



**АННА С. КОЭНМИЛЛЕР**  
PhD, Назарбаев Университеті  
Жоғары білім беру  
мектебінің доценті  
АҚШ



**МАРТА МЕРРИЛЛ**  
PhD, Кент Мемлекеттік университетінің  
Жоғары білім беру мектебінің  
доценті  
АҚШ



**ДУЙШОН ШАМАТОВ**  
PhD, Назарбаев Университеті  
Жоғары білім беру  
мектебінің доценті  
Қырғызстан

## ТИІМДІ ОҚЫТУ СТРАТЕГИЯЛАРЫ: ҚЫСҚАША ШОЛУ

*Мектеп үлкен өмірге дайындық қана емес. Мектеп – өмірдің өзі.*

*Джон Дьюи*

**Б**ұл мақалада мектеп қабырғасында немесе университеттерде оқытуға арналған тиімді стратегияларға қысқаша шолу жасалады және талқыланады. Оқытудың күрделі міндет екендігін мұғалімдердің барлығы жақсы біледі. Өзінің пәнін өте жақсы білетін адамдар көп. Дегенмен, өзінің білгенін басқаға жеткізе алу барлығының қолынан келе бермейді. Шын мәнінде, мұғалімдердің мол білімі бола тұра, өзінің білімін басқаға жеткізуде бірқатар қиындықтарға кездеседі. Көп жағдайда мұның басты себебі мұндай мамандардың өз білетінін басқалармен бөлісуге қажетті білімі, дағдылары мен құзыреттілігі болмауына байланысты. Бұл мақала тиімді оқыту әдіс-тәсілдеріне шолу жасау арқылы тақырып бойынша білімді меңгеру мен оны басқалармен бөлісе білудің арасындағы сәйкессіздікті шешу мүмкіндіктерін қарастыруға арналады.

Тиімді оқыту әдіс-тәсілдеріне шолуды әзірлеуде төмендегі сұрақтар қолданылды: *Білім алушыға бағдарланған оқу дегеніміз нені білдіреді және ол қалай жүзеге асырылады? Қандай тиімді оқыту әдіс-тәсілдері мен стратегиялары бар? «Белсенді педагогика» және «белсенді оқу» дегеніміз не? Олардың білім алушыларға пайдасы қандай?* Бұл мақалада оқушыға бағытталған оқу туралы ақпарат,



бірлескен оқу әдістеріне қысқаша кіріспе жасалып, сыныпта оқыту стратегияларының тиімділігін арттыруға арналған қадамдар ұсынылады.

### **Тиімді оқыту стратегиялары туралы анықтамалық ақпарат**

Тиімді оқыту білім берудің алуан түрлі стильдерін қолдайтын оқыту стратегияларын қолданады. Оқыту стратегияларына оқулықтарда әртүрлі анықтама беріледі. Олар

«оқыту әдістері», «оқыту әдістемесі», «оқыту стильдері», «оқыту амалдары», «тәжірибелері» немесе «тәсілдері» деп аталады. Силованың (2010) пікірінше, «мұғалімнің біліктілік деңгейі білім алушының оқуына айтарлықтай әсер етеді, сондықтан мұғалімнің біліктілігін арттыру оқушының үлгерімін жақсартуға барынша оң ықпалын тигізеді» (174-б.). Оқытудың тиімділігін арттыру үшін оқу үдерісін жетілдіру аса маңызды.

Оқыту стратегиялары немесе әдіс-тәсілдері туралы айтқанда, білім алушыға бағдарланған оқыту туралы тұжырымдамаға өзінің үлесін қосқан Пауло Фрейрені атап өткен жөн. Ол өзінің «Езілгендер педагогикасы» деген еңбегінде (1970) мұғалімдер білім алушылардың санасына деректерді «депозитке салғандай» салып беретін білім берудің «банкинг» сияқты моделіне қатысты сын пікір айтқан. Фрейренің пікірі бойынша (1970):

Білім беру дегеніміз оқушы – депозитарий, ал мұғалім салымшы болып табылатын депозитке салу әрекетіне айналып барады. Білім алушымен қарым-қатынас орнатудың орнына, мұғалім тек түсінік беріп, оны білім алушылардың санасына салады (депозитке), ал білім алушылар үндемей қабылдап, есіне сақтайды және қайталайды. Мұндай білім алушылардың іс-әрекеті тек қабылдау, орналастыру және депозитке сақтаумен ғана шектелетін, білім берудің «банкингтік» тұжырымдамасы болып табылады. Әрине, оқушылардың өздеріне сақтауға берілген заттардың коллекциясын жинақтаушы немесе каталогшысы болу мүмкіндіктері бар (72-б.)

Фрейре бойынша білім берудің банкингтік тұжырымдамасында оқушылар селқос түрде ақпарат қабылдайды, ал сыныпта білімнің басты көзі мұғалім болып табылады. Бұл мұғалім барлық білімнің орталығы болып табылатын, сабақ берудің «дәстүрлі» әдісіне негізделген оқыту. Мұндай «дәстүрлі» немесе «мұғалімге бағдарланған» оқыту тәсілінің түрлері төмендегідей белгілермен сипатталады: «дәріс, семинар және емтихан сияқты сабақ берудің дәстүрлі әдістерінің басым қолданылуы; дәріс барысында мұғалімдер құрылымдалған материалды

ұсынады, ал оқушылар дәрісті тыңдай отырып, өздері үшін жазбалар жасайды...» (Саблоньер және басқалар, 2009, 269-б.). Бұл мұғалімдер ақпарат алудың негізгі көзі екендігін және сыныпта мұғалім мен оқушы арасында өзара әрекеттестіктің жеткіліксіз екендігін білдіреді. Сонымен қатар, мұғалімдер оқушыларды сыныптағы сабаққа белсенді қатысуға тартпайды. Мұғалімге бағдарланған тәсілде басты назар оқушылардың «үстірт білім алуына» ғана шоғырланады (Босарт және басқалар 2013, 2-б.). Босарт және басқа зерттеушілердің пікірінше (2013), оқытуға үстірт қарау «оқу материалын әрі қарай толықтырып оқуды көздемейтін және тек есте сақтау мен қайта жаңғыртуға ғана сүйенетін оқушыларға» қатысты (3-б.). Үстірт оқу деңгейінен асып, білім мен түсінікке терең бойлаудың әртүрлі әдіс-тәсілдерінің болуы бізді қуантады. Керісінше, оқушыға бағдарланған тәсіл бұл – мұғалімдердің дәстүрлі сыныпта қолданатын тәсілдерінен айтарлықтай ерекшеленетін әдістердің, қарым-қатынас және тәртіптердің қолданысы (Саблоньер және т.б., 2009, 630-б.). Бұл тәсіл назарды оқушылардың санасын жай ғана ақпаратпен толыратын үстірт оқытудан бұруға көмектеседі. Силова (2011) «оқушыға бағдарланған тәсіл оқу материалын құр есте сақтау мен жаттаудан әлдеқайда жақсы» (314-б.). Сол сияқты, Снайдер және Снайдер (2008) дәстүрлі әдістер жетілдіруді қажет етеді деп санайды, себебі дәстүрлі оқыту әдістері «өте көп деректерді қамтиды және жеткілікті деңгейде түсінікті емес; көбіне есте сақтауға арналған және ойлануға жеткіліксіз көңіл бөлінеді» (92-б.). Негізінде, мұғалімдер білім алушылардың «өздігінен ойлана білу қабілетін және оқу нәтижелерін жақсартуға мүмкіндік беретіндей олардың терең түсінігін» дамытуы қажет.

Оқушыға бағдарланған амал-тәсілдерде «мұғалім қажетті ресурстармен қамтамасыз етеді, оқушылардың білімқұмарлығын арттыруға, сыныптастарымен зияткерлік пікір алмасуларға қатысуына мүмкіндік бере отырып, талқылау сапасын арттырады және маңызды ақпаратты өз бетінше табуға ынталандырады» (Гонсалес, 2014, 65-б.).

«Білім беру  
білім алушы –  
депозитарий, ал  
мұғалім – депозитор  
болып табылатын  
депозитке салу  
әрекеті болып  
барады»



Оқушыларды жұпта немесе шағын топтарда жұмыс істеуге ынталандырады; олардың мұғаліммен де, сыныптастарымен де өзара әрекеттестікте жұмыс істеуі тиімді талқылау жүргізіп, бірлесе жұмыс істеуіне мүмкіндік береді.

Сонымен қоса, дәстүрлі оқыту әдіс-тәсілдерімен салыстырғанда, оқушыға бағдарланған тәсілге ерекше көңіл бөлінетін оқыту стратегиялары білім алушыларға оқу жолын таңдауда бірқатар еркіндік береді. Сыныпта және одан тыс жердегі дербестік деңгейі оқушының оқу материалдарын меңгеруде сенімділігін туғызып, жалпы алғанда оқуды жақсартуға мүмкіндік береді (Беленки, Клинци, Голбергер және Тарул, 1986; Перри, 1970). Сондай-ақ оқушылар оқыту мен оқу үдерісінің белсенді қатысушыларына айналады. Ең тиімді деңгейде мұғалімдер оқушыға бағдарланған сабақтарда оқытудың әртүрлі тиімді әдіс-тәсілдерін қолдану бойынша білім мен тәжірибені меңгеруі тиіс. Мысалы, мұғалімдер оқыту мен оқудың белсенді және интербелсенді әдістері туралы білімдерін өз тәжірибесінде тиімді және тұрақты түрде қолданып отыруы қажет. Сонымен қатар, мұғалімдер Блум таксономиясында ұсынылған жоғары деңгейлі ойлау дағдыларын (тек қана төмен және орта деңгейлі емес) үйреніп, жақсы түсінуі қажет және ашық немесе тұжырымдамалық сұрақтар қою арқылы оқушыларының жоғары деңгейлі ойлау қабілетін дамытуы қажет (Андерсон және Кратвол, 2001; Блум және т.б., 1956 қараңыз). Осылайша, мұғалімдер оқушыларды талқылауға ынталандырып, олардың көзқарастары мен пікірлері туралы сұрап, сыныпта жұппен немесе шағын топтарда жұмыс істеуге ынталандырады. Мұндай үдеріс түрлері оқушының өз бетінше оқуына оң ықпал етіп, ең жақсы оқу нәтижелеріне қол жеткізуіне мүмкіндік береді. (Шаматов, 2012).

**Оқыту парадигмасы.** Барр және Тагг (1995) білім беру мекемелеріне өздерінің саясаты мен тәжірибесін қайта қарауды ұсынып, оларды оқыту парадигмасына емес, оқу парадигмасына негіздеуді ұсынды. Олардың талдауындағы сабақ кестесін құрудан бастап, мұғалімдердің сынып бөлмесін ұйымдастыруына дейін барлық нәрсе оқуға қарағанда оқытуға көп назар бөлінетінін көрсетеді. Мұғалімдер өздерінің мектептерінің құрылымын толықтай өзгерте алмауы мүмкін. Дегенмен олар оқушылар қол

жеткізуі тиіс оқу нәтижелерін айқын түсінсе, олар оқушылардың соған жетуіне көмектесу үшін барлық мүмкіндіктерді қолданып көруге тырыса алады.

Оқу парадигмасы ұсынатындай, оқушыға бағдарланған оқыту аясында басты назар оқушыға аударылады. Білім алушы – ол басты нысан, демек, сыныптағы оқыту оқушыға бағдарланған. Оқыту әдістері оқуға қолайлы жағдай жасайтын әдістерге негізделе отырып, оқушылардың қажеттіліктеріне қарай бейімделеді. Сондықтан мұғалімдер оқушылардан өздері не күтетінін нақты білуі тиіс. Бұл күтілетін нәтижелер Виггинс және МакТай (2005) ұсынған «кері дизайн» тұжырымдамасына сәйкес жүзеге асырылады. «Кері дизайн» бойынша, мұғалімдер соңынан, яғни күтілетін нәтижеден бастайды. Содан кейін мұғалім оқушының күтілетін нәтижеге жеткендігіне қандай көрсеткіштер дәлел бола алатындығын қарастырады. Осыдан кейін мұғалім оқушылардың осы нәтижелерге жетуі үшін қажетті дағдыларын жетілдіретін шараларды әзірлейді. Белгіленген нәтижелер оқушылардың курс аяқталғанда үйреніп шығатын, істеуге қабілетті болатын игерген дағдылары болып табылады.

Оқу нәтижелеріне назар аудару оқу орындарының, оның ішінде Болон процесіне қатысушы мемлекеттердегі оқу орындарының бағалау үдерісіндегі өзгерістерді көрсетеді. Баға кіріс ресурстарына, мысалы, кітапханадағы кітаптар саны немесе мұғалімдер саны, не бір білім алушыға арналған оқу аумағының көлемі сияқты деректерге назар аудару үшін қолданылды. Жақсы нәтижелер жақсы ресурстарға байланысты деген болжам қолданылып келді. Алайда көптеген бағалаушылар мұндай болжамдар жеткіліксіз деп шешті; оқушының қол жеткізген жетістіктерінің дәлелі және басқа да сипаттамалары қажет. Сол себепті бағалаушылар нәтижеге назар аударуды бастады: оқу орнына түскен білім алушылар санымен салыстырғанда, қаншасы оқу бітірді; қаншасы өз саласында жұмыс тапты; қаншасы одан да жоғары дәреже алып жатыр және т.б. Бірақ бұл білім алушылардың не оқып, үйренгендігін дәлелдемейді. Қазір америкалық және еуропалық аккредиттеу агенттіктерінің барлығы дерлік білім алушылардың оқу нәтижелеріне жеткендігінің дәлелін талап етеді. Төменде білім алушылардың оқу міндеттерін анықтауға/



*Кооперативтік оқыту әдістері*

әзірлеуге арналған үш кеңес/сұрақ келтірілген:

Қандай оқу нәтижесі білім алушылардың оқу мақсаттарына қол жеткізуіне көмектеседі?

Оқу мақсатын таныстыру үшін белсенді етістіктерді қолданыңыз (мысалы, білім алушылар **анықтайды**, білім алушылар **көрсетеді**, білім алушылар **мысал келтіреді**, білім алушылар **түсіндіреді**, білім алушылар **ойлап табады**).

**Білім алушының оқу мақсаттарына жеткен-жетпегендігін айқындайтын сөздерді қолданыңыз.** Мысалы, білім алушы белгілі бір материалды «білуі қажет» деген тұжырым оны сіздің қалай анықтайтыныңызды көрсетпейді. Дегенмен, білім алушы көрсетілген материалды қолдана отырып, әңгіме құрастырады немесе берілген материалды қолдана отырып, нақты бір нәтижеге қол жеткізеді деп көрсетілсе, бұл өлшеуге болатын нақты нәтижеге жетуді қамтамасыз етеді.

#### **Кооперативтік оқыту әдістері**

Білім алушыларға арналған оқу мақсаттары әзірленгеннен кейін, оқушыға бағдарланған оқуды ерекшелігін тиімді оқыту стратегиясы кооперативтік оқытуды қолдану болып табылады – нақты қадамдары айқындалған, рөлдер мен элементтерден тұратын топтық стратегия. Оқушылар оқу мақсатына жету үшін және өзінің әрі бір-бірінің оқуын жетілдіру үшін өзара пікірлесе отырып, шағын топтарда жұмыс істейді. Топтық жұмыстың табысты болуы әрбір оқушының қолжеткен табыстарына байланысты болады. Кооперативтік оқыту оқушылар бір-бірімен өз білімдерімен бөлісуге ұмтылмайтын бәсекелестік ортадан бас тартуға негізделеді. Оның орнына, топ кооперативтік оқыту жағдайында топтың әрбір мүшесінің үлес қосуы қажет болатын біртұтас білімді қалыптастырады.

Оқушылардың әлеуметтік дағдыларын дамытудың және кооперативтік оқыту қызметінде/сыныпта өзара бір-бірінен үйренудің ықпалымен оқу нәтижесі жақсарады. Оқудың бұл түрі сыныптағы дәріс сияқты оқыту әдістеріне қарағанда, білім алушының ақпаратты қабылдап, сақтау қабілетін арттыратындығын көрсеткен (Брукс және Брукс, 1993). Бірлескен оқу кезінде тек мұғалім ақпарат көзі болып табылмайды, оның орнына оқушылар білім алуға басқалардың қосқан үлесін бағалауды үйренеді. Оқушылардың білімді енжар қабылдаушы болған деңгеймен салыстырғанда, кооперативтік оқыту барысында олардың Блум таксономиясы бойынша ойлаудың жоғары деңгейлерінде жұмыс істеуге мүмкіндіктері болады. Олар тұжырымдарды пайдалануды үйреніп, басқа оқушылардың қосқан үлесін бағалауы және жаңа дүниелерді құрастыру ойлап табулары қажет. Оқушылар бір-бірінің формалды және формалды емес білімдері, немесе басқаша айтқанда «білім қоры» туралы көбірек біле алады (Молл, Аманти, Нефф және Гонсалес, 1992). Кооперативтік оқытуда оқушылар бірлесе жұмыс істеу және өзара пікір алмасу барысында жоғарырақ нәтижелерге қол жеткізеді.

**Кооперативтік оқыту сабағындағы рөлдер.** Кооперативтік оқыту аясындағы сабақ немесе жаттығу барысында мұғалім бағалаушы емес, бағыттаушы рөлін атқарады. Мұғалім оқушылардың әртүрлі шешімдердің артықшылықтары мен кемшіліктерін түсіну арқылы проблеманы шешу дағдыларын дамытуына көмектесуге тырысады. Топ мүшелері жүргізуші, хатшы және спикер сияқты рөлдерді таңдау арқылы, мәселе шешу дағдыларын жетілдіруге болады (Маннис,



2012). Жүргізуші топтағылардың барлығының пікірлерін айтып, тапсырманы орындауын қамтамасыз етеді. Хатшы барлық айтылған пікірлердің жазбасын жүргізеді, ал спикер идеяларды тұтас сыныпқа таныстырады. Мұғалім топтық жұмыстың нәтижесін айқындап, жолдастарының идеяларымен саналы түрде танысу үдерісін ұйымдастырады және оқушылардың терең ойлануына ықпал ететін сұрақтар қояды.

«Джигсо» әдісі. Шағын топтарға арналған кооперативтік оқытудың тағы бір классикалық түрі «Джигсо» әдісі болып табылады. Бұл тәсілді қолдану барысында оқушылар өздерінің бастапқы топтарынан шығып, белгіленген тақырып бойынша жиналған топқа сарапшы болып тағайындалады. Олар кейін сарапшы ретінде бастапқы топтарын жаңа идеялар мен білімге шоғырландырады. Сарапшы оқушылар бастапқы топтарында өздерінің жаңадан меңгерген білімін басқаларға жеткізу арқылы оларды ойлаудың анағұрлым жоғары деңгейіне тартады. Джигсо әдісі ортақ іске барлығының үлес қосуын көздейді, демек, әрбір жеке оқушының қосқан үлесі бағалы болып табылады.

**Сыныптағы бағалау әдісі (Анджел және Кросс, 1993).** Кейбір жағдайда біздің оқушыларымызға үйреткіміз келетін нәрселер олардың іс жүзінде үйреніп жатқанымен сәйкес келмеуі мүмкін. Сіздің өз оқушыларыңызға үйреткіңіз келетін білім мен олардың оқып

жатқанының арасындағы сәйкессіздікті шешуге бағытталған бірнеше әдістер бар. Мысалы, мұғалімдер тәжірибе жүзіндегі бағалау ретінде сабақтың соңында толық топтық рефлексияны қолдануына болады. Бірнеше минут ішінде оқушыларға *бүгін естіген ең маңызды үш сөзді қағазға жазғызып, содан кейін бұл сөздердің өзі үшін неліктен маңызды болғанын түсіндіріп бір-екі сөйлем жазуды* ұсынуға болады. Оқушылармен арадағы мұндай кері байланыс мұғалімге өзінің сабақ беру тәсілдерін (яғни, менің үйреткім келгенді оқушылар үйрене алды ма?) бағалауға мүмкіндік беретін және келесі сабақты өткізуге қатысты ой салатын әдіс болып табылады.

### Қорытынды

Мұғалімге бағдарланған сабақтан оқушыға бағдарланған сабаққа көшу кез келген пән мұғалімі үшін мол мүмкіндіктер ашады. Бұл мақалада мектепте немесе университетте білім алушылардың білім деңгейін жоғарылату үшін қолдануға болатын бірқатар тиімді оқыту стратегиялары талқыланды. Атап айтқанда, біз білім алушылардың оқу нәтижелерін жетілдіру үшін кері дизайнды қолдану идеясын, яғни сіз білім алушының оқудың нәтижесінде нені үйренгенін қалайтыныңызды айқындауды және түрлі оқыту стильдері мен барынша терең білім алуды қолдайтын кооперативтік оқыту идеясын ұсындық. Ұсынылған сипаттамалар мен мысалдарда оқушыға бағдарланған тиімді оқыту стратегияларына шолу жасалды. •



### ӘДЕБИЕТ:

- Андерсон, Л.В. және Кратвол, Д.Р. (ред.). (2001). Оқуға, оқытуға және бағалауға арналған таксономия: білім беру мақсаттарына арналған Блум таксономиясын қайта қарау: толық нұсқасы, Нью-Йорк: Longman баспасы.
- Анджело, Т.А. және Кросс, К.П. (1993) Сыныптағы бағалау әдістері: колледж мұғалімдеріне арналған оқулық, 2-том, Сан Франциско: Jossey Bass баспасы.
- Барр, Р. Б. және Тагг, Дж. (1995) Оқытудан оқуға дейін: мектептен кейінгі білім беруді өзгертуге арналған жаңа парадигма. 27-т. (6), 13-26
- Беленки, М.Ф., Б.М. Клинич, Н.Р. Голдбергер және Дж.М. Тарул (1986) Әйелдердің танымдық әдістері. Нью-Йорк: Basic Books баспасы.
- Блум, Б. С. және т.б. (ред.) (1956) Білім беру мақсаттарының таксономиясы. 1-том: Когнитивтік сала. Нью-Йорк: МакКей Дьюи, Дж. (1916). Демократия және білім беру: білім беру философиясына кіріспе. МакМиллан компаниясы. <http://books.google.com/books?id=yGxIAAAAMAAJ>.
- Киллен Р (2003). Тиімді оқыту стратегиялары. Зерттеулер мен тәжірибеге негізделген оқыту. Social Science Press баспасы. Австралия.
- Манис, Чед. (2012) Кооперативтік оқыту: топ мүшелеріне маңызды тапсырмаларды қалай белгілеуге болады? Күнделікті оқу құралдары. <http://www.dailyteachingtools.com/cooperative-learning-tasks.html>
- Молл, Л. К., Аманти, К., Нефф, Дж. Д., және Гонсалес, Н. (1992). Оқытуға арналған материалдар қоры: Үй мен сынып бөлмелерін байланыстыру үшін сапалық тәсілді қолдану. Тәжірибе жүзіндегі теория, 31(1), 132–141.
- Перри, В. (1970) Колледжде оқу кезіндегі этикалық және зияткерлік даму формалары: Нью-Йорк сызбасы: Холт, Райнхарт және Уинстон
- Шаматов, Д., Меррилл, М., КоэнМиллер, А. С. (2017). Жоғары білім берудегі тиімді оқыту стратегиялары. Астана, Қазақстан: Жоғары білім беру көшбасшыларының Еуразиялық форумы.
- Уиггинс, Дж. және МакТай, Дж. (2005) Дизайн арқылы түсіну. 2-басылым. Александрия, VA: Оқу жоспарларын бақылау және әзірлеу қауымдастығы.