection becomes the main objective of the students. Children are divided into two groups with the help of a computer program. The first group is the “inner” circle, while the second group is the “outer circle”. Students of the “inner circle” speak out on the issue. They may use the information received by them at the lesson. It is preferable to indicate the source of information and to express their attitude. Students of the “external” circle record important opinion of the “inner circle” students, prepare reasoned comments, make notes of the positive points and write their wishes. The teacher acts as a liaison officer. He does not interfere directly in the process, only fixes the problem and different points of view. Finally, the teacher asks students to come up with conclusions orally or in a written form, and then he shares his own remarks and comments. In the end, this form of reflection becomes a powerful tool of students' cognitive activity, promotes formation of each student's own attitude toward the target material and development of critical thinking skills.

The final stage of the lesson was “Writing Cinquain”. From all variety of Cinquains we have chosen the didactic cinquain of the American school: the first line is one word, that describes the Cinquain theme; the second line — two words that represent description of the symptoms referring to a selected object in the Cinquain; the third line — three verbs that describe the characteristic actions of the object; the fourth line - the phrase of four words, expressing the author's personal attitude

to the described subject; the fifth line- one word - summary that designates the subject.

This type of work included 3 steps: 1) students individually constitute the didactic cinquain with one of the suggested words like *man, society, unemployment, problem, cause, and resolution* which preliminarily have been distributed among students, so that every word would make up 2 cinquains, 2) students, who constituted the cinquain with one and the same word, discuss the results of work in pairs and denote the best work 3) authors of the best cinquains read aloud their cinquains and the whole class defines the interesting ideas and positive aspects of each job. As a result of the work carried out within a short period of time, we had another opportunity

to examine the problem of unemployment.

Thus, all strategies applied in the lesson are logically linked, arranged in a single line and complement each other. At every stage of work, students refer new information to their views, and in accordance with the categories of knowledge develop their own attitude and continue to strengthen their arguments. Every time different types of work are combined: individual, group work and pair work. Skillful combination of different methods, forms of work and teaching strategies ultimately contributes to the development of students cognitive interests, effective absorption of new knowledge and critical understanding of the information that students received. •



## REFERENCES:

- Integrated educational program of AEO "Nazarbayev Intellectual Schools". Astana, 2013.  
Critical thinking development in teaching monologic speech in German at the senior stage of teaching.  
[http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635a2ad78a5c43b89421216c37\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635a2ad78a5c43b89421216c37_0.html)  
The communication technology of studying Russian language and literature: the forms and methods of working in the classroom.  
<http://www.openclass.ru/wiki-pages/215528>

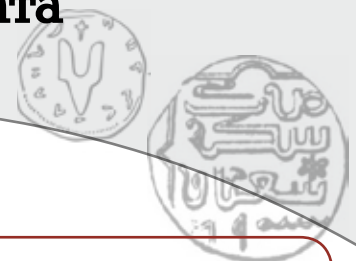
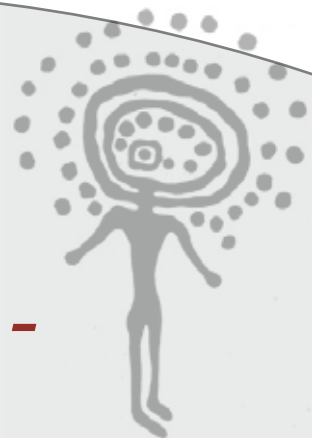




**МАРКАБАЕВА  
АКЕРКЕ МЕЙРГАЗИЕВНА**  
учитель истории Казахстана  
Назарбаев Интеллектуальной школы  
физико-математического направления  
г. Алматы,  
Казахстан

# ЭФФЕКТИВНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКА -

**важное условие и гарантия  
достижения высокого результата**



*«Расскажи мне - я забуду, покажи мне – я запомню,  
позволь мне сделать самому – я научусь».*

**Конфуций**

**П**рименение на уроке интегрированной модели критериального оценивания – эффективный способ развития личностных качеств учащихся. Учебный процесс представляется некоей площадкой, где учащиеся могут проявить уважительные и добрые взаимоотношения, раскрыть личностные качества и развить конкретные навыки, необходимые для того, чтобы быть функционально грамотным учащимся и в последующем успешной личностью. Поскольку в классах с русским языком обучения предмет «История Казахстана» преподается на втором (казахском) языке, подобная технология планирования и проведения урока требует от преподавателя быть одновременно не только

учителем-предметником, но и преподавателем языка, психологом, осуществляющим комплексный педагогический контроль за персональным развитием каждого ребенка, формированием его личности. Поэтому в ходе обучения учеников предмету на втором языке, высокие результаты можно получить только посредством одновременно четкого, системного и гибко составленного плана урока.

Опираясь на собственный опыт в планировании и учитывая названные аспекты обучения, я приняла участие в семинаре «Обмен опытом по применению интегрированной модели критериального оценивания», прошедшем в Назарбаев Интеллектуальной

школе физико-математического направления г. Павлодар. В качестве примера я предложила свой план открытого урока на тему «Почему Советское правительство отказалось от новой экономической политики?».

При планировании данного урока, во-первых, руководствовалась принципом А.Эйнштейна: «Я никогда не учу своих учеников. Я только лишь стараюсь создать оптимальные условия для их обучения» (4:146).

«Настоящий урок начинается не со звонка, а с того момента, когда вспыхивает детская мысль», – говорил А.А.Куманев. Этот принцип работал и на моем уроке. Ребятам было предложено просмотреть картины, изображающие политику НЭПа и военного коммунизма, чтобы активизировать мыслительную деятельность учащихся.

Правильное рассаживание учеников («classroom management») также играет немаловажную роль в учебном процессе. Деление на группы можно сделать ярким и увлекательным процессом. Например, я разделила класс на три группы посредством выбора разноцветных и пронумерованных стикеров. Ребята заняли места согласно номеру группы. Кстати, деление детей на группы можно сделать во время перемены. После приветствия для знакомства попросила учеников назвать свои имена и имена прилагательные, характеризующие их личность. Для введения учеников в тему урока на интерактивной доске их вниманию были представлены слайд «Ленинский Указ 1920 г. О провозглашении военного коммунизма» и интерактивный материал «Последствия военного коммунизма».

**На основании этого ученики должны ответить на следующие вопросы (Problem situations):**

**1. Кому может быть предназначен знак СТОП?**

**2. Как ты думаешь, что можно сделать, чтобы не было голода и нищеты?**

**3. Каковы пути выхода из кризиса?**

По мнению учеников, выходом из кризиса является построение новой экономической политики. Затем были разъяснены тема и цели обучения, критерии достижения успеха, уровни и критерии достижения знаний по таксономии Блума, рефлексия и критерии самооценивания учеников.

Учитывая, что занятия проводятся на втором языке, необходимо обратить особое внимание на методы развития языковой компетенции учащихся. Для усвоения новой темы предложены разные виды работы (направленные на развитие произношения, навыков слушания и письма) с адаптированным текстом, что в целом повышает активность учеников на уроке, их понимание и умение выявлять события и явления, объяснять причины явлений. Процесс познания осуществляется не «от преподавателя к

« ПОСЛЕ ТОГО, КАК УЧЕНИКИ НАЗВАЛИ В КАЧЕСТВЕ ПУТИ ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСА «НОВУЮ ЭКОНОМИЧЕСКУЮ ПОЛИТИКУ», БЫЛИ РАЗЪЯСНЕНЫ ТЕМА И ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ, КРИТЕРИИ ДОСТИЖЕНИЙ, УРОВНИ И КРИТЕРИИ ДОСТИЖЕНИЙ ПО ТАКСОНОМИИ БЛУМА, РЕФЛЕКСИЯ И КРИТЕРИИ САМООЦЕНКИ УЧЕНИКОВ. »

ученику», а в направлении «от ученика к ученику». В учебном процессе школьники разъясняют понятия, доказывают свое мнение, сравнивают разные точки зрения, систематизируют, группируют и оценивают информацию, делают выводы. А моя задача – повысить познавательный интерес учеников, стимулировать их когнитивную деятельность. На таких уроках преимущественно развиваются творческий поиск и логическое мышление учеников, направленные на развитие навыков самобразования, познания, исследования. В результате, меняется роль от предоставляющего готовые знания учителя до координатора.

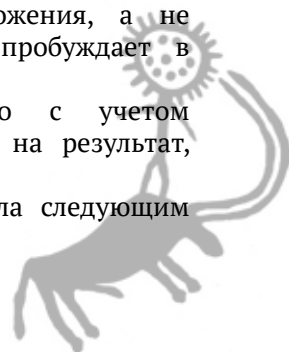
В ходе планирования урока работает и другой принцип, который звучит как: «Обучение в коллективе и через коллектив». Я старалась комбинировать различные рефлексивные формы групповой работы. В результате действия ради группы (выяснение у членов группы непонятного, выражения возражения в случае несогласия, взаимообучение, взаимоуважение) формируется ощущение «безопасности», поскольку совместная задача объединяет, сплачивает. Таким образом, через групповые или партнерские навыки и координацию со стороны учителя осуществляется концепция коллективного поиска.

При планировании урока я придерживалась последовательности в развитии конкретных знаний и навыков согласно таксономии Блума – это третий принцип, использованный мною. То есть, я убедилась на практике, что подготовка заданий по критериям достижения успеха – это единственный уникальный путь достижения цели урока, направленной на формирование критического мышления и других умений на основании повышения уровня мыслительных навыков от низкого к более высокому уровню (1:3).

В качестве четвертого принципа при планировании для меня стало мнение Роберта Бульвер-Литтона, что «самый лучший учитель тот, кто высказывает предположения, а не категорические суждения, кто пробуждает в слушателе желание познать».

Логика урока, построенного с учетом названного принципа, нацелена на результат, единство, динамику и связь.

То есть задания запланировала следующим образом:

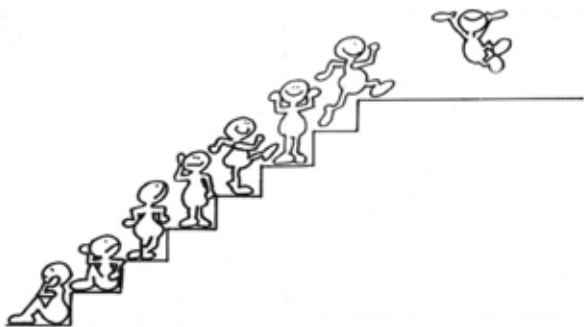




Уровень / Навыки	Описание задания				
<b>ЗНАНИЕ:</b> Чтение. Слушание. Письмо.	Может быть предложена парная работа. Один ученик из пары читает второму текст (адаптированный), второй учащийся (слушание) заполняет пропуски в тексте. После этого они меняются ролями ( <i>ресурсы: 6 полных текстов, 12 текстов с пропусками</i> ).				
<b>ПОНИМАНИЕ:</b> Понимает факты.	Пары быстро работают с текстами и отвечают на вопросы по принципу «5 пальцев»: «кто? что? почему? где? когда? как?» и дают устные ответы ( <i>6 групп- 6 вопросов</i> ).				
<b>ПРИМЕНЕНИЕ:</b> Преобразует текст в опорную схему и пользуется ею.	Каждая группа составляет критерии оценивания по выполненной групповой работе. Группы составляют опорные схемы по предварительно полученным материалам: 1. Военный коммунизм. 2. Новая экономическая политика. 3. Земельно-водная реформа. Группы дополняют 3 опорные схемы, в конце поочередно защищают, обосновывают причины дополнения или исправления ( <i>Для работы группы используют цветные маркеры. 1 группа: зеленый, 2 группа: синий, 3 группа: красный маркер</i> ).				
<b>АНАЛИЗ:</b> Думает критически, обосновывает свои мысли.	<p><b>1 группа:</b> Проводит SWOT- анализ по вопросу «Мероприятия и трудности НЭП»</p> <p><b>SWOT-анализ:</b></p> <table> <tr> <td><b>S</b> Сильные стороны:</td><td><b>W</b> Слабые стороны:</td></tr> <tr> <td><b>O</b> Возможности:</td><td><b>T</b> Угрозы:</td></tr> </table> <p><b>2 группа:</b> Выбирает одну из позиций по вопросу «НЭП: успешна или безуспешна», разъясняя выбранную позицию по ПОПС-формуле:  <b>Позиция</b> (Мы считаем, что .....)  <b>Объяснение</b> (пояснение причины.....)  <b>Пример</b> (Мы можем доказать это на примерах.....)  <b>Следствия</b> (заключаем выводы.....)</p> <p><b>3 группа:</b> Проводит ПЭСТ-анализ вопроса «Результаты НЭП и земельно-водная реформа»:  <b>Анализ достижений НЭП:</b>          Политические -          Экономические -          Социальные -          Технологические -</p>	<b>S</b> Сильные стороны:	<b>W</b> Слабые стороны:	<b>O</b> Возможности:	<b>T</b> Угрозы:
<b>S</b> Сильные стороны:	<b>W</b> Слабые стороны:				
<b>O</b> Возможности:	<b>T</b> Угрозы:				
<b>ОБОБЩЕНИЕ:</b> систематизация, прогноз.	На интерактивной доске изображен Указ Сталина от 1928 г. об отказе от НЭПа. Умозаключение: Ученики пишут 3 ответа на вопрос «Почему Советское правительство отказалось от новой экономической политики?», делают прогноз.				
<b>ОЦЕНКА:</b> Подтверждает соответствие прогнозов фактам, оценивает.	Учащиеся дают оценку НЭПу и уточняют причины отказа руководства СССР и, подтвердив указанные ими причины, составляют свои варианты (по 3).				

Рефлексия в конце урока дает возможность выявить результат учебного процесса, уровень достижений, слабые стороны учеников, и эффективно планировать следующий урок, используя полученные данные. Если ученики закрепили новые знания, учитель сможет увидеть уровень ученика. Для этого учащиеся оценивают и подтверждают в соответствии с таксономией Блума свой уровень в листе рефлексии «Оцени свой прогресс»:

### Оцени свой прогресс



Ученики отвечают на 6 вопросов, используя отрицательный или положительный знаки («+» или «-») в листе рефлексии. На экран выставляются правильные ответы. Каждый правильный ответ показывает уровень усвоения учеником изученной темы. На основании новой темы ребята отвечают на закрепляющие вопросы, например:

Сегодня я узнал...

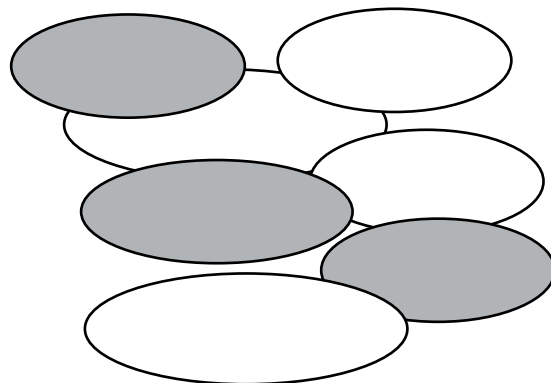
Было интересно...

Меня удивило... и др. (12 вопросов).

### Оценивание. Домашнее задание.

Ученики пишут на стикерах с номерами групп, полученных в начале урока, непонятные им вопросы либо вопросы, которые они хотели бы изучить более глубоко, и прикрепляют смайлики настроения, предназначенные для оценивания урока на импровизированной остановке вопросов.

### Остановка вопросов



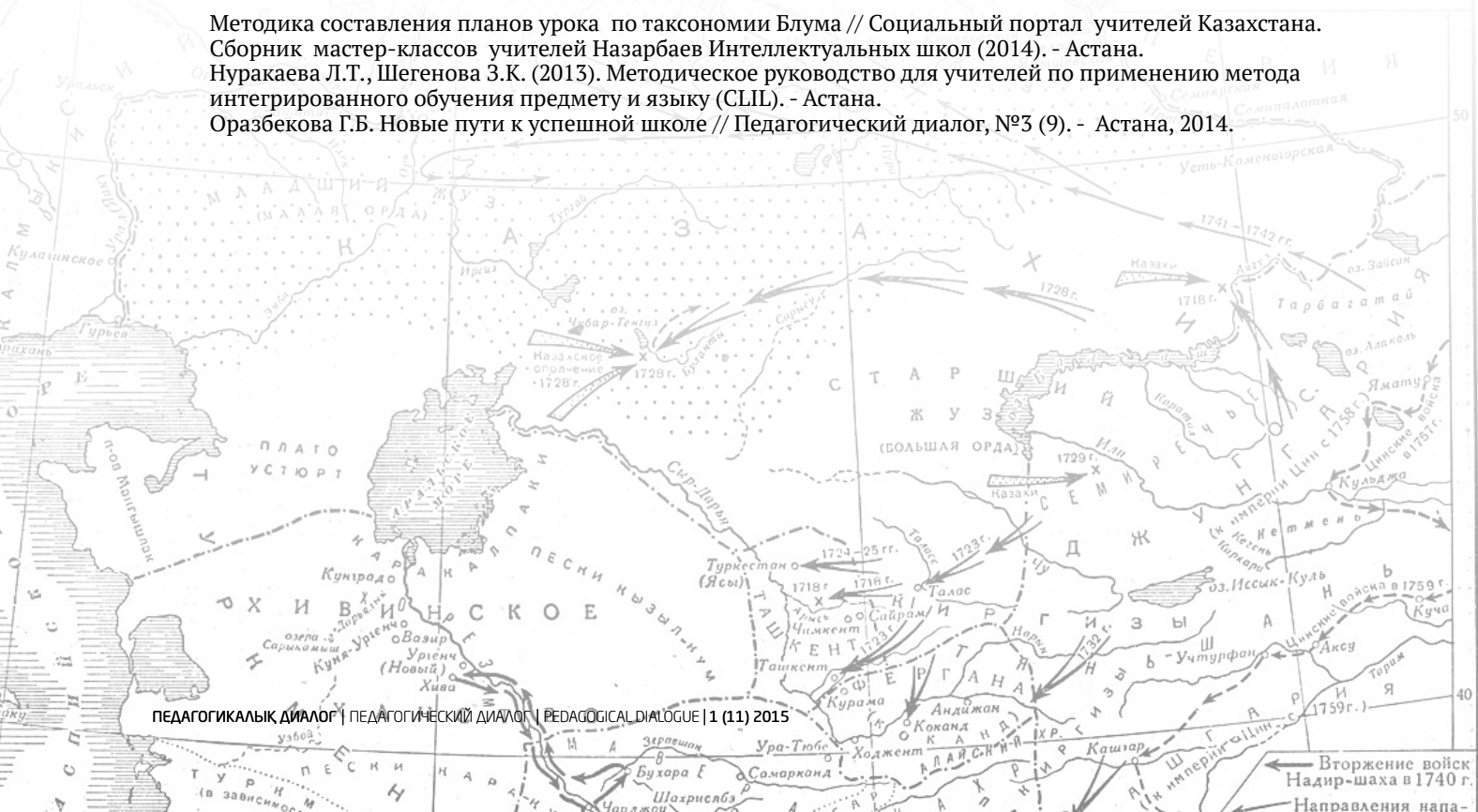
Таким образом, была показана высокая эффективность разбора новой темы в ходе работы с группой посредством методов SWOT-анализа, ПОПС-формулы, ПЭСТ-анализа. Каждый разбор состоит из 4 заданий, то есть все дети обеспечиваются заданиями и в данном случае применение дифференцированных заданий эффективно.

В заключение, хочется привести крылатую фразу П.И.Чайковского: «Большой талант требует большого трудолюбия». Поэтому считаю своим гражданским, педагогическим долгом воодушевлять сидящих передо мной талантливых учеников. •



### ЛИТЕРАТУРА:

- Методика составления планов урока по таксономии Блума // Социальный портал учителей Казахстана. Сборник мастер-классов учителей Назарбаев Интеллектуальных школ (2014). - Астана.
- Нуракаева Л.Т., Шегенова З.К. (2013). Методическое руководство для учителей по применению метода интегрированного обучения предмету и языку (CLIL). - Астана.
- Оразбекова Г.Б. Новые пути к успешной школе // Педагогический диалог, №3 (9). - Астана, 2014.







**МАРҚАБАЕВА  
АҚЕРКЕ МЕЙІРҒАЗЫҚЫЗЫ**  
Алматы қаласындағы  
физика-математика бағытындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебінің  
Қазақстан тарихы пәні мұғалімі  
Қазақстан

# САБАҚТЫ ТИІМДІ ЖОСПАРЛАУ -

**жоғары нәтижеге жетудің маңызды  
шарты және кепілі**



*«Егер сіз маған айтып берсеңіз - мен ұмытып қаламын, егер  
жазып берсеңіз - мен оны оқимын, бірақ бәрібір де ұмытам, ал егер  
сіз мені іске тартсаңыз - мен білемін әрі есте сақтайтын».*

**Конфуций**

**Ж**еке тұлғалық қасиеттерді дамытудың дара жолы - жеке тұлғаға бағытталған критериялды бағалаудың кіріктірілген моделін сабақ үдерісінде қолдану. Оқушыға деген құрмет пен ізгі қатынасты, тұлғалық ерекшелікті ашатын, дағдыларды қалыптастыратын, оны жүзеге асыратын оқыту жағдаяты мен «сахналық алаң» болып табылатын оқыту үдерісі. Осындай сабақты жоспарлау және жүзеге асыру технологиясы «Қазақстан тарихы» пәні оқытушысынан әр баланың жеке даму үрдісіне, оның тұлғалық қалыптасуына кешенді педагогикалық бақылау жүргізетін, сонымен қатар пән орыс сыныптарында екінші тілде қазақша оқытылатындықтан бір мезгілде пән мұғалімімен бірге тіл мұғалімі мен психологтың

да болуын талап етеді. Сондықтан, Қазақстан тарихы пәнін оқушылардың екінші тілінде оқыту барысында жоғары нәтижеге тек қана нақты, жүйелі, икемді құрылған сабақ жоспары арқылы ғана қол жеткізуге болады.

Осы аталған оқыту ұстанымдарын ескере келе, өз тәжірибием негізінде Павлодар қаласындағы физика-математика бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінде өткен «Критериялды бағалаудың кіріктірілген моделін қолдану бойынша тәжірибиемен бөлісу» атты семинарына 9-орыс сыныбы оқушыларына арналған «Не себепті Кеңес үкіметі Жаңа экономикалық саясаттан бас тартты?» тақырыбындағы ашық сабақ жоспарымды ұсынуды жөн көрдім (80-минут).

Сабақты жоспарлау барысында **бірінші** А.Эйнштейннің «Мен ешқашан да шәкірттерімді үйретпеймін. Мен тек қана олардың үйренуіне тиімді жағдайлар жасауға тырысамын», - деген ұстанымын басшылыққа алдым. \4.146\

Үзіліс кезінде А.А.Куманевтің «Нағыз сабақ қоңыраудың соғылуынан басталмайды, нағыз сабақ бала ойы тұтанғаннан басталады», - деген тұжырымына сәйкес интерактивті тақтада «ЖЭС пен әскери коммунизм» саясатын бейнелейтін суреттер слайд арқылы көрсетілді.

Сабақ барысында оқушылардың **дұрыс отырғызылуы** маңызды рөл атқаратындықтан («classroom management») үзіліс уақытында оқушылар тақтадан топ нөмірі жазылған стикерді таңдау арқылы 3 топқа бөлініп отырғызылды.

Қоңырау соғылысымен сәлемдесу мен танысу сәтін өткізу үшін оқушылардан өз есімдері мен өздерін сипаттайтын сын есім айту сұралды.

Сонымен қатар интерактивті тақтада оқушыларды тақырыпқа енгізу үшін «Әскери коммунизмді жариялау туралы 1920 ж. Лениннің жарлығы» слайды назарларына ұсынылды. Аталған жарлықтың салдарлары «Әскери коммунизм зардаптары» деген интерактивті материалда көрсетілді. Осының негізінде оқушылар төмендегі сұрақтарға жауап беруі тиіс (Problem situations):

1. **Тоқта белгісі кімдерге арналуы мүмкін?**
2. **Аштық, кедейлік болмас үшін не істеуге болады?**
3. **Дағдарыстан шығудың жолдары қандай?**

Оқушылар дағдарыстан шығу жолы - «Жаңа экономикалық саясат» екенін атағаннан кейін жаңа тақырып пен оқу мақсаттары, оның жетістік критерийлері, Блум таксономиясы деңгейлері мен критерийлері, рефлексия және оқушылардың өзін-өзі бағалау критерийлері түсіндірілді.

Қазақстан тарихы пәні орыс сыныптарында екінші тілде жүргізілетін болғандықтан, тілді дамытудың әдістеріне баса назар аудару қажет. Жаңа тақырыпты меңгеру жолы бейімделген мәтінмен жұмыс түрлері (айтылым, тыңдалым, жазылым) арқылы жүзеге асырылса тиімділігі арта түседі, өздері оқиғалар мен құбылыстарды анықтайды, себептерін түсіндіреді. Таным үдерісі «оқытушыдан-оқушыға» емес, керісінше «оқушыдан-оқушыға» бағытында жүзеге асады. Оқушылар түсіндіреді, дәлелдейді, салыстырады, жіктейді, топтастырады, бағалайды, қорытынды жасайды. Ал

«**ОҚУШЫЛАР ДАҒДАРЫСТАН ШЫҒУ ЖОЛЫ - «ЖАҢА ЭКОНОМИКАЛЫҚ САЯСАТ» ЕКЕНІН АТАҒАННАН KEЙІН ЖАҢА ТАҚЫРЫП ПЕН ОҚУ МАҚСАТТАРЫ, ОНЫҢ ЖЕТІСТІК КРИТЕРИЙЛЕРІ, БЛУМ ТАКСОНОМИЯСЫ ДЕҢГЕЙЛЕРІ МЕН КРИТЕРИЙЛЕРІ, РЕФЛЕКСИЯ ЖӘНЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗІН - ӨЗІ БАҒАЛАУ КРИТЕРИЙЛЕРІ ТҮСІНДІРІЛДІ.**»

менің міндетім - оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыру, ынталандыру болады. Мұндай сабақтарда оқушылардың өз бетінше білім алуына, танып-білуіне, зерттеуіне бағытталған шығармашылық ізденісі мен логикалық ойлануына басымдық беретін жағдай қалыптасады. Нәтижесінде оқытушы дайын білімді беруші емес, бағыттаушыға айналады.

Сабақты жоспарлау барысында «Ұжымда оқыту және ұжым арқылы оқыту» атты **екінші** ұстанымға сәйкес топпен жұмыстың тиімді тәсілдерін үйлестіруге тырыстым. Топ үшін әрекет ету, топ үшін тәуекелге бару, түсінбегенін топ мүшелерінен сұрау, келіспесе қарсылық білдіру, бір-бірінен үйрену, бір-біріне құрметпен қарау нәтижесінде «қауіпсіздік сезімі» қалыптасады, себебі оларды ортақ тапсырма біріктіреді. Осылайша топтық немесе әріптестік дағдылары мен оқытушының бағыттауы арқылы ұжымдық ізденіс тұжырымы жүзеге асады.

Сабақты жоспарлау барысында нақты білім мен дағдыларды және олардың даму бірізділігін қамтамасыз етуге бағытталған **үшінші** ұстанымым - «Блум таксономиясы». Яғни, таным мен ойлаудың төмен деңгейінен жоғары деңгейіне өрлеу негізінде сын тұрғысынан ойлауды қалыптастыру және дағдыларды дамытуға бағытталған жетістік критерийлеріне тапсырмалар даярлауда сабақ мақсатына жетудің бірден-бір дара жолы екеніне тәжірибе жүзінде көз жеткіздім. \1.3\

**Ал төртінші** ұстанымым - Роберт Бульвер-Литтонның «Үзілді-кесілді пікір емес, тыңдаушы танымын оятатын болжамдарды айтатын ұстаз ең үздік болып табылады», - деген пікірі болды. \5.53\

Мұндай ұстаныммен құрастырылған сабақтың логикасы - мақсатқа бағытталу, біртұтастылық, динамика, байланыс. Яғни, тапсырмаларды төмендегідей жүйеде жоспарладымыз:



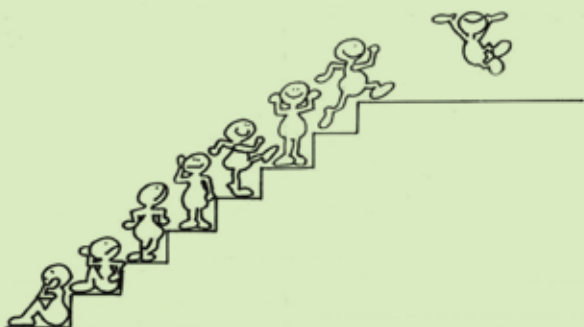
Деңгей. Дағды	Тапсырма түрі						
<b>БІЛУ:</b> Оқылым. Тыңдалым. Жазылым.	Жұптардың бірі ыңғайланған мәтінді екіншісіне оқиды, екіншісі қолындағы тірек сөздері бос жіберілген мәтінді тыңдалым арқылы толтырады. Бұдан соң рөлдер ауысады. <i>(6 толық мәтін, 12 бос сөздері бар мәтін)</i>						
<b>ТҮСІНУ:</b> <b>фактілерді түсінеді.</b>	Жұптар ыңғайланған мәтіннен «Бес саусақ» әдісіне сәйкес «Кім?, Не?, Неге?, Қайда?, Қашан?, Қалай?» сұрақтарына жылдам жауап іздейді және ауызша жауап береді <i>(6 жұп, 6 сұрақ)</i> .						
<b>ҚОЛДАНУ:</b>  Мәтінді тірек-сызбаға айналдырады және қолданады.	Әрбір топ топтық жұмысты орындау бойынша критерий құрастырады. Топтар алдын-ала таратылған материалдар топтамасы бойынша тірек-сызба жасайды: 1. Әскери коммунизм. 2. Жаңа экономикалық саясат. 3. Жер-су реформасы. Топтар тек қана өз маркерлерімен 3 тірек-сызбаны кезекпен толықтырады, соңында кезекпен қорғайды, толықтыру немесе түзету себебін дәлелдейді. <i>(1-топ: жасыл, 2-топ: көк, 3-топ: қызыл маркер)</i>						
<b>ТАЛДАУ:</b>  Сын тұрғысынан ойлайды, ойын дәлелдейді.	<p><b>1-топ:</b> «ЖЭС іс-шаралары және қиыншылықтары» мәселесіне SWOT-талдауын жасайды:</p> <table> <tr> <td><b>Талдау: ЖЭС-ті талдаңыз</b></td><td></td></tr> <tr> <td><b>S</b> Күшті жақтары:</td><td><b>W</b> Әлсіз жақтары:</td></tr> <tr> <td><b>O</b> Мүмкіндіктер:</td><td><b>T</b> Қауіп-қатерлер:</td></tr> </table> <p><b>2-Топ:</b> «ЖЭС: табысты немесе табыссыз» мәселесі бойынша екі позицияның бірін таңдап алып, өздері таңдаған позицияны «ПТМС-формуласы» бойынша түсіндіреді.</p> <p><b>ПТМС-Формула:</b>  <b>Біздің ұстанымымыз бойынша</b> (..... деп санаймыз).  <b>Дәлел ретінде</b> (себебі)  <b>Мысалы</b> (біз мынадай мысал арқылы дәлелдей аламыз.....)  <b>Салдары</b> (айтылған мәселе бойынша мынадай қорытынды жасаймыз....)</p> <p><b>3-топ:</b> «ЖЭС нәтижелері және жер-су реформасы» мәселесіне <b>PEST-талдау жасайды: ЖЭС жетістіктерді талдау:</b>          Саяси -          Экономикалық -          Әлеуметтік -          Технологиялық -</p>	<b>Талдау: ЖЭС-ті талдаңыз</b>		<b>S</b> Күшті жақтары:	<b>W</b> Әлсіз жақтары:	<b>O</b> Мүмкіндіктер:	<b>T</b> Қауіп-қатерлер:
<b>Талдау: ЖЭС-ті талдаңыз</b>							
<b>S</b> Күшті жақтары:	<b>W</b> Әлсіз жақтары:						
<b>O</b> Мүмкіндіктер:	<b>T</b> Қауіп-қатерлер:						
<b>ЖИНАҚТАУ:</b> жүйелеу, болжау.	Интерактивті тақтада 1928 ж. ЖЭС-тан бас тарту туралы Сталиннің жарлығы таныстырылады. Ж: Ойтүйін: «Неліктен Кеңес үкіметі ЖЭС-тан бас тартты?» сұрағына 3 себеп жазады, болжайды.						
<b>БАҒАЛАУ:</b> болжамдарының фактілерге сәйкестігін дәлелдейді, бағалайды.	Б. ЖЭС-қа баға береді және КСРО басшыларының бас тарту себептерін нақтылайды және өздері жазған себептерді дәлелдей отырып, негізгі 3 себепті қалдырады. Яғни тақырып атауына жауап береді.						





Сабақ соңындағы рефлексия оқу үдерісінің нәтижесін, оқушы жетістігі мен осал тұстарының қай деңгейде екенін анықтау үшін және оқытушыға келесі сабағын осы мәліметтерді қолдана отырып, тиімді жоспарлауына мүмкіндік береді. Оқушылар жаңа білімді бекітсе, оқытушы оқушының қай сатыда екенін көре алады. Бұл үшін оқушылар қолдарындағы «Өз прогресіңізді бағалаңыз» деген рефлексия қағазында «Блум таксономиясы» деңгейлеріне сәйкес өзінің қай сатыда екенін бағалайды және дәлелдейді:

### Өз прогресіңізді бағалаңыз

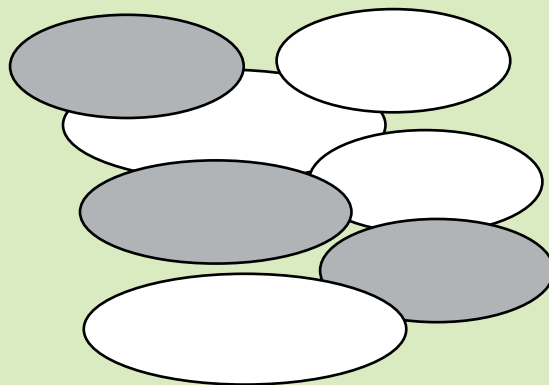


Осыдан кейін оқушының «Өз прогресін бағалауын» бекіту үшін және оқушының жаңа тақырыпты меңгеруінің шынымен қай деңгейде екенін анықтау мақсатында Блум таксономиясына сәйкес жаңа тақырып бойынша 6 сұраққа жауап береді, теріс немесе оң екенін (+ -) белгілейді (рефлексия қағазының 2-ші жағында). Экранда дұрыс жауаптар нұсқасы шығарылады. Әрбір дұрыс жауап оқушының бүгінгі тақырыпты меңгеру деңгейін көрсетеді. Жаңа тақырып негізінде оқушылар бекіту сұрақтарына сөз тіркестерін

құрау арқылы жауап береді: -Бүгін мен білдім... -Қызықты болды... Мені таңғалдырды... т.б. (12 сұрақ).

БАҒАЛАУ. Үй тапсырмасы. Оқушылар сабақ басында алған топ нөмірі жазылған стикерде өздеріне түсініксіз немесе тереңдете білгісі келетін сұрақтарды жазып, тақтадағы «Сұрақтар аялдамасына» немесе «Сабақты бағалауға арналған көңіл-күйді білдіретін смайликтерге» жапсырады.

### Мені таңғалдырды



**Рефлексия:** Осылайша топпен жұмыс істеу барысында жаңа тақырыпты SWOT, PEST, PTMS тәсілдерін үйлестіру арқылы талдау өте тиімді екенін көрсетті. Әрбір талдауда 4 тапсырма бар, яғни барлық бала тапсырмамен қамтылады және осы жерде дифференциация ұтымды қолданылады. Қорытындылай келе, өз сөзімді П.И.Чайковскийдің мына қанатты сөздерімен аяқтағым келеді: «Зор талант иелері орасан еңбекқорлықты талап етеді». Сондықтан, алдымда отырған дарынды оқушыларды қанаттандыруды өзімнің азаматтық, ұстаздық парызым деп санаймын. •



### ӘДЕБИЕТ:

Блум таксономиясы бойынша сабақ жоспарын құру әдістемесі // Қазақстан ұстаздарының әлеуметтік порталы.

Назарбаев Зияткерлік мектептері мұғалімдерінің шеберлік сабақтарының жинағы (2014). Астана.

Нұрабаева Л.Т, Шегенова З.К «Пән мен тілді кіріктіріп оқыту әдісін (CLIL) қолдану туралы мұғалімдерге арналған әдістемелік нұсқаулық (2013). Астана.

Оразбекова Г.Б. Табысты мектепке жетудің жаңа жолдары // Педагогикалық диалог. №3 (9), Астана, 2014.





**AKERKE MARKABAYEVA**

Teacher of History of Kazakhstan  
at Nazarbayev Intellectual school  
of Physics and Mathematics  
in Almaty  
Kazakhstan

# LESSON PLANNING

is an important factor and guarantee  
of achieving high results

*«Tell me and I forget; teach me and I may remember; involve  
me and I will learn».*

**Confucius**

The most effective way to develop students' personal qualities is to apply an integrated model of criteria-based assessment. The process of teaching tendency is considered as a "performance venue" where students can demonstrate respective and kind relationships, develop human personality, form the skills that make them literate and successful people in future. Due to the fact that in Russian classes the subject is taught in the second language

(Kazakh), such lesson planning technology, as well as its conducting requires teacher to be not only a subject teacher, but also teacher of language, psychologist, implementing complex pedagogical control over each student's personal development and formation of his personality. Therefore, during the lessons, teaching on the second language, it is possible to achieve high learning performance only with clear, systematic and flexible planning.

Taking into account specified learning principles, drawing on my personal experience, I took part in “Experience exchange on applying integrated model of criteria-based assessment” seminar, held in Nazarbayev Intellectual school of Physics and Mathematics in Pavlodar. As an example I decided to offer plan of my lesson on “Why Soviet government denied the new economic policy?” topic.

During planning a lesson, at first, I used principle of A.Einstein who said: “I never teach my pupils. I only attempt to provide conditions in which they can learn”. \4.146\

“The real lesson starts not with break, but with flash of child’s thoughts” said A.A.Kumanev. I tried to use this principle on my lesson. In order to activate students’ thinking skills, they were suggested to look at the image, representing the policy of “NEP and military communism”.

Classroom management also plays an important role in the process of learning. The process of dividing students in groups can be fascinating process. For example, I divided students into 3 groups by the means of colourful and enumerated stickers. Students took their places according to the group number. By the way, the group division can be also done during the break. After the break, in order to introduce themselves, I asked students to say their names and adjectives, characterizing their personality. I also showed some slides on “Lenin’s Decree 1920 On war communism” in order to introduce students to the topic of the lesson. Consequences of ordered Decree were showed in interactive material “Consequences of war communism”. On this basis, students shall give their answers to the following questions (Problem situations):

**1. For whom is the STOP sign can be intended?**

**2. How do you think, what can we do to prevent hunger and poverty?**

**3. What are the ways of recovering from the crisis?**

According to the students’ opinions, building of a new economic policy is a way of overcoming the crisis. The theme and objectives of learning, performance criteria, performance levels and criteria on Bloom’s taxonomy, reflection and students’ self-assessment criteria were explained.

Since the subject in Russian classes is taught in the second language, it is necessary to focus on language development methods. If the ways of new theme understanding implements through types of work with optimized text (pronunciation, listening, writing), it promotes effectiveness of learning, students can independently find events

« CLASSROOM MANAGEMENT ALSO PLAYS AN IMPORTANT ROLE IN THE PROCESS OF LEARNING. THE PROCESS OF DIVIDING STUDENTS IN GROUPS CAN BE FASCINATING PROCESS. »

and phenomena, and explain reasons. Process of cognition implements not “from teacher to student”, and vice versa, but “from student to student”. Students explain, prove, compare, systematize, classify, and make conclusions. My objective as a teacher is to improve students’ interest in gaining knowledge, and to stimulate them. Such lessons create atmosphere for creative research and logical thinking of students, focused on self-study, cognition, and research. As a result, teacher turns from knowledge provider into coordinator.

During planning the lesson, according to **the second principle** “Teaching in a group and through a group”, I tried to put together effective methods of group work. As a result, actions for a group, risks for a group, finding out some unclear moments with a group, expressing oppositions in cases of disagreement, self-study, mutual respect, sense of “safety” forms since the collaborative work unites and joints together the participants of the process of learning. Thus, through group or collaborative coordination of a teacher the concept of collaborative search is implemented.

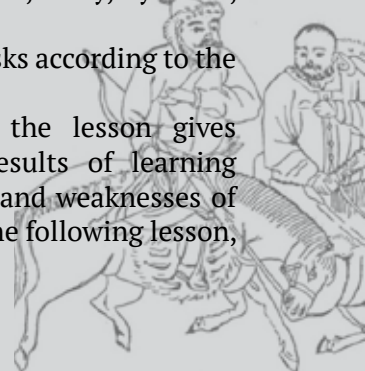
**The third principle**, applied in provision of specific skills and knowledge sequence is made up according to the “Bloom’s taxonomy”. In other words, I understand in practice that tasks preparation based on criteria of success is the only unique way to achieve lesson objective, focused on development of critical thinking and skills based on the improvement of thinking level to the higher one. (1.3)

**And the last fourth principle** in planning the lesson was the opinion of Robert Bulwer-Lytton, who said that “the best teacher is the one who suggests rather than dogmatizes, and inspires his listeners with the wish to teach himself”. (5.53)

The logic of the lesson, planned on this principle is focused on the result, unity, dynamic, and connection.

In other words, I planned tasks according to the following system:

Reflection at the end of the lesson gives an opportunity to identify results of learning process, level of achievements and weaknesses of students, and effectively plan the following lesson,



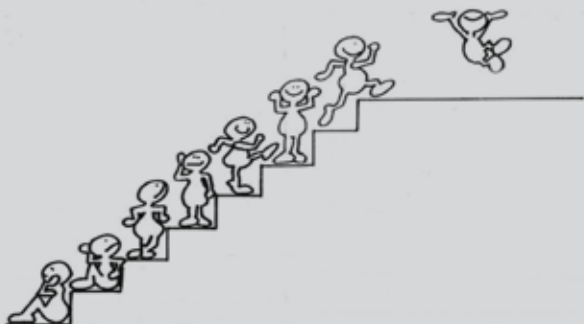


LEVEL. SKILLS	TYPE OF TASKS				
<b>KNOWLEDGE:</b> Reading. Listening. Writing.	Work in pairs is offered. One of a student in pair reads to a peer an optimized text, while the second student fills gaps in his text with proper words. Then, they exchange their roles. ( <i>resources: 6 full texts, 12 texts with gaps</i> ).				
<b>COMPREHENSION:</b> Understands the facts.	Pairs work with the text and answer the questions “Who? What? Why? Where? When? How?” using the “Five finger” principle, and give oral answers. ( <i>6 groups – 6 questions</i> ).				
<b>APPLICATION:</b> Converts text into reference scheme and use it.	Each group prepare criterion of assessment on a group work performance. Groups make reference schemes on preliminary distributed materials: 1. Military communism. 2. New economic policy. 3. Land and water reform. Groups by turn add 3 reference schemes with their highlighters, and finally in turns they have to prove and defend reasons of addition or correction. ( <i>1-group: green, 2-group: blue, 3-group: red highlighter</i> ).				
<b>ANALYSIS:</b> Thinks critically, proves his/her opinion.	<p><b>1-group:</b> Conducts SWOT analysis on “Events and challenges of NEP”:</p> <p><b>SWOT analysis:</b></p> <table> <tr> <td><b>S</b> Strengths:</td><td><b>W</b> Weakness:</td></tr> <tr> <td><b>O</b> Opportunities:</td><td><b>T</b> Threatening:</td></tr> </table> <p><b>ANALISYS: Please, analyze NEP:</b></p> <p><b>2-group:</b> Having chosen one of the position on “NEP: successful or unsuccessful”, they explain chosen position on “PTMS formula”.</p> <p><b>Position</b> (We believe that.....)  <b>Explanations</b> (Reason.....)  <b>Example</b> (We can prove it using the following examples.....)  <b>Circumstances</b> (We makes the following conclusions on viewed question.....)</p> <p><b>3-group:</b> Conducts the PEST analysis of «Results of NEP and land and water reform” question:</p> <p><b>Analysis of NEP progress:</b>          Political -          Economical -          Social -          Technological -</p>	<b>S</b> Strengths:	<b>W</b> Weakness:	<b>O</b> Opportunities:	<b>T</b> Threatening:
<b>S</b> Strengths:	<b>W</b> Weakness:				
<b>O</b> Opportunities:	<b>T</b> Threatening:				
<b>SYNTHESIS:</b> Classification, predicting.	Introduction with Stalin’s Decree of 1928 on Abandonment of NEP. Conclusion: Writes 3 reasons on the question “Why Soviet government denied New Economic Policy?”, makes predictions.				
<b>EVALUATION:</b> Justifies compliance of predictions with facts and evaluate.	<b>B.</b> Evaluates NEP and clarifies reasons of USSR heads denial, confirms their given reasons, leaves 3 reasons. In other words, give their answers on the theme title.				



using these data. If students have strengthened new knowledge, teacher can see the level of a student. For this purpose, students evaluate and prove their level in “Evaluate your progress” reflection paper according to “Bloom’s taxonomy” levels:

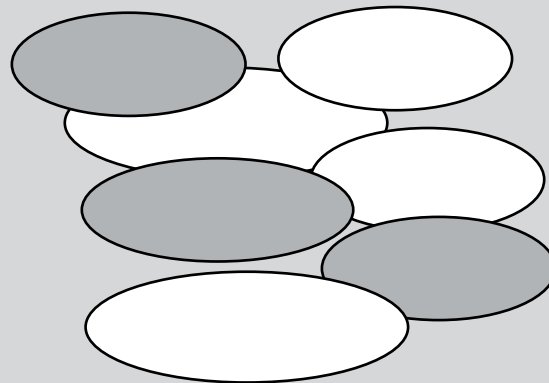
### Evaluate your progress



Subsequently, in order to identify proper level of new theme understanding and strengthening, students “evaluate their progress”, according to Bloom’s taxonomy, they answer to 6 questions, mark them with minus or plus sign (-+). On the board students can see the right answers. Each right answer shows the level of studied theme understanding by a student. On the basis of a new theme students give answers to reinforcing questions by preparing word phrases: - Today I learned... - It was interesting... - I was surprised with... etc. (12 questions)

**EVALUATION. Home work.** Students together with group numbers should write on stickers unclear question or questions that they want to learn more deeply, and stick them on the board.

### Question station



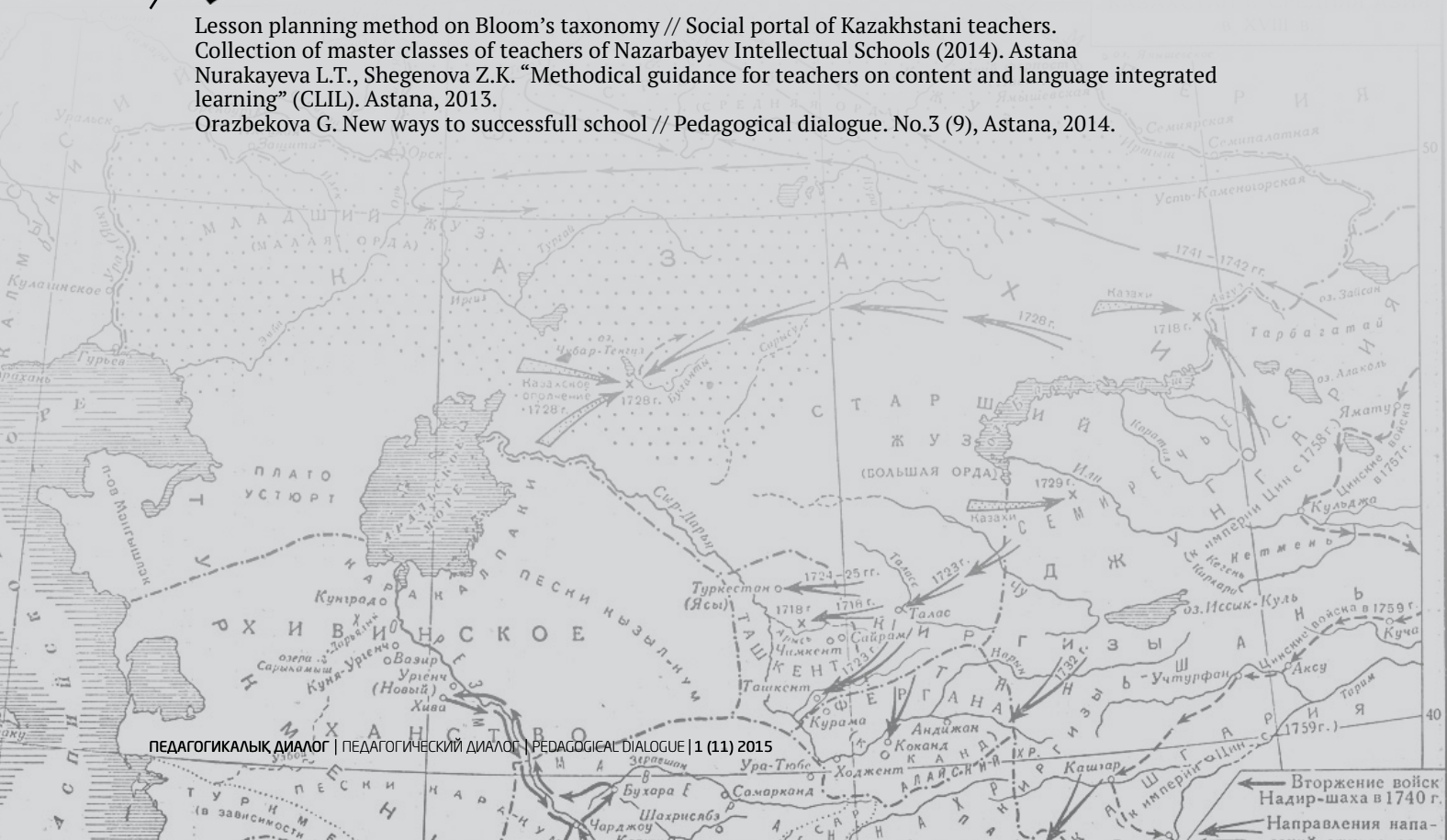
**Reflection:** Thus, one can see high level of a new theme analysis during the group work by using SWOT, PEST, PTMS methods. Each analysis consists of 4 tasks, i.e. all students are provided with tasks, and in this case one can apply differentiation.

In conclusion, I wish to quote the words of P.I.Tchaikovsky who said: “Huge talent requires huge diligence”. Thus, as an educator I feel responsibility in inspire talented students sitting in front of me. •



### REFERENCES:

- Lesson planning method on Bloom’s taxonomy // Social portal of Kazakhstani teachers.  
Collection of master classes of teachers of Nazarbayev Intellectual Schools (2014). Astana  
Nurakayeva L.T., Shengenova Z.K. “Methodical guidance for teachers on content and language integrated learning” (CLIL). Astana, 2013.  
Orazbekova G. New ways to successfull school // Pedagogical dialogue. No.3 (9), Astana, 2014.







**АХМЕТОВА САУЛЕ  
РАМАЗАНҚЫЗЫ**

Астана қаласындағы Назарбаев  
Зияткерлік мектебінің  
тарих пәні мұғалімі  
Қазақстан

## ОҚЫТУДЫ ТҰЖЫРЫМДАМА АРҚЫЛЫ ЖОСПАРЛАУ



**Х**алықаралық бакалавриат бағдарламасының ең басты назары оқушыға бағытталып, мәдениетаралық ынтымақтастық, жоғары адамгершілік құндылықтарды дамыту, үздіксіз білім алу сияқты үш іргелі тұжырымға негізделеді. Міндеттерді жүзеге асыруда МҰР бағдарламасының орны ерекше. Аталған бағыттарды жетілдіру үшін жоспарға толықтырулар мен өзгерістер енгізілуде. Unit-жоспарларын тұжырымды түрде құру мен оқыту маңызды орын алады.

Осы тұрғыда әлемдік тәжірибелерге сүйенсек, Фелдхусен тұжырымдамаға негізделген тамаша бағдарлама жасады, ол «бағдарлама күрделі, іс-әрекетке тартымды, танымдылыққа оқушыны ынталандырады» десе (119 бет), Ван Тассел Баска (1998) «тұжырымдамалық ұғымдар тақырыптар мен пәндерарасындағы байланыстарды қамтамасыз етеді, сондықтан да жеке білім аспектілері кіріктірілген түрде қарастырылады» (347 бет). Шак (1994) тұжырымды оқыту мүмкіндігі

оқытушы мен оқушының білім мазмұнына терең ынтымақ арттырып, қызығушылық сұрақтар туындататындығын атап өтеді. Уиггинс пен МакТай (1998) оқу жоспарын зерттеу идеясына бағыттап оқытуды ұсынады. Мұндай оқыту: «ауқымды идея», терең мазмұн, ашық ой бөлісу және оқушының қызығушылығын арттырады.

Л. Эриксон (2007) «егер мұғалім зияткерлік дамудағы тұжырымды ұғымдардың маңызына негізделген оқытудың мақсатын терең түсінбесе білім беру саласында ешқандай да маңызды жақсару болмайды» (78-бет), тұжырымға негізделген оқу жоспарын құра алмайтын мұғалімдер оқушылардан саны көп, сапасыз жұмыстар ғана күтеді.

МҰР бағдарламасының нұсқаулығы оқу жоспарларын құруда негізгі және пәндік тұжырымдамалық ұғым түрлерін қолдануды ұсынады. МҰР пәндік нұсқаулықтарында тұжырымдаманың екі түрі берілген: негізгі және пәндік тұжырымдамалар. (1-кесте) [IB, 2014b].

Негізгі тұжырымдама	Пәндік тұжырымдама
Тұжырымдама «үлкен идеялар» тұрғысында пәнаралық байланысты жүзеге асырады.	Пәнді тереңдетіп оқуға мүмкіндік жасайды. Бұл ұғымдар нақты пәндерге негізделген.

*1-кесте. Тұжырымдама түрлері*

МҮР бағдарламасы негізгі тұжырымдаманың он алты түрін ұсынса, «Адам және қоғам» пән тобы (тарих, география, құқық негіздері, экономика, әлеуметтік ғылымдар негіздері, қоғамдық ғылымдар негіздері) оқу жоспарын

құруда негізгі тұжырымдамалық ұғымдардың төртеуін пайдаланады. Олар: *өзгеріс, ғаламдық өзара байланыс, уақыт, орын, кеңістік және жүйе*. Қосымша *мәдениет пен даму* тұжырымдамасын қолдануға болады. (2-кесте) [ІВ, 2014b].

<b>Өзгеріс</b>	Қайта жасау, ауысу. Өзгеріс себептерін, салдарын, өткенді, қазіргі кезді, болашақты қамтиды, әлемге әсер ететін факторларды зерттеуге мүмкіндік береді.
<b>Ғаламдық өзара байланыс</b>	Үлкен қауымдастықтың өзара тәуелділігіне негізделеді, әдістерді қолдану себепті адамдардың өзара жанжалға келуі, шектеулі қорларды бөлісу үшін бірге қатар өмір сүріп, бір-бірімен іскерлік қызмет атқару жағдайлары қарастырылады
<b>Уақыт, орын және кеңістік</b>	Уақыт өткен, қазіргі, болашақтағы маңызды оқиғалардың ажырамас саласы. Орын қайда және неліктен орналасқан деген сұрақтарды қарастырады. Кеңістік әлеуметтік құрылымдалған, шексіздік пен мүмкіндік тұрғысында анықталады
<b>Жүйе</b>	Табиғи, адамзаттық ортаны, жеке адамдар рөлін түсіну құралы болып табылады. Әлеуметтік, табиғи жүйелер тепе-теңдік жағдайда болып, ішкі, сыртқы күштер өзгерістерінен әлсіреуі де мүмкін.

*2-кесте. Негізгі тұжырымдама*

МҮР бағдарламасының нұсқаулығында берілген топтамадан пәндік тұжырымдама жоспарлау тандап қолданылады. Әр юнитті жоспарлағанда бір негізгі тұжырымдама және пән мазмұнына сәйкес бірнеше пәндік тұжырымдамалар жоспарланады. Мысалы: «Қоғамдық ғылымдар негізі» пәні бойынша «Қазақ хандығының құрылуы мен өрлеуі» юнитында «уақыт орын кеңістік», «VI–IX ғғ. Түрік мемлекеттері» тарауында «өзгеріс», «Қазақстандағы XIII–XV ғғ. монғол кезеңі» тарауы бойынша «жүйе» тұжырымдамаларын қолдану оқу мәнін біртіндеп терең түсінуге, оқушылардың тұжырымды даму үдерісін қарастыруға көмектесетін тамаша материалдармен қамтамасыз етуге мүмкіндік жасайды.

МҮР бағдарламасы ғаламдық мәнмәтіннің алты түрін ұсынады. Олар: *Сәйкестік пен қарым-қатынас; Уақыт пен кеңістікке бағдар; Жеке және мәдени көзқарас; Ғылым мен*

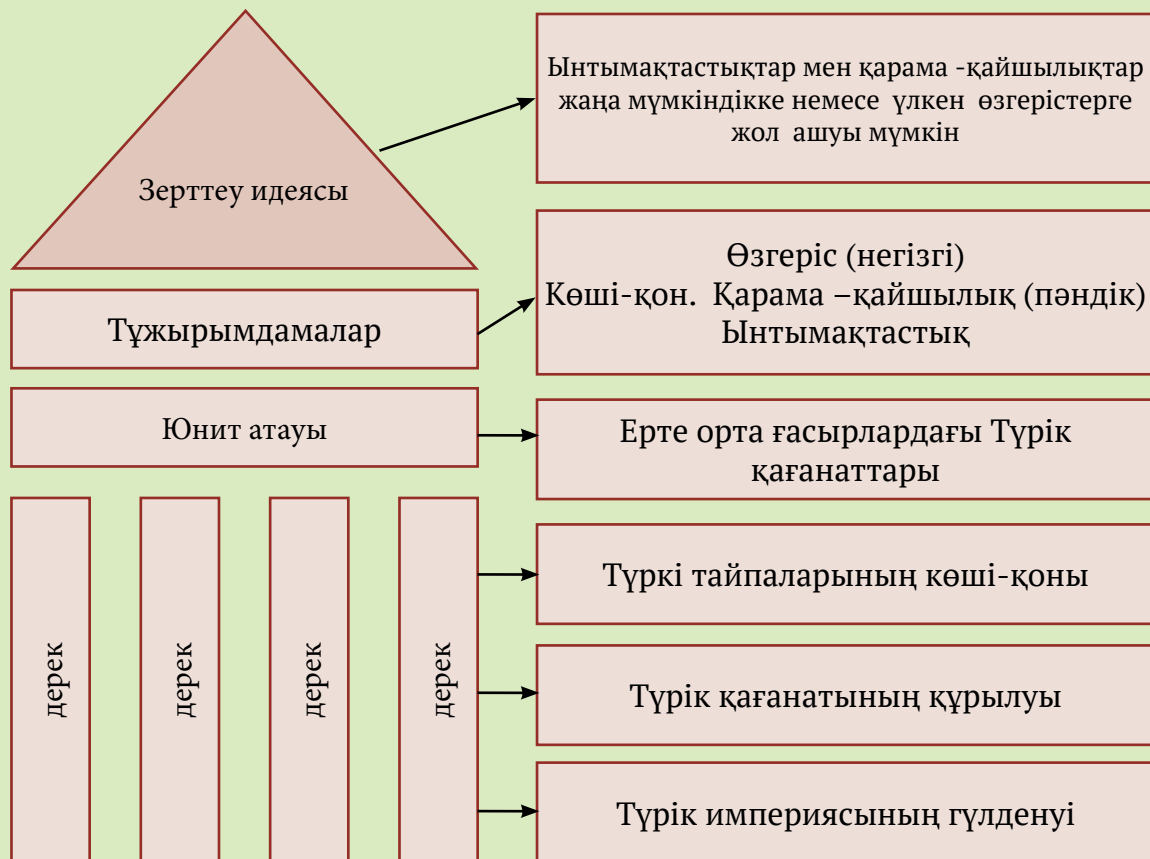
*техника жаңалықтары; Жаһандану және тұрақты даму; Әділеттік және өркендеу.*

Ғаламдық мәнмәтін ғаламшарды қорғау және біздің жалпы адамзаттың ортақ мәселелерін зерттеуге бағытталған. Ғаламдық мәселелерді түсініп қана қоймай, сын тұрғысынан ойлауды дамытады.

Сонымен, жоғарыда аталған негізгі тұжырымдама пәнаралық байланысты жүзеге асырса, пәндік тұжырымдамалық пәнді тереңдетіп оқуға, ғаламдық мәнмәтін әлемдік мәселелерді қарастыруға мүмкіндік береді. Үшеуі бірігіп зерттеу идеясын құрады.

Әр юнитті оқыту зерттеу идеясына бағытталады. Л. Эриксонның кестесі негізінде жасалған «Қоғамдық ғылымдар негіздері» пәнінің тұжырымдамалық оқыту жүйесі 4-кестеде мысал ретінде берілді [ІВ, 2014a] Тұжырымдамалық оқытудың құрылымы (Л. Эриксон).

3-кесте. Тұжырымдамалық оқытудың құрылымы (Л. Эриксон)[1В, 2014б].



4-кесте. Қазақстан территориясындағы XIII–XV ғғ. мемлекеттер.

Л. Эриксон теориясы негізінде тақырыптардың өзара ішкі байланысын тұжырымдама бойынша оқу жоспарын көрсетсе, екінші жағынан тақырыптар құру білімнің біртұтастығы мен арқылы тұжырымдаманы да терең түсінеді. бірізділігін қалыптастырады. Күнделікті «Қоғамдық ғылымдар негіздері» пәні сабақта қарастыратын тақырыбымызды бойынша юнит жоспарын құру үлгісін тұжырымдама бойынша түсіну біріншіден, қарастырайық.

Юнит атауы	Қазақстан территориясындағы XIII–XV ғғ. мемлекеттер.	Аталған юниттің ұзақтығы 22 сағат 16 сағат тақырыптарды өтуге арналады 2 сағат бағалауға (эссе) 4 сағат жоба
Негізгі тұжырымдама	Жүйе	Юнитке кіріспе. Жетелеуші сұрақтар арқылы жүйелерге мысалдар келтіріп, талдаулар жасайды. 1-топ: Орынға байланысты пайда болатын жүйелер 2-топ: Уақытқа байланысты пайда болатын жүйелер 3-топ: Табиғи жүйелер 4-топ: Адам қоғамында пайда болатын жүйелер 5-топ: Жағымды және жағымсыз жүйелер «Жүйелілік уақыт өте келе өз маңызын жоя ма?» сұрағы бойынша пікір алмасады. (эссе)
Пәндік тұжырымдама	Билік, шиеленіс, күш	Пәндік шиеленіс пен күш тұжырымдамасы билікті бөлудегі теңсіздік, өзара келіспеушілік, ұзақ күрестер, соғыстар монғол тайпаларының өзге елдерге жасаған шапқыншылық жорықтарын түсінуге мүмкіндік береді. Адамдар, қауым, жекелеген тұлғалар қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін үкіметтер ұйымдастыру, ресурстарды бөлісу, заңдар қабылдау, жеке тұлға мен қауымдар арасында тепе-теңдік мәселелерін қарастырады. Шыңғысхан құрған басқару институттарына, «Жасақ» заңына оқушының басқару жүйесі жөнінде пәндік тұжырымдама арқылы терең талдаулар жасалады.

Ғаламдық мәнмәтін	<p>Әділеттілік және даму</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Әділеттілік, бейбітшілік және шиелініс</li> <li>▪ Білік және артықшылық</li> </ul>	<p>Оқушы құқық пен міндет; адамдардың шектеулі ресурстарды пайдалану мүмкіндіктері мен жолы; әлемдегі даулы мәселелерді реттеуді талқылайды. Өткен шақтағы әлемдегі даулы мәселелерді бүгінгі күнмен салыстыра зерттейді.</p>
Зерттеу идеясы	<p>Әділеттілік пен биліктегі артықшылықтар мемлекеттік басқару жүйесіне ықпал етуі ықтимал.</p>	<p>Зерттеу идеясы негізгі, пәндік тұжырымдамалар мен ғаламдық мәнмәтінді қамтиды. Зерттеу идеясы барлық тақырыптардың өзара байланысы мен жүйеленуін, бір бағытқа, зерттеу идеясына бағытталуын қамтамасыз етеді. Юнит бойынша жоспарланған бағалаулар зерттеу идеясымен байланысты болуы тиіс. Жобалар жасауға, зерттеу жұмысын жүргізуге бағытталады.</p>
Зерттеу сұрақтары	<p><b>Деректі:</b> Моңғол мемлекетінің құрылу алғышарттары қандай?</p> <p><b>Тұжырымдамалық:</b> Еліміздің мемлекеттік басқару жүйесі ортағасырлық басқару жүйесіне қаншалықты сәйкес келеді?</p> <p><b>Пікірсайысты:</b> Биліктегі артықшылықтар әділетті қоғам орнатуға ықпал ете ме?</p>	<p>Сабақ үдерісін жүйелеуге, оқушыны қызықтыруға, сын тұрғысынан ойлауға жетелейді. Деректі және тұжырымдамалық сұрақтар тақырыпты терең меңгеруге жағдай жасайды. Тұжырымдамалық сұрақтар тақырып арнасынан шығып, бүгінгі күнмен байланыстырылады. Пікірсайыс сұрақтар оқушының өзіндік пікірін қалыптастыруға, өз көзқарасын қорғауға бағытталады.</p>
Юнит мазмұны	<p>Моңғол туралы тарихи деректер Моңғолдар саяхатшылар көзімен Моңғол империясының құрылуы Жорықтарының географиялық мәні Қыпшақтар моңғол кезеңінде Моңғол мемлекетінің әскери күші Мемлекеттік басқару формалары Шыңғысханның тұлғалық рөлі Моңғол әдет-ғұрып ерекшеліктері Алтын Орда, Ақ Орданың өркендеуі мен құлдырауы</p>	<p>Әр сабақтың мақсаты мен міндеттері анықталады. Юниттің әр сабағын нәтижелі өткізу мақсатында оқытудың түрлі әдістері қолданылады. Олар: тарихи деректерді сараптау, Блум сұрақтары, миға шабуыл, пікірсайыс, ДЖИКСО, РАФТ, ыстық үстел, медиа ресурстарын қолдану. Оқушылардың өздігінен білім алу, ынтымақтаса жұмыс жасау үшін тиімді талқылау бағытында топтық, жұптық жұмыстар ұйымдастырылады.</p>
Қорытынды бағалау	<p><b>Жоба «GRASPS»</b> <b>№1-топ G-goal (мақсаты):</b></p>	<p>Сынып 5 топқа бөлінді «GRASPS» әдісі бойынша №2 -топ G-goal: Мектеп оқушылары арасында Шыңғысхан жайлы оқырмандардың онлайн-конференциясын өткізу.</p>
	<p>3-ші сынып оқушыларына Шыңғысханды ірі тарихи тұлға ретінде таныстыру үшін суретті буклет даярлау.</p>	<p>№3-топ G-goal: Қазақстандық туристтерді Моңғолиядағы Шыңғысхан құрған мемлекеттің тарихи мұраларымен таныстыру үшін маршруттық карта, жарнама жасау.</p>
	<p>R-role - жазушы мен суретші A-audience – бастауыш сынып оқушылары S- situation Сізге бастауыш сынып оқушыларына Шыңғыс ханды ірі тарихи тұлға ретінде таныстыру керек. P- product,performance суретті буклет S- standards fnd criteria Сіз даярлаған буклет: Бастауыш сынып оқушысын қызықтыра алатындай болуы керек. Нақты ақпараттармен толықтырылуы қажет. Бастауыш сынып оқушысы үшін түсінікті тілде болуы керек. Көлемі А-3; қатты қағазға 5 беттен тұру керек Сілтеме жасалуы шарт (Жобаны оқушылар сабақта орындайды) (4 сағат)</p>	<p>№4-топ G-goal: Шыңғысханды адамзаттың тарихы алдында айыптау сот процесінің сценарийін дайындап, көрініс жасау №5-топ G-goal: Оқушы профайлы бойынша Шыңғысханның жеке қасиеттерін үлгі ретінде ала отырып постер дайындау Бағалау: А-1 Терминологияны мәнмәтінде қолданады. В-2. Зерттеу сұрағын қарастыру үшін іс-әрекеттер жоспарын құрады және орындайды. С-2. Көрсетілген форматқа сәйкес келетін үлгі бойынша ақпарат пен идеяларды құрылымдайды. D-1. Тұжырымдамаларды, мәселелерді, модельдерді, визуалды көрсетілімдерді талқылайды.</p>





Сонымен мақалада қарастырылған Л.Эриксон т.б. зерттеушілердің тұжырымдамалық оқыту идеясының бүгінгі күндегі маңыздылығына «Қоғамдық ғылымдар негіздері» бойынша кіріктірілген бағдарлама жасап, оқыту барысында көз жеткіздім. Ең бастысы, тұжырымдамалық оқытудың оқушыны әлемді түсінуі және мектеп қабырғасынан тыс өмірі мен үздіксіз білім алуға қол жеткізуге бағыттайтындығы өте маңызды. Қоғамның дамуы туралы, өмір мұраттарын, мінез-құлығының бағытын, іс-әрекетінің мақсатын анықтауды түсінетіндігі сөзсіз.

Себебі тұжырымдамалық оқытуда:

- құндылықты, «ауқымды идеялар» ұсынылады;
- пән мазмұны терең және жан-жақты ашылады;
- ашық ой бөлісу жүзеге асады;
- оқушының қызығушылық мүмкіндіктері қарастырылады;
- теорияны өмірмен байланыстыруға мүмкіндік туады;
- пәнаралық, тақырыпаралық байланыс жүзеге асады;
- оқу жоспары зерттеу идеясына бағытталып оқытылады. •



## ӘДЕБИЕТ:

- Халықаралық Бакалавриат (2014). Жеке тұлға мен қоғамға арналған нұсқаулық. Кардифф, Ұлыбритания, Халықаралық Бакалавриат
- Дарынды балаларға арналған дифференциалдық оқу жоспары (сабақ жоспары) Джона Хоппкинс университеті. 2011 ж.
- Эриксон В.У. (2007). Ойлана оқытуға арналған тұжырымдамалық бағдарлама және нұсқаулық. Таусанд Окс, Калифорния, АҚШ, Корвин баспасы.
- Халықаралық Бакалавриат. (2008). Халықаралық Бакалавриат Бағдарламасы: Қағидаттардан тәжірибеге қарай. Кардифф, Ұлыбритания. Халықаралық Бакалавриат.
- Халықаралық Бакалавриат. (2009а). Халықаралық Бакалавриат оқушыларының деректерімен бірге берілген буклет, Кардифф, Ұлыбритания. Халықаралық Бакалавриат.



**АХМЕТОВА САУЛЕ  
РАМАЗАНОВНА**

учитель истории  
Назарбаев Интеллектуальной школы  
г. Астана  
Казахстан

## ПЛАНИРОВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ КОНЦЕПЦИЮ



Основное внимание программы Международного Бакалавриата направлено на ученика и основывается на трех фундаментальных концепциях: межкультурное сотрудничество, развитие высоконравственных ценностей, непрерывное образование. При осуществлении задач особое место занимает программа МYP<sup>1</sup>. Для реализации вышеназванных направлений в план вносятся изменения и дополнения. Важное место занимает концептуальное составление юнит-планов.

Опираясь на мировой опыт, можно привести в пример программу Фелдхусена, основанную на концепции. Он говорил, что «программа сложная, привлекательная для действия, стимулирует ученика» (стр. 119). Ван Тассель-Баска (1998) утверждала, что «концептуальные понятия обеспечивают связь между темами и предметами, поэтому отдельные аспекты знаний рассматриваются интегрировано» (стр. 347). Шак (1994) говорил, что возможности концептуального обучения повышают интерес

обучающего и обучаемого к содержанию знания, способствуют возникновению интересных вопросов. Виггинс и МакТидж (1998) предлагают обучать, направляя на идею изучения учебного плана. Такое обучение повышает «масштабные идеи», глубокое содержание, учит открыто делиться мыслями и повышает интерес ученика.

Эриксон (2007) утверждал, «если учитель глубоко не осознал цели обучения, основанного на значениях концептуальных понятий в интеллектуальном развитии, то в сфере образования не будет никаких значимых улучшений», учителя, не умеющие составлять учебный план, основанный на концепции, ожидают от учеников только больших усилий, невзирая на качество обучения.

Руководство программы МYP предлагает использовать основные и предметные виды концептуальных понятий при составлении учебного плана. В руководствах МYP по предметам выделены два вида концепции, основная и предметная концепция (IB, 2014b).

<sup>1</sup> Middle Year Program (MYP) - средняя школа в школах Международного Бакалавриата



Таблица 1: Виды концепций

Основная концепция	Предметная концепция
Концепция в плане «больших идей» осуществляет межпредметную связь.	Создает условия для углубленного изучения предмета. Эти понятия основаны на конкретном предмете.

Программой МҮР предложены шестнадцать видов основной концепции, группа предметов «Человек и общество» (история, география, основы права, экономика, основы социальных наук, основы общественных наук). При составлении

учебного плана используются четыре основных концептуальных понятия, а именно: *изменение, глобальное взаимодействие, время, место и пространство, система*. Дополнительно можно использовать концепцию «культура и развитие».

Таблица 2: Основная концепция

<b>Изменение</b>	Изменение включает причины, последствия, прошлое, настоящее и будущее, создает условия для изучения факторов, влияющих на мир.
<b>Глобальное действие</b>	Основывается на взаимосвязи больших сообществ, рассматриваются обстоятельства взаимного конфликта людей, совместное сосуществование для распределения ограниченных ресурсов, деловое сотрудничество.
<b>Время, место и пространство</b>	Время – неотъемлемая часть прошлых, настоящих, будущих важных событий. Место рассматривает вопросы «где и почему». Пространство социально структурировано, определяется с точки зрения безграничности и возможностей.
<b>Система</b>	Является средством понятия роли природы, человеческой среды, отдельного человека. Социальные, природные системы, находясь в состоянии равновесия, могут ослабнуть из-за изменений внутренних или внешних сил.

Согласно Руководству программы МҮР, при планировании предметная концепция используется выборочно. При планировании каждого юнита актуализируется одна основная концепция и несколько предметных в соответствии с содержанием предмета. Например, по предмету «Основы общественных наук» используются следующие концепции: в юните «Становление и развитие Казахского ханства» - «время, место и пространство», в разделе «Тюркские государства VI – IX вв.» - «изменение», в разделе «Монгольский период XIII– XV вв. в Казахстане» - «система», что создает условия для постепенного глубокого понимания значения обучения, для обеспечения материалами, способствующими рассмотреть процесс концептуального развития учениками.

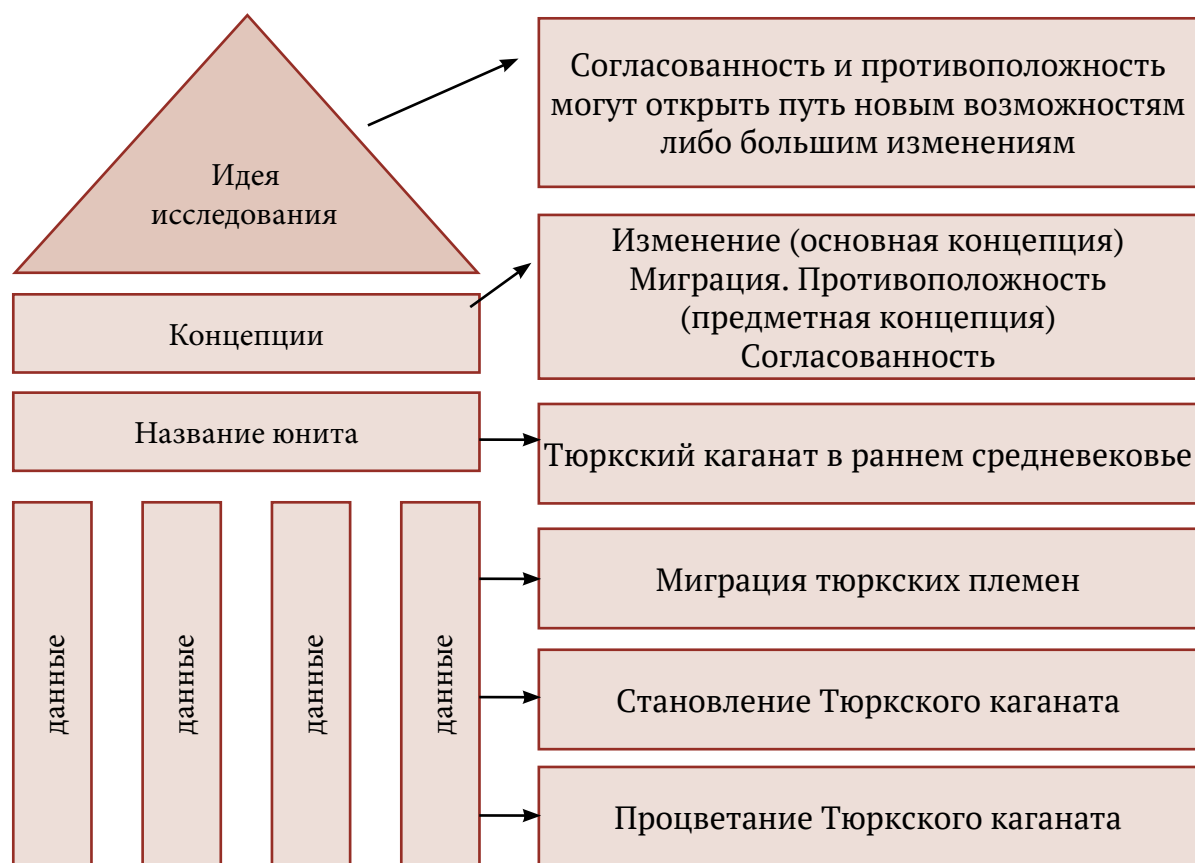
Программа МҮР предлагает шесть видов

глобального контекста. Это: *Соответствие и взаимоотношение; Ориентир на время и пространство; Личное и культурное видение; Новости науки и техники; Глобализация и устойчивое развитие; Справедливость и развитие*.

Глобальный контекст направлен на защиту планеты и изучение общих проблем человечества, помогает не только осознать глобальные проблемы, но и развивает критическое мышление.

Таким образом, если вышеназванная основная концепция осуществляет межпредметную связь, то предметная концепция дает возможность глубоко изучить предмет, а глобальный контекст помогает рассмотреть мировые проблемы. Все три аспекта составляют идею исследования. Изучение каждого юнита направлено на идею исследования.

Таблица 3: Структура концептуального обучения по Эриксону (IB, 2014b).



На основе теории Эриксона составление тем, с другой стороны, через темы учебного плана по концепции формирует целостность и последовательность знаний. Концепции на уроках, во-первых, показывают на внутреннюю взаимосвязь тем, с другой стороны, через темы происходит глубокое осознание концепции. Ниже представлен образец составления юнит-плана по предмету «Основы общественных наук».

Таблица 4: Пример составления юнит-плана.

Название юнита	Государства на территории Казахстана в XIII–XV вв.	Продолжительность изучения данного юнита 22 часа, из них: 16 часов предназначены на изучение темы, 2 часа - на оценивание (эссе), 4 часа - на проект.
Основная концепция	Система.	<b>Введение в юнит.</b> Через <b>вводные вопросы</b> учителя ученики делают анализ, приводя примеры систем. <b>1-группа:</b> Системы, образующиеся в связи с местом. <b>2-группа:</b> Системы, образующиеся в связи со временем. <b>3-группа:</b> Природные системы. <b>4-группа:</b> Системы, образующиеся в человеческом обществе. <b>5-группа:</b> Положительные и отрицательные системы. Учащиеся высказывают мнение по вопросу: «Теряет ли свою значимость системность спустя время?» (в форме эссе).





Предметная концепция	Власть, напряженность, сила.	Сложные вопросы внутри предмета дают возможность понять неравенство при распределении власти, взаимных разногласий, длительной борьбы, войн, завоевательных походов монгольских племен на другие государства. Рассматриваются вопросы работы правительства по удовлетворению потребностей отдельных личностей, общества, распределения ресурсов, принятия законов, а также равенства отдельных личностей и общества. Посредством предметной концепции о системе управления учениками проводится глубокий анализ Института Управления и закона Власти, созданного Чингисханом.
Глобальный контекст	Справедливость и развитие: <ul style="list-style-type: none"> <li>Справедливость, мир и напряженность;</li> <li>Власть и преимущество.</li> </ul>	Ученик обсуждает права и обязанности; возможности и пути использования человеком ограниченных возможностей; регулирование спорных вопросов в мире. Исследует спорные вопросы мира прошлого времени в сравнении с настоящим днем.
Идея исследования	Справедливость и преимущества во власти могут повлиять на государственное управление.	Идея исследования включает основную, предметную концепцию и глобальный контекст. Идея исследования обеспечивает направленность взаимосвязи тем и последовательности в одном направлении – к идее исследования. Согласно юниту, запланированные стратегии оценивания должны быть связаны с идеей исследования. Идея ориентирована на разработку проекта, на проведение исследовательской работы.
Вопросы исследования	<p><b>Конкретные:</b> Какие были предпосылки становления монгольского государства?</p> <p><b>Концептуальные:</b> Насколько соответствует система государственного управления нашей страны системе управления средневековья?</p> <p><b>Дискуссионные:</b> Влияют ли преимущества во власти на формирование справедливого общества?</p>	Приводит к систематизации процесса урока, к заинтересованности учеников, к развитию критического мышления. Конкретные и концептуальные вопросы создают условия для глубокого освоения темы. Концептуальные вопросы выходят за рамки темы и связывают с настоящим днем. Дискуссионные вопросы способствуют формированию собственного мнения у учеников, защите своей точки зрения.
Содержание юнита	Исторические данные о монголах; Монголы глазами путешественников; Становление Монгольской империи; Географические значения походов; Кипчаки в период монголов; Военная сила Монгольского государства; Формы государственного управления; Личностная роль Чингисхана; Особенности монгольских традиций и обычаев; Золотая Орда, Процветание и распад Золотой Орды.	Определяются цели и задачи каждого урока. Используются различные методы обучения в целях результативного проведения каждого урока юнита, например: анализ исторических данных, вопросы согласно таксономии Блума, «мозговой» штурм, дискуссия, ДЖИКСО, РАФТ, «горячий» стул, использование медиаресурсов. Организовываются групповые и парные виды работы в целях эффективного обсуждения.

**Проект «GRASPS»**

№1-группа

**G-goal (цель):** подготовить иллюстрированный буклет для учеников 3-го класса с целью ознакомления их с исторической личностью Чингисхана.

**R-role** – писатель и художник

**A-audience** – ученики начальных классов

**S- situation** – необходимо познакомить учеников начальных классов с Чингисханом как одной из крупных исторических личностей.

**P- product, performance** – подготовка иллюстрированного буклета

**S- standards and criteria**

Подготовленный буклет:

Должен заинтересовать ученика начальных классов.

Должен быть наполнен конкретной информацией.

Должен быть составлен на доступном языке для ученика начальных классов.

Соответствовать техническим требованиям: А-3; твердая бумага, 5 листов.

Обязательно должна быть ссылка на источник.

(Проект ученики выполняют на уроке, время - 4 часа).

Класс разделен на 5 групп.

**По методу «GRASPS»**

№2 -группа **G-goal:** Провести онлайн-конференцию о Чингисхане среди учеников школы.

№3-группа **G-goal:** Разработать маршрутную карту, рекламу для ознакомления казахстанских туристов с историческим наследием государства, созданного Чингисханом в Монголии.

№4- группа **G-goal:** Подготовить сценарий судебного процесса по обвинению Чингисхана в исторических преступлениях (инсценировка).

№5-группа **G-goal:** Подготовить постер о качествах Чингисхана, по примеру профайла ученика.

**Оценивание:**

А-1. Использует терминологию в правильном контексте.

В-2. Составляет план действий для рассмотрения вопросов исследования и выполняет его.

С-2. Структурирует информацию и идеи по образцу, который соответствует указанному формату.

Д-1. Обсуждает концепции, проблемы, модели, визуальные образы.

Таким образом, интегрированный подход к программе «Основы общественных наук» помогает в процессе обучения осознать важность идеи концептуального обучения по Эриксону и других исследователей. Самое главное заключение, что концептуальное обучение помогает ученикам понять мир и познать жизнь вне школы. Безусловно, учащийся начинает понимать процессы развития общества, ориентированности поведения, определение целей своих действий, поскольку концептуальное обучение:

- предлагает ценные данные/знания/идеи;
- раскрывает содержание предмета глубоко и разносторонне;
- осуществляет открытое высказывание мыслей;
- рассматривает возможные интересы ученика;
- создает условия, чтобы теорию связать с жизнью;
- осуществляет межпредметную, междисциплинарную связь;
- позволяет изучить учебные планы в направленности на идею исследования. •

**ЛИТЕРАТУРА:**

Международный Бакалавриат (2014). Руководство для личности и общества. Кардифф, Великобритания. Международный Бакалавриат.

Дифференциация учебного плана (плана урока) для одаренных учащихся (2011). Университет Джона Хопкинса.

Эриксон В.У. (2007). Концептуальная программа и инструкция для осмысленного обучения. Таусанд Окс, Калифорния, США, изд. Корвин.

Международный Бакалавриат (2008). Программа Международного Бакалавриата: от принципов к практике. Кардифф, Великобритания. Международный Бакалавриат.

Международный Бакалавриат (2009а). Портфолио учащихся Международного Бакалавриата. Кардифф, Великобритания. Международный Бакалавриат.



**SAULE AKHMETOVA**

Teacher of History  
at Nazarbayev Intellectual school  
in Astana  
Kazakhstan

## CONCEPT-BASED PLANNING IN TEACHING



The programme of International Baccalaureate is mainly considered as student-oriented and based on three fundamental concepts including intercultural cooperation, development of high moral values and lifelong learning. In achieving goals the MYP<sup>1</sup> plays a vital role. In order to develop these goals the plan is being amended and supplemented. Concept-based planning and teaching of units are of particular importance.

Relying on international practice to this point, it can be seen that Feldhusen made a brilliant concept-based programme; he said “the programme is difficult, motivates students to actions” (p.119). Van Tassel-Baska (1998) claimed that “the concept based notions provide connection between subjects and topics, therefore, they are considered with aspects of individual knowledge” (p.347) Shak (1994) mentioned that concept, based on teaching,

can increase interest of teacher and student to knowledge content, and motivate interesting questions. Wiggins and McTighe (1998) suggested teaching of planning according to research idea. Teaching like this can improve “great idea”, profound content, teach to share ideas and can motivate student’s interest.

According to L.Erikson (2007) “any improvements cannot be achieved without teacher’s full understanding of the goal of teaching focused on concept-based ideas in intellectual development”. Teachers unable to do concept-based planning, can expect from their students more work in quantity rather than in quality.

MYP programme suggests key and related concepts in curriculum. In MYP handbooks two types of concepts are given: key and related concepts. (Table1).

Key concepts	Related concepts
The concept builds an interdisciplinary connection in terms of “great ideas”.	It creates opportunity for studying in depth. These notions are based on specific disciplines.

*Table 1 - Types of concepts*

<sup>1</sup> Middle Year Program (MYP) - middle schools in International Baccalaureate

Whereas MYP offers 16 types of key concept, “Social sciences” (history, geography, fundamentals of Law, economics, sociology) use only 4 key concepts in planning.

They are: changes, global interactions, time, place and space and system. They can also use culture and development concepts. (Table 2) [IB, 2014 b].

<b>Changes</b>	Transformation, exchange. Includes reasons, consequences of changes, present and future; provides opportunities for the factors that can affect the world.
<b>Global interactions</b>	Focuses on interdependence of big community, as well as conflicts between people, living together and sharing limited resources; and professional relationships between people.
<b>Time, place and space</b>	Time is an inseparable part of the past, present and future events. Place comprises issues as where and why. Space is socially structured and is defined in terms of infinity and opportunity.
<b>System</b>	A tool for getting to know the environment, social environment and the role of individual people. Social systems can be absolutely equal and can weaken due to internal and external affects.

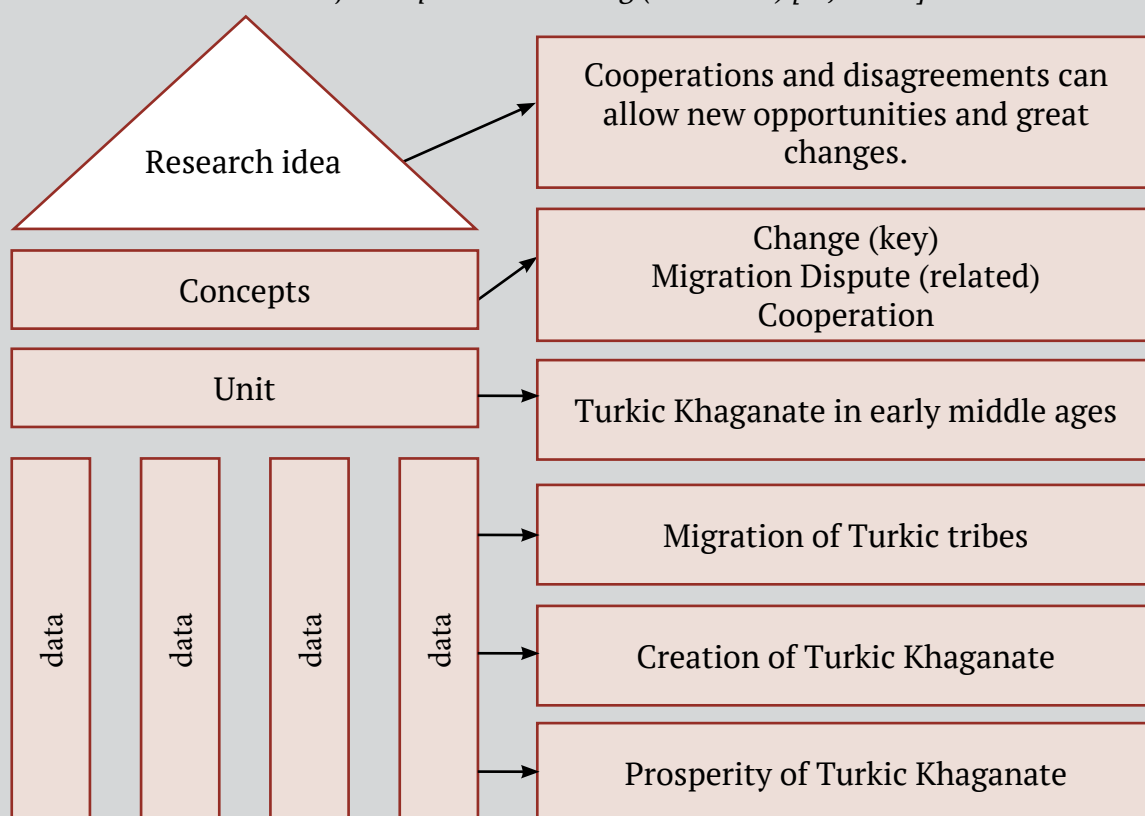
Table 2 Key concept

• In MYP handbook, the related concept is used in planning by choice. For planning of each unit a key concept and several related concepts according to the content of a discipline are planned. For example, usage of a “time, place, space” concept in “Fundamentals of social sciences” discipline’s “Creation of Kazakh Khaganate and development” unit; “changes” are used for “Turkic states in 6th and 9th centuries”, while “system” concept is used for

“Mongol period in Kazakhstan in 13th and 15th centuries”. It gives opportunities to provide students with good materials that are helpful for full understanding of the subject, reviewing concept-based development of students.

• MYP offers 6 global contexts. They are: Identities and relationships; Orientation in space and time; Personal and cultural expression; Scientific and technical innovation; Globalization and sustainability; Fairness and

Table 3. Structure of concept-based teaching (L.Erickson) [IB, 2014b].







*Table 4 States at the territory of Kazakhstan in 13th and 15th centuries.*

The name of the Unit	States at the territory of Kazakhstan in 13th and 15th centuries.	Unit lasts 22 hours 16 hours are for the topics 2 hours for assessment (essay) 4 hours for the project
Key concepts	System	Introduction to the unit. Analysis with examples is made through guiding questions. <b>1st group:</b> Place-related systems <b>2nd group:</b> Time-related systems <b>3rd group:</b> Natural systems <b>4th group:</b> Human society-based systems <b>5th group:</b> Positive and negative systems. Sharing opinions on topic “Do systematicity lose its importance as time goes by?” (essay)
Related concepts	Power, crisis, force	Complex questions within the subject give an opportunity to understand inequality in sharing power, mutual disputes, long fights, wars, intrusions of Mongol tribes to other states. The questions regarding to the government’s work. On satisfying the needs of individuals, society, resources sharing, law adoption and equality among individuals and society are considered. Subject based concept helps students to analyze governing institutions and «Yassa» code formed by Genghis Khan
Global context	Justice and development ▪ Justice, peace and crisis ▪ Power and privilege	Students discuss issues on rights and duties; opportunities and ways of people for sharing limited resources; and regulation of problems in the world. They compare controversial disputes of those times with present days.
Research idea	Advantages in justice and power can affect governing system.	Research idea includes key, related concepts and global context. Research idea provides interrelation and systematization between all topics, and direction of them into one field, into research idea. Planned evaluations on the Unit must be related to research idea. They are directed on making projects, implementing research works.
Research questions	<b>Specific:</b> What were the primary conditions for creation of Mongol State? <b>Conceptual:</b> How much does administrative system in our country correspond to the administrative system in Middle Ages? <b>Discussion:</b> Do privileges in power have impact on creation of the society?	It leads to the systemizing of lesson process and increases interest of student; develops critical thinking. Specific and conceptual questions give opportunity to obtain the topic. Conceptual questions are beyond the topic and are related to the present days. Questions for discussion help students to formulate their own opinions and defend their opinions.
Content of the Unit	Historical data about Mongols; Mongols in the views of travelers; Creation of Mongol Empire; Geographical importance of invasion; The Cumans in Mongol period; Military force of Mongol Empire; State administration forms; The role of Genghis Khan; Traditions and customs of Mongols; Development and collapse of The Golden Horde, The White Horde.	The aim and objectives are set for each lesson. Different methods are used for effective teaching of every lesson of the Unit. They are: classification of data, Bloom’s questions, brainstorming, debate, Jigsaw, RAFT, hot seat, usage of media resources. Group, paired works will be organized for effective discussions for individual learning, working in cooperation of students.

**Project “GRASPS”**

**Group No1 G -goal (aim):** to make a booklet for introduction of Genghis Khan as a major historical figure.

**R-role** - writer and artist.

**A-audience** – primary school children.

**S- situation** You must introduce Genghis Khan as a historical figure to primary school children.

**P- product, performance** booklet with pictures S- standards and criteria.

Your booklet:

Must be able to interest primary school child;

Must contain specific information;

Must be written in clear language;

Size A-3; hard paper, 5 pages;

Must contain references.

(The project is made at lesson) (4 hours).

Class is divided into 5 groups.

On «GRASPS» method

Group No2 G-goal: To hold readers' online-conference about Genghis Khan among school students.

Group No3 G-goal: To make a route map, advertisement about historical heritage of Genghis Khan's Empire in Mongolia for tourists.

Group No4 G-goal: Prepare the script of the lawsuit on crimes of Genghis Khan in front of mankind history, role-play.

Group No5 G-goal: To make a poster of personal traits of Genghis Khan on student's profile.

**Assessment:**

A-1 Use terminology in context.

B-2. Plan activities for research question and implement. C-2. Formulate information and ideas modeled on presented format.

D-1. Discuss concepts, problems, modelsm visual scenes.

development.

- Global context is aimed at studying of planet protection and common problems of humanity. It helps to understand global problems and also develops critical thinking.

Thus, the key concept carries out an interdisciplinary relation, the related concept provides studying in depth, considering problems of global context. Together three of them compose research idea. Teaching of each unit is directed on research idea. Concept based teaching system of “Fundamentals of social sciences” based on the table of L.Erikson and was given as an example in Table 4 [IB, 2014a] Structure of concept based teaching (L.Erikson).

Concept-based curriculum built upon L.Erikson's theory represents coherence and consistency of knowledge. Concept based understanding of a subject at lesson, first of all, shows internal relation of subjects; second, understands the concept through subjects. Let's take an example

of planning of the unit on “Fundamentals of social sciences.”

I have been convinced of the importance of concept-based teaching introduced by L.Erikson and other scientists in modern world, by making programme for “Fundamentals of social sciences”. The most important fact is that concept-based teaching leads student to lifelong learning beyond school. Student can understand defining goals of actions, directivity of development of society, values of life. Because in concept-based teaching:

- evaluative, “bid ideas” are presented;
- content of lesson is considered in detail;
- sharing opinions occurs;
- interest of students are taken into account;
- opportunity for linking theory with life is provided;
- interdisciplinary, intersubject interaction occurs;
- curriculum is directed on research idea. •

**REFERENCES:**

- International Baccalaureate (2014). Individual and Societies guide. Cardiff, UK. International Baccalaureate.
- Differentiation of curriculum (lesson plan) for gifted children (2011). University of Johns Hopkins.
- Erikson H. L. (2007). Concept-based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom. Thousand Oaks, California, USA. Corwin Press.
- Erikson I.B. (2007). Concept-Based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom. Thousand Oaks, California, USA, Corwin Press.
- International Baccalaureate (2008). MYP: From principles into practice. Cardiff, UK. International Baccalaureate.
- International Baccalaureate (2009a). The IB learner profile booklet. Cardiff, UK. International Baccalaureate.



**АКСЁНОВА  
ИННА ВАЛЕРЬЕВНА**

учитель биологии  
Назарбаев Интеллектуальной  
школы физико-математического  
направления  
г. Тараз  
Казахстан



**БАЛАКИНА  
НАТАЛЬЯ ВАЛЕРЬЕВНА**

психолог  
Назарбаев Интеллектуальной  
школы физико-математического  
направления  
г. Тараз  
Казахстан



**СОЛДАТОВА  
ИРИНА ИВАНОВНА**

учитель русского языка и литературы  
Назарбаев Интеллектуальной  
школы физико-математического  
направления  
г. Тараз  
Казахстан

## ПЛАНИРОВАНИЕ ЭТАПОВ ИССЛЕДОВАНИЯ В ДЕЙСТВИИ

Узловая проблема каждого практикующего учителя - создать благоприятную среду для достижения учащимися максимального результата. Поэтому профессиональным долгом современного педагога является поиск наиболее адекватных подходов в преподавании и обучении, обеспечивающих развитие метапознавательных навыков.



## « ПЛАНИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА СЛЕДУЮЩЕМ ЭТАПЕ ШЛО С УЧЕТОМ «ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ» УЧАЩИХСЯ, НЕОБХОДИМОСТИ «УСТАНОВЛЕНИЯ ПОДМОСТКОВ» ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕННОЙ ГРУППЫ, БАЛАНСА ПРИЕМОВ ИНТЕГРИРОВАННОЙ И ТРАДИЦИОННОЙ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ. »

В 2014-2015 учебном году учащиеся одиннадцатых классов нашей школы начали занятия по новой программе обучения и оценивания, познакомились с такими параметрами, как: «учебная цель», «достиг», «стремится», «формативное оценивание», «суммативное оценивание», «журнал ИМКО». Любой фактор, изменяющий режим жизни, запускает механизм приспособления. И процесс обучения не исключение. В данном случае введение интегрированной учебной программы (ИУП) в 11-х классах становится тем фактором, который изменяет привычное течение жизни ученика и учителя. Что нового появляется в учебно-воспитательном процессе? Во-первых, новое учебное содержание и новая система оценивания. Во-вторых, другой формат уроков: активное применение групповых форм работы на уроке, опора на саморегуляцию учащихся, то есть их способность самостоятельно организовывать свой процесс обучения. Совершенно иначе добывается учебная информация. Если раньше сам учитель являлся активным поставщиком новых знаний на уроке, то теперь эта функция во многом выполняется учениками.

Таким образом, переход на интегрированную программу обучения предъявляет новые требования к подходам и организации учебно-воспитательного процесса.

У каждого ученика процесс приспособления индивидуален. Во многом это объясняется характерными особенностями личности ученика, его субъективным восприятием уровня сложности образовательной программы, подготовленностью по разным школьным предметам. Помимо этого, на адаптационный процесс могут влиять и другие факторы – состояние здоровья, наличие или отсутствие учебной мотивации.

Об успешной адаптации к новой интегрированной программе уверенно можно

говорить в том случае, если:

- ученику процесс обучения нравится, он идет на уроки с удовольствием, охотно обсуждает свои успехи и неудачи;
- ученик активен, жизнерадостен, любознателен и инициативен, не жалуется на здоровье;
- в случае возникших затруднений ученик обращается за помощью к учителю-предметнику;
- на предложение поработать в традиционной системе, привычной для ученика, он отдает предпочтение новым подходам в обучении.

Значит, задача педагогов, переходящих с экспериментальной на интегрированную образовательную программу, - структурировать учебный процесс таким образом, чтобы процесс адаптации учащихся прошел как можно быстрее и эффективнее.

Способствовать этому процессу – такую задачу поставили перед собой педагоги Назарбаев Интеллектуальной школы физико-математического направления г. Тараз. Таким образом, было положено начало нашему педагогическому исследованию в действии «Пути достижения учебных целей в адаптационных условиях перехода на обучение по ИУП в 11-Н классе». Была определена фокус-группа учащихся и команда педагогов, состоящая из учителя биологии, учителя русского языка и литературы и школьного психолога. На начальном этапе исследования концептуальной была признана идея, что совместная работа психологической службы и педагогов, которые учитывают состояние учеников при планировании своей работы, привыкание учеников к новой системе преподавания, постепенное осознание ими преимуществ интегрированной образовательной программы позволят изменить ситуацию в лучшую сторону.

На следующем этапе нами был сформулирован основной вопрос исследования: способствуют ли применяемые нами методы и формы обучения реализации у учащихся саморегулируемых стратегий?

Ожидаемым результатом является то, что обучение станет для учащихся саморегулируемым процессом.

Обратившись к литературным источникам, мы установили, что:

1) трудности в адаптации к новому формату обучения будут преодолены в том случае, когда у учащихся будут сформированы на высоком уровне метапознавательные навыки обучения



и процесс станет саморегулируемым. Масштаб такого обучения был определен Л. Выготским как «зона ближайшего развития» (1, с.143);

2) в целях обеспечения эффективной мотивации, направленности концептуальных основ развития необходимо внедрить постепенно усиливающуюся поддержку учителя - по Ж. Брунеру «установление подмостков» (1, с. 144);

3) необходимо учитывать психологические особенности учащихся в подростковом возрасте, в основе которых, согласно исследованиям И.С. Кона (2, с. 75), лежит стремление к групповому общению и обучению через диалог.

Используя новые подходы и активные приемы в обучении фокус-группы, мы обратили внимание на то, что качество знаний и уровень развития учебных навыков заметно не прогрессировал; учителя сталкивались с одними и теми же проблемами: учащиеся с трудом планировали свою деятельность, не могли создавать творческий продукт без помощи учителя, возникал барьер в процессе самооценки и взаимооценки. Например, даже попытки использовать стратегию вызова (демонстрация видеоролика и предложение обсудить в парах формулировку темы урока и его целей) практически проваливались, потому что ребята не хотели работать в парах, высказывать свои предположения, проявлять инициативу. По-видимому, ожидали традиционного развития действия, когда сам учитель формулирует тему, цели и задачи урока, предлагает задания, которые каждый выполняет индивидуально,

когда сам учитель оценивает результаты и объявляет оценку.

После рефлексии своей практики мы ощутили необходимость в изучении потребностей учащихся. На этом этапе исследования в действии был задействован «голос ученика». Некоторые учащиеся просили вернуться к традиционному обучению, минимизировать их роль на уроке, отдав власть главному «дирижеру оркестра» - учителю. Позиция других свидетельствовала об успешной адаптации. Например, некоторые ученики 11-го класса говорили о том, что в будущем планируют поступление в Назарбаев Университет, и им нравится, что уже сейчас на уроках по новой программе они учатся самостоятельно анализировать события, рассматривать явления с разных точек зрения, использовать различные ресурсы, критически оценивать представленную в них информацию, а это поможет успешно обучаться в университете. Таким образом, они почувствовали несомненные преимущества обучения по ИУП, смогли осознать личную значимость и собственные возможности и поняли, что оценивание - это не фиксация конечного результата, а точка, за которой должен последовать новый виток развития, повышения качества образования и уровня образованности. Это уже был положительный итог первого этапа исследования в действии.

Планирование учебного процесса на следующем этапе шло с учетом «зоны ближайшего развития» учащихся, необходимости «установления подмостков» для

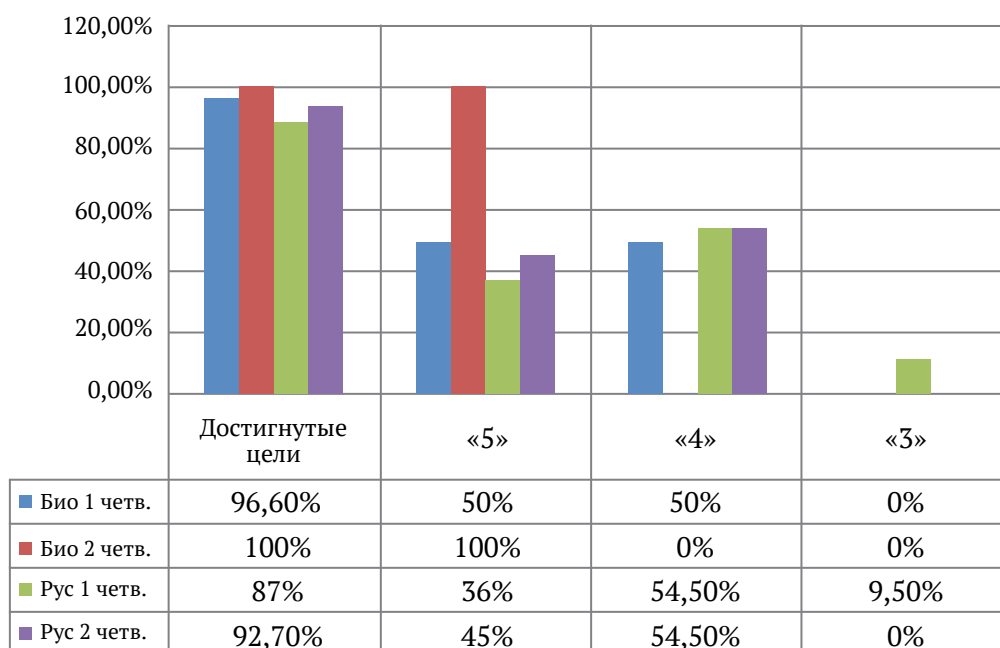


Рис.1 Мониторинг результатов обучения фокус-группы.

определенной группы, баланса приемов интегрированной и традиционной программ обучения. К примеру, на уроках биологии при составлении схем гаметогенеза и оплодотворения предоставление подмостков было каскадным. Сначала ученики наблюдали за тем, как это делает учитель, потом дополняли наполовину готовую схему и уже затем составляли схемы самостоятельно. На уроках русского языка последовательно создавалась образовательная среда, в которой ученики активно участвовали в процессе обучения и сами им управляли. Эта среда поддерживалась предлагаемыми заданиями и стратегиями их выполнения, меняющимися даже вербальные константы урока: вместо *выполняют* упражнения, *слушают*, *записывают*, *отвечают на вопросы* ключевыми становятся глаголы тематической группы речи и мысли: *обсуждают*, *участвуют* в диалоге, *поддерживают* беседу, самостоятельно *формулируют* вопросы, *предлагают*, *обсуждают*, *аргументируют* свои гипотезы, *консультируют* друг друга. Идея «установления подмостков» реализовывалась через парную работу, была использована стратегия «Пилот - навигатор», в роли «навигатора» выступал более подготовленный и продвинутый ученик, право выбора своего «навигатора» предоставлялось ученикам, чтобы в процессе обучения они находились в зоне психологического комфорта.

Поскольку ожидаемым результатом исследования в действии мы заявили реализацию у учащихся саморегулируемых стратегий и обучение как саморегулируемый процесс, необходимо было продумать приемы и способы формирования и развития метапознавательных навыков. На наш взгляд, наиболее продуктивным является создание ситуации, когда ученики вынуждены проектировать, разрабатывать алгоритм своего маршрута успеха. К примеру, при изучении репликации ДНК на уроке биологии учащимся в начале урока была предложена для решения задача. Естественно, сразу решить её они не смогли, так как не знали среднюю молекулярную массу нуклеотида и аминокислоты. Рассуждая, споря и анализируя, ученики озвучивали основные шаги на пути к достижению поставленной цели – решению задачи, что и явилось на данном этапе их маршрутом успеха. На уроке русского языка таким «провоцирующим» на самостоятельный поиск стало задание создать рекламный проспект о перспективах развития экотуризма в Жамбылской области. Ребята

очень активно обсуждали, каким должен быть конечный продукт, достаточно оперативно нашли в Интернете образцы рекламных буклетов о национальных парках Боровом и Баянауле, но, что очень отраднo, не стали копиистами, а разработали свою концепцию: выбрать маршрут (ущелье Сугаты), найти интересный визуальный материал (фото и видео), сделать словесное описание маршрута, его достопримечательностей, включить в контекст комментариев о народных традициях, легендах этих мест, историческую справку, информацию об эндемиках флоры и фауны (если таковые имеются), перевести текст на английский и казахский языки. Кроме того, для развития саморегуляции мы предложили учащимся во второй четверти поработать над учебными проектами, темы которых были определены ими самостоятельно. Все проекты были завершены и прошли защиту, что мотивировало их на продолжение в третьей четверти исследований, рассчитанных на более длительный период и усложнение тематики и проблемного содержания проектов: по биологии - со сбором материала в городских клиниках, исследовательских институтах и на опытных станциях; по русскому языку – создание веб-сайта и подкастов по разделу «Экотуризм в Жамбылской области РК».

Таким образом, практическая реализация плана исследования в действии показала, что процесс адаптации идет достаточно успешно. Но по-настоящему закрепить успех в достижении учебных целей поможет четкая структуризация урока. Наверное, совместное планирование, наблюдение за учащимися, консультации с коллегами - это те важнейшие моменты в нашем профессиональном общении, когда мы вовлечены в диалог и, главное, настолько увлечены происходящим, что в процессе рождаются идеи, воплощаются в конструктивные модели. На этом этапе работы мы попытались сформулировать свои обязательные параметры урока:

1. Вызов - в виде видеоролика, картинки, схемы, объекта, газетной статьи и т.п.

2. Определение учащимися темы и цели урока, в форме «подмостков» - ключевые «командные» слова, заимствованные из таксономии Блума (объяснять, знать, сравнивать, оценить и т.д.).

3. Формулирование учащимися трех-пяти вопросов по новой теме, ответы на которые они готовы дать сами. Вопросы составляются командой и записываются на доске, что делает их доступными для всех и в течение всего урока.

4. Учащиеся приступают к поиску информации, отслеживая процент достижения цели урока. Поиск информации идет поэтапно и поминутно. Варианты источников: интернет-ресурсы, словарные статьи, энциклопедии, учебники; одноклассники (взаимообучение), которые могут опросить друг друга (например, можно использовать прием «Муравейник»), учитель выполняет роль консультанта.

5. Развитие через оценивание: формативное оценивание – это «петля качества», которая предполагает налаживание связей следующих основных процессов: *преподавание - обучение - оценка - улучшение – преподавание* (3, с. 36).

6. Обратная связь.

7. Комментирование домашнего задания.

В результате нами были подведены итоги, демонстрирующие эффективность изменения подходов в обучении фокус-группы, которые представлены на рисунке 1.

Измеряемыми параметрами результатов обучения служили: количество достигнутых целей и качество знаний учащихся. По русскому языку процент достигнутых целей в фокус-группе во второй четверти 2014-2015 года вырос на 6%, а по биологии на 3,4%. По русскому языку повысилось количество итоговых четвертных оценок «5» на 9%, по биологии

на 50%. Качество знаний по русскому языку повысилось на 9%.

Мониторинг результатов и рефлексия позволили сделать следующие выводы:

- адаптационный период завершен и прошел достаточно успешно;
- большая часть учащихся (7 человек) уже демонстрирует навыки самостоятельного определения целей своего обучения, алгоритмизирует шаги, направленные на их достижение; проектирует маршрут успеха в контексте серии уроков;

4 ученикам ещё необходимы подмости для формирования и развития навыков саморегулируемого обучения.

Получив первые результаты мониторинга эффективности выбранной стратегии обучения, мы намереваемся перейти ко второму витку нашего исследования в действии, что предполагает постановку новой исследовательской задачи: каким образом проведение интегрированных уроков русского языка и биологии (тематика: этические проблемы в современной науке: биотехнологии, клонирование, искусственный интеллект) способствует развитию самонаправленности в проектной деятельности учащихся. •



## ЛИТЕРАТУРА:

- Руководство для учителя (2012). Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». - Астана
- Кон И. С. (1984). В поисках себя. Личность и её самосознание. – Москва
- Сверчкова Ю. А. (2009). Знаково-символическое моделирование учебной информации как средство формирования функциональной грамотности школьников. – СПб: ЛГУ.



**АКСЁНОВА ИННА ВАЛЕРИЕВНА**  
Тараз қаласындағы  
физика-математика бағытындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебінің  
биология пәні мұғалімі  
Қазақстан



**БАЛАКИНА НАТАЛЬЯ ВАЛЕРЬЕВНА**  
Тараз қаласындағы  
физика-математика бағытындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебінің  
биология пәні мұғалімі  
Қазақстан



**СОЛДАТОВА ИРИНА ИВАНОВНА**  
Тараз қаласындағы  
физика-математика бағытындағы  
Назарбаев Зияткерлік мектебінің  
биология пәні мұғалімі  
Қазақстан

## ІС-ӘРЕКЕТТЕГІ ЗЕРТТЕУ КЕЗЕҢДЕРІН ЖОСПАРЛАУ

Әрбір іс тәжірибе барысында мұғалімнің түйінді проблемасы – оқушылардың ең жоғары нәтижеге қол жеткізуі үшін қолайлы ортаны құру. Сондықтан қазіргі заманғы мұғалімнің кәсіби міндеті оқыту мен оқудағы метатанымдық дағдыларды дамытуды қамтамасыз етуші дұрыс тәсілдерді іздеу болып табылады.

2014-2015 оқу жылы біздің мектептің 11-сынып оқушылары оқыту мен бағалаудың жаңа бағдарламасы бойынша оқи бастады, олар «оқу мақсаты», «қол жеткіздім», «талпыну», «формативті бағалау», «жиынтық бағалау», «ИМКО журналы» сияқты





параметрлермен танысты. Өмір режимін алмастырушы кез келген фактор бейімделу тетігін іске қосады. Бұл оқыту үдерісін жоққа шығару емес. Бұл жағдайда 11-сыныптарда кіріктірілген бағдарламаны енгізу оқушы мен мұғалімнің әдеттегі өмір ағымын өзгертуші факторға айналады. Оқу-тәрбиелеу үдерісінде қандай жаңалық пайда болады: біріншіден, жаңа оқыту мазмұны мен жаңа бағалау жүйесі. Екіншіден, сабақтардың өзгеше үлгісі: сабақтарда топтық жұмыс формаларын белсенді қолдану, оқушылардың өзін-өзі реттеуіне, яғни оқу үдерісін өз бетінше ұйымдастыру қабілетіне сүйену. Оқу ақпаратына басқаша тәсілмен қол жеткізіледі. Егер бұған дейін мұғалімнің өзі сабақтарындағы жаңа білімдерін белсенді жеткізуші болса, енді бұл қызмет оқушылар тарапынан орындалады.

Осылайша, кіріктірілген оқыту бағдарламасына ауысу оқу-тәрбиелеу үдерісіндегі тәсілдер мен оларды ұйымдастыруға жаңа талап қояды.

Әр оқушының бейімделу үдерісі жеке дара үдеріс болып табылады. Бұл көбіне оқушының жеке тұлғалық мінез-құлық ерекшеліктерімен, оның оқу бағдарламасының күрделілік деңгейлерін субъективті қабылдауымен әртүрлі мектеп пәндері бойынша дайындығымен түсіндіріледі. Одан басқа, оқушының денсаулық жағдайы, оқу ынтасының болу-болмауы және тағы басқа да факторлар бейімделу үдерісіне әсер етуі мүмкін.

Жаңа кіріктірілген бағдарламаға табысты бейімделу туралы келесі жағдайларда мыналарды нық сеніммен айтуға болады, егер:

- оқушыға оқыту үдерісі ұнаса, ол сабаққа ынтамен барып, өз табыстары мен сәтсіздіктерін бар пейілімен талқыласа;
- оқушы белсенді және ақжарқын, білімқұмар және талапты болса, оның денсаулығына шағымы болмаса;
- қиындықтар туындаған жағдайда оқушы пән мұғаліміне көмекке жүгінсе;
- дәстүрлі жүйемен жұмыс жасау туралы ұсынысқа оқушы оқытудағы жаңа тәсілдерді қалайтындығын білдірсе.

Эксперименттік кіріктірілген оқыту бағдарламасына ауысушы педагогтердің міндеті – оқу үдерісіне оқушылардың бейімделу үдерісі неғұрлым тез, әрі нәтижелі өтетіндей етіп құру болып табылады.

Тараз қаласындағы физика-математика бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің педагогтері өздерінің алдына бұл үдеріске жағдай жасау міндетін қойған. Осылайша, «11-Н сыныбында БОП бойынша оқытуға ауысудың

бейімделу жағдайларында оқу мақсаттарына қол жеткізу жолдары» іс-әрекетіндегі біздің педагогикалық зерттеулерімізге бастама жасалды. Оқушылардың фокус-тобы мен биология пәнінің мұғалімінен, орыс тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімінен және мектеп психологінен тұратын мұғалімдер командасы анықталды. Зерттеудің бастапқы кезеңінде оқушылардың өз жұмысын жоспарлау кезіндегі жағдайын, оқушылардың жаңа оқыту жүйесіне үйренуін, олардың кіріктірілген оқыту бағдарламасының артықшылықтарын біртіндеп тануын ескеретін психологиялық қызмет пен педагогтердің ортақ жұмысы жағдайдың оң нәтижеге ауысуына мүмкіншілік береді деген ой-пікір тұжырым мойындалды.

Келесі кезеңде біздің тарапымыздан: «Біз қолданылатын оқыту әдістері мен тәсілдері оқушылардың өзін-өзі реттеу стратегиясын жүзеге асыруға мүмкіншілік бере ме?» - деген негізгі зерттеу сұрағы тұжырымдалды.

Оқытудың оқушылар үшін өзін-өзі реттеу үдерісіне айналуы біз үшін күтілетін нәтиже болып табылады.

Әдеби дереккөздерге ден қоя отырып, біз мынаған көз жеткіздік:

1) оқушылардың метатанымдық оқу дағдылары жоғары деңгейде қалыптасып, үдеріс өздігінен реттелуге ауысқан кезде жаңа оқыту үлгісіне бейімделудегі қиындықтарды жеңуге болады. Оқытудың мұндай көлеміне Л. Выготский «жақын арадағы даму аймағы» деген анықтама береді [1, 143-б.];

2) тиімді ынталандыруды, дамудың тұжырымдамалық бағыттылығын қамтамасыз ету мақсатында Ж. Брунер бойынша мұғалімді біртіндеп күшейте отырып, қолдау – «төсемелер орнату» әдісін енгізу қажет [1, 144-б.];

3) И.С. Кона зерттеулеріне сәйкес топтық қарым-қатынас пен диалог арқылы білім алуға негізделген оқушылардың жасөспірімдік кезеңдегі психологиялық ерекшеліктерін ескеру қажет [2, 75-б.].

Оқытудағы жаңа тәсілдер мен белсенді амалдарды қолдана отырып, білім сапасы мен оқу дағдыларының даму деңгейінің аса үдемелдігіне назар аудардық; мұғалімдер оқушылардың өз іс-әрекеттерін қиындықпен жоспарлауы, мұғалім көмегінсіз шығармашылық өнімді құра алмауы, өзін-өзі бағалау және өзара бағалау үдерісінде кедергілердің туындауы сияқты проблемалармен кезікті. Шақырту стратегиясын (бейнероликтер көрсету және жұптаса отырып, сабақ тақырыбы мен мақсаттарының тұжырымдамасын талқылау

«ОҚУ ҮДЕРІСІН ЖОСПАРЛАУ  
КЕЛЕСІ КЕЗЕҢДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ  
«ЖАҚЫН АРАДАҒЫ ДАМУ  
АЙМАҒЫНЫҢ», БЕЛГІЛІ БІР ТОПТАР  
ҮШІН «ТӨСЕМЕЛЕР ОРНАТУ»  
ҚАЖЕТТІЛІГІН, БІРІКТІРІЛГЕН ЖӘНЕ  
ДӘСТҮРЛІК ОҚЫТУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫ  
ТӘСІЛДЕРІНІҢ ТЕҢГЕРІМІН ЕСКЕРЕ  
ОТЫРЫП, ЖҮРГІЗІЛДІ.



тәсілін) қолдану әрекеттерінің өзі де сәтсіздікке ұшырады деуге болады, себебі балалардың жұптасып жұмыс жасағылары, өз болжамдарын айтқылары, белсенділік танытқылары келмеді. Мүмкін олар мұғалімнің өзі сабақ тақырыбын, мақсаттары мін міндеттерін құратын, әркімнің жеке-жеке орындауына тапсырмалар ұсынатын, өзі нәтижелерді бағалап, бағаларды хабарлайтын іс-әрекеттің дәстүрлі дамуын күткен болар.

Өз тәжірибеміздің мән-мазмұнына назар аударған соң біз оқушылардың қажеттіліктерін зерттеу керектігін сезіндік. Іс-әрекеттегі зерттеудің бұл кезеңінде «оқушы дауысы» іске қосылды. Кейбір оқушылар «оркестрдің бас дирижері» – мұғалімге тізгінді бере отырып, дәстүрлі оқытуға қайтып келуімізді, олардың сабақ барысындағы рөлдерін азайтуды сұрады. Ал кейбіреулерінің көзқарастарынан табысты бейімделу байқалды. Мысалы, 11-сыныптың кейбір оқушылары болашақта «Назарбаев Университетіне» оқуға түсуді жоспарлайтынын, оларға қазірдің өзінде сабақтар барысында өздіктерінен жағдайларды талдап, құбылыстарды түрлі тұрғыда қарауға, түрлі ресурстарды қолдануға, оларда ұсынылған ақпараттарды сыни бағалауға үйрену ұнайтынын, және мұның оларға Университетте табысты білім алуына мүмкіншілік беретінін айтты. Осылайша, олар БОП бойынша оқытудың күмәнсіз артықшылықтарын сезінді, жеке тұлғалық маңыздылығын және өзіндік мүмкіншіліктерін тани алды және бағалау - бұл ақырғы нәтижені белгілеу емес, дамудың, білім сапасы мен білімділік деңгейін арттырудың жаңа айналымы жалғасын табатын нүкте екендігін ұғынды. Мұның өзі іс-әрекетті зерттеудің бірінші кезеңінің оң нәтижесі болды.

Оқу үдерісін жоспарлау келесі кезеңде оқушылардың «жақын арадағы даму аймағының», белгілі бір топтар үшін «төсемелер

орнату» қажеттілігін, біріктірілген және дәстүрлік оқыту бағдарламалары тәсілдерінің теңгерімін ескере отырып, жүргізілді. Мысалы, биология сабақтарында гаметогенез және ұрықтандыру сызбаларын құру кезінде төсенімдер каскадты тәсілмен ұсынылды. Алдымен оқушылар мұны мұғалімнің қалай жасайтынын бақылады, сосын дайын сызбаның жартысын толықтырды, одан кейін сызбаларды өздіктерінен құрды. Орыс тілі сабақтарында оқушылардың оқу үдерісіне белсенді араласуы және оны өздері басқаруына жағдай жасайтын білім беру ортасы бірізді қалыптастырылды. Бұл орта берілген тасырмалармен және оларды орындау стратегияларымен қолдау тапты. Онда сабақтың ауызша константалары да ауыстырылды: бірге жаттығулар орындалады, сұрақтар тыңдалып, жазылып, жауап беріледі, сөйлеу мен ойдың тақырыптық топтарының етістіктері негізге айналады: талқылап, диалогқа қатысады, әңгіме жалғастырады, өз бетінше мәселелерді алға тартады, өз ұйғарымдарын ұсынады, талқылайды, дәлелдейді, бір-біріне кеңес береді. «Төсемелер орнату» идеясы жұптасып жұмыс жасау арқылы жүзеге асырылды, «Пилот - навигатор» стратегиясы қолданылды, «навигатор» рөлінде анағұрлым дайындығы бар оқушы болды, оқушыларға оқу үдерісінде психологиялық жайлылық аймағында болуы үшін өз «навигаторын» таңдау құқығы берілді.

Іс-әрекеттегі зерттеудің күтілер нәтижесін оқушылардың өзін-өзі реттеу стратегиясын жүзеге асыру және өздігінен реттелетін үдеріс түріндегі оқуы деп білгендіктен, метатанымдық дағдыларды қалыптастыру және дамыту амалдары мен тәсілдерін ойластыру қажет болды. Біздің пікірімізше, оқушыға өз табыстылығының бағытын жобалап, оның алгоритмін әзірлеуге мәжбүрлейтін жағдай құру ең өнімді болып табылады. Мысалы, биология сабағында ДНК репликациясын зерттеу кезінде сабақ басында оқушыларға шешімін табу үшін есеп берілді. Әрине, олар нуклеотид пен амин қышқылдарының орташа молекулярлық массасын білмегендіктен оны бірден шеше алмады. Талқылап, дауласа және талдай отырып, оқушылар қойылған мақсатқа жету – есепті шығару үшін негізгі қадамдарды айтты. Бұл осы кезеңдегі табыс бағыты болып табылды. Орыс тілі сабағында осындай өздігінен ізденуге «итермелеуші» Жамбыл облысының экотуризмін дамыту перспективалары туралы жарнамалық бағдарлама құру тапсырмасы болды. Балалар ақырғы

өнім қандай болатындығын аса белсенді түрде талқылады, Ғаламтордан Бурабай және Баянауыл туралы жарнамалық буклеттер үлгілерін тез тапты, және өте қуанатын жайт, олар дайынды көшіріп алмай, өз тұжырымдамаларын әзірледі: бағыт таңдап (Суғат аңғары), көрнекі қызықты материалдар тапты (фотосурет және бейне материалдар), бағытты, оның көрнекті жерлерін ауызша сипаттады, түсіндірмелерге халық дәстүрлерін, бұл жерлердің аңыздарын, тарихи анықтамаларды, өсімдігі мен хайуанаттарының эндемикалары туралы ақпаратты (егер бар болса) қосып, тақырыпты ағылшын және қазақ тілдеріне аударды. Онымен қатар, өзін-өзі реттеуді дамыту үшін біз екінші тоқсанда оқушыларға өздері таңдаған оқу жобаларымен жұмыс жасауды ұсындық. Барлық жобалар аяқталып, қорғалды. Бұл оларды үшінші тоқсанда биологиядан - қала клиникаларында, зерттеу институттарында және тәжірибе станцияларында материалдар жинаумен байланысты, орыс тілі бойынша – «ҚР Жамбыл облысының экотуризмі» бөлімі бойынша веб-сайт пен шағын топтар құру сияқты неғұрлым ұзақ мерзімге есептелген және проблемалы мазмұндағы күрделі тақырыптық зерттеулерді жалғастыруға ынталандырды.

Осылайша, іс-әрекеттегі зерттеу жоспарын практикалық жүзеге асыру бейімделу үдерісінің өте табысты жүріп жатқанын көрсетті. Бірақ оқу мақсаттарына қол жеткізудегі шынайы табыстылығын бекітуге сабақты нақты құрылымдау көмектеседі. Біздің диалогқа елігіп, ең бастысы, болып жатқан жайттарға қызығатынымыз сондай,

үдерісте ой-пікірлер туындап, құрылымдық модельдерге айналатындықтан ортақ жоспарлау, оқушыларды қадағалау, әріптестермен кеңесу біздің кәсіби қарым-қатынасымыздағы маңызды кезеңдерге айналуы мүмкін. Жұмыстың бұл кезеңінде біз өзіміздің міндетті сабақ параметрлерін қалыптастыруға тырыстық:

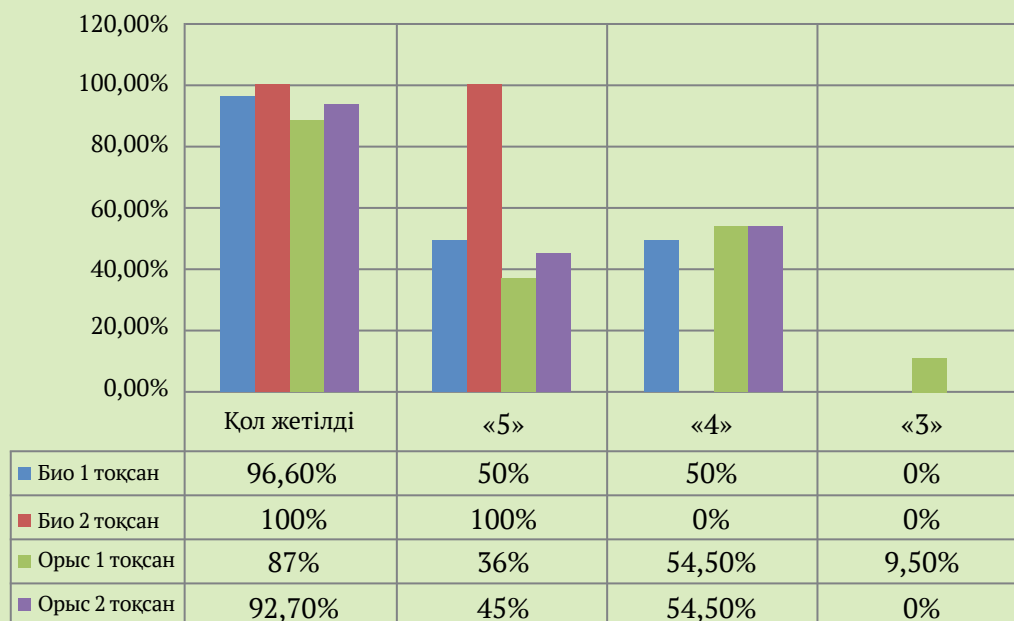
1. Шақыру - бейнеролик, сурет, сызбалар, объект, газет мақаласы және т.б. ретінде.

2. Оқушылардың сабақ тақырыбы мен мақсатын анықтау, «төсемдер» - Блум таксономиясынан алынған негізгі «командалық» сөздер түрінде (түсіндіру, білу, салыстыру, бағалау және т.б.).

3. Оқушылардың жаңа тақырып бойынша өздері жауап беруге дайын болатын үш-бес сұрақтарын қалыптастыру. Сұрақтарды командалар құрып, тақтаға жазады. Бұл сұрақтар барлығы үшін және барлық сабақ барысында қолжетімді болуы керек.

4. Оқушылар сабақ мақсатына қол жеткізу пайызын бақылай отырып, ақпарат іздеуге кіріседі. Ақпарат іздеу кезеңмен және минут сайын жүргізіледі. Ақпарат көздерінің нұсқалары: интернет-ресурстар, сөздік мақалалар, энциклопедиялар, оқулықтар; бір-бірімен сұрақ-жауап жүргізетін сыныптастар (өзара оқыту) (мысалы, «Құмырсқа илеуі» тәсілін қолдануға болады), мұғалім тек кеңес беруші рөлімен шектеледі.

5. Бағалау арқылы дамыту: форматты бағалау – «сапа тізбегі», бұл мынадай негізгі үдерістердің байланысын қалыптастыруға жағдай жасайды: сабақ беру – оқыту – бағалау – жақсарту – сабақ беру [3, б. 3].



1-сурет. Фокус – топты оқыту нәтижелерінің мониторинг

6. Кері байланыс.

7. Үй тапсырмасына түсінік беру.

Нәтижесінде фокус-топты оқыту тәсілдерін өзгерту тиімділігін көрсететін қорытындылар жасалды, олар 1-суретте келтірілген.

Оқыту нәтижелерінің өлшенетін параметрлері ретінде: қол жеткізілген мақсаттар саны мен оқушылар білімінің сапасы қолданылады. 2014-2015 оқу жылының екінші тоқсанында фокус-топтағы орыс тілі пәні бойынша қол жеткізілген мақсаттар 6%, ал биология пәні бойынша 3,4% өсті. Орыс тілі бойынша тоқсандық қорытындыда «5» баға саны 9%, биология бойынша 50% артты. Орыс тілі бойынша білім сапасы 9% көтерілді.

Нәтижелер мониторингісі мен оның мазмұнына зейін аудару келесі шешімдер қабылдауға мүмкіншілік берді:

1) бейімделу кезеңі аяқталды және ол жеткілікті түрде табысты өтті;

2) оқушылардың көп бөлігі (7 адам) оқытудың мақсаттарын өз бетінше анықтау дағдыларын көрсете алады, оларға қол жеткізуге бағытталған қадамдарды алгоритм дейді, сабақтар бөлімі тіркесіндегі табыстылық бағытын жобалайды;

3) 4 оқушыға оқытуды өз бетінше реттеу дағдыларын қалыптастыру мен дамыту үшін әлде де көмек қажет.

Бұл оқыту стратегиясының тиімділік мониторингісінің алғашқы нәтижелерін алған соң біз іс-әрекеттегі зерттеуіміздің келесі айналымына өтуді мақсат етеміз, бұл: орыс тілі мен биологияның (тақырыбы: биотехнология, клондау, жасанды интеллект сияқты қазіргі ғылымдардағы этикалық проблемалар) кіріктірілген сабақтары қалай жүргізіледі деген жаңа зерттеу мақсаттарын қоюды алға тартады, оқушылардың жобалық іс-әрекетіндегі өзіндік бағытталуды дамытуға мүмкіндік бере түседі. •



## ӘДЕБИЕТ:

Мұғалімге арналған нұсқаулық (2012). «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ.

Кон И. С. (1984). Өзінді іздеу. Жеке тұлға және оның өзіндік санасын көтеру. – М.

Сверчкова Ю. А. (2009). Оқу ақпаратын белгілік-символикалық модельдеу оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру құралы – СПб: ЛГУ.





**INNA AKSYONOVA**

Teacher of Biology  
at Nazarbayev Intellectual school  
of Physics and Mathematics  
in Taraz  
Kazakhstan



**NATALYA BALAKINA**

Psychologist  
at Nazarbayev Intellectual school  
of Physics and Mathematics  
in Taraz  
Kazakhstan



**IRINA SOLDATOVA**

Teacher of Russian language and  
literature at Nazarbayev Intellectual  
school of Physics and Mathematics  
in Taraz  
Kazakhstan

## *PLANNING OF ACTION RESEARCH STAGES*

**K**ey problem of any teacher is to create positive environment in order to make students achieve high results. That is why professional duty of any modern teacher is to find the most appropriate approaches to teaching and learning that ensure development of metacognitive skills.



In 2014-2015 academic year upper mids of our school began to study by new education and evaluation programme, got themselves familiar with such notions as «learning goal», «achieved», «seeking to», «formative assessment», «summative assessment», «journal of Integrated Model of Criteria-based Assessment». Any factor that changes the life mode, triggers adjustment mechanism. Learning process is no exception. In this case, introduction of Integrated Programme in 11th grades becomes the factor that changes usual tide of life of a student and a teacher. What new appears in educational process? First, a new teaching content and a new assessment system. Second, another format of lessons: active use of group work during the lessons, resting upon students' self-regulation, i.e. their ability to independently organize their learning process. Teaching information is obtained in an absolutely different way. Previously a teacher was an active supplier of new knowledge during the lesson, now this function is largely performed by students.

Thus, a shift to an Integrated Educational Programme imposes new requirements on approaches and organization of educational process.

Adjustment process is individual for each student. It is considerably conditioned by characteristic features of student's personality, his self-perception of educational programme complexity level, competence in different school subjects. Besides, adaptive process can be affected by other factors – state of health, presence or absence of learning motivation, etc.

One can confidently say the adaptation to a new Integrated Programme is successful if:

- student likes educational process, he comes for a lesson with pleasure, discusses his success and misfortune willingly;
- student is active, cheerful, inquisitive and initiative, in tolerable health;
- student asks for subject teacher's help in case of arising difficulties;
- student gives preference to new educational approaches, rather than traditional system, familiar to him.

It means the tasks of teachers switching from experimental to integrated educational system is to structure learning process in such a way, as to make the process of adaptation faster and more effective.

Facilitation of the process is a task set by teachers of Nazarbayev Intellectual school of Physics and Mathematics in Taraz. Thus, the foundation of our educational action research

«Ways to achieve educational objectives in adaptive conditions of shifting to study according to Individual Education Plan in form 11 - H» was laid. Focus group of students and a group of teachers consisting of a biology teacher, a teacher of Russian language and literature, and school psychologist have been defined. At the initial stage of the research an idea of making a psychological group work in collaboration with teachers, who take into account the state of students, has been acknowledged as conceptual; and adaptation of students to a new learning system, gradual recognition of advantages of Integrated Educational programme will allow changing situation for the better.

At the next stage we have stated the key question of the research «Do methods and forms of education used by us contribute to fulfillment of self-regulated strategies of students?».

An expected result is to make education become a self-regulated process for students.

Having referred to sources of literature we have found that:

1) difficulties with adaptation to a new educational format will be overcome if metacognitive skills of education are at high level and the process becomes self-regulated. Vygotsky L. has defined the scope of education as «zone of proximal development» [1, p.143];

2) to ensure effective motivation and directivity of conceptual development framework it is essential to gradually plant growing support of a teacher - «scaffolding» according to Bruner J. [1, p. 144];

3) it is essential to take into account psychological constitution of adolescent students, at the bottom of which lies pursuance of group communication and education via dialogue according to the research of Khon I.S. [2, p. 75].

While using new approaches and active techniques in teaching focus group, we paid attention to the fact that the quality of knowledge and a level of educational skills development had not made a substantial progress; teachers faced the same problems: students hardly planned their activity, they could not make a creative product without teacher's help, there was a barrier in self-assessment and peer-assessment process. For example, even attempts to use a challenge strategy (demonstration of a video and a proposal to discuss statement of lesson subject and its objectives in a group of two) almost failed, because students did not want to work in pairs, suggest and show the initiative. Apparently, they were expecting a conventional movement when

the teacher himself would set up the subject, goals and tasks of the lesson, offer piece of work to be done individually and evaluate results and announce the mark.

After reflecting on our practice we felt the necessity of studying students' needs. At this stage of action research we involved «student's voice». Some of students asked to come back to conventional education process in order to minimize their role during the class by giving all the power to the main «orchestral conductor» - to a teacher. Position of others gave an evidence of successful adaptation. For example, some of the students of 11th forms said that in future they plan to enter Nazarbayev University and they like that during the lessons on a new programme they learn to analyze events independently, address facts from different points of view, use various resources, take stock the information provided there, which will help study at university. Therefore, they felt apparent advantages studying according to an individual educational plan; they could realize personal pertinence and own capabilities and they understood that assessment was not the capturing of final result, but a dot which had to be followed by another development cycle, improvement of education quality and level of accomplishment. That was a positive result of action research at the first stage.

Planning of educational process at the next stage was going up with regard to “zone of

proximal development” of students, a need for “scaffolding” for a specific group, balance in applying Integrated and Conventional Educational Programmes. For example, at biology lessons, scaffolding was cascaded when gametogenesis and fertilization schemes were drawn. First, students observed how teacher did it and supplemented a half-ready scheme and then drew schemes on their own. At Russian language lessons, educational environment was created gradually, where students actively participated in educational process and controlled it by themselves. The environment was supported by tasks and strategies proposed for completion, that changed even verbal constants of the lesson: instead of words *do exercises, listen, write, answer the questions*; the key verbs of themed speech and thought group were *discuss, participate in dialogue, keep up the conversation, independently raise questions, offer, discuss, rationalize assumptions, consult each other*. Idea of «scaffolding» was actualized through a paired work, «Pilot - navigator» strategy where the most developed and advanced student was acting as «navigator» was used; and a right to choose their «navigator» was given to students to let them be in psychological comfort zone in the process of learning.

Since we declared the fulfillment of self-regulated strategies by students and organization of learning as a self-regulated process as the expected result of the action research, it



Fig.1 Monitoring of focus group learning outcomes.

« PLANNING OF EDUCATIONAL PROCESS AT THE NEXT STAGE WAS GOING UP WITH REGARD TO "ZONE OF PROXIMAL DEVELOPMENT" OF STUDENTS, A NEED FOR "SCAFFOLDING" FOR A SPECIFIC GROUP, BALANCE IN APPLYING INTEGRATED AND CONVENTIONAL EDUCATIONAL PROGRAMMES. »

was necessary to think over techniques and methods of metacognitive skills formation and development. To our opinion, creation of situation where students have to project, develop an algorithm of their route to success is the most productive. For example, when studying DNA replication at biology lesson, in the beginning of the lesson students were offered a problem to solve. Obviously they could not solve it at once, because they did not know an average molecular weight of nucleotide and amino acid. While reasoning, arguing and analyzing the students announced key steps for achieving the goal set – to solve the problem which was a route to success at that stage. At Russian language lesson a task «provoking» an independent search was a task to create a booklet about prospects of eco-tourism development in Zhambyl oblast. Students were actively discussing what the final product had to be like, they found examples of advertising booklets about Borovoe and Bayanaul in the internet quite fast, but the most gratifying was that they were not copyists, but developers of their own concept: to select a route (Sugaty clove), find colorful visual material (photo and video), describe the route wordly, its sightseeing, include a comment about national traditions, legends about these places, historical note, information about endemic forms of flora and fauna (if any) to the context, and translate the text into English and Kazakh. Moreover, in order to develop self-regulation in the second academic term we suggested the students to work on class projects, and they defined subjects by themselves. All projects were completed and defended, it motivated them to continue conducting researches in the third academic year, which were intended to take a longer period and have a more complicating theme and problem content of projects: project for biology foresees a collection of material in city clinics, research institutes and experiment stations; project for Russian language foresees creation of a website

and podcasts related to «Ecotourism in Zhambyl oblast of the Republic of Kazakhstan».

Therefore, implementation of the action research plan showed that adaptation process was quite successful. But clear structuring of lesson will help to properly consolidate success in achieving learning goals. It is likely that joint planning, student observation, consulting with colleagues are pivotal points in our professional communication, when we are involved into dialogue and, above all, so enthusiastic with what is happening, so that ideas come up and take shapes in constructive models in the process. At this stage we tried to conceive our mandatory parameters of a lesson:

1. Challenge in a form of a video clip, a picture, scheme, object, newspaper article, etc.

2. Determination by students of a subject and a goal of a lesson, in the form of «scaffolds» - key «team» words borrowed from Bloom taxonomy (explain, know, compare, assess, etc.).

3. Raising by students of three-five questions related to a new subject, answers to which they are ready to give. Questions are made up by the team and written down on the board which makes them available for all and during the whole lesson.

4. Students begin to search information and follow up a percentage of lesson goal achievement. Information retrieval takes place step by step and minute by minute. Variants of sources: internet resources, dictionary entries, encyclopedias, books, classmates (peer learning) who can ask each other (for example, one can use a technique «Ant hill»), teacher as a consultant.

5. Development through assessment: formative assessment is a «quality loop» which intends to connect the following key processes: teaching - learning - assessment - improvement – teaching [3, p. 36].

6. Feedback.

7. Commenting homework.

As a result we have made decision, demonstrating the efficiency of changing approaches in teaching focus group which is shown on Fig.1.

Measurable parameters of learning outcomes included a number of goals achieved and quality of students' knowledge. A percent of goals achieved in focus group in the second academic term of 2014-2015 has increased for Russian language by 6%, for biology by 3,4%. A number of final marks «5» for the term have increased for Russian language by 9%, for biology by 50%. Quality of knowledge of Russian language has increased by 9%.





Monitoring of results and reflection allowed concluding the following:

1) Adaptation period was completed and was quite successful;

2) Major part of students (7 people) have already demonstrate skills of independent determination of learning objectives, construct algorithm of steps; project the route to success in the context of series of lessons;

3) 4 students still need scaffolding to form and develop self-regulated learning skills.

Having obtained the first results of monitoring an efficiency of educational strategy selected, we intend to switch to the second cycle of our action research which considers setting a new research task: how can conducting of integrated lessons of Russian language and biology (subject – ethic problems in modern science: biotechnology, cloning, artificial intelligence) contribute to development of self-directivity in students' project activities. •



## REFERENCES:

Handbook for teacher (2012). Center of Excellence AEO «Nazarbayev Intellectual Schools».

Khon I.S. (1984). In quest of myself. Personality and its self-comprehension. – M.

Sverchkova Y. A. (2009). Sign and symbolic modeling of teaching information as a means for developing functional literacy of students. – Saint-Petersburg: LSU.



Ұстаз болу – жүректің батырлығы,  
Ұстаз болу – сезімнің ақылдығы.  
Ұстаз болу – мінездің күн шуағы,  
Ұстаз болу – адамның асылдығы.

*Ғафу Қайырбеков*

# XXI ҒАСЫРДЫҢ ТАБЫСТЫ МҰҒАЛІМІ



Учитель – отвага сердца,  
Учитель – лиризм души,  
Учитель – теплый луч,  
Учитель – золотой клад людей.

*Гафу Кайырбеков*

УСПЕШНЫЙ УЧИТЕЛЬ  
XXI ВЕКА


To be a teacher means to be a hero,  
To be a teacher means to have some feelings,  
To be a teacher means to be a stream of light,  
To be a teacher means to be a noble-minded.

*Gafu Kayirbekov*

SUCCESSFUL TEACHER  
OF XXI CENTURY

**СЕЛЕЗНЕВА ГАЛИНА ЮРЬЕВНА**

учитель русского языка  
и литературы  
школы-гимназии №6  
г. Семей  
Казахстан



## СРЕДНЕСРОЧНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ: вызов, осмысление, рефлексия

*В статье представлен опыт в составлении среднесрочного планирования. Как учитель формулирует цель, определяет ожидаемые результаты, выстраивает серию уроков, объединенных ведущей идеей темы? Как интегрируются идеи 7 модулей уровневых программ в этих уроках? По каким признакам учитель понимает, что цель достигнута? Вызовом для написания данной статьи стали затруднения учителей в реализации среднесрочного планирования.*

**П**ланирование – это один из самых ответственных процессов в деятельности учителя. Именно от его эффективности зависит успех серии уроков, который измеряется качеством знаний учащихся. Для учителей начинается увлекательный процесс осмысления профессионального опыта коллег в планировании, который завершится глубокой рефлексией, ответом на вопрос: «Как я планирую свои уроки и что я смогу сделать для их улучшения?». И эти вопросы станут для учителей новым вызовом, побуждающим к совершенствованию педагогической практики.

Свой опыт я приобрела, приступая к среднесрочному планированию раздела «Фольклор и литература 20 века. Поэзия. К.Бальмонт, В.Брюсов, Д.Мережковский, И.Северянин, С.Есенин» (4 часа) курса литературы для 5 класса. Я объединила уроки, на которых рассматривается влияние фольклора на творчество поэтов начала 20 века: из них 3 часа посвящены изучению стихотворений и 1 час – развитию речи. Изучив требования программы, я в первую очередь сформулировала конечную цель, к которой мы с детьми должны придти после 4 часов изучения учебного материала и обозначила ее так: **Формирование учащихся**



**представления о влиянии русского фольклора на произведения поэтов 20 века.** В определении цели я сделала акцент на личностном восприятии учащимися изучаемых стихотворений, так как в преподавании предпочитаю не навязывать свое представление, свой опыт прочтения 11-летним учащимся. Для меня важным является тот момент, чтобы учащиеся прочувствовали тексты стихотворений, поняли их смысл в соответствии со своим жизненным опытом. Цель – это то, что движет учителем в выстраивании композиции раздела. На достижение этой цели работают микроцели каждого из 4 уроков. Каждый урок – это своеобразный шаг к достижению цели. Очень важно от первого урока к уроку, завершающему блок, провести учащихся по всем ступеням познания (согласно Таксономии Блума): знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка – и это все должно быть заложено в ведущей идее урока. Все 4 урока соответствуют трехэтапной модели технологии развития критического мышления через чтение и письмо как внутри одного урока, так и в системе уроков. Первый урок – урок-вызов, 2, 3 – осмысление, 4 урок-рефлексия. Не только такая композиция позволяет учащимся понять целостность изучаемого материала, но и интеграция 7 модулей уровневых программ повышения квалификации педагогов на базе Центра педагогического мастерства в обучающий процесс.

Многую определены ожидаемые результаты, которые учащиеся должны достигнуть к завершению изучения раздела: 1. **Ученики изучат избранные произведения поэтов начала 20 века, поймут, как в этих стихотворениях отобразился фольклорный мир, углубят понятие о рифме; 2. Ученики научатся анализировать стихотворения, сопоставлять их по темам, образам, чувствам, определяют для себя любимые стихотворения; 3. Ученики оценят свою деятельность и работу других учеников, будут учиться взаимодействовать в парах, группах.**

На первый урок для изучения я включила стихотворения К.Бальмонта, потому что в них дети встретятся с любимыми героями волшебных сказок, и на этом их восприятии чарующего волшебства будет построен весь урок. Именно этот урок станет вызовом для последующих, потому что он начнется с опоры

«**ДЛЯ МЕНЯ ВАЖНЫМ ЯВЛЯЕТСЯ ТОТ МОМЕНТ, ЧТОБЫ УЧАЩИЕСЯ ПРОЧУВСТВОВАЛИ ТЕКСТЫ СТИХОТВОРЕНИЙ, ПОНЯЛИ ИХ СМЫСЛ В СООТВЕТСТВИИ СО СВОИМ ЖИЗНЕННЫМ ОПЫТОМ. ЦЕЛЬ – ЭТО ТО, ЧТО ДВИЖЕТ УЧИТЕЛЕМ В ВЫСТРАИВАНИИ КОМПОЗИЦИИ РАЗДЕЛА.**»

на уже имеющиеся знания по изучаемой теме. Причем это будут не только фактические знания, но и эмоции, чувства, которые вернутся к ученикам из детских лет. На этапе вызова учащиеся будут работать в группе над составлением оргайзера, который поможет им вспомнить героев сказок, какую роль они выполняют в своем сказочном мире. На этапе осмысления учащиеся-консультанты, подготовившие к уроку дополнительный материал, помогут своим одноклассникам в подготовке презентации. Разноуровневые задания позволят на уроке работать в зоне ближайшего развития каждого ученика. В процессе презентации ученики будут оценивать деятельность одноклассников, используя стикеры («Две звезды, одно пожелание»). Закончить урок я предложила ребятам, написав эссе, в котором будет прослеживаться индивидуальность каждого ученика-читателя.

На втором уроке я объединила изучение стихотворений В.Брюсова и С.Есенина, так как их стихотворения написаны под воздействием колыбельных и обрядовых песен. Дети с первых дней жизни слышат колыбельные песни и я, опираясь на их жизненный опыт, смогу помочь им разобраться в том, как обрядовые песни вдохновили поэтов создать лирические образы. Также мы понаблюдаем над рифмой, дети узнают из литературоведческой статьи о разных рифмах, попробуют сами рифмовать слова и поймут, какое значение имеет рифма для создания формы стихотворения. На этапе осмысления дети выступают в роли исследователей: они будут наблюдать, анализировать текст, доказывать свою точку зрения. Оценивая работу групп по критериям, дети сопоставят разные версии презентаций, научатся различным способам представления информации. Рефлексивная деятельность в течение всего урока завершится выбором понравившихся цитат, которые будут представлены и

аргументированы каждым учеником.

Третий урок объединит стихи Д.Мережковского и И.Северянина, потому что в них поднимается тема единения человека и природы. Поэтические строки помогут учащимся увидеть красоту окружающего мира и создать свой смысл прочитанных стихотворений.

Четвертый урок - урок рефлексия. На нем учащиеся, объединив все впечатления, знания по изучаемой теме, придут к целостному восприятию воздействия фольклора на поэзию и сравнят свои впечатления с мнением одноклассников. Итоговый урок даст возможность реализоваться каждому ребенку в соответствии с его уровнем восприятия, понимания изученного материала.

Из данного примера видно, что в планировании отражены все 7 модулей уровневых программ, интеграция которых позволит достичь цели серии уроков.

На всех уроках предусмотрена групповая работа, которая позволяет вовлечь всех учащихся в процесс осмысления изучаемого материала, используются формы работы, способствующие созданию коллаборативной среды.

Все уроки соответствуют трехэтапной модели развития критического мышления, использованы такие стратегии критического мышления, как: тур по галерее, предсказание, «+ - интересно», эссе. На уроках учащимся предложены разноуровневые вопросы, задания, которые дают свободу выбора учащимся, учат

их принятию чужой точки зрения.

На занятиях предусмотрены все виды оценивания: самооценивание, взаимное оценивание, критериальное оценивание (по презентациям групп) и на каждом уроке – формативное оценивание.

ИКТ реализуются через использование на уроках слайд-шоу, которые активизируют навыки учащихся визуально воспринимать информацию и создают эмоциональный фон, необходимый для восприятия изучаемого материала.

На всех уроках учащимся предоставлена возможность для реализации творческих способностей, например: при составлении рифмы и подготовке презентации.

Изучаемый материал соответствует программе по литературе для 5 класса, все задания, текстовый материал соответствуют возрастным особенностям учащихся.

Через взаимодействие с коллегами, а также через реализацию собственной версии урока, принятия на себя ответственности за качество урока раскрывается лидерство и умение управлять.

Таким образом, каждый урок в отдельности представляет собой фрагмент, а вместе серия из 4 уроков создает целостную картину, которая складывается у каждого ученика, причем у каждого ребенка картина своя, что и является достоинством среднесрочного плана, на основе которого проведена эта серия последовательных уроков. •



**СЕЛЕЗНЕВА ГАЛИНА ЮРЬЕВНА**

Семей қаласындағы №6  
гимназияның орыс тілі мен  
әдебиеті пәні мұғалімі  
Қазақстан

# ОРТАМЕРЗІМДІ ЖОСПАРЛАУ: үндеу, ұғыну, рефлексия

*Берілген мақалада ортамерзімді жоспарды құру тәжірибесі ұсынылған. Мұғалім қалай мақсат қояды, күтілетін нәтижені қалай анықтайды, тақырыптың бірлескен озық идеясымен сабақтар топтамасын қалай жасайды? Осы сабақтарда деңгейлі бағдарламалардағы 7 модульдің идеясы қалай кіріктіріледі? Қандай белгілер арқылы мұғалім өзінің мақсаттарына қол жеткендігін түсінеді? Бұл мақаланы жазуға мұғалімдердің ортамерзімді жоспарды құрудағы кездесетін қиындықтары түрткі болды.*

**Ж**оспарлау - мұғалім қызметіндегі ең маңызды үдерістердің бірі. Дәл осы үдерістің тиімділігі оқушылар білімі өлшенетін сабақтар топтамасының табыстылығын анықтайды. Мұғалімдер үшін өз әріптестерінің жоспарлаудағы кәсіби тәжірибесін ұғынуда қызықты үдеріс басталады және ол «Мен қалай өз сабағымды жоспарлаймын және оның жақсаруы үшін мен не істей аламын?» деген сұраққа жауап іздеумен, яғни терең рефлексиямен аяқталады. Және осы сұрақтар мұғалім үшін педогогикалық тәжірибесін жетілдірудегі жаңа талпыныс болып табылады.

Мен өзімнің ортамерзімді жоспарлаудағы тәжірибемді 5-сыныпқа арналған әдебиет курсының «Фольклор және 20 ғасыр әдебиеті. Поэзия. К.Бальмонт, В.Брюсов, Д.Мережковский,

И.Северянин, С.Есенин (4 сағат)» тарауын ортамерзімді жоспарлауға кіріскен кезде алдым. Мен 20 ғасыр ақындарының шығармашылығына ауыз әдебиетінің әсерін қарастыратын сабақтарды біріктірдім: олардың 3-уі өлеңді оқуға және бір сағаты тілді дамытуға арналған. Бағдарламаның талаптарын зерттеп шығып, мен ең бірінші оқушылармен 4 сағат оқу материалын игеру нәтижесінде қол жеткізетін қорытынды мақсатты құрадым және ол мынадай мазмұнда болды: **20 ғасыр ақындарының туындыларына ауыз әдебиетінің ықпалы туралы оқушыларда түсінік қалыптастыру.**

Мақсатты айқындауда оқушының өлеңді жеке тұлғалық қабылдауына баса назар аудардым, себебі оқытудағы тәжірибемде



жеке өзіндік пікірді оқушыларға мәжбүрлеп міндеттеуді қаламаймын. Өзіндік өмірлік тәжірибелеріне сай өлеңнің мән-мағынасын, мазмұнын, түпкі ойын түсінгені, өлең мәтінін сезінгені мен үшін маңызды болып табылады. Мақсат – бұл тараудың композициясын құруда мұғалімді қозғаушы болып табылады. Бұл мақсатқа жету жолында әр 4 сағаттың микромақсаттары жұмыс істейді. Әрбір сабақ – мақсатқа жету жолындағы қадам. Бірінші сабақтан бастап блокты аяқтайтын сабаққа дейін оқушыларды барлық (Блум Таксономиясына сәйкес) танымның барлық сатыларынан өткізу өте маңызды орын алады: білу, түсіну, қолдану, сараптау, жинақтау, – мұның барлығы сабақтың басты идеясында қамтылуы тиіс. Барлық 4 сабақ та бір сабақ ішінде де, сол сияқты сабақтар жүйесінде де үш деңгейлі модельге («RWCT» жобасы – оқылым және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясы) сәйкес келеді. Бірінші сабақ – үндеу сабағы, 2-3 сабақтар – ұғыну, 4 сабақ – рефлексия. Мұндай құрылым ғана оқытылатын материалдың біртұтастығын түсінуге жол ашып қана қоймайды, сонымен қатар оқыту үдерісіне Педагогикалық шеберлік орталығы базасындағы педагогтердің біліктілігін арттырудағы деңгейлі бағдарламалардың 7 модулін ықпалдастыру да осыған жол ашады.

Мен оқушылардың тарауды игеруді аяқтаған кезде қол жеткізуі тиіс болжамды нәтижелерді белгіледім: **1. Оқушылар 20 ғасыр ақындарының туындыларын оқып, бұл туындылардағы ауыз әдебиетінің әсерін түсінеді, ұйқас туралы білімдерін арттырады; 2. Оқушылар өлеңге талдау жасауды үйренеді, оны тақырып бойынша, кейіпкерлер, сезімдері бойынша салыстырып, өздерінің сүйікті туындысын таңдайды; 3. Оқушылар өздерінің және басқа да оқушылардың жұмыстарын бағалайды, ұжымда және жұптасып жұмыс істеуге дағдыланады.**

Игеруге арналған бірінші сабаққа мен К.Бальмонттың өлеңін алдым, себебі бұл жерде балалар таңғажайып ертегілердегі сүйікті кейіпкерлерімен кездеседі және осы баурап әкететін таңғажайыпты қабылдау желісімен бүкіл сабақ өтеді. Дәл осы сабақ кейінгі сабақтарға үндеу болып табылады, себебі осы сабақ оқушы бойында қалыптасқан білім негізіндегі оқытылатын тақырыптардың бастамасы болады. Еске сала кететіні, бұл тек деректі білім болып қана қоймайды, сонымен қатар оқушыларға балалық шақтарынан сезім, жан толғанысы есіне түседі. Үндеу деңгейінде



ӨЗІНДІК ӨМІРЛІК  
ТӘЖІРИБЕЛЕРІНЕ САЙ ӨЛЕҢНІҢ  
МӘН-МАҒЫНАСЫН, МАЗМҰНЫН,  
ТҮПКІ ОЙЫН ТҮСІНГЕНІ, ӨЛЕҢ  
МӘТІНІН СЕЗІНГЕНІ МЕН  
ҮШІН МАҢЫЗДЫ БОЛЫП  
ТАБЫЛАДЫ. МАҚСАТ – БҰЛ ТАРАУ  
КОМПОЗИЦИЯСЫН ҚҰРУДАҒЫ  
МҰҒАЛІМДІ ҚОЗҒАУШЫ БОЛЫП  
ТАБЫЛАДЫ.



оқушылар ертегідегі кейіпкерлерді, олардың ертегі әлемінде қандай рөл ойнайтынын естеріне түсіретін органаizerді құрастыруда ұжыммен бірге жұмыс істейді. Ұғыну кезеңінде сабақ бойынша қосымша мәлімет жинаған оқушы-кеңесшілер өз сыныптастарына таныстырылым жасауға көмектеседі. Түрлі деңгейдегі тапсырмалар әр оқушының даму аймағында жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Таныстырылымның арқасында оқушылар стикерлер («екі жұлдыз, бір тілек») арқылы өз сыныптастарының жұмысын бағалай алады. Мен оқушыларға сабақты эссе жазу арқылы аяқтауды ұсындым, бұл эссе арқылы әр оқушы-оқырманның өзіндік даралығын бақылап, байқауға болады.

Екінші сабақта мен В.Брюсов пен С.Есениннің өлеңдерін оқытуды біріктірдім, себебі олардың өлеңдері бесік жыры мен салт-дәстүрге байланысты әндердің әсерімен жазылған. Балалар көздерін ашып, осы дүниеге келген сәтінен ақ бесік жырын естиді, міне мен де, өмірлік тәжірибеме сүйене отырып, лирикалық образдарды жасауда салт-дәстүрге байланысты әндер ақындарды қалай жігерлендіргенін айтып түсіндіре аламын. Сонымен қатар біз ұйқасқа да көңіл бөлетін боламыз, балалар әдеби-танымдық мақалалардан түрлі ұйқастар жайлы біле алады, өздері ұйқас құрай отырып, өлең шығарудағы ұйқастың маңыздылығын, ерекшелігін түсінеді. Ұғыну кезеңінде оқушылар зерттеушілердің орнында болады: олар бақылай алады, мәтінге талдау жасайды, өздерінің жеке ойын білдіре алады. Топтық жұмысты критерийлер бойынша бағалай отырып, балалар таныстырылымның сан түрін салыстырады, ақпаратты жеткізудің жолдарын игереді. Рефлексивтік қызмет сабақтың барысы бойынша ұнатқан дәйексөзді таңдаумен аяқталады және әр оқушы осы дәйексөз туралы өз пікірін білдіруі тиіс.

Үшінші сабақ Д.Мережковский мен



И.Северяниннің өлеңдерін біріктірді, себебі бұл өлеңдерде адам мен табиғаттың үндесу тақырыбы сөз етілген. Бұл поэтикалық жолдар оқушыларға өздерін қоршаған ортаның әсемдігін көруге және оқылған өлеңдерге өзіндік ой қалыптасуына септігін тигізеді.

Төртінші сабақ - рефлексия сабағы. Бұл сабақта оқушылар барлық алған әсерлерін, өткен тақырып бойынша білімін жұмылдыра отырып, ауыз әдебиетінің поэзияға ықпалын түсініп, өз пікірлерін сыныптастарының ойларымен салыстырады. Қорытынды сабақ өзіндік қабылдау деңгейіне сай берілген материалды түсінуіне байланысты әрбір оқушының қалыптасуына, дамуына зор әсер етеді.

Ортамерзімді жоспардан көретініміз, деңгейлі бағдарламаның барлық 7 модулі де жоспарлауда көрініс табады, олардың ықпалдасуы сабақтар топтамасының мақсатына қол жеткізуге ықпалын тигізеді.

«Оқытудағы жаңа әдіс-тәсілдер» модулі: Барлық сабақтарда бүкіл оқушыларға оқытылатын материалды игеруге мүмкіндік беретін топпен жұмыс қарастырылған, ынтымақтастық орта құруға ықпал ететін жұмыс формасы қолданылады.

«Сын тұрғысынан ойлау» модулі: барлық сабақтар 3 кезеңдік модульге сәйкес келеді, әрі сын тұрғысынан ойлаудың мынадай стратегияларын қамтиды: галерея бойынша саяхат, алдын ала болжау, «+ - қызықты», эссе. Сабақ барысында оқушыларға таңдауға мүмкіндік беретін, біреудің жеке пікірін қабылдауға үйрететін түрлі деңгейдегі сұрақтар мен тапсырмалар ұсынылады.

«Оқуды бағалау және оқыту үшін бағалау»

модулі: Сабақтарда бағалаудың барлық түрлері қарастырылған: өзін-өзі бағалау, бірін-бірі бағалау, критерийлік бағалау (топтардың таныстырылымы бойынша) және әр сабақта - қалыптастырушы бағалау.

«АКТ» модулі сабақтарда оқушыларға ақпаратты көру арқылы қабылдауға және игерілетін материалды қабылдауға қажетті эмоциональдық орта құруға арналған слайд-шоуларды қолдану арқылы жүзеге асырылады.

«Талантты және дарынды балаларды оқыту» модулі: барлық сабақтарда оқушыларға өздерінің шығармашылық мүмкіндіктерін танытуға мүмкіндіктер береді, мысалы: таныстырылым жасауда және өлеңді ұйқастыру.

«Жас ерекшеліктерінің қабілеттіктеріне сай оқыту» модулін мен оқу материалын таңдау кезінде ескердім. Оқытылатын материал 5-сыныпқа арналған әдебиет бағдарламасына сай келеді және барлық тапсырмалар, мәтіндік мәліметтер оқушылардың жас ерекшеліктерін ескереді.

«Басқару және көшбасшылық» модулі әріптестерімен өзара қарым-қатынас жасау арқылы ашылады, сондай-ақ сабақтың өзіндік түрін ойлап табу мен сабақтың сапасына жауапкершілікті өз мойнына алу арқылы іске асырылады.

Сөйтіп, әр сабақ өз алдына үзінді болып есептеледі, ал барлығы бірігіп, 4 сабақтан құралған топтама әрбір оқушының бойында қалыптасатын толық көріністі береді, бұл жерде әр баланың өз көзқарасы бар, дәл осы ортамерзімді жоспарлаудың артықшылығы болып табылады, жоғарыда ұсынылған жүйелі сабақтар топтамасы да соның негізінде өткізілген. •

**GALINA SELEZNYOVA**

Teacher of Russian language  
and literature  
at Gymnasium № 6  
in Semey  
Kazakhstan

## MEDIUM-TERM PLANNING: challenge, conceptualization and reflection

*The article presents the experience in preparation of medium term planning. How does a teacher formulate the lesson aim, determine the expected results, build a lesson sequences and combine a leading idea of the topic? How do the ideas of 7 modules of multilevel programmes integrate in these lessons? How does the teacher understand that the aim is reached? There are some difficulties that teacher faces in implementing of medium-term planning, and that is why I have written this article.*

Planning is one of the most responsible processes in teacher's work. Success of a series of lessons directly depends on its effectiveness, which is measured by the quality of students' knowledge. As for teachers, it begins with a fascinating process of understanding colleagues' professional experience in planning, which is going to be finished with a deep reflection, with an answer to the question: "How do I plan my lessons and what can I do to improve them?" And these issues will be a new challenge for teachers, motivating to improvement of teaching practice.

I have gained the experience in medium-term planning entering upon the medium-term planning of literature course for the 5<sup>th</sup> grade on "Folklore and literature of the 20<sup>th</sup> century. Poetry. Balmont K., Bryusov V., Merezhkovsky D., Severyanin I., Yesenin S. (4 hours)". I have combined the lessons, where we look upon the folklore influence over the creative works of the 20<sup>th</sup> century: 3 hours are dedicated to the poems learning and 1 hour – to speech development. Having studied the requirements of the programme, firstly, I have determined the final goal that we have to achieve after 4 hours of learning and this goal stands as **Pupils' formation of views about**

**the influence of Russian folklore to the poets of the 20<sup>th</sup> century.** In determining the goal I put the emphasis on pupils' personal perception of the poems learned, since I prefer not to impose my opinion and experience to 11-year-old pupils. As for me, the most important moment is when pupils feel the poem, understand its sense in accordance with their life experience. The goal is something that drives teacher in forming the composition of the section. In order to achieve the final goal there are also microgoals in place for each of 4 hours. Every lesson is a unique step to the goal achievement. From the first lesson till the section completion it is very important to show pupils all the stages of cognition (according to Bloom's Taxonomy): knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis and evaluation should be involved in the leading idea of the lesson. All 4 hours correspond to the 3-stage model ("RWCT" project – critical thinking development technology through reading and writing) within one lesson and the system of lessons. The first lesson is a challenge, the 2nd and the 3rd are understanding and the last one is reflection. It is not the only composition that allows pupils to understand the integrity of given material but also the integration of 7 modules of



multilevel in-service training programmes for pedagogic staff, conducting on the basis of the Center of Excellence.

I have determined the expected results that pupils have to achieve by the end of the learning process:

Pupils will study selected works of arts of the 20<sup>th</sup> century writers and understand how writers depicted the folklore world, and also they will deepen the notion of rhyme.

Pupils will know how to analyze poems, how to compare them by topics and images, will choose the favorite ones.

Pupils will evaluate their activity and others' work, will try to cooperate in pairs and groups.

K. Balmont's poems were the most suitable for the first lesson because children will meet there favorite heroes from the wonder-stories and the whole lesson would be built upon the captivating magic. In particular, this lesson would become the challenge for the next ones, as it begins with reliance on the existed knowledge over the studied topic. This is not only about the facts, but also about emotions and feelings that are supposed to get back to children from their childhood. On the challenge stage pupils will work in groups on organizer drafting, which will help them to remember the fairy-tales heroes and their roles. At the understanding stage, a counselor, who usually prepares additional information to the lesson, will help their classmates with preparing a presentation. Split-level tasks would allow working in the zone of proximal development of each pupil. During the presentation pupils will evaluate classmates' activities, using the stickers ("Two stars, one wish"). I have suggested pupils to write an essay at the end of the lesson, where each pupil's individuality will be seen.

I have combined the learning of Bryusov and Yesenin's poems since they were written under the influence of lullabies and ceremonial songs. Children hear lullabies from the first days of their life, and relying on their experience, I can help them understand how the ritual songs inspired poets to create a lyrical imagery. In addition, we will consider the rhyme, children will learn about different rhythms from literary articles, will try to rhyme words and understand how rhyme is important while creating the poem. At the stage of understanding, children will take the role of researchers: they will observe and analyze the text, prove their point of view. Evaluating the work of groups according to the criteria, children will compare different versions of presentations; learn different ways of presenting the information. Reflective activities will be completed with the election of favorite quotes,

which will be presented and argued by each pupil.

The third lesson will unite Merezhkovsky and Severyanin's poems, because they raised the theme of unity between man and nature. Poetic lines will help pupils to see the beauty of the world and create their own sense of the poems read.

The fourth lesson is the reflection. Pupils will come to a holistic perception of the folk poetry impact and compare impressions with classmates' opinions, combining all the experience and knowledge of the studied subject. The final lesson will provide each child an opportunity to be realized according to his/her level of perception and understanding of studied material.

The medium-term plan shows that planning reflects all 7 modules of multilevel programmes, the integration of which will allow achieving the goal of lesson sequences.

Group work that allows involving of all the pupils in the process of understanding of the studied material is supposed to be foreseen; also teachers will use forms of works, contributing to the creation of collaborative environment.

All the lessons correspond to the 3-stage model, where such strategies of critical thinking were used as a tour of the gallery, prediction, "+ - interesting", essay. Pupils will be offered different-level questions, assignments that give freedom of choice and teach them to adopt someone else's point of view.

Lessons provide all kinds of assessment: self-assessment, peer-assessment, criteria-based assessment (by group's presentations) and each lesson includes formative assessment.

ICT is realized through the use of slide show during the lessons that will enhance pupils' skills to perceive information visually and create necessary emotional background for the perception of the studied material.

Pupils will be provided with opportunities to implement creative work, for example in composing rhymes and preparing presentations.

The learning material corresponds to the literature programme for the 5<sup>th</sup> grade, all tasks and textual material are relevant to the pupils' age characteristics.

Management and leadership is revealed through the interaction with colleagues, as well as through the implementation of their own version of the lesson, taking responsibility for the quality of the lesson.

Thus, each lesson itself is a fragment, and the series of 4 lessons creates a complete picture, and each child has his/her own view that is an advantage of medium-term planning, on the basis of which this series of consecutive lessons has been carried out. •




Уақыт – бізге ақылды, озат, қырағы  
болу үшін әрі жетіле түсу үшін аса  
құнды сыйлық.

*Томас Манн*

# АТАУЛЫ ЖӘНЕ ЕСКЕ АЛУ КҮНДЕРІНІН КҮНТІЗБЕСІ



The background of the entire page is a faded, artistic image. It features a clock face with large, bold numbers (1, 2, 3, 4, 8, 10, 11, 12, 18, 19, 26) and a calendar grid. The clock hands are visible, and the word 'Wednesday' is partially seen. The overall tone is light blue and grey.

Время - драгоценный подарок, данный  
нам, чтобы стать умнее, лучше, более  
зрелыми и совершеннее.

**Томас Манн**

КАЛЕНДАРЬ ЗНАМЕНАТЕЛЬНЫХ  
И ПАМЯТНЫХ ДАТ

Time is a precious gift that  
makes us more clever, better  
and perfect.

**Thomas Mann**

CALENDAR  
OF MEMORIAL DATES



Шоқан Шыңғысұлы Уәлихановтың  
туғанына

**180 ЖЫЛ (1835-1865 жж.)**

**Ш**оқан Шыңғысұлы Уәлиханов – ұлы ағартушы – демократ, қазақтың ғұлама ғалымы, шығыстанушы, тарихшы, этнограф, фольклорист. Ш. Уәлихановтың өмірі мен еңбегі қазақ мәдениеті мен әдебиетінің тарихында ерекше орын алады. Өзінің қысқа өмірінің ішінде ғылым саласында орасан зор табыстары сол кездегі өзінің орыс достары мен жолдастарын, орыс ғалымдарын таң қалдырды.

XIX ғасырда біздің отандық ғылым үшін Ш.Уәлихановтың мәні ерекше белгілі болғандығы туралы академик Н.И.Веселовский былай деп жазды: «...Шоқан Уәлиханов шығыстану әлемінің үстінен құйрықты жұлдыздай жарқ ете қалды. Орыстың Шығысты зерттеуші ғалымдарының бәрі де ерекше бір құбылыс деп танып, одан түрік халықтарының тағдыры туралы ұлы және маңызды жаңалықтар ашуды күткен еді. Бұл Шоқанға берілген жоғары баға болып табылады.

Шоқан алғашқы білімді ауыл мектебінен алды, онда арабша жазуға және оқи білуге үйренді. Содан кейін 1847-1853 ж.ж. сол кездегі Сібірдегі ең алдыңғы қатарлы оқу орындарының бірі саналатын Омбы Кадет корпусында оқыды. Оны «ағарту ісі мен патриотизмнің дәнін себуші» деп атады. Корпуста оқып жүрген кезінде Шоқан көп оқып, географияны, тарихты, әдебиетті зерттеуге қабілеттілігін аңғартты, қатарынан озық жүрді. Шоқан Омбы және Семей қалаларына жер ауып келген орыс революцияшыл-демократтармен, соның ішінде ақын С.Ф.Дуровпен және жазушы Ф.М.Достоевскиймен жақын кездесіп, дос болып өтті.

1854-1860 жж. Шоқан қазақ елінің Жетісу, Тарбағатай, Жоңғар Алатауы, Орталық Қазақстан, Қырғызстан, Қытайдың Құлжа, Қашғария жерлеріне саяхат жасайды, осы сапарлары туралы еңбектері Ресей ғалымдары тарапынан жоғары бағаланды.

Сол еңбектері және басқа да ғылыми табыстары үшін Шоқан

1857 жылдың 27 ақпанында Орыс география қоғамының толық мүшесі болып сайланды.

Қоғамдық құбылыстарды ол ағартушылық тұрғыдан түсіндірді. Өз халқын Еуропа мәдениетінен үйренуге, прогреске шақырды. Шоқан ғылымның көптеген салаларында өшпес мұра қалдырды. Ол тек қана қазақ халқының ғана емес, бүкіл түрік тектес шығыс халықтарының тарихын, әдет-ғұрпын, мәдениетін, әдебиетін зерттеуге атсалысты.

XIX ғ.60-жылдарындағы Ресейде қоғамдық-педагогикалық қозғалыстың, орыс педагогикасының озық идеялары Шоқанның ағартушылық көзқарасына тікелей ықпал етті. Шоқан арнайы педагогикалық еңбектер жазбаса да, оның қоғамдық және ғылыми еңбектері ағартушылық сипатта болды. Ол білімі мен мәдениеті озық елдерден үлгі -өнеге алуға, әсіресе, орыстың ғылымын, мәдениетінен үйренуге шақырды.

Ол өз елінің оқу-ағарту ісі мен ғылымын дамыту үшін күресті. Қазақ халқының мәдениет пен экономика саласында артта қалуына қатты қынжыла да қинала ой жіберіп, халық бұқарасын сол азаптан арылту жолында талмастан жұмыстар жүргізді.

Ш.Уәлихановтың орыс-қазақ мәдени-педагогикалық байланысының тарихындағы өшбес еңбегі сол - ол орыстың, еуропаның озат білімі мен ғылымын таратушы, насихаттаушы болды, артта қалушылық пен надандыққа қарсы күресті. Ол ағарту мәселесінде еуропаның, орыстың революциялық-демократиялық педагогикасының бағытына жақын болды. Оның ойынша, мектептер ұйымдастыруда тәрбие мен білімнің халықтық қағидасына сүйену қажет. Тілмаштар мен билеп-төстеуші чиновниктер әзірлейтін мектептердің орнына еуропалық ғылым мен гуманизмді таратушы болатын мектептер мен тәрбие жүйесін ұйымдастыруды арман етті. Ол Қазақстанда «нағыз шынайы білімдер» ұясы болатындай мектеп түрлерін ұйымдастыру

идеяларын қозғады. «Тек ақиқат білім ғана күдіктерден құтылуға жәрдем етіп, өмірмен материалдық әл-ауқатты бағалауға үйретеді», - деді ол.

Халықтық тәрбиенің жаңа жүйесін ойластыра отырып, Шоқан ең алдымен жасөспірімдерді ғылым мен техниканың табыстарымен, дүние жүзі мәдениетінің бай қазынасымен таныстыра алатындай діннен бөлінген дүниежүзілік білімдерді енгізуді жақтады. Қазақтар мен Орта Азия халықтарының артта қалуының басты себебі - Уәлихановтың пікірінше, монархиялық тәртіп пен ислам діні. Ол қазақ халқының болашағы мистицизмге де, аскетизмге де емес, тек өркениет пен оқу-ағартудың табыстарына байланысты деп білді. Өзінің бұл талаптарын ол «Даладағы мұсылмандық» деген мақаласында негіздеді.

Орыс педагогикасының революциялық-демократиялық бағытының әсерінің салдарынан, ол қазақ балалары үшін мектептер ұйымдастырғанда оқыту мен тәрбиенің халықтық қағидасын басшылыққа алудың қажеттілігін ескертті. Бірақ Шоқан Уәлиханов басқа да ағартушылар сияқты қоғамдық құбылыстарды материалистік тұрғыдан түсіндіруге дейін көтеріле алмады. Оның түсіндіруінше, тек ғана ағарту ісін «шын мәніндегі білімді» тарату, мәдениетті арттыру құралдары арқылы қазақ даласында әлеуметтік прогреске және демократиялық өзгерістерге жетуге болады деді.

**180 лет со дня рождения  
Чокана Чингисовича  
Валиханова  
(1835-1865 гг.)**

**В**алиханов Чокан Чингисович – просветитель-демократ, выдающийся казахский ученый, востоковед, историк, этнограф, фольклорист. Жизнь и труды Ч. Валиханова занимают особое место в истории казахской культуры и литературы. Его величайшие



достижения в сфере науки за свою столь короткую жизнь удивили его русских друзей и товарищей, русских ученых того времени.

Про особую значимую роль Ч. Валиханова в XIX веке для отечественной науки отметил академик Веселовский Н.И.: «...Чокан Валиханов был словно промелькнувший метеор над миром востоковедения. Русские ученые, исследующие Восток, признали его как особое явление, ожидали от него великих и значимых открытий о судьбе тюркского народа.

Чокан получил первое образование в сельской школе, там он освоил арабскую письменность и научился читать. После этого в 1847-1853 гг. обучался в Омском Кадетском корпусе, который считался на тот момент одним из ведущих учебных заведений Сибири, и где его называли «сеятелем просветительской деятельности и патриотизма». Во время учебы в корпусе Чокан проявил способности в изучении географии, истории, литературы, был отличником. Чокан дружил и часто встречался с русскими революционерами-демократами, которые находились в ссылке в гг. Омск и Семипалатинск, в том числе с поэтом Дуровым С.Ф. и писателем Достоевским Ф.М.

В 1854-1860 гг. совершает путешествие в такие места, как Семиречье, Тарбагатай, Джунгарский Алатау, Центральный Казахстан, Кыргызстан, Кульжа и Кашгария (Китай), его труды об этих поездках получили высокую оценку со стороны российских ученых.

За эти труды и другие научные достижения Чокан был избран членом Русского географического общества. Он объяснял общественные явления с точки зрения просветительства. Он призывал свой народ учиться у европейской культуры, стремиться к прогрессу. Чокан оставил огромное наследие в различных отраслях науки. Он принимал участие не только в исследовании казахского народа, но и изучал историю, традиции и обычаи, культуру, литературу восточных народов тюркского происхождения.

Общественно-педагогическое движение в России в 60-х годах XIX века, передовые идеи русской

педагогике напрямую повлияли на просветительские взгляды Чокана. Даже если Чокан не писал специальных педагогических трудов, его общественные и научные труды носили просветительский характер. Он призывал брать пример со стран, где развиты образование и культура, в особенности, призывал изучить русскую науку и культуру.

Он боролся ради развития учебно-просветительской деятельности и науки своей страны. Его очень огорчали и разочаровывали отсталость культуры и экономики казахского народа, он трудился, не покладая рук для того, чтобы избавить от этих мучений свой народ.

Неоценимой заслугой Ч. Валиханова является его стремление распространять и пропагандировать русскую и европейскую передовую науку и образование, борьба против отсталости и безграмотности. В вопросах просветительства он был близок к педагогическим направлениям европейских, русских революционеров-демократов. По его мнению, в школах должны опираться на народные принципы воспитания и обучения. Он мечтал организовать школы и систему образования, которые бы распространяли европейскую науку и гуманизм. Он предлагал идеи по организации видов школ, которые могли бы стать источником «конкретных реалистичных знаний» в Казахстане. Он говорил: «Только настоящие знания способствуют избавлению от сомнений, и учат ценить жизнь и материальное благосостояние».

Осмысливая новую систему народного воспитания, Валиханов, прежде всего, был сторонником того, чтобы внедрить знания, которые способны ознакомить подрастающее поколение с достижениями науки и техники, с богатым наследием всемирной культуры. По мнению Валиханова, главной причиной отсталости казахов и народов Центральной Азии является монархический режим и исламская религия. Он призывал, что будущее казахского народа связано не с мистицизмом и аскетизмом, а с достижениями цивилизации и учебно-просветительской деятельностью. Эти требования он обосновал

в статье «Мусульманство в степи».

Из-за последствий влияния революционно-демократического направления русской педагогики, он упоминал необходимость руководствоваться народными принципами обучения и воспитания при организации школ для казахских детей. Как и другие просветители Чокан Валиханов не смог подняться выше до разъяснения общественных явлений с материалистической точки зрения. Согласно его пониманию, только благодаря просветительскому делу, распространению «настоящих знаний», через средства повышения культуры можно достичь социального прогресса и демократических преобразований в казахской степи.

### 180 year since the birth of Shokan Valikhanov (1835-1865)

Shokan Valikhanov was a great educator and democrat, intelligent scholar, orientalist, historian, ethnographer, folklore specialist.

Sh. Valikhanov's life and works play an important role in the Kazakh literature and culture. Great success in work done by him for a short period of his life surprised his Russian friends and scholars.

In the 19th century, noting the significance of Sh. Valikhanov in national science, N. I. Veselovsky wrote the following: «Shokan Valikhanov flashed over Oriental Studies as a brilliant meteor. Russian research scientists of Asian studies recognized that he was an extraordinary phenomenon and waited for him to discover great and important news about the life of Turkish people. This is one of the highest ratings that were given to Shokan.

Initially he studied in the school, where he was taught to write and read in Arabic. In the 1847-1853 he studied in Omsk Cadet School, it was one of the most prestigious educational institutions of that time.

It was said that «he sowed education and patriotism». In the Cadet School he spend a lot of time on learning, became interested in geography, history, literature, and was ahead of his peers. Shokan closely met with the Russian revolutionary democrats that caused movement in Omsk and Semipalatinsk





and became friends with S.F. Durov and writer F.M. Dostoevsky.

During 1854-1860, Shokan made expeditions to the regions of Zhetisu, Tarbagatay, Zhongar Alatau, Central Kazakhstan, Kyrgyzstan, Kuldzha in China and Kashqaria, and his works about these expeditions were highly appreciated by the Russian scientists.

Due to these works and other scientific achievements on February 27th, 1857 Shokan was elected as a full member of the Russian Geographical Society. He explained social changes from educational approach. He encouraged his nation to learn European culture and to the development. His works in many spheres like a heritage. His researches are a contribution not only to the Kazakh, but also to Turkic history, traditions, culture and literature.

Russian social-pedagogical movements in 60th of XIX century and leading ideas of Russian pedagogy had an

influence on Shokan's educational views. Even Shokan didn't write pedagogical works specially, his social and scientific works had an educational approach. He called to learn the science and culture of developed countries, especially Russian culture and science.

He stood for the development of education. He was bothered by collapse in the development of Kazakh culture and economy and tried to improve this situation.

In educational approach, he supported Russian, European and revolutionary democratic pedagogy. In his opinion in organization of schools, they should follow the traditional rules. He dreamed about European humanism and science in the schools and bringing-up of children instead of schools of officials. He supported the idea of organizing the school as "a real place of enlightenment". He said "only education will help to get rid of fears and to evaluate

the life and material conditions".

Considering about the new order of national bringing up, he said that the youth should learn more about achievements in science and technics, culture of the world than religious studies. In his opinion, the main reason of Kazakh's and central Asian collapse is monarchy and Islam. He said that the future of Kazakh nation depends on civilization and goals of enlightenment. In article "Islam in steppe" he described this idea.

Owing to the influence of Russian revolutionary democratic pedagogy, he said that in organization of schools we should follow the traditional rules of education and bringing up. However, Shokan Valikhanov could not explain other social phenomena from materialistic approach. He said that only by "education", we could achieve the development and democratic changes in Kazakh land. •

#### Әдебиет:

- Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық (2005). - Алматы
- Тілеукабылов Р. Шоқан Уәлиханов – қазақ даласы мен бүкіл Азияның ғұлама өкілі // Еуразиялық қоғамдастық, №3, 2005, 145-6.

#### Литература:

- Казахская культура. Энциклопедический справочник (2005). - Алматы
- Тлеукабылова Р. Чокан Валиханов – ученый представитель казахской степи и всей Азии // Евразийское сообщество, №3, 2005, с. 145.

#### References:

- Kazakh Culture. Encyclopedic dictionary (2005). - Almaty
- Tleukabylova R. Shokan Valikhanov - the enlightener of Kazakh steppe and all Asia // Eurasian Community, №3, 2005, p. 145





## Әбдіхамит Ібінияұлы Сембаевтің туғанына

# 110 ЖЫЛ (1905-1989 жж.)

**С**ембаев Әбдіхамит Ібінияұлы — көрнекті педагог, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, КСРО Педагогика ғылымдары академиясының академигі, Қазақ КСР-інің еңбек сіңірген ғылым қайраткері. 1925 жылы Қарқаралы педагогикалық техникумын бітіріп, ауылда мұғалімдік қызмет атқарады, кеңестік білім беру жүйесінің алғашқы бастаушыларының бірі болды. Сауатсыздықты жоюға қатысып, жастарды білім алуға шақырды. 1932 ж. Абай атындағы Қазақ мемлекеттік педагогика институтының алғашқы түлектерінің бірі болып бітіргеннен кейін Қазақ ауыл шаруашылығы институтында ассистент, химия кафедрасының меңгерушісі, директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары, директоры, 1941-55 жж. Қазақ КСР-ының Оқу-ағарту халық комиссары, министрі, 1955-63 ж. Қазақ мемлекеттік университетінде проректор, педагогика кафедрасының меңгерушісі, 1963-74 жж. Ы.Алтынсарин атындағы педагогика ғылыми-зерттеу институтының директоры болды. Педагогика саласында 80-нен астам ғылыми еңбегі жарық көрді.

Ә.Сембаев Қазақстандағы білім беру ісін дамытудың түбегейлі жоспарларын жасауға зор үлес қосты. Осы саладағы білімді де білікті мамандарды тарта отырып, сол замандағы қиыншылықтарға қарамастан білім беру ісіндегі экономикалық-әлеуметтік мәселелерді тыңғылықты ұйымдастырды, педагогикалық міндеттерді шешуде көптеген жұмыстар атқарды. Оның бастамасы бойынша республиканың әрбір облыс орталықтарында педагогикалық институттар ашылды. Соның нәтижесінде мектептерді арнайы білімді мұғалім кадрлармен қамтамасыз ету шешіле түсті. Сонымен қатар сол кезеңде Оқу ағарту халқымына қарайтын мәдениет саласының дамуына да зор ықпал ете отырып, көптеген мәдени мекемелерді ұйымдастыруға қол жеткізді.

Ә.И.Сембаев дидактика және жеке әдістеме саласындағы ғылыми әлеуеттің қалыптасуы мен дамуына, біртума оқулықтар мен қазақ тіліндегі оқу құралдарын жасауға барынша мүмкіндік туғызды.

Әбдіхамит Ібінейұлы Ы.Алтынсарин атындағы педагогика ғылыми-зерттеу институтының материалдық-техникалық және экспериментальдық нығаюына барлық күш-жігерін жұмсады. Институт ғимаратының және республикалық №2 Эксперименталды мектеп-интернаттың құрылысын бастап аяқтауға да белсенді үлесін қосты.

Оның “Қазақстандағы қазақ кеңес мектептерінің очеркі”, “Қазақстан мектептері очеркі” (1900-1917 жж.) монографиялары және басқа да ғылыми-педагогикалық еңбектері республикамыздағы білімнің дамуы тарихының алтын қорынан лайықты орнын алды. Профессор Ә.И.Сембаев педагогика саласындағы ғылыми кадрлар даярлауда көп жұмыстар жүргізді. Оның тікелей жетекшілігімен бірқатар кандидаттық, докторлық диссертациялар қорғалды.

Ә.И.Сембаевтің ғылыми-педагогикалық идеялары қазір де мектеп, орта арнаулы, жоғары оқу орындарында және еліміздің ғылыми-зерттеу ұжымдарының теориялық ізденістерінің практикасында өз қолданысын тауып дамып келеді.

## 110 лет со дня рождения Абдыхамита Ибнеевича Сембаева (1905-1989 гг.)

**С**ембаев Абдыхамит Ибнеевич — известный педагог, доктор педагогических наук, профессор, академик Академии педагогических наук СССР, заслуженный научный деятель Казахской ССР. В 1925 г. окончил Каркалинский педагогический техникум, работал учителем в селе, был одним из первых инициаторов советской системы образования. Участвовал

в искоренении неграмотности, призывал молодежь обучаться. В 1932 г. став одним из первых выпускников Казахского государственного педагогического института им. Абая, был ассистентом Казахского сельскохозяйственного института, заведующим кафедрой химии, заместителем директора по учебной работе, директором, в 1941-45 гг. - народным комиссаром учебно-просветительской деятельности Казахской ССР, в 1955-63 гг. - проректором в Казахском государственном университете, заведующим кафедрой педагогики, в 1963-74 гг. - директором Педагогического научно-исследовательского института им. И.Алтынсарина. Было опубликовано более 80 научных трудов в сфере педагогики.

А. Сембаев внес огромный вклад в составление планов по развитию образовательной деятельности в Казахстане. Привлекая образованных и квалифицированных специалистов в этой области, несмотря на трудности того времени, умел тщательно организовывать экономически-социальные вопросы в деле образования, выполнял множество функций в решении педагогических задач. По его инициативе в каждом областном центре республики отылись педагогические институты. В результате чего решился вопрос обеспечения школ учительскими кадрами со специальным образованием. Также, в то время, оказывая огромное влияние на развитие культурной сферы, которая относилась к Учебно-просветительскому наркому, способствовал организации множества культурных учреждений.

А. Сембаев создал максимальную возможность для подготовки оригинальных учебников и учебных пособий на казахском языке, для становления и развития научного потенциала в сфере дидактики и



личной методики.

Абдыхамит Ибнеевич приложил немало усилий для укрепления материально-технической и экспериментальной базы Педагогического научно-исследовательского института им. И.Алтынсарина. Он внес активный вклад в начало и завершение строительства зданий института и Республиканской экспериментальной школы-интерната №2.

Его книги «История развития советской школы в Казахстане», «Очерки по истории школ Казахстана» (1900-1917 гг.), монографии и другие научно-педагогические труды нашли свое достойное место в «золотом фонде» истории развития образования в нашей республике. Профессор А. Сембаев много проработал и в подготовке научных кадров в сфере педагогики. Под его непосредственным руководством было защищено несколько кандидатских и докторских диссертаций.

Даже в настоящее время научно-педагогические идеи А.И.Сембаева находят свое применение и развиваются на практике теоретических поисков в школах, в средне-специальных, высших учебных заведениях и научно-исследовательских коллективах нашей страны.

## 110 year since the birth of Abdykhamit Sembayev (1905-1989)

**A**bdykhamit Sembayev is Kazakh educator and historian of pedagogy, corresponding member of the USSR Academy of Pedagogical Sciences (1967), doctor of education (1966), professor (1967). He graduated from the Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Department of Chemistry (1931). He started teaching in 1925 in a secondary school. Since 1931 he taught in the universities of the country. In 1941- 1955 worked as Peoples Commissar, Minister of Education of the Kazakh SSR. In 1963-1974 worked as a Director at the Research Institute for Pedagogical Sciences named after Y. Altynsarin. Since 1974 was a Professor of the Kazakh Pedagogical Institute. He developed issues of school construction in Kazakhstan, educational content, teaching methods and teacher training in the country. He is an author of more than 80 pedagogical works in the sphere of pedagogy.

He contributed to the development of education. With the help of highly qualified specialists, despite of difficulties of that time he solved

economic and social issues in the educational sphere, cope with difficulties in pedagogy. Pedagogical institutes were opened in the centres of each region all over the republic owing to his initiative. Moreover, the schools were supplied with qualified teachers. In addition, he contributed to the cultural sphere and formed many cultural organizations.

A.Sembayev opened a lot of opportunities to establish and develop scientific potential in the sphere of didactics and individual methods.

He did everything in order to develop Research Institute for Pedagogical Sciences named after Y. Altynsarin logistically and experimentally. He contributed to the construction of institute's and No. 2 republican experimental boarding school's building.

He is an author of historical and pedagogical works: «History of the Soviet school development in Kazakhstan», «Essays on the history of schools in Kazakhstan» (1900-1917). He did a lot of things in order to prepare qualified personnel. He was the mentor of PhD thesis and doctoral dissertations.

Owing to his successful organizational and pedagogical works, A.Sembayev's scientific-pedagogical ideas are still using in the schools, universities and scientific-researches spheres. •

### Әдебиет:

- Ресей педагогикалық энциклопедиясы: 2 том. /Бас ред. В.В. Давыдов. – М.: «Үлкен Ресей энциклопедиясы», 2-том, 1999, 316-б.

### Литература:

- Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. /Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: «Большая Российская энциклопедия», Т. 1, 1993, с. 416.

### References:

- Russian Pedagogical Encyclopedia: In 2 vols. / Ch. Ed. Davydov V.V. - M.: "Great Russian Encyclopedia", Volume 1, 1993, p. 416





**Водовозов Василий Ивановичтің  
туғанына**

**190 ЖЫЛ (1825- 1886 жж.)**

**В**одовозов Василий Иванович – жаңа орыс педагогикасының негізін қалаушылардың бірі. Коммерциялық училищеде және Петербург университетінің филология факультетінде оқыды. Ушинскийдің шақыруы бойынша Водовозов Смольный институтында да әдебиеттен сабақ берді. Варшавада болған кезінде Водовозов грек және рим классиктерінің аудармаларымен ерекше ынтамен айналысты. 1856 ж. бастап ол журналдарда осы аудармаларды, сол сияқты орыс және жалпыға ортақ әдебиет тарихы бойынша мақалалар жариялады: оның кейбіреулері өзінің атақты кітаптарына енді, атап айтқанда: «Жаңа орыс әдебиеті» (Жуковскийден бастап Гогольге дейін; 1866) және «Үлгілер мен талдаудағы әдеби шығарма» (1868). Әдеби шығармашылыққа оқыту ісінде Водовозовтың үлестері елеулі орын алады: басым түрде оның еңбектерінің арқасында біздің орта оқу орындарынан әдеби шығарма теориясын мұғалімнің жатқа жазылған дәптері бойынша жаттап алу мүлдем жойылып, орыс және шетел шығармаларын тікелей игерумен алмастырылды. Водовозов сондай-ақ әдебиет тарихын оқытуда дұрыс әдістің қалыптасуына атсалысты. Өз әдеби жұмыстарында Водовозов көркем шығарманың құндылығын ең алдымен оның өнегелі мазмұны мен қоғамдық мәні бойынша белгілейтін. Ол Ресейде орта білімнің қалыптасуы туралы мәселені талқылаған кезде классикалық жүйенің нағыз қарсыласына айналды. Осы мәселеге қатысты мақалалар мен рефереттарда Водовозов грамматикалық логика мен лингвистикалық жаттығулар тұрғысында классикалық тілдер үш шетелдік және туған тілмен сәтті алмастырылуы мүмкін екенін дәлелдей түсті, гимназиялық курстың негізінде әдебиет, тарих, география, жаратылыстану мен математика болуы керек екенін атап өтті. Бұл көзқарастары Водовозовтың осы

қызметті тастап кетуіне себеп болды.

Алпысыншы жылдардың бірінші жартысында Водовозов бастапқы оқыту мәселелерімен, теориялық тұрғыда журналдарда, және тәжірибе жүзінде өзі жетекшілік еткен жексенбілік мектепте жұмыс істеді. Осы іспен айналысудың, сондай-ақ шетел педагогикалық әдебиетін зерттеудің нәтижесінде ол 1871 ж. әзірлеген «Бастапқы оқуға арналған кітап» (I жыл) болып шықты, ол «Мұғалімдерге арналған кітаппен» бірге жарық көрді. Осы екі кітап та маман-педагогтердің жылы ықыласына бөленіп, халықтық ағарту министрлігінің комитет ғалымдары мен басқалар тарапынан мақұлданды. «Бастауыш оқуға арналған кітап» халық мектептерінде жылдам тарап кетті, жиырма жылдың ішінде 700 000 дана болып тарады. Өз кітабында Водовозов жаратылыстану, тарих пен география саласынан қарапайым деректердің қатаң ойластырылған циклын ұсынды, мақалалар жетіспеушілігі де болған жоқ, олардың мақсаты – қиялды, сұлулықты сезінуді және адамгершілік сезімдерін дұрыс дамыту. «Бастапқы оқуға арналған кітаптың» бірінші бөлімін құрастырғаннан кейін 8 жыл өткен соң, автордың аға буын мен ересектерге арналған екінші бөлімі шықты. Мұнда автор жаратылыстану, тарих, физика, география мен этнография саласын қамтыды, үздік авторлардың шығармаларынан алынған үзінділерге де қомақты орын бөлді.

**190 лет со дня рождения  
Водовозова Василия  
Ивановича  
(1825-1886 гг.)**

**В**одовозов Василий Иванович – один из основателей новой русской педагогики, родился в Петербурге. Учился в коммерческом училище и на филологическом факультете Петербургского университета. По приглашению К. Ушинского Водовозов преподавал

литературу в Смольном институте. Еще в Варшаве Водовозов усердно занимался переводами греческих и римских классиков. С 1856 г. он стал печатать в журналах как эти переводы, так и статьи по истории русской и всеобщей литературы: некоторые из них вошли в состав его известных книг «Новая русская литература» (от Жуковского до Гоголя включительно, 1866) и «Словесность в образцах и разборах» (1868). В деле преподавания словесности заслуги Водовозова весьма значительны: преимущественно благодаря его трудам из наших средних учебных заведений было изгнано зазубривание теории словесности по тетрадке, продиктованной учителем, и заменено непосредственным изучением произведений русской и иностранной литературы. Водовозов содействовал также установлению правильного метода в преподавании истории литературы. В своих литературных работах Водовозов определял ценность художественного произведения главным образом по его нравственному смыслу и общественному значению. Он при обсуждении вопроса о постановке среднего образования в России явился ярким противником классической системы. В статьях и рефератах Водовозов доказывал, что в отношении грамматической логики и лингвистических упражнений классические языки могут быть с успехом заменены тремя иностранными и родным языком и что в основу гимназического курса должны быть положены литература, история, география, естествознание и математика. Эти взгляды были причиной того, что Водовозову пришлось оставить службу.

Еще в первой половине шестидесятых годов Водовозов занимался вопросами первоначального обучения: и теоретически – в журнальных статьях, и практически – в руководимой им воскресной школе. Результатом этих занятий,



а также изучения иностранной педагогической литературы являлась «Книга для первоначального чтения» (год I), изданная совместно с «Книгой для учителей». Книги вызвали самые положительные отзывы специалистов-педагогов, были одобрены учеными комитетами Министерства народного просвещения и другими. «Книга для первоначального чтения» быстро распространилась в народных школах, в течение двадцати лет разошлось более 700 000 экземпляров. В книге автор дал строго обдуманный цикл элементарных данных из области естествоведения, истории и географии, в статьях нацеливал на правильное развитие воображения, чувства прекрасного и нравственности. Через 8 лет составления первой части «Книги для первоначального чтения» появилась вторая часть, предназначенная автором для старшего возраста и для взрослых. Здесь автор охватил уже более обширный круг знаний из области естественной истории, физики, географии и этнографии, немало места отвел он также отрывками из сочинений лучших отечественных авторов.

### 190 year since the birth of Vassily Vodovozov (1825-1886)

Vasily Vodovozov is one of the founders of new Russian pedagogy; was born in St. Petersburg, in a family of merchants. He studied in

the Commercial School and the Faculty of Philology of St. Petersburg University. At the invitation of Ushinsky Vodovozov taught literature in the Smolny Institute. Back in Warsaw Vodovozov worked hard while translating the Greek and Roman classics. Since 1856, he began to publish these translations and articles on the history of Russian and world literature in journals: some of them were a part of his famous book «The New Russian Literature» (from Zhukovsky to Gogol; 1866) and «Literature in terms of analysis and samples» (1868). Regarding Vodovozov's teaching experience in literature, his contributions are very significant: mostly due to his works of our secondary schools it was important to avoid grinding at Theory of Literature using the notebook which was dictated by a teacher, and replace it by directly studying the works of Russian and foreign literature. He also contributed to establishment of a correct method in teaching the history of literature. In his literary works Vodovozov was defining the value of a literary, read mostly on the basis of its moral sense and social significance. He was a vigorous opponent of the classical system while discussing the establishment of secondary education in Russia. In his articles and essays on this topic Vodovozov proved that classical languages could be successfully replaced by three foreign languages and one native language in respect of grammatical logic and linguistic exercises and that upper secondary school course should be

based on literature, history, geography, science and math. These views became the reason why Vodovozov had to leave the job.

Back in the first half of the sixties he worked on the initial training issues, both theoretically, writing in articles of journals, and practically, discussing in the Sunday school that was managed by him. These activities, including the study of foreign educational literature resulted in the work composed by him in 1871 - «Books for the initial reading» (1st year), published together with «Books for Teachers». Both works evoked the most sympathetic responses of experts and educators and were approved by the scientific committees of the Ministry of Education and others. «Book for the initial reading» spread quickly in public schools, over 700 000 copies have been sold for twenty years. In his book Vodovozov gave a strictly considered cycle of elementary data of natural science, history and geography, the articles, aimed to conduct proper development of imagination, a sense of beauty and moral sense, had no disadvantages. After 8 years of completing the first part of «Books for the initial reading» the author created its second part which was designed for older children and adults. Here the author has covered a vast range of knowledge in natural history, physics, geography and ethnography, he also paid a considerable attention to the excerpts from the writings of our best writers. •

#### Әдебиет:

- Василий Иванович Водовозов // Брокгауз бен Ефронның энциклопедиялық сөздігі: 86 томда (82 т. және 4 қос.). — СПб., 1890—1907.
- Орыс жазушылары. 1800—1917. Биографиялық сөздік. Т. 1: А — Г. Мәскеу: Үлкен Ресей энциклопедиясы, 1992. 454—455 б.
- Василий Иванович Водовозов: В. Семеvскийдің библиограф. очеркі. - Санкт-Петербург: Ф.С. Сушинский тип. 1888. — 170

#### Литература:

- Василий Иванович Водовозов // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907.
- Русские писатели. 1800—1917. Биографический словарь. Т. 1: А — Г. Москва: Большая Российская энциклопедия, 1992. С. 454—455.
- Василий Иванович Водовозов: Биограф. очерк В. Семеvского. - Санкт-Петербург: тип. Ф.С. Сушинского, 1888. — 170

#### Литература:

- Vasily Ivanovich Vodovozov // Brockhaus and Efron Encyclopedic Dictionary: 86 volumes (82 volumes and 4 extra) — St.P., 1890—1907.
- The Russian writers. 1800—1917. Biographical dictionary. V. 1: A — G. Moscow: Great Russian Encyclopedia, 1992. P. 454—455.
- Vasily Ivanovich Vodovozov: Biographical sketch of V. Semevsky. - Saint Petersburg: PH Ph.S. Suschinsky, 1888. — 170





**Балталон Цезарь Павловичтің  
туғанына**

**160 ЖЫЛ (1855-1913 жж.)**

**Б**алталон Цезарь Павлович – педагог. Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен балалардың оқи білуі саласында алғашқылардың бірі болып эксперименттік-психологиялық зерттеу жүргізді. Мәскеудің орта оқу орындарында орыс тілінен сабақ берді. Мектепке дейінгі тәрбиелеу білім берудің іргетасы ретінде орасан көңіл бөлді. Балталонның бастауыш сыныпта оқыту әдістемесі балалар психикасының ерекшеліктеріне сәйкес келетін тәрбиелеу тәсілдерін, тәрбиелеу-білім беру құралдары ретінде ойынды пайдалануды және т.б. қамтиды. Жазу үдерісін ойлау және ауызша сөйлеу тілімен шектелген байланысты қарастыра отырып, ол жаттықтыру жаттығулары жазу табиғатына қарама-қайшы келеді деп есептеді. Жазба жұмыстарының негізгі түрлері ретінде «аудару» және шығарма деп таныды, олардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, ойлауды тәрбиелеуді және жазу дағдыларын бекіту құралдарын көрсете білді. «Хрестоматиялық жүйе және жаңа әдістер» (1914 ж.) еңбегінде оқушылардың сөйлеу тілін кез келген пәнге тек сурет бойынша оқыту мүмкін еместігін дәлелдей түсті, өйткені сөзі жоқ сурет тілсіз елестетулер бере отырып, баланың сөздік қорын байытуы мүмкін емес. «Түсіндірмелі оқуға» қарсы шығып, бұл жерде оқылатын үзінділерден бөлек сөздерді түсіндіруге жиі баратын еді, «тәрбиелейтін оқуды», аяқталған, балаларға қол жетімді шығармаларды меңгеруді қолдады. Классикалық орыс және шетел әдебиетінің шығармаларын сыныптан тыс меңгеру үшін сұрақтары бар әдеби әңгімелесу жүйесін әзірледі.

**160 лет со дня рождения  
Балталона Цезаря  
Павловича  
(1855-1913 гг.)**

**Б**алталон Цезарь Павлович – педагог, который одним из первых провёл экспериментально-психологические исследования в области дошкольного воспитания и детского чтения. Преподавал русский язык в средних учебных заведениях Москвы. Отводил большую роль дошкольному воспитанию как фундаменту образования. Методика начального обучения Балталона включала воспитательные приёмы, соответствующие особенностям детской психики, использование игры как воспитательно-образовательного средства. Рассматривая процесс письма в органичной связи с мышлением и устной речью, считал, что тренировочные упражнения противоречат природе письма. Основными видами письменных работ признавал «переложения» и сочинения, в которых видел средство развития творческих способностей, мышления и закрепления навыков письма. В работе «Хрестоматическая система и новые методы» (1914 г.) обосновал невозможность развития речи учащихся путём обучения любому предмету только по картинке, поскольку некая картинка, давая внеречевые представления, не может обогатить словарный запас ребёнка. Выступая против «объяснительного чтения», которое нередко сводилось к толкованию отдельных слов из читаемых отрывков, выступал за «воспитательное чтение», изучение законченных, доступных детям произведений. Разработал систему литературных бесед с вопросами

для внеклассного изучения произведений классической русской и зарубежной литературы.

**160 year since the birth of  
Caesar Baltalon  
(1855-1913)**

**C**aesar Baltalon is a teacher. One of the first person who conducted experimental psychological research in the field of early childhood education and childhood reading. He taught Russian language in secondary schools of Moscow. He paid a great attention to early childhood education considered to be the foundation of education. Methodology of Baltalon's elementary education included educational methods, corresponding to the peculiarities of the child's mind, application of games as a means of upbringing and education, etc. Considering the process of writing in organic relationship with thinking and spoken language, he thought that training exercises contradict the nature of writing. He recognized «versifications» and compositions as main types of scripts, which he considered as means to develop creative abilities, train thinking and consolidate writing skills. In the work «Paradigmatic system and new methods» (1914) he proved that it is impossible to develop language of students by teaching any subject only using the picture as a silent picture, providing nonverbal images, cannot enrich child's vocabulary. Being against the «explanatory reading», which was often represented as interpretation of individual words from read passages, he stood for «educational reading» study of completed works, available to children. He developed a system of literary conversations with questions for out-of-school study of classical Russian and foreign literature. •

**Әдебиет:**

- Серополко С.О. Балталон Ц.П.: (Некролог) // Педагогикалық парақ, №3, 1913. Балталон Ц.П.: [Некролог] // Халық мұғалімі үшін, № 4, 1913.
- Ресей педагогикалық энциклопедиясы: 2 тт-да. /Бас ред. В.В. Давыдов. – М.: «Үлкен Ресей энциклопедиясы», Т. 1, 1993, 69-70 б.



**Литература:**

- Серополко С.О. Балталон Ц.П.: (Некролог) // Педагогический листок, №3, 1913. Балталон Ц.П.: [Некролог] // Для народного учителя, № 4, 1913.
- Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. /Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: «Большая Российская энциклопедия», Т. 1, 1993, с. 416.

**References:**

- Seropolko S. Baltalon C.: (Obituary notice) // Pedagogic paper, No. 3, 1913. Baltalon C.: [Obituary notice] // For a public teacher. No. 4, 1913.
- Source: Russian Pedagogical Encyclopedia: 2 volumes/ Senior Editor V.V. Davydov. – M.: "Great Russian Encyclopedia", V. 1, 1993, p. 69-70.



## Роджер Ашамның туғанына

# 500 ЖЫЛ (1515-1568 жж.)

**А**шам Роджер - ағылшын педагог-гуманисі, Кембридж университеті жанындағы колледж профессоры. Ашамның шығармалары ағылшын тілінде жазылған алғашқы педагогикалық туындылар еді. Ашам тәрбиелеу мақсатын мәдени және мейірімді джентельмендерді тәрбиелеу деп білетін, ал оған қол жеткізу құралы әдебиетті зерттеу деп санады. Ол орта ғасырлық мектептерде билік құрған қатал таяқты тәртіпке қарсы шыққан, балаға адамгершілікпен қарауды талап етті. Дене тәрбиесіне зор назар аудара отырып, Ашам ішінара балаларды садақ атуға жаттықтыруға ұсыныс беретін. Латын тілін оқытуда Ашам кері аударма әдісіне жиі жүгінетін еді. Ол шет тілінің грамматикасын оның лексикасынан бөлек тек формалды түрде ғана меңгеруге қарсы болған.

## 500 лет со дня рождения Роджера Ашама (1515-1568 гг.)

**А**шам Роджер – английский педагог-гуманист, профессор колледжа при Кембриджском университете. Сочинения Ашама были первыми педагогическими произведениями, написанными на английском языке. Цель воспитания Ашам видел в воспитании культурных и добродетельных джентельменов, а средством её достижения считал изучение литературы. Он выступал против жестокой палочной дисциплины, царившей в средневековой школе, и требовал гуманного подхода к ребёнку. Уделяя большое внимание физическому воспитанию, Ашам рекомендовал, в частности, тренировать детей в стрельбе из лука. В преподавании латинского языка Ашам часто обращался к методу обратного перевода. Он протестовал против формального изучения грамматики иностранного языка в отрыве от его лексики.

## 500 year since the birth of Roger Asham (1515-1568)

**R**oger Asham is an English teacher and humanist, a college professor at the University of Cambridge. Asham's compositions were the first pedagogical works written in English. According to Asham, the purpose of education considered to be education of cultural and virtuous gentlemen, which could be achieved through the study of literature. He opposed the brutal heavy-handed discipline that prevailed in medieval schools, and demanded a humane approach in relation to the child. Paying great attention to physical education, Asham recommended to teach children archery in particular. While teaching Latin, Asham often used the method of reverse translation. He protested against dead formal study of grammar of a foreign language separately from its vocabulary. •

**Әдебиет:**

- Педагогикалық энциклопедия: 4 тт.-да. /Басты ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров. – М.: «Кеңес энциклопедиясы», Т. 1, 1964, 158 б.

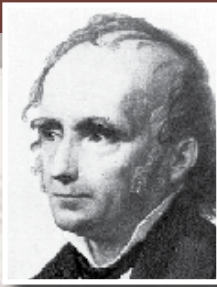
**Литература:**

- Педагогическая энциклопедия: В 4 тт. /Гл. ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров. – М.: «Сов. энциклопедия», Т. 1, 1964, с. 158.

**References:**

- Source: Pedagogical Encyclopedia: 4 volumes/ Senior Editor I.A. Kairov, F.N. Petrov – M.: "Soviet Encyclopedia", V. 1, 1964, p. 158.





## Адольф Дистервегтің туғанына 225 жыл (1790-1866 жж.)

**А**тақты неміс педагогі Фридрих Вильгельм Адольф Дистервег - XIX ғасыр жартысындағы герман буржуазиялық-демократиялық педагогиканың прогрессивті өкілі болып табылады.

Ол шенеунік-заңгер отбасында дүниеге келген. 1808 жылы ол Герборн университетіне оқуға түсті, мұнда математика, философия және тарихты игерді, содан кейін Тюбинген университетіне ауысты, мұнда 1811 жылы курсты аяқтады, кейінірек философия докторы дәрежесін алды.

Студенттік жылдары Дистервег Руссо мен Песталоццидің педагогикалық идеяларымен танысты. Оның прогресшіл педагогикалық көзқарастарының қалыптасуына Франкфурт-на-Майне қаласындағы үлгілі мектепте қызмет еткен жылдары шешуші ықпал етті (1813–1818), себебі мұнда Песталоцци оқушылары мен ізбасарлары жұмыс істеді. Бұған дейін айтылғандай, Песталоццидің демократиялық көзқарастарына немқұрайлы қараған Гербартқа қарағанда, Дистервег швейцариялық педагогтің озық әлеуметтік-педагогикалық пайымдауларының қатаң жақтаушысына айналды. Ол өзін халыққа білім беру ісіне арнауға шешім қабылдады және ұзақ уақыт бойы мұғалімдер семинарияларын басқарды: бастапқыда Рейндегі Мёрсте, ал содан кейін Берлинде, оларды үлгілі мекемелерге айналдырды. Ол семинарияда педагогика, математика және неміс тілдерінен сабақ берді, сонымен бірге сол семинариялар жанындағы тәжірибелі бастауыш мектептерде мұғалім болды. Жемісті педагогикалық қызметін Дистервег ауқымды әдеби және әдістемелік жұмысымен табысты үйлестіре алды. Ол «Неміс мұғалімдерінің білім алуына арналған нұсқаулықты» (1835) шығарды, мұнда ол оқытудың ортақ міндеттері мен қағидаттарына өзінің прогрессивтік көзқарастарын білдірді, сондай-ақ Германия мен басқа елдерде зор ықыласқа ие болған математика,

неміс тілі, география, астрономия бойынша жиырмадан астам оқулық пен нұсқаулық шығарды.

Ресейде Дистервегтің шығармалары автордың көзі тірісінде-ақ белгілі болған. 1862 жылы озық педагогтер арасында кеңінен танылған «Қарапайым геометрия» атты еңбегі орыс тілінде жарық көрді.

1827 жылдан бастап қайтыс болғанша Дистервег «Оқыту мен тәрбиелеуге арналған Рейн парақтарын» басып шығарып отырды. Бұл журналда ол сан алуан түрлі педагогикалық мәселелер бойынша төрт жүзден астам мақала орналастырды. Дистервег бастауыш мектеп мұғалімдерін даярлау ісін түбегейлі жақсартудың жақтаушысы болды. Ол неміс халық мұғалімдерінің кәсіби бірігуі үшін көп тер төкті.

Дистервег Германияда XVI ғасырдан бастап үстемдік еткен конфессиялық (діни көзқарасына сай) оқытуға қатаң қарсы болған, бұл жерде католиктер мен лютеран балалары бөлек мектептерде оқитын еді. Ол мектепке шіркеудің қамқоршылық етуін тоқтатып, оған деген бақылауды маман-педагогтің жүзеге асыруын талап етті. Өзінің осындай батыл пайымдауларымен Дистервег үкімет пен қоғамның реакциялық ортасының наразылығына, дінбасылардың ашуына тап болды.

1847 жылы Пруссияның реакциялық үкіметі пісіп жетілген буржуазиялық революцияның алдын алуға барынша ұмтылған шақта, Дистервег Берлин семинариясының директоры лауазымынан босатылды, ал 1848 жылғы революция талқандалғаннан кейін 1850 жылы ол жұмыстан кетуге мәжбүр болды. Алайда прогрессивті педагогтің жазасын тартқызу реакцияның қолынан келмеді. Дистервег неміс халық педагогтерінің басшысы боп қала берді, олар оны алдымен Жалпыгермандық мұғалімдер одағының төрағасы етіп сайлады, содан кейін депутаттардың пруссиялық

палатасына өздерінің өкілі етіп сайлады. Көзі тірісінде ол «неміс мұғалімдерінің мұғалімі» құрметті атағына ие болды.

1851 жылдан бастап Дистервег «Рейн парақтарымен» қатар «Педагогикалық жыл сайынғы басылымдарды» басып шығарды, мұнда реакция күштерін батыл сынға алатын. 1854 жылы әйгілі пруссиялық регулятивтер қозғалысы белең алған кезде ол тіпті қарқынды әрекет ете бастады. Бұл реакциялық мектеп заңдары еді, солар арқылы үкімет ой бостандығын тоқтатуға ұмтылып, оны толықтай шіркеуге бағындыруға тырысты. Регулятивтер бастауыш мектеп оқушыларының білім көлемін қатты қысқартқан еді, олар бірінші орынға құдай заңдарын алға тартып, жатқа жаттайтын материалдың көлемін ұлғайтты. Олар мұғалімдер семинариясы беретін білім көлемін де қысқартқан болатын, халық мектептері мұғалімдерінің ғылыми дайындық деңгейін төмендетті. Дистервег пен жұртшылықтың сөйлеген сөздері үкіметті 1859 жылы циркуляр шығаруға мәжбүрлерді, олар регуляторлардың күшін айтарлықтай әлсірете түсті.

**500 лет со дня рождения  
Адольфа Дистервега  
(1790-1866 гг.)**

**Д**истервег Адольф - выдающийся немецкий педагог, прогрессивный представитель германской буржуазно-демократической педагогики середины XIX века. Он родился в небольшом промышленном городе Зиген в Вестфалии в семье чиновника-юриста. В 1808 г. он поступил в Герборнский университет, где изучал математику, философию и историю, а затем перевелся в Тюбингенский университет, где окончил курс, позднее получил степень доктора философии.

В студенческие годы Дистервег познакомился с педагогическими



идеями Руссо и Песталоцци. Решающее влияние на формирование его прогрессивных педагогических убеждений оказали годы деятельности (1813–1818 гг.) в образцовой школе Франкфурт-на-Майне, в которой работали ученики и последователи Песталоцци. В отличие от Гербарта, оставшегося, как уже отмечалось, равнодушным к демократическим воззрениям Песталоцци, Дистервег сделался горячим приверженцем передовых социально-педагогических убеждений швейцарского педагога. Он решил посвятить себя делу образования народа и длительное время возглавлял учительские семинарии: сначала в Мерсе-на-Рейне, а затем в Берлине, которые сумел сделать образцовыми. Он преподавал в семинариях педагогику, математику и немецкий язык и одновременно являлся учителем опытных начальных школ при этих семинариях. Плодотворную педагогическую деятельность Дистервег успешно совмещал с большой литературной и методической работой. Он издал «Руководство к образованию немецких учителей» (1835), в котором изложил свои прогрессивные взгляды на общие задачи и принципы обучения, а также свыше двадцати учебников и руководств по математике, немецкому языку, географии, астрономии, пользовавшихся большой популярностью в Германии и других странах.

С 1827 года вплоть до своей смерти Дистервег издавал «Рейнские листки для воспитания и обучения». В этом журнале он поместил свыше четырехсот статей по самым разнообразным педагогическим вопросам. Дистервег был поборником коренного улучшения в подготовке учителей начальных школ. Он очень много сделал для профессионального объединения немецких народных учителей.

Дистервег горячо протестовал против господствовавшего в Германии еще с XVI века конфессионального (вероисповедного) обучения, при котором дети католиков и лютеран учились в отдельных школах. Он настаивал на прекращении опеки церкви над школой и осуществлении

контроля над ней не священником, а специалистом-педагогом. Своими смелыми выступлениями Дистервег навлек на себя сильное недовольство правительства и реакционных кругов общества, возмущение духовенства.

В 1847 году, когда реакционное правительство Пруссии усиленно стремилось предотвратить назревавшую буржуазную революцию, Дистервег был уволен с должности директора Берлинской семинарии, а в 1850 году, после разгрома революции 1848 года, он вынужден был уйти в отставку. Но реакции все же не удалось расправиться с прогрессивным педагогом. Дистервег продолжал оставаться руководителем немецких народных учителей, которые избрали его сначала председателем Всегерманского учительского союза, а затем своим представителем в Прусскую палату депутатов. Еще при жизни он заслужил почетное звание «учитель немецких учителей».

С 1851 года Дистервег наряду с «Рейнскими листками» выпускал еще «Педагогические ежегодники», смело обличая в этих изданиях силы реакции. Особенно энергично действовал он после выхода в 1854 году пресловутых прусских регулятивов. Это были реакционные школьные законы, посредством которых правительство стремилось прекратить проявление свободомыслия и всецело подчинить ее влиянию церкви. Регулятивы сильно сокращали объем знаний учащихся начальной школы и выдвигали на первое место закон божий с большим количеством материала для заучивания наизусть. Они сократили и объем знаний, даваемых учительскими семинариями, снизили уровень научной подготовки учителей народной школы. Выступления Дистервега и общественности заставили правительство издать в 1859 году циркуляр, значительно ослаблявший силу регулятивов.

### 225 year since the birth of Adolph Diesterweg (1790–1866)

**A**dolph Diesterweg was an outstanding German educator,

also a progressive representative of German bourgeois-democratic pedagogy in the middle of the 19th century.

He was born in a small industrial town of Siegen in Westphalia, in the family of an official lawyer. In 1808 he entered the Herborn University, where he studied mathematics, philosophy and history, and then transferred to the University of Tübingen, where he graduated from in 1811 and later received a doctorate in Philosophy.

As a student Diesterweg learned about the pedagogical ideas of Rousseau and Pestalozzi. Decisive influence on development of his progressive pedagogical beliefs was made by his working years (1813–1818) in the model school at Frankfurt am Main, where students and followers of Pestalozzi have worked. Unlike Herbart, who remained indifferent to the democratic views of Pestalozzi, as it was already noted, Diesterweg became a zealous supporter of progressive social and pedagogical beliefs of the Swiss educator. He decided to devote himself to education of people and supervised the teachers' seminars for a long time: at first, in Moers-on-Rhine, and then in Berlin, which he could make as standard. He taught the pedagogy, mathematics and German language at seminars and at the same time was a teacher in primary schools experienced in these seminars. Diesterweg successfully combined his effective pedagogical activity with great literary and methodical work. He published a «Guide for the instruction of German teachers» (1835), in which he outlined his progressive views on overall objectives and principles of training, and more than twenty books and manuals on mathematics, German language, geography, astronomy, which were really popular in Germany and other countries.

Diesterweg's works were popular in Russia even during his lifetime. So, in 1862 his «Elementary Geometry» was published in Russian, which was recognized by the leading educators.

From 1827 up to his death Diesterweg published «Rhine papers for education and training». In this journal he published over four hundred articles on different pedagogical issues. Diesterweg advocated a radical improvement of training of primary school teachers. He





did a lot for professional association of German school-teachers.

Diesterweg passionately protested against confessional (religious) education that dominated in Germany since 16th century, and according to which children of Catholics and Lutherans were taught in separate schools. He insisted to terminate the custody of the church over the school and that it was controlled not by a priest, but by a qualified teacher. Diesterweg's bold speeches incurred strong discontent of the government and reactionary circles of society, caused indignation of the clergy.

In 1847, when the reactionary government of Prussia tried hard to prevent the bourgeois revolution

brewing, Diesterweg was dismissed from his post as director of the Berlin Seminary, and in 1850, after defeat of the revolution of 1848, he was forced to resign. However, editors still could not deal with the progressive educator. Diesterweg continued to be the head of the German school-teachers, who chose him as chairman of the General Teachers' Union of Germany at first, and then as their representative to the Prussian Chamber of Deputies. Even during his life, he earned the title «The teacher of German teachers».

In 1851 Diesterweg has also published «Yearbooks of pedagogy» together with «Rhine papers» boldly revealing opposing forces in these publications. In particular, he acted

vigorously after notorious Prussian regulatives were published in 1854. These were reactionary school laws using which the government wanted to stop display of free thought and subject it to the influence of the church. Regulatives greatly reduced the amount of knowledge of primary school students and brought the law of God to the forefront providing a lot of materials for memorization. They also reduced the amount of knowledge given at the teachers' seminary, reduced the level of scientific training of public school teachers.

Speeches of Diesterweg and society forced the government to issue a circular in 1859, that significantly weakened the force of regulatives. •

#### Әдебиет:

- Константинов Н.А., Мединский Е.Н., Шабаета М.Ф. Педагогика тарихы. - М., 1982.
- Коджаспирова Г.М. Білім беру және педагогикалық ой тарихы: кестелер, схемалар, тірек конспекттер. - М., 2003. - 93 б.
- Джурицкий А.Н. Шетел педагогикасының тарихы: Оқу құралы. - М., 1998.
- Педагогикалық энциклопедиялық сөздік/Б. М. Бим-Бада редак. - М., 2003. - 355 б.

#### Литература:

- Константинов Н.А., Мединский Е.Н., Шабаета М.Ф. История педагогики. - М., 1982.
- Коджаспирова Г.М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты. - М., 2003. - с.93
- Джурицкий А.Н. История зарубежной педагогики: Учебное пособие. - М., 1998.
- Педагогический энциклопедический словарь/Под ред Б.М. Бим-Бада. - М., 2003. - с.355.

#### References:

- N.A. Konstantinov, E.N. Medynsky, M.F. Shabaeva History of pedagogy - M., 1982.
- Kodzhaspirova G.M. History of education and pedagogical thought: tables, schemes, supportive notes. - M., 2003. - p.93.
- A.N. Jurinsky, History of foreign pedagogy: Textbook. - M., 1998.
- Pedagogical Encyclopedias and Dictionaries/ edited by B. M. Bim-Bada. - M., 2003. - p.355.

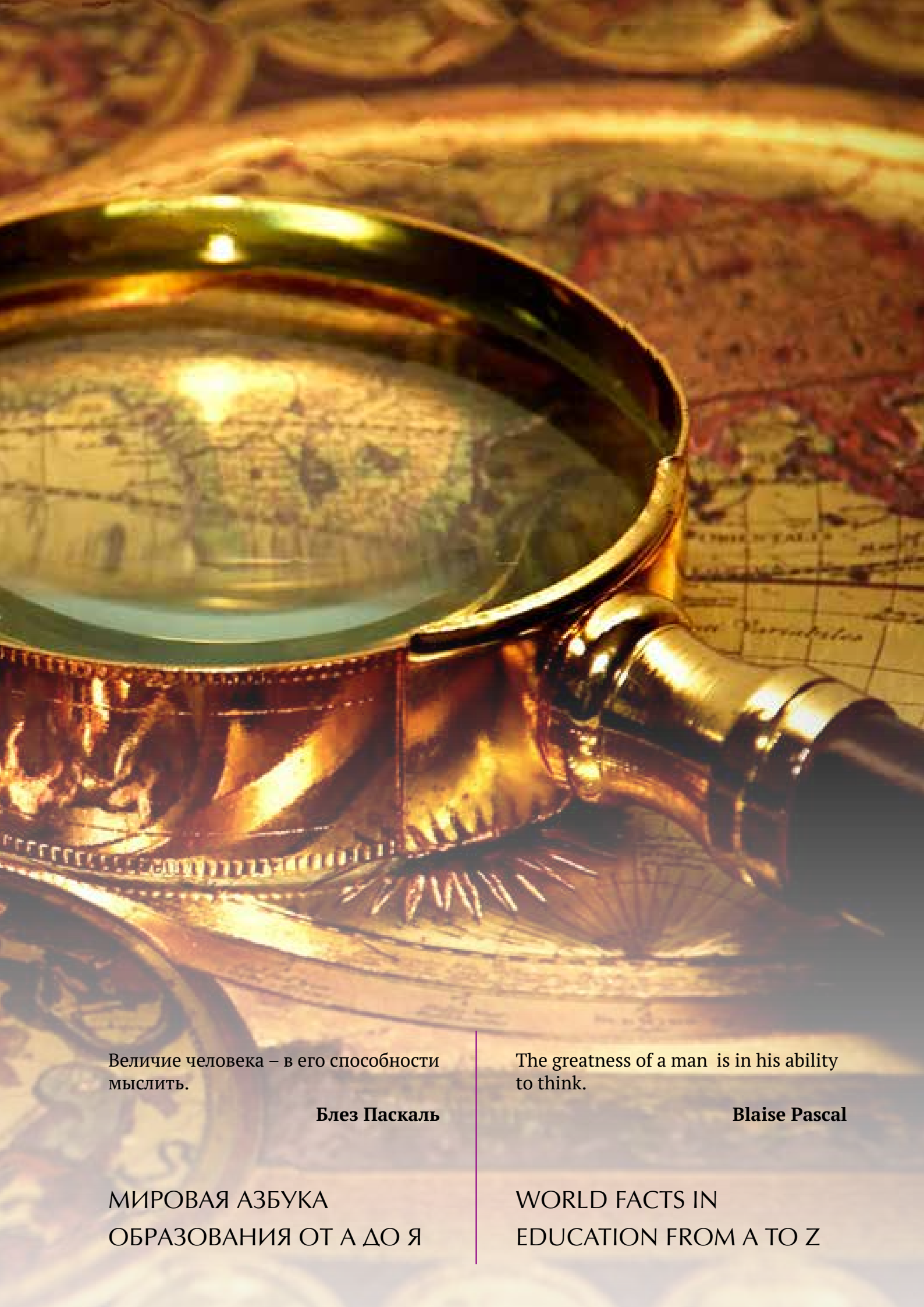


Адамның ұлылығы – оның ойлай білу қабілетінде.

Блез Паскаль



# А-ДАН Я-ҒА ДЕЙІН БІЛІМ БЕРУДІҢ ӘЛЕМДІК ӘЛІППЕСІ



Величие человека – в его способности  
мыслить.

**Блез Паскаль**

МИРОВАЯ АЗБУКА  
ОБРАЗОВАНИЯ ОТ А ДО Я

The greatness of a man is in his ability  
to think.

**Blaise Pascal**

WORLD FACTS IN  
EDUCATION FROM A TO Z



## ТАНЫМ –

Сана-сезімде (дара және ұжымдық) объективті шынайылықтың сипаттамасын бейнелеу болып табылады. Танымға әлеуметтік және мәдени жанамалық тарихи сипат тән және көптеген жағдайда танымдық іс-әрекеттің құралдары мен тәсілдерін аса немесе аздап айқын білінетін сезінуді көздейді.

Танымның түрлі формаларын бөліп көрсетуге болады: дара субъектіден ажыратылмайтын білім алуға бағытталған таным (қабылдау, бейнелеу), жеке индивидтен тыс өмір сүретін объективтелген білім алуға бағытталған таным (мысалы: өз ішінде әлеуметтік-мәдени мағынаны қамтитын кейбір мәтіндер түрінде немесе адам жасаған заттар нысанында).

Сонымен қатар танымның түрлі мәдени-тарихи типтері де баршылық. Атап айтатын болсақ, мысалы, антикалық заманда танымның идеалы табиғи үдерістерді түсінумен байланыстырылатын – шынайылығы интуитивті ұғынылатын бөлек сілтемелердің салдарын дедуктивті ойлап шығару. Болашақ оқиғаларды болжау мүмкіндігі танымның қажетті және елеулі сипаты ретінде қарастырылған жоқ. Антикалық ғылым тұтас алғанда, бұл идеалға жауап береді. Жаңа заманда таным идеалы ең алдымен жасанды жағдайда танымдық феномендерді жаңғырту мүмкіндігімен және болжамдау мүмкіндігімен жаңа эксперименталды ғылыммен байланыстырылады. Білімде және оған әкелетін танымда табиғи және әлеуметтік үдерістерді игеруге көмектесетін және оларды адамға қызмет ету үшін жұмсауға көмектесетін күштер байқалатын. Осы заманда мәдениет бастан кешіп жатқан өзгерістерге байланысты таным идеалдарын қайта қарау жүріп жатыр. Танымды түсіну затты игеру секілді, яғни, танушының толық бақылауына алынады, таным туралы көзқарас өзгереді – жаратылыстануда (И. Пригожий), сол сияқты адам мен қоғам туралы ғылымда дамитын – танушы және танып жатқанның арасындағы диалог ретінде іске асады.

Таным белсенді шығармашылық іс-әрекет деп



есептелінеді және кейбір жаңа шынайылықты елестету бойынша, соның ішінде білімді көрнекі ететін танушының іс-әрекетінен тыс жасай алмайды. Бұл өнер, танымдық іс-әрекеттің нәтижелерін жүзеге асыратын шынайылық, заттай түрде білінеді, еңбек құралдары, аспаптар мен құралдар, сондай-ақ алуан тектес мәтіндер мен адамның сөйлеу сөзі түрінде шығады. Оның іс-әрекет пен коммуникацияға кіріккендігін есепке алмастан, танымды түсіну мүмкін емес (оның қабылдау секілді ең қарапайым түрінен бастап).

Танымның ерекше түрі – оқу іс-әрекеті. Адамзат жинақтаған білім байлығын игеру – ол таным заңдары бойынша, бұған дейін белгісіз болған жаңаны ашу, түрлі проблемаларға тап болатын және оларды шешетін шығармашылық іс-әрекет, диалогтік іс-әрекет (бұл жерде мұғалім мен оқушы арасындағы) ретінде ғана болуы мүмкін.

## ПОЗНАНИЕ –

воспроизведение в сознании (индивидуальном и коллективном) характеристик объективной реальности. Познание носит социально и культурно опосредованный исторический характер и в большинстве случаев предполагает более или менее ярко выраженное осознание используемых средств и способов познавательной деятельности.

Выделяют различные формы познания: познание, направленное на получение знания



неотделимо от индивидуального субъекта (восприятие, представление), познание, направленное на получение объективированного знания, существующего вне отдельного индивида (например: в виде некоторых текстов или в форме созданных человеком вещей, несущих в себе социально-культурный смысл).

Существуют также разные культурно-исторические типы познания. Так, например, в античности идеал познания связывался с пониманием природных процессов — дедуктивным выводением следствий из отдельных посылок, истинность которых постигается интуитивно. Возможность предсказания будущих событий не рассматривалась как необходимая и существенная характеристика познания. Античная наука в целом отвечала этому идеалу. В новое время идеал познания связывается, прежде всего, с новой экспериментальной наукой, с возможностью воспроизведения познавательных феноменов в искусственных условиях и с возможностью предсказания. В знании и ведущем к нему познанию выделялись силы, помогающие овладеть природными и социальными процессами и поставить их на службу человеку. В современную эпоху в связи с трансформациями, переживаемыми культурой, происходит пересмотр идеалов познания. Понимание познания как овладения предметом, который как бы становится под полный контроль познающего, сменяется представлением о познании, развиваемом как в естествознании (И. Пригожий), так и в науках о человеке и обществе, как своеобразном диалоге между познающим и познаваемым.

Познание считается активной творческой деятельностью и не существует вне деятельности познающего по производству некоторой новой реальности, в том числе и репрезентирующей знание. Это искусство, реальность, воплощающая результаты познавательной деятельности, выступает в вещной форме, в виде орудий труда, приборов и инструментов, а также в виде разного рода текстов и человеческой речи. Невозможно понять познание (начиная с его простейших форм, таких как восприятие) вне учёта его включённости в деятельность и коммуникацию.

Особая форма познания — учебная деятельность. Усвоение накопленного человечеством богатства знаний оказывается возможным в том случае, когда оно осуществляется по законам познания как открытие нового, до этого неизвестного, как творческая деятельность,

сталкивающаяся с проблемами и решающая их, как деятельность диалогическая (в данном случае диалог между учителем и учеником).

## COGNITION –

is the reproduction of objective reality characteristics in consciousness (individual and collective). Cognition possesses socially and culturally-mediated historical nature and in most cases presupposes more or less pronounced awareness of the used means and methods of cognitive activity.

There are different forms of cognition: aimed at the acquisition of knowledge, inseparable from the individual subject (perception, representation); cognition, aimed at the obtaining of objective knowledge, existing outside the individual (e.g., in the form of some texts or in the form of man-made items bearing the social-cultural sense).

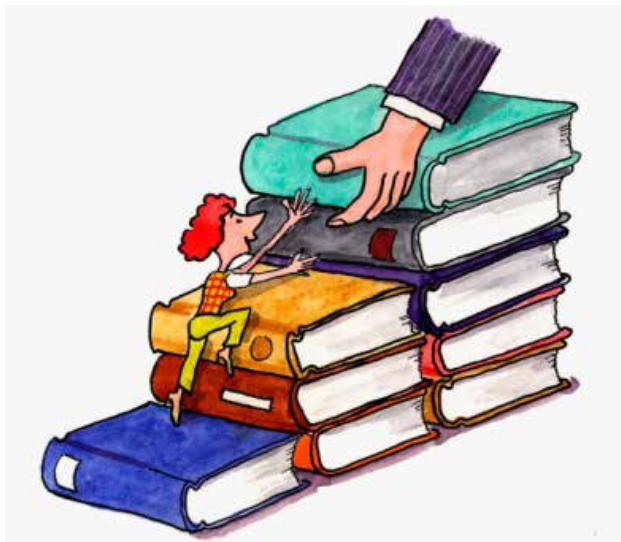
There are also different types of cultural and historical knowledge. For example, the ideal of cognition in the ancient times was associated with the understanding of natural processes – deductive inference of individual parcels, the truth of which is perceived by intuition. The possibility of predicting future events was not seen as necessary and essential characteristic of knowledge. Antique science met this ideal in general. The ideal of cognition in modern times is associated primarily with the new experimental science, with possibility to reproduce cognitive phenomena in artificial conditions and with the possibility of prediction. Cognition and the knowledge, leading to it, showed the forces that helped to master the natural and social processes and put them at man's service. In modern times, due to the transformations experienced by the culture, there is a review of the ideals of knowledge. Understanding of knowledge as the acquisition by the subject, which is getting under knower's control, is replaced by the notion of knowledge – developing as a natural science (I. Prigozhiy) and also in the sciences of man and society – as a kind of dialogue between the knower and knowable.

Cognition is considered as an active and creative activity and it does not exist outside of activity known by the production of a new reality, including representation of the knowledge. This is art and reality, embodying the results of cognitive activity, acting in the real form, in the form of tools, devices and instruments, as well as different kinds of texts and human speech. It is impossible to understand the knowledge (since its simplest forms, such as

perception) out of considering its involvement in activities and communication.

A special form of cognition is learning activity. Assimilation of knowledge accumulated by mankind wealth is possible in the case when it is carried out

according to the laws of cognition, as the opening of something new, previously unknown, as a creative activity, experiencing and solving the problems as a dialogic activity (in this case – dialogue between teacher and student). •



### ОҚЫТУ ҮДЕРІСІ –

Педагогикалық негізделген, бірізді, оқыту актілерінің үздіксіз ауысуы, оның барысында тұлғаны дамыту және тәрбиелеу міндеттері шешіледі. Оқу үдерісіне өзара байланысты іс-әрекетте оның субъектілері – мұғалім мен оқушы қатысады. Оқу үдерісінің элементтері ретінде теориялық тұрғыда динамикада және әр кезеңде білім берудің мақсаттары мен мазмұны, оны ұйымдастыру түрлері, құралдары мен нәтижелері қарастырылуы мүмкін. Білім беру мазмұнының әр дидактикалық бірлігін игеру оқыту үдерісінің өзге элементтерінің өзгеруіне әкеледі.

Мақсаттарға олардың қол жеткізуі шамасына қарай немесе педагогикалық жағдайға байланысты сол немесе өзге түрленімдегі жаңғырту қажеттілігіне қарай өзгереді. Білім беру мазмұны оқыту мақсаттарын жүзеге асыру секілді әр қадаммен жаңа сипатқа ие болады. Мұғалім педагогикалық тәсілдерді түрлендіреді, оқыту мазмұнын реттейді, туындаған педагогикалық жағдайға байланысты өз мінез-құлқының тактикасын анықтайды, оқытудың келесі қадамын айқындау немесе бағдарламалау мақсатында оны бағалайды. Өзінің оқу іс-әрекеті және мұғалімдер мен оқушылар ұжымы арасындағы өзара іс-әрекет нәтижесінде оқушының тұлғасы мен іс-әрекеті қайта өзгереді. Оқу мотивтері оқыту көздері ретінде әрекет етеді, ал өзара әрекет ету үдерісінде

ол өзгеруі мүмкін. Оқытуды ұйымдастыру түрлері де жаңа дидактикалық бірліктерге сүйене отырып және мұғалім мен оқушы арасында жинақталған педагогикалық қарым-қатынас арқасында өзгереді (егер сыртқы көрінісі бойынша болмаса, онда сапасы, іске асыру жылдамдығы, оқыту субъектілерінің іс-әрекетіне ықпал ету дәрежесі бойынша). Оқыту барысында оқыту құралдарының қызметтері де түрленеді.

Оқу үдерісінің барлық элементтерінің өзгеру жағдайындағы табиғи салдары оқыту нәтижелері болып табылады. Тіпті оқушылар оқу материалын меңгермеген жағдайда («нәтижесіздік») да оқыту нәтижелері туралы айтуға болады. Ықтималды өзгерістердің алуан түрлілігі Оқу үдерісін, оның сценарийін құру, оның барысы мен нәтижелерін түзету, бақылау мен өзін-өзі бақылауды жүзеге асыру, мұғаліммен рефлексия субъектілерін бөлуді жоспарлау қажеттілігін белгілейді. Барлық аты аталған элементтердің өзара іс-әрекеті мен өзара ықпалы оқыту үдерісін іске асырудың педагогикалық тетігін құрайды, ол оқу мен оқыту барысында жүретін психикалық үдерістерді есепке алу кезінде ғана ескерілуі мүмкін.

### ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ –

педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности. В процессе обучения

участвуют во взаимосвязанной деятельности его субъекты — учитель и ученик. Элементы процесса обучения могут рассматриваться в динамике и на каждом этапе реализации цели и содержания образования. Усвоение каждой дидактической единицы содержания образования приводит к изменению других элементов процесса обучения, к переходу их от одного состояния в другое.

Цели изменяются по мере их достижения или необходимости воспроизведения в той или иной модификации в зависимости от педагогической ситуации. Содержание образования как воплощение целей обучения с каждым шагом приобретает иное наполнение. Учитель варьирует педагогические приемы, регулирует содержание обучения, определяет тактику своего поведения, реагируя на возникшую педагогическую ситуацию, оценивая ее с целью определения или программирования следующего шага обучения. В результате собственной учебной деятельности и взаимодействия с учителем и ученическим коллективом преобразуются личность и деятельность ученика. Мотивы учения выступают в качестве источника обучения, а в процессе взаимодействия могут изменяться. Формы организации обучения, будучи обращенными к новым дидактическими единицам и благодаря накопленному опыту педагогического общения учителя и ученика, также меняются (если не по внешнему проявлению, то по качеству, скорости реализации, степени влияния на деятельность субъектов обучения). В ходе обучения модифицируются функции средств обучения.

Естественным следствием изменения состояний всех элементов процесса обучения являются результаты обучения. Даже в случае неуспеваемости учащимися учебного материала («безрезультативности») можно говорить о результате обучения. Многообразие возможных изменений обуславливает необходимость планирования процесса обучения, построения его сценария, коррекции его хода и результатов, осуществления контроля и самоконтроля, выделения учителем объектов рефлексии. Взаимодействие и взаимовлияние всех названных элементов составляет педагогический механизм реализации процесса обучения, который может быть понят только при учете психических процессов, происходящих в ходе учения и преподавания.

## PROCESS OF EDUCATION –

is pedagogically reasonable, consistent and continuous change of teaching acts, during which the problem of development and upbringing is being solved. The process of education has two subjects involved in related activities – teacher and student. The objectives and content of education, motivation of the subjects of education, form of its organization, resources and results can be theoretically considered as elements of the process of education in the dynamics and at the each stage. Assimilation of each didactic unit of education leads to transition and changes of other elements of education process.

Objectives change as they are achieved or if there is a need to reproduce them somehow in different kinds of modification, depending on the teaching situation. The content of education as the embodiment of the learning objectives gets other possession at every remove. Teacher varies teaching methods, regulates the training, and determines their tactics in response to the evolving pedagogical situation, assessing it in order to determine the next step of programming or training. As a result of their own education activities and interaction between teacher and student team, the identity and activities of the student are going to be transformed. Motives act as a source of learning, and can vary during the whole process. Forms of organization of the educational process, being converted to the new didactic units and thanks to the accumulated experience of pedagogical dialogue between teacher and student also can be changed (if not by appearances, then by the quality, speed of implementation, and degree of influence on the activity of the subjects of education). Functions of educational methods are modified through the process of education. The natural consequences of the transition of all elements of the educational process are the results of education. Even in the case when student does not imbibe suggested material (“failure”), one can speak of learning results. The variety of possible changes is specified by the necessities of the planning of educational process, constructing its script, correcting its course and results, monitoring and self control, the selection of reflection objects by the teacher. Interaction and mutual influence of all these elements is a pedagogical mechanism of implementation of educational process, which can be understood only by taking into consideration all the mental processes that occur in the course of learning and teaching. •





### ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ –

Оқытушы жүйелі түрде проблемалық жағдайларды тудыратын және оқушылардың іс-әрекетін оқу проблемаларын шешу бойынша ұйымдастыра отырып, олардың өз бетінше іздену іс-әрекетіндегі ғылымның дайын тұжырымдарын игеру арқылы оңтайлы үйлесімділігін қамтамасыз ететін оқыту. Проблемалық оқу оқушылардың танымдық дербестігін қалыптастыруға, олардың логикалық, ұтымды және сын тұрғысынан әрі шығармашылық ойлау мен танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталған. Ойлау психологиясы, ғылыми зерттеу логикасының заңдылықтарына сүйене отырып, проблемалық оқу оқушы интеллектісінің дамуына, оның эмоционалды аясына және осы негізде дүниетанымның қалыптасуына септігін тигізеді. Проблемалық оқудың дәстүрлі түсіндірмелі-көрнекі оқытудан басты айырмашылығы осында. Проблемалық оқыту тек ғылыми таным нәтижелерін игеруді ғана көздемейді, сонымен бірге таным жолының өзін, шығармашылық іс-әрекет тәсілдерін де қамтиды. Проблемалық оқытудың негізінде оқыту үдерісін ұйымдастырудың тұлғалық-қызметтік принципі, оқушылардың ізденіс оқу-танымдық іс-әрекетінің басымдығы, яғни, олардың үйретушінің жетекшілігімен ғылым тұжырымдарын, іс-әрекет тәсілдерін, жаңа заттарды ойлап табу және білімді тәжірибе жүзінде қолдану тәсілдерін ашуда жатыр.

Оқуды белсенді ету, оқушылардың танымдық күштерін дербес зерттеу іс-әрекетіне енгізу жолымен жұмылдыру Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталлоци, А.В. Дистерверг, К.Д. Ушинский еңбектерінен өз көрінісін тапты, олар «жаңа тәрбие» өкілдері, дайын білімді қарапайым жаттап алуға оқытудың «белсенді» әдістерін қарсы қоюға тырысты.

Американдық педагогикада 20 ғ. басында проблемалық оқудың екі негізгі тұжырымдамасы белгілі. Дж. Дьюи оқытудың барлық түрлері мен формаларын проблемаларды шешу арқылы мектеп оқушыларының дербес оқумен алмастыруды ұсынды (problem solving), бұл жерде оқу-тәжірибелік іс-әрекетке ден қойылды («Ойлау психологиясы мен педагогикасы»; орыс. ауд. 1915). Екінші тұжырымдаманың мәні психология тұжырымдарын оқыту үдерісіне механикалық көшіруге негізделген. В.Бёртон («Оқыту қағидаттары және оны ұйымдастыру», орыс. ауд. 1934) былай деген болатын, яғни оқу «бұл жаңа реакцияларды игеру және ескілерді өзгерту» болып табылады және оқу үдерісін оқушы ойлауының дамуындағы тәрбие ортасы мен жағдайларының ықпалын ескерместен, қарапайым және күрделі реакцияларға теңестіреді.

### ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ –

обучение, при котором преподаватель, создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов. Проблемное обучение направлено на формирование познавательной самостоятельности учащихся, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательной способности. Опираясь на закономерности психологии мышления, логику научного исследования, проблемное обучение способствует развитию интеллекта учащегося, его эмоциональной сферы и формированию на этой основе мировоззрения. В этом и заключается главное отличие проблемного обучения от традиционного объяснительно-



иллюстративного. Проблемное обучение предполагает не только усвоение результатов научного познания, но и самого пути познания, способов творческой деятельности. В основе организации проблемного обучения лежит личностно-деятельностный принцип организации процесса обучения, приоритет поисковой учебно-познавательной деятельности учащихся, т.е. открытия ими под руководством обучающего выводов науки, способов действия, изобретения новых предметов или способов приложения знаний к практике.

Идеи активизации обучения, мобилизации познавательных сил учащихся путём включения их в самостоятельную исследовательскую деятельность нашли отражение в трудах Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервега, К.Д. Ушинского, представителей «нового воспитания», которые пытались противопоставить догматичному заучиванию готовых знаний «активные» методы обучения.

В американской педагогике начала XX в. известны две основные концепции проблемного обучения. Дж. Дьюи предлагал все виды и формы обучения заменить самостоятельным учением школьников путём решения проблем (problem solving), причём упор делался на их учебно-практическую деятельность («Психология и педагогика мышления»; рус. пер. 1915 г.). Суть второй концепции заключается в механическом переносе выводов психологии на процесс обучения. В.Бёртон («Принципы обучения и его организация», рус. пер. 1934 г.) считал, что обучение есть «приобретение новых реакций или изменение старых» и сводил процесс обучения к простым и сложным реакциям, не учитывая влияние на развитие мышления ученика среды и условий воспитания.

### **PROBLEM-BASED EDUCATION –**

is an education where teachers systematically create problematic situations and organize activities to solve learning problems, provides an optimal combination of its self-dependent search activity with the assimilation of prepared conclusions of science. Problem-based education aimed at

building of students' cognitive independence; developing of their logical, rational, critical and creative thinking and cognitive abilities. Basing on the common factors of the psychology of thinking, logic, scientific research, problem-based education contributes to the development of student's intelligence, his/her emotional sphere, and the formation of worldview on this basis. This is the main difference between problem-based education from the traditional explanatory and illustrative one. Problem-based education involves not only the assimilation of the results of scientific knowledge, but also the way of knowing, methods of creative activity. The organization of problem-based education is based on the personal principle of organization of the learning process, the priority searching of students' educational and cognitive activity, i.e. finding of the conclusions of science under the teacher's guidance, methods of operation, the invention of new objects or knowledge to practice.

The ideas of intensification of educational process, mobilization of students' cognitive forces by including them in independent research activities, are reflected in the writings of Jean-Jacques Rousseau, J.H. Pestalozzi, A.W. Diesterweg, K.D. Ushinsky, representatives of the "new education", who tried to oppose the "active" methods of education to dogmatic memorizing of existed knowledge.

There are two basic concepts of problem-based education in American pedagogy in the early 20th century. John Dewey offers to replace all the types and forms of training by the students' independent teaching (problem solving), moreover, to put emphasis on their training and practice ("Psychology and Pedagogy of thinking"; eng. Trans. 1915). The essence of the second concept is the mechanical transfer of the findings of psychology on learning. W. Burton ("Principles of learning and its organization", eng. Trans. 1934) considered that education is "the acquisition of new reactions or change of the old ones" and reduced the learning process to simple and complex reactions, without considering the impact on the development of student's thinking environment and upbringing environment.

## ОҚЫТУ ТӘСІЛІ –

Оқу әдісін іске асыру үдерісінде мұғалім мен оқушының өзара іс-әрекетінің нақты операциясы. Оқыту тәсілі пәндік мазмұнмен, ұйымдастырылатын танымдық іс-әрекетпен сипатталады және қолданылу мақсатымен белгіленеді. Педагогикалық әдебиетте оқу тәсілі әдетте әдістің бір бөлігі, оқудың жеке актісі, оқу үдерісінің ең кіші құрылымдық бірлігі, қарапайым оқу міндеттерін шешуге бағытталған іс-әрекет циклы ретінде түсіндіріледі.

Оқудың шынайы іс-әрекеті белгілі тәсілдерден құралған. Оқу пәндері деңгейінде тәсілдердің үйлесімділігін әдістемелер және тіпті тұтас жүйелер құрайды, өйткені әр оқу пәні бойынша оқу тәсілдері көп, олардың мәнін, толықтығын және жеткіліктігін анықтау өлшемі осы тәсілмен нақты жүзеге асырылатын, танымдық іс-әрекетін ұйымдастыратын жалпы дидактикалық әдіс болып табылады. Бұл жерде оқытудың кейбір тәсілдері бірқатар әдістердің жүзеге асырылуына қызмет етуі мүкін, яғни, өзінің педагогикалық мәнін өзгертеді, басқалары – тек бір ғана әдіске қызмет етеді. Сөйтіп, оқушымен, картамен, графикпен жұмыс тәсілдері түсіндірмелі-көрнекі, репродуктивті және зерттеу әдістеріне қызмет етеді; мұғалім онымен құбылысқа берген түсіндірмесін бірнеше рет қайта тұжырымдау тәсілі арқылы тек түсіндірмелі-көрнекі әдіске ғана қызмет етеді және т.б. Алайда оқу тәсілдері қаншалықты көп болғанымен, олардың барлығы оқудың жалпы дидактикалық әдістерімен белгіленеді және осы әдістердің шегінен асып кетпейді. Оқытудың жеке дербес әдісінде, яғни, әр оқу пәніне арналған ерекше әдісте оқыту тәсілдерінің жиынтығы вариациялық, оқу материалының нақты мазмұнына және болжамды игеру деңгейіне байланысты. Сол бір ғана мақсат аясында оқудың нақты әдістемесі оқытудың түрлі тәсілдерінің көптеген үйлесімділігін қамтиды, бұл мұғалімнің тәсілдерді, олардың үйлесімділігін тандап алуына және жаңаларын құрастыруға жағдай жасайды. Оқу тәсілдері мен олардың үйлесімділігін дұрыс тандап алу мазмұнның ерекшелігімен (дайын білімдер, дағды мен машықтар, шығармашылық іс-әрекет, зерттеу объектісіне эмоциялық-құндылықты қатынас), амалдары мен жоспарланған игеру деңгейімен, қолда бар іске асыру құралдарымен, тәсілдің тиімділік деңгейімен белгіленеді. Сондай-ақ оқушылардың даярлық деңгейі мен нақты оқу жағдайы есепке алынады.

## ПРИЁМ ОБУЧЕНИЯ –

конкретная операция взаимодействия учителя и учащегося в процессе реализации метода обучения. Прием обучения характеризуется предметным содержанием, организуемым познавательной деятельностью и обуславливается целью применения. В педагогической литературе прием обучения часто трактуется как часть метода, отдельный акт обучения, наименьшая структурная единица процесса обучения, цикл действий, направленных на решение элементарных учебных задач. Все эти характеристики верны, однако не выявляют сущностных признаков приема обучения.

Реальная деятельность обучения состоит из определённых приёмов. На уровне учебных предметов сочетание приёмов составляют методики и даже целостные системы, поскольку приемов обучения по каждому учебному предмету множество. Критерием определения их сущности, полноты и достаточности являются общедидактический метод, конкретно воплощаемый данным приемом обучения и организующий познавательную деятельность. При этом одни приемы обучения способны служить осуществлению ряда методов, т.е. меняют свою педагогическую сущность, другие – обслуживают только один метод. Так, приём работы с учебником, картой, графиком может обслуживать объяснительно-иллюстративный, репродуктивный или исследовательский методы; приём неоднократного переформулирования учителем данного им объяснения явления обслуживает только объяснительно-иллюстративный метод и т.д. Но сколько бы ни было приемов обучения, все они определяются общедидактическими методами обучения и не выходят за рамки этих методов. В частнопредметном методе обучения, т.е. методе, специфическом для каждого учебного предмета, наборы приемов обучения вариативны, зависят от конкретного содержания учебного материала и предполагаемого уровня усвоения. В рамках одной и той же цели конкретная методика обучения включает множество сочетаний различных приемов обучения, что создаёт условия для выбора учителем приёмов, их сочетания и конструирования новых. Правильный выбор приемов обучения и их сочетание обусловлены особенностью содержания (готовые знания, навыки и умения,

творческая деятельность, эмоционально-ценностное отношение к объекту изучения), способом и планируемым уровнем усвоения, имеющимися средствами реализации, степенью эффективности приёма. Учитываются также уровень подготовки учащихся и конкретная учебная ситуация.

### **TRAINING TECHNIQUE –**

is a specific interaction between teacher and student during the process of implementation of teaching method. Admission is characterized by the learning objective content, organized by cognitive activity and is determined by the application target. Training techniques are often treated in pedagogical literature as part of the method, separate act of learning, the smallest structural unit of the learning process, series of actions aimed at the solving of basic educational problems. All of these characteristics are true, but do not reveal the essential features of training techniques.

The real work of training consists of specific techniques. Combination of techniques creates methodic and even the entire systems at the level of academic subjects, because there are lots of techniques appropriate for each subject set, that is why the criterion for determining their nature, completeness and adequacy, is the common deductive method, specifically embodied by the training and organized

cognitive activity. Some methods of training are able to serve the implementation of a number of methods, i.e. change their pedagogical nature, others – serve only one method. So, work with books, maps, graphs can serve explanatory and illustrative, reproductive or research methods; technique of repeated by the teacher reformulation of explanation serves only explanatory and illustrative method, etc. But no matter how many methods of training there are, they all are determined by common deductive teaching methods and do not go beyond these methods. Subject specific teaching method, i.e. the method, that is specific for each subject, set of training techniques is different and depends on the specific content of the material and the expected level of assimilation. Within one and the same goal, specific training technique includes a plurality of combinations of different methods of instruction that creates the conditions for teacher to select techniques, their combinations and the construction of new ones. The correct choice of learning techniques and their combinations is specified by peculiarities of the content (prepared knowledge, skills, creativity, emotional and value relation to the studying object), the way and the planned level of assimilation, available means of implementation, and the degree of technique efficiency. Also student's attainment level and specific learning situation should be taken into consideration. •

### **ӘДЕБИЕТ:**

Бим-Бад Б.М. Педагогикалық энциклопедиялық сөздік. - М.: Үлкен Ресей энциклопедиясы, 2008. – 528 бет

### **ЛИТЕРАТУРА:**

Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. - 528 с

### **REFERENCES:**

Bim-Bad B.M. Teachers Encyclopedic Dictionary. - M.: Great Russian Encyclopedia, 2008. – p. 528



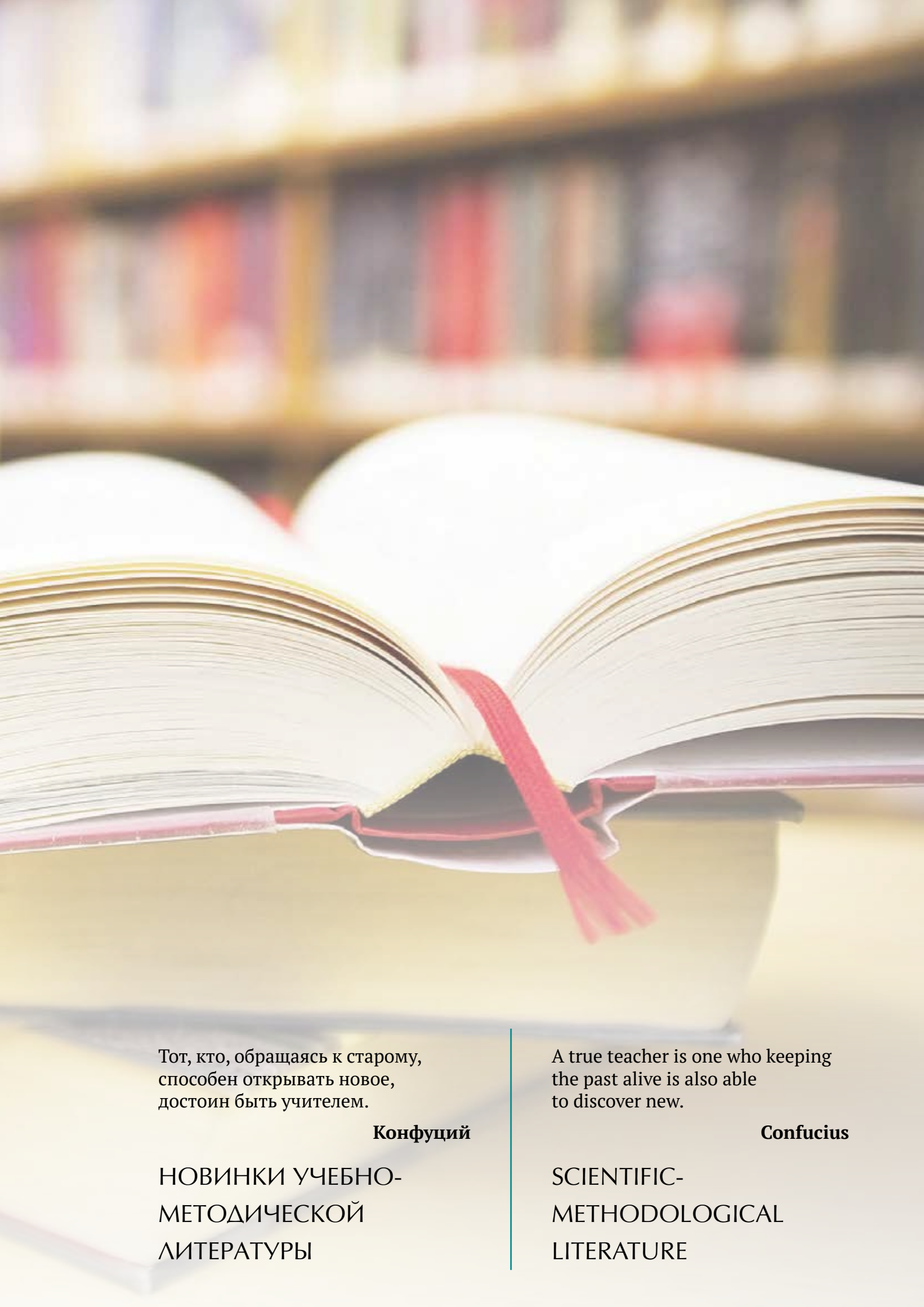


Кімде-кім өткенге көз жүгірте  
отырып, жаңаны аша білсе, сол  
ғана мұғалім бола алады.

*Конфуций*

# ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ӘДЕБИЕТТЕР ЖАҢАЛЫҚТАРЫ





Тот, кто, обращаясь к старому,  
способен открывать новое,  
достоин быть учителем.

**Конфуций**

НОВИНКИ УЧЕБНО-  
МЕТОДИЧЕСКОЙ  
ЛИТЕРАТУРЫ

A true teacher is one who keeping  
the past alive is also able  
to discover new.

**Confucius**

SCIENTIFIC-  
METHODOLOGICAL  
LITERATURE



**Оқуды жоспарлау кезіндегі басты идеялар: тиімді куррикулум, юнит және сабақты әзірлеу**

*Донна Клементи (2013).*

Бұл оқу құралы куррикулумды жасау кезінде мұғалімдерге, сондай-ақ білім беру үдерісінде кіріктірілген стандарттарды жасауда басшылар мен әзірлеушілерге арналған нұсқаулық болып табылады. Кітапта озық тәжірибені пайдалана отырып, тиімді сабақтарды әзірлеуде мұғалімдерге көп мүмкіндіктер ашады.

**Ключевые идеи при планировании обучения: эффективный куррикулум, юнит и разработка урока**

*Донна Клементи (2013)*

Данное пособие является руководством для учителей при составлении куррикулума, а также для руководителей и разработчиков интегрированных стандартов в образовательном процессе. Книга дает возможность учителям разрабатывать эффективные уроки с использованием лучшей практики.

**The Keys to Planning for Learning: Effective Curriculum, Unit and Lesson Design**

*Donna Clementi (2013)*

A useful guide to assist teachers, curriculum designers, administrators and professional developers in integrating standards into curriculum design. The book gives teachers the tools to make the best lessons and units with all of the best teaching practices.



**Орта мерзімді жоспарлау: талап, түйсінуге, рефлексия (Кітап 1)**

*Айдосова Т.К., Абдраманова К.Т., Ербакиева М., Кадинова А.ІІ., Селезнева Г.Ю., Сыздыкбаева Р.Г., Токтаганова А.С. (2014)*

Бұл жинақ жалпы білім беру мекемелерінің мұғалімдеріне және әдіскерлеріне Қазақстан Республикасы педагог кадрларының біліктілік арттыру курстары бойынша деңгейлі бағдарлама идеяларын жүзеге асыруда маңызды болып табылатын орта және қысқа мерзімді жоспар құруға, негізгі идеяларды сабақта неліктен және қалай кіріктіруге болатынын терең түсінуге ықпал етеді.

Жинаққа Қазақстан Республикасы педагог кадрларының біліктілігін арттыру курстары тренерлерінің және аталмыш курстан өткен мұғалімдердің жоспарлау бойынша ортақ тәжірибесі енгізілген.

**Среднесрочное планирование: вызов, осмысление, рефлексия (Книга 1)**

*Айдосова Т.К., Абдраманова К.Т., Ербакиева М., Кадинова А.ІІ., Селезнева Г.Ю., Сыздыкбаева Р.Г., Токтаганова А.С. (2014)*

В книге аккумулирован опыт среднесрочного планирования тренеров и учителей, прошедших обучение по уровневым программам повышения квалификации.

Пособие адресовано учителям общеобразовательных учреждений и методистам с целью глубокого понимания особенностей составления среднесрочного и краткосрочного планов, развития идей уровневых программ.

**Medium-term planning: requirements, compliance, reflection (Volume 1)**

*Aidosova T., Abdramanova K., Yerbakieva M., Kadirova A., Selezneva G., Syzdykbayeva R., Toktaganova A. (2014)*

This book accumulates experience of medium-term planning of trainers and teachers, conducting training on multilevel in-service programmes for the pedagogic staff.

The book addresses to the teachers of comprehensive secondary schools and specialists of methodics offices with the aim of deep understanding the peculiarities of medium-term and short-term planning, development of ideas of multilevel programmes.



**Дарынды балаларды дамыту: бағдарлама, жоспарлау, сабақ конспектілері, психо-логикалық сүйемелдеу**  
*Алексеева Н. В., Андреев С. Е., Видова Н. Г. (2014)*

Оқу құралында дарынды балаларды табу және дамытудағы тәжірибелер көрсетіледі: инновациялық режимде жұмыс істейтін педагогтердің кәсіби өсуі жолында білім беру үдерісі мен ізденіс жұмыстарында жеке шығармашылық қабілеттерін іске асыру үшін даму ортасын ұйымдастырудан бастап әдістемелерге дейін ашып көрсеткен.

Ата-аналардың психологиялық-педагогикалық ағарту тәжірибелері, мектепке дейінгі балаларды мазмұнды жоспарлауы және сөйлеу, математикалық әрі жеке дамытуы, табиғи және әлеуметтік ортамен, көркем әдебиетпен, бейнелеу өнерімен таныстыруы жайлы мағлұматтары өте қызықты оқылады.

**Развитие одаренных детей: программа, планирование, конспекты занятий, психо-логическое сопровождение**  
*Алексеева Н. В., Андреев С. Е., Видова Н. Г. (2014)*

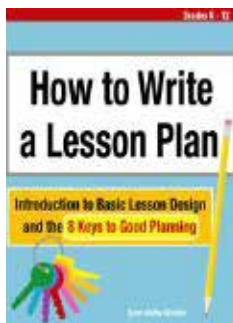
В пособии раскрывается опыт выявления и развития одаренных детей: от организации развивающей среды для реализации их творческих способностей в процессе образовательной и поисковой деятельности до методов профессионального роста педагогов, работающих в инновационном режиме.

Интересен опыт психолого-педагогического просвещения родителей, содержательного планирования и разработки занятий по речевому, математическому и физическому развитию дошкольников, ознакомлению с природным и социальным миром, художественной литературой и изобразительным искусством.

**Development of gifted children: programme, planning, lesson plans, psychological support**  
*Alexeyeva N., Andreyenko S., Vidova N. (2014)*

The book introduces an experience of identifying and developing of gifted children: from organization of developmental environment in realizing their creativity during the process of educational and exploratory activities to the ways of teachers, working in innovative way.

The book also includes an experience of psychologically educational enlightenment of parents; planning and developing of pre-school children lessons on speaking skills, mathematical and physical development, studying of natural and social environment, fiction and art.



**Сабақ жоспарын қалай жазу керек: сабақты жоспарлаудың негізіне кіріспе және жақсылап жоспарлаудың 8 басты идеясы**  
*Линн Мелби Гордон, Ph.D. (2013)*

Бұл кітап сабақтардың классикалық және бейімделген жазбаларын пайдалана отырып сабақ мақсатын анықтауды және сабақ жоспарын жазуға көмектеседі. Кітапта сабақ жоспарын жасау үшін 8 басты ұғым қарастырылған: ынталандыру, мақсатты түсіндіру, деректер алу, мысалдар мен көптеген көріністер, модельдеу, түсінуді тексеру. Жетекшінің, оқытушының басшылығымен тапсырмаларды орындау, Таспырмаларды өз бетімен орындау, Мақсаттарды формалды және формалды емес тұрғыда бағалау. Сабақ жоспарының шаблондарын және етістіктердің тізімдерін қамтып, сабақтардың нақты мақсаттарын жазуға көмектеседі.

**Как написать план урока: введение в основы планирования урока и 8 ключевых идей хорошего планирования**  
*Линн Мелби Гордон, Ph.D. (2013)*

Данная книга помогает в определении целей урока и написании плана урока. В книге рассмотрены 8 ключевых понятий для создания плана урока: мотивация, объяснение цели, получение данных, примеры, моделирование, проверка понимания, выполнение заданий под руководством преподавателя, самостоятельное выполнение заданий, формальное и неформальное оценивание целей. Включает шаблоны планов уроков и список глаголов, которые могут помочь в написании точных целей уроков.

**How to Write a Lesson Plan: Introduction to Basic Lesson Design and the 8 Keys to Good Planning**  
*Lynn Melby Gordon, Ph.D. (2013)*

This book helps how to write a lesson objective and draft a practical lesson plan using a classic and adaptable lesson plan outline. Eight key elements related to good lesson design are reviewed: Motivation, Explaining the objective, Input, examples, and multiple representations; Modeling, Checking for understanding, Guided practice, Independent practice, Formal assessment or informal assessment of the objective. Includes a blank lesson plan template, a sample written lesson plan, and a list of verbs to help you write precise performance objectives.



## ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАН!

Осы басылым Назарбаев Зияткерлік мектептерінің, Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептері педагогтерінің, қазақстандық және шетелдік сарапшылардың озық педагогикалық білімін таратуға және алмасуға бағытталған. Журнал мұғалімдерге арналған ашық диалог алаңы болмақ, мұнда олар өз мақалалары мен жаңа идеяларын ұсынуға, пайдалы нәрсе білуіне, белгілі бір саладағы сарапшыларға сұрақ қоюына, пайдалы ресурстарға сілтеме алуына болады.

### МАҚАЛАЛАРҒА ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР ЖӘНЕ ЖУРНАЛДА БАСЫП ШЫҒАРУ ШАРТТАРЫ:

#### Жалпы талаптар:

- тақырып өзекті болуы тиіс
- атауы анық және нақты болуы тиіс
- мақала мазмұны журнал тақырыбына сәйкес келуі тиіс
- мақала мазмұны практикалық сипатқа ие болуы тиіс
- мақала қосарланған авторлықпен шығарыла алады
- мақала қазақ/орыс/ағылшын тілінде жазыла береді
- мақала оқушылар жұмыстарының нақты мысалдарын қамти алады
- мақалада пайдаланған әдебиеттер тізімі болуы тиіс



Мынадай техникалық талаптарға сәйкес ресімделген мақалалар басылымға қабылданады:

1. Мақала Microsoft Word бағдарламасында терілуі тиіс
2. Негізгі мәтін қарпі Times New Roman
3. Негізгі мәтін қарпінің мөлшері - 12 пт
4. Жол аралық интервалы - 1
5. Мәтіннің теңшелуі ені бойынша
6. Тасымалдардың автоматты орналастырылуы қосылған
7. Мәтін бойынша суреттер мен кестелер, қысқаша атауымен немесе сипаттамасымен

#### Мақала көлемі:

3–5 бет (суреттерді, фотосуреттерді, кестелерді қоса алғанда).

#### Авторлар туралы мәліметтер:

Тегі, аты, әкесінің аты (толық), автордың (авторлардың) іред форматтық, жоғары сапалы 2 фотосуреті (300 dpi); ғылыми дәрежесі (бар болған жағдайда), лауазымдары, жұмыс орны; байланыс телефоны және e-mail.

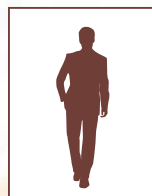
Барлық  
материалдарды  
**[ped.dialogue@cpm.kz](mailto:ped.dialogue@cpm.kz)**  
электронды адрес бойынша  
жіберуге болады



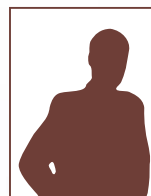
«Педагогикалық диалог»  
ақпараттық-әдістемелік  
журналының редакциясы өз  
қалауынша мақалаларды түзету  
және көлемін қысқарту құқығына ие.

Мақалалар себебін түсіндірісіз  
қабылданбауы мүмкін. Редакция  
мақалаларды журнал мен оның  
айдарларының тақырыптарына  
сәйкес өзі анықтайды.

**АВТОРДЫҢ 2 САПАЛЫ ФОТОСЫ  
2 ФОТО АВТОРА, ОТЛИЧНОГО КАЧЕСТВА  
2 PHOTOS OF THE AUTHOR OF HIGH QUALITY**



**тұла бойы  
во весь рост  
full-length**



**денені бұрып  
в пол-оборота  
in a half-turn**



## ДОРОГОЙ ЧИТАТЕЛЬ!

Данное издание направлено на распространение и обмен передовым педагогическим опытом педагогов Назарбаев Интеллектуальных школ, общеобразовательных школ Республики Казахстан, казахстанских и зарубежных экспертов. Журнал призван стать открытой диалоговой площадкой для учителей, где можно представлять свои статьи, новые идеи, узнать что-то полезное для себя, задать вопрос экспертам в определенной области, получить ссылки на полезные ресурсы.

### ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ:

#### Общие требования:

- тема должна быть актуальной
- заголовок ясный и конкретный
- содержание статьи должно соответствовать тематике номера
- содержание статьи должно носить практический характер
- статья может быть написана в соавторстве
- статья может быть написана на казахском/русском/английском языке
- статья может содержать конкретные примеры ученических работ
- статья должна содержать список использованных ресурсов

#### Объем статьи:

**3–5 страниц** (включая рисунки, фотографии, таблицы).

#### Сведения об авторах:

Фамилия, имя, отчество (полностью),  
2 фотографии автора (-ов) в формате jpeg отличного качества (300 dpi); указание ученой степени (если есть), должности, места работы; контактный телефон и e-mail.

К публикации принимаются статьи, оформленные в соответствии с техническими требованиями:

1. Текст статьи набирается в программе Microsoft Word
2. Шрифт основного текста Times New Roman
3. Размер шрифта основного текста 12 пт
4. Межстрочный интервал одинарный
5. Выравнивание текста по ширине
6. Автоматическая расстановка переносов включена
7. Рисунки и таблицы по тексту, с кратким названием или описанием

Редакция информационно-методического журнала «Педагогический диалог» оставляет за собой право корректуры и сокращения объема статей по своему усмотрению.

Статьи могут быть отклонены без объяснения причин. Редакция вправе самостоятельно решать вопрос соответствия статей тематике номера и его рубрик.

Все материалы можно  
направлять по  
электронному адресу  
**[ped.dialogue@cpm.kz](mailto:ped.dialogue@cpm.kz)**



## DEAR READER!

This publication is aimed at the dissemination and exchange of advanced pedagogical experience of teachers of Nazarbayev Intellectual Schools, secondary comprehensive schools of the Republic of Kazakhstan, as well as Kazakhstani and foreign experts. The journal aims to be an open dialogue platform for teachers, where they can submit their articles, new ideas, learn something useful for themselves, ask questions to experts in a particular area and get links to helpful resources.

### REQUIREMENTS TO THE ARTICLES AND CONDITIONS FOR PUBLICATION IN THE JOURNAL:

#### General requirements:

- theme must be actual
- title is clear and specific
- content of the article must correspond to the topic of the issue
- content of the article should be practical in nature
- article can be written in collaboration
- article can be written in Kazakh/Russian/English
- article should contain specific examples of students' works
- article should contain the list of resources used

#### Article size:

**3-5 pages** (including drawings, photographs, tables).

#### Information about the authors:

Surname, first name, patronymic (in full), author(s)  
2 pictures in the jpeg format (excellent quality 300 dpi); designation of a scientific degree (if any), job title, place of work; contact phone and e-mail.

For publication we admit articles, drawn up in accordance with the technical requirements:

1. Article is typed in Microsoft Word programme
2. Main text font is Times New Roman
3. Font size of the main text is 12
4. Line spacing is single spaced
5. Align text to the width
6. Automatic hyphenation is enabled
7. Figures and tables in the text, with a brief name or description

All materials  
can be sent to the following  
e-mail

**[ped.dialogue@cpm.kz](mailto:ped.dialogue@cpm.kz)**



Editorial board of information-methodical journal «Pedagogic dialogue» reserves the right to adjust and reduce the volume of articles on its own.

Articles may be rejected without explanation. Editors have the right to decide the question of articles compliance to the topic of the issue and its rubrics.

**ҚҰРЫЛТАЙШЫ ЖӘНЕ ШЫҒАРУШЫ:**

Кембридж университетінің Білім беру факультетімен ынтымақтастықтағы «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы

**РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА:**

*редактор*  
Нургожина Ж.К.  
*редактордың көмекшілері*  
Аханова А.А., Байжігітова Л. Ж.,  
Дьякова Т.Ю., Кузекбай Е.Ф.  
*арт-директор*  
Тұрлыбекова Р. Б.  
*дизайнер*  
Әлімғазина Р.Т.

Журнал Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінің Ақпарат және мұрағат комитетінде тіркелді  
2012 ж. 8 маусым  
№ 12804-Ж куәлік

**РЕДАКЦИЯНЫҢ МЕКЕНЖАЙЫ:**

010000, Қазақстан Республикасы,  
Астана қ.,  
31-ші көше, 37-А үй  
e-mail: ped.dialogue@cpm.kz

2012 жылдан бастап шығады

**БАСЫЛЫМНЫҢ МЕРЗІМДІЛІГІ:**

жылына 4 рет

**Таралымы:** 2000 дана

**БАСПА:**

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ Баспахана кешені  
010000, Қазақстан Республикасы,  
Астана қ.,  
31-ші көше, 37-А үй  
e-mail: info@cpm.kz

**УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ:**

Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» при сотрудничестве с Факультетом образования Кембриджского университета

**РЕДКОЛЛЕГИЯ:**

*редактор*  
Нургожина Ж.К.  
*помощники редактора*  
Аханова А.А., Байжігітова Л. Ж.,  
Дьякова Т.Ю., Кузекбай Е.Ф.  
*арт-директор*  
Тұрлыбекова Р. Б.  
*дизайнер*  
Алимғазина Р.Т.

Журнал зарегистрирован Комитетом информации и архивов Министерства культуры и информации Республики Казахстан  
Свидетельство № 12804-Ж от 8 июня 2012 г.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

010000, Республика Казахстан,  
г. Астана,  
ул. 31, дом 37-А  
e-mail: ped.dialogue@cpm.kz

Издается с 2012 года

**ПЕРИОДИЧНОСТЬ ИЗДАНИЯ:**

4 раза в год

**Тираж:** 2000 экземпляров

**ПЕЧАТЬ:**

Типографский комплекс ЧУ «Центр педагогического мастерства» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»  
010000, Республика Казахстан,  
г. Астана,  
ул. 31, дом 37-А,  
e-mail: info@cpm.kz

**FOUNDER AND PUBLISHER:**

Center of Excellence of AEO “Nazarbayev Intellectual Schools” in partnership with the Faculty of Education, University of Cambridge

**EDITORIAL STAFF:**

*Editor*  
Nurgozhina Zh.K.  
*Assistant editors*  
Akhanova A.A., Baizhigitova L.Zh.,  
Dyakova T.Yu., Kuzekbay E.F.  
*Art-director*  
Turlubekova R.B.  
*Designer*  
Alimgazinova R.T.

Journal is registered by Committee of information and archives of Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan  
License № 12804-Ж from June, 8, 2012.

**ADDRESS:**

010000, Republic of Kazakhstan,  
Astana  
31 Street, block 37-A  
e-mail: ped.dialogue@cpm.kz

Published from 2012

**PERIODICITY:**

4 times a year

**Edition:** 2000 copies

**PRINT:**

Printing house of PE “Center of Excellence” AEO “Nazarbayev Intellectual Schools”  
010000, Republic of Kazakhstan,  
Astana  
31 Street, block 37-A  
e-mail: info@cpm.kz

**Құрметті оқырман!**

Жарияланымдардағы стилистикалық қателер, фактілер мен мәліметтердің дұрыстығы үшін жауапкершілік авторларда қалады. Журналда жарияланған материалдарды көшіріп басу редакцияның келісімімен ғана рұқсат етіледі.

**Уважаемый читатель!**

Ответственность за стилистические ошибки, достоверность фактов и сведений в публикациях несут авторы. Перепечатка материалов, опубликованных в журнале, допускается только с согласия редакции.

**Dear reader!**

The authors are responsible for stylistic mistakes, facts and information accuracy of the articles. Reprinting of materials published in journal is allowed with the consent of the editorial staff.