

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ӘӨЖ: 373.1.013

Қолжазба құқығында

ЖАНАДИЛОВА КАРАШАШ БАЗАРОВНА

**Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің
метақұзыреттілігін дамыту**

6D010200 – Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесші
пед. ғыл. докт., проф.
Жұмабаева Ә.Е.,
PhD Уайдуллақызы Ә.

Шет елдік кеңесші
PhD Мехмет Ариф
Озербаш

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2022

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР.....	3
АНЫҚТАМАЛАР.....	4
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРУТАЛАР.....	5
КІРІСПЕ.....	6
1 БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ- ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	12
1.1 «Метақұзыреттілік» ұғымы философиялық, психологиялық- педагогикалық категория ретінде.....	12
1.2 «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігі» мәні мен құрылымы.....	21
1.3 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен қағидалары.....	35
2 БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫ МОДЕЛЬДЕУ.....	49
2.1 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әлеуеті.....	49
2.2 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемелік жүйесі.....	64
2.3 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі.....	72
3 БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ТӘЖІРИБЕЛІК- ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСТАР.....	82
3.1 Студенттердің метқұзыреттілігін дамытудың диагностикасын ұйымдастырудың бастапқы деңгейі.....	82
3.2 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесі.....	101
3.3 Бақылау экспериментінің нәтижелері.....	109
ҚОРЫТЫНДЫ.....	150
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ.....	152
ҚОСЫМША А - Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістері (А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның редакциясы)	162
ҚОСЫМША Б - Тұлғаның табысқа жету мотивациясын диагностикалау әдістемесі (Т. Элер)	165
ҚОСЫМША В - Практикалық сабақтардың тапсырмалары мен сұрақтары.....	166

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста нормативтік құжаттарға сәйкес сілтемелер қолданылған:

ҚР «Білім туралы» Заңы 1999ж., 7 маусым; 2007 жылғы 27 шілде (№319-III ҚРЗ, Астана, Ақорда), 2012 жыл 09 қаңтардағы толықтырулармен; 24.11.2015 №419; 09.04.2016 №501; 05.05.2017 № 60; 05.07.2017 № 88; 04.07.2018 №172; 01.04.2019 №240 өзгертулер мен толықтырулармен;

«Назарбаев зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымының 2020 жылға дейінгі даму стратегиясы;

«Интеллектуалды ұлт – 2020» 17 қаңтар, 2014 ж. – Астана;

«Цифрлы Қазақстан» бағдарламасы, 2017ж;

Қазақстандағы жоғары білімді дамытудың заңнамалық базасы.

Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы, Астана. 18 ақпан, №407-IV, 2011;

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Идея – заттардың мәні, яғни, әрбір заттың шынайы келбетін көрсететін ұғым.

Метапәндік – бұл дәстүрлі оқу пәндерінен тыс құралатын жаңа білім беру формасы.

Метақұзыреттілік – интегративтік және кәсіби-тұлғалық сапаларды дамытудағы дағдылар кешені.

Кәсіби-тұлғалық сапа – ұғымының мәні болашақ маманның өзіне, өз кәсібiне тән сапалар жиынтығы.

Түйінді құзырлылық – адамның ортадағы қалыпты өмір сүруін қамтамасыз ететін жинақталған негізгі құзырлылық.

Әлеуметтік құзырлылық – тұлғаның қоғамдағы, ортадағы басқа адамдармен өзара байланысын сипаттаушы.

Жүйе – бір-бірімен қарым-қатынаста болатын, белгілі бір тұтастықты, бірлікті құрайтын көптеген элементтер.

Әдіс – әрекеттің жалпылама көрінісі, ол әрекеттің түйінді сипаттамаларын бере отырып, негізгі сапасын бекітеді.

Әдістеме – әдістерді қолдануға және оның мазмұнын нақтылауда пайда болады, бір әдістің бірнеше әдістемесі болуы мүмкін.

Әдістемелік жұмыс – болашақ мұғалімдердің метақұзыреттілігін дамытудағы ғылыми-ілімдік, кәсіптік, әдістемелік, мәдени деңгейін сапалы көтеру бойынша ұжымдық, топтық, жеке жұмыстар жүйесін қосатын кешенді және шығармашылық даму үдерісі.

Әлеует – қандайда бір тапсырманы шешуде, белгілі мақсатқа жетуде; жеке адамның, қоғамның, мемлекеттің белгілі аумақта қолданылатын мүмкіндіктері, құралдары, қорлары.

Интегративтілік құзыреттілік – білім, білік, дағдыны интеграциялау қабілеті және оны тез өзгертін талаптарға қатысты дұрыс қолдана алуы.

Праксис – (басқа грек тілінен $\pi\rho\acute{\alpha}\xi\iota\varsigma$) – белгілі бір теорияның, философиялық идеяның, догманың және т.б. жүзеге асырылатын процесс.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРУТАЛАР

ҚР – Қазақстан Республикасы

ҚРЗ – Қазақстан Республикасының Заңы

ҚР МЖМБС – Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты

ЖОО – жоғары оқу орны

Абай атындағы ҚазҰПУ – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

БОПӘ – бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі

ББСМ – болашақ бастауыш сынып мұғалімі

ОӘК – оқу-әдістемелік кешен

ЭТ – эксперименттік топ

БТ – бақылау тобы

СӨЖ – студенттің өзіндік жұмысы

КІРІСПЕ

Зерттеудің көкейкестілігі. ХХІ ғасырда білім беру парадигмаларының өзгеруіне байланысты мемлекетіміздің білім беру стратегиясының мақсаты – өзекті мәселені тез аңғаратын, ой ұшқырлығы мен ізденімпаздық іс-әрекеті қалыптасқан, білімі мен біліктілігін өмірдің өзгермелі жағдайына қарай оңтайлы пайдаланатын және икемді дағдыларды өз бойына қалыптастыру қабілеті бар, өзін-өзі басқара алатын, танымдық дербестігі жоғары тұлға тәрбиелеу болып айқындалған.

Еліміздегі білім беру саласын дамытуға арналған Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында [1], «Білім берудің барлық деңгейлерінде білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы №604 бұйрығына өзгерістер мен толықтыруларында [2], Қазақстан Республикасы жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында (жоғары кәсіби білім беру) [3] болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін дамыту, білім мазмұнын жетілдіру мәселелері басты міндет болып саналады.

ХХІ ғасырда барлық дағдылардың құрылымдық құрамдас бөлігі болып табылатын метақұзыреттілікке білім алушылардың бейімделуі және өзін-өзі реттеуі заман талабынан туындап отыр. Сондықтан жаңа заманның педагогтері білім деңгейі жөнінен, біліктілік тұрғысынан әлдеқайда жоғары болуы тиіс. Жоғары оқу орнын бітіруші педагогтердің даярлық деңгейіне қойылатын талаптарда қоғамымыздың жаңа әлеуметтік тапсырыстары жоғары оқу орнын бітіруші болашақ педагогтердің бойында бүгінгі заманға сай жаңа әрекет пен идеялардың жүзеге асырылуын қамтамасыз ететін дағдылар, яғни субъектілердің бойында өзіндік ерекшелігімен танылатын маңызды дағдыларды қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Бұл өз кезегінде болашақ маманның метақұзыреттілігін дамыту мәселесінің өзектілігін арттырады. Білім негізі бастауыштан қаланатынын ескерсек, болашақ бастауыш сынып педагогтерін кәсіби тұрғыда даярлауда құзыреттіліктердің болуы аса маңызды.

Тұлғаның метақұзыреттілігін дамыту жағдайында жаңа білімді қабылдап, ескі біліммен байланыстыруда өзін-өзі тануы, өзін-өзі анықтауы, өзін-өзі жетілдіруі, өзін-өзі іске қосуы, өзін-өзі басқаруы, өзін-өзі өзектендіруі, өз білімін өзі бақылай алуы оның тұрақты белгілері болатындығын дәлелге аламыз. Себебі тұлғаның метақұзыреттілікті дамытуда «өзіндік» философия қызмет атқарады. Бұл үдеріс – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің әлі ашылмаған мүмкіндіктерін өзі дамыта алатындай кезеңдерден түзілуі – мәселені шешудің нақты жолдарының бірі.

Тұлғаны дамытуда психологиялық үдерісті ұйымдастыру мен жетілдіру мәселелері Ш.А.Амонашвили [4], В.В.Давыдов [5], Л.В.Занков [6], С.Н.Лысенкова [7], Н.Ф.Талызина [8], В.Ф.Шаталов [9], Қ.Б.Жарықбаев [10], Ә.Алдамұратов [11], Ж.Ы.Намазбаева [12], С.Жақыпов [13], А.Р.Ерментаева

[14], Н.Қ.Тоқсанбаева [15], М.Қ.Бапаева [16], Н.М.Иргебаева [17] және т.б. зерттеулерінде көрініс тапқан.

Елімізде бастауыш білім берудің дидактикалық және әдістемелік аспектілерін Т.С.Сабыров [18], Р.М.Қоянбаев [19], Қ.Аймағамбетова [20], С.Р.Рахметова [21], Ш.Х.Құрманалина [22], Т.Қ. Оспанов [23], А.С. Әмірова [24], Г.И.Уәйісова [25], Ә.Е.Жұмабаева [26], Қ.А.Сарбасова [27], Ж.Т.Қайыңбаев [28], С.Е.Қаңтарбаев [29], Нағымжанова Қ.М. [30] және т.б.қарастырған.

«Нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесі» ұғымының Қазақстан Республикасындағы білім саласына енуіне байланысты «білім», «білік», «дағды», «білімділік», «даярлық» сияқты ұғымдары автоматты түрде «кұзырет», «кұзырлылық», «кұзыреттілік», «метатаным», «метақұзыреттілік» ұғымдарымен алмастырылып, қазіргі уақытта тәжірибеде кеңінен қолданылып отыр.

«Кұзыреттілік» ұғымының кең таралымына қарамастан, бұл ұғымның мәні терең ғылыми талдауларды және оны негіздеуді талап етеді. «Кұзырет» пен «кұзыреттілік» түсініктерін анықтауда салыстырмалы түрде талдау жасалған, оларды көптеген ресейлік және шетел зерттеулерінен, атап айтсақ, И.А.Зимняя [31], В.И.Байденко [32], Н.А.Гришанова [33], Д.А.Махотин [34], О.Е.Лебедев [35], А.В.Хуторской [36], А.С.Белкин, [37] және тағы басқалардың еңбектерінен көруге болады.

Кәсіби-педагогикалық құзыреттілік пен оның жеке түрлері В.А.Адольттың [38], Е.В.Бондаревскаяның [39], Н.В.Кузьминаның [40] және тағы басқалардың ғылыми жұмыстарында, сонымен бірге педагогтің кәсіби құзыреттілігінің басқа да аспектілерін К.А.Абульханова [41], К. Юнг [42], З.И. Калмыкова [43], М.В. Прохорова [44], Е.И. Рогов [45], Л.М.Митина [46], В.А. Слостенин [47], А.И. Щербаков [48], және тағы басқалар зерттеген.

Білім беру саласындағы метақұзыреттілікті қалыптастыру мәселесі Ресейлік ғалымдардың О.А. Шабанов [49], Г.Ф.Ахмедьянова [50], Л.М.Орбодоева [51], А.М.Пищухин [52], Е.В. Березкина [53], Р.А.Ушаков [54], А.В.Дорофьев [55], А.В.Хуторской [56], Е.В.Резчикова [57], С.А.Михайличенко [58], В.И.Звонников [59], М.Б.Чельшкова [60], Е.П.Позднякова [61], Л.А. Петровская [62], J.J. Нескман [63], В.В.Рубцов [64], Ю.М.Забродин [65], В. Г. Якимов [66], В.В.Рубцов [67] және т.б. зерттеулерінде көрініс тапқан.

Кұзыреттілікті қалыптастырудың педагогикалық сипатын қазақстандық ғалымдар С.Т.Мұхамбетжанова [68], Б.Б.Кенжебаева [69], С.Н.Исабаева [70], Г.Ж.Ниязова [71], Б.Т.Барсай [72], Ә. Мұхамбетжанова [73], Г.Ж.Меңлібекова [74], К.С.Құдайбергенова [75], Б.А.Тұрғынбаева [76], К.О. Оразбаева [77] және т.б. ғылыми еңбектерінен кездестіреміз.

Қазіргі білім беру жүйесіндегі бастауыш білім берудің жаңа бағыттарын А.Т.Туралбаева [78], Э.Уайдуллақызы [79], К.Т.Мулдабекова [80], А.Н. Умирбекова [81], М.Н.Оспанбекова [82], Н.Т.Сартаева [83], Ж.А.Жұмабаева [84] еңбектерінен көруімізге болады.

Жоғарыда көрсетілген еңбектерге жасалған талдау барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту мәселесінің зерттелмегені анықталды. Проблеманың өзектілігін талдау жоғары оқу орындарында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды жүзеге асырудағы қоғамның сұранысы мен педагогика ғылымында, оның теориялық және практикалық негізделуі арасында, атап айтқанда:

- болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуға деген қоғамдық сұраныс пен бұл мәселенің практикада жүзеге асырылмауы арасында;

- болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың қажеттілігі мен олардың теориялық, әдіснамалық негіздерінің зерттелуі арасында;

- болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды жоғары оқу орнының оқу үдерісіне ендіру қажеттігі мен оны жүзеге асыру әдістемесінің жасалмағандығы арасында **қарама-қайшылықтар** бар екендігі айқындалды.

Айқындалған қарама-қайшылықтар зерттеу жұмысымыздың мәселесін анықтады, ол болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың теориялық негіздерін айқындау және оның тиімді әдістемесін ұсынып, практикада жүзеге асыру қажеттілігімен анықталады. Аталған қарама-қайшылықтардан туындаған зерттеу мәселесі бізге тақырыпты **«Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту»** деп таңдауға негіз болды.

Зерттеудің мақсаты: болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздеу және әдістемесін дайындау, оның тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында сынақтан өткізу, ғылыми негізделген ұсыныстар беру.

Зерттеудің нысаны: ЖОО-дағы біртұтас педагогикалық үдеріс.

Зерттеу пәні: болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесі.

Зерттеу міндеттері

1. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздеу.

2. «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігі» түсінігінің мәнін нақтылау, құрылымын анықтау.

3. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін жасау.

4. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесін дайындап, оның тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында тексеру, ғылыми негізделген ұсыныстар дайындау.

Зерттеудің ғылыми болжамы: егер болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың мәні мен құрылымы нақтыланып, әдіснамалық негізі айқындалса, құрылымдық-мазмұндық моделі

жасалып, болашақ педагогтердің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесі дайындалып, шығармашылық тұрғыда тәжірибеде жүзеге асырылса, онда болашақ педагогтердің метақұзыреттілігін дамытудың жоғары деңгейіне қол жеткізу мүмкін болады, өйткені жоғары оқу орындарында болашақ метақұзыретті маманның кәсіби даярлануына мүмкіндіктер қаланады.

Зерттеудің жетекші идеясы: болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту әдістемесінің мүмкіндіктерін тиімді пайдалану түлектегі атрибуттарды жоғарылатуда, яғни болашақ мамандарда қалыптасатын кәсіби және интегративтік сапаларды дағдылар кешені қамтамасыз ете алады.

Зерттеу көздері: зерттеу мәселесі бойынша философиялық, психологиялық, педагогикалық, әдістемелік ғылыми еңбектер; ресми материалдар мен құжаттар Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (2007); «Назарбаев зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымының 2020 жылға дейінгі даму стратегиясы; «Білім берудің барлық деңгейлерінде білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығына өзгерістер мен толықтыруларында; «Цифрлы Қазақстан» бағдарламасы, 2017ж; ЖОО білім беру бағдарламалары; педагогтердің және автордың озық іс-тәжірибелері.

Зерттеу әдістері

- теориялық: (философиялық, психологиялық-педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерге) салыстырмалы талдау-жинақтау, ішкі уәждеу, контент-талдау, сипаттамалық жазылым, сыни жазылым, анықтамалық жазылым, тұжырымдау, кластерлік құрылымдау, салыстыру, бағалау, пікір білдіру, аргументтеу, аналитикалық интерпретация;

- эмпирикалық: ойша эксперимент, оқыту видеосемінары, сауалнама, әңгімелесу, педагогикалық бақылау, тест, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар жүргізу, педагогикалық диагностика, педагогикалық моделдеу;

- статистикалық: зерттеу бойынша алынған нәтижелерді математикалық-статистикалық тұрғыдан өңдеу.

Зерттеу кезендері

Бірінші кезеңде (2018-2019 жж.) зерттеу мәселесіне байланысты теориялық, әдістемелік еңбектерге талдау жасалынып, шет елдік және отандық тәжірибелер бойынша материалдар жүйеленді. Зерттеудің ғылыми аппараты нақтыланды. Анықтаушы эксперимент іске асырылды.

Екінші кезеңде (2019-2020 жж.) болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың моделі әзірленіп, оның компоненттері, өлшемдері, көрсеткіштері, деңгейлері анықталды. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесі: «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курс бағдарламасы, «Дағдылар кешені» оқу-әдістемелік құралы дайындалып тәжірибеге ендірілді.

Үшінші кезеңде (2020-2021 жж.) эксперименттік жұмыс барысында алынған мәліметтердің қорытындысы шығарылды, нәтижелері статистикалық өңдеуден өтті. Диссертация талапқа сәйкес рәсімделді.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы және теориялық маңыздылығы

1. «Метақұзыреттілік» ұғымының философиялық, психологиялық-педагогикалық категория ретіндегі ғылыми еңбектерде қарастырылуына теориялық талдау жасалды.

2. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен қағидалары басышылыққа алынады.

3. «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту» түсінігінің мәні нақтыланады, құрылымы анықталады.

4. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі жасалды.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы: болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесі, «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курс бағдарламасы тәжірибеге ендірілді. «Дағдылар кешені» оқу-әдістемелік құралы дайындалды.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар

- Метақұзыреттілік – интегративтік және кәсіби-тұлғалық сапаларды дамытудағы дағдылар кешені. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту жағдайында басты атрибуттар – тұлғаның жаңа білімді қабылдауда, ескі біліммен байланыстыруда өзін-өзі тануы, өзін-өзі анықтауы, өзін-өзі жетілдіруі, өзін-өзі іске қосуы, өзін-өзі басқаруы, өзін-өзі өзектендіруі, өз білімін өзі бақылай алуы. Себебі, тұлғаның метақұзыреттілігін дамытуда «Өзіндік» философия қызмет атқарады. Бұл үдеріс болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің әлі ашылмаған мүмкіндіктерін өзі дамыта алатындай кезеңдерден түзіледі.

«Метақұзыреттіліктің» философиялық, психологиялық-педагогикалық ұғым ретіндегі нақтыланған мәні мен оның құрылымы оқыту үдерісін ұйымдастырудың ғылыми-әдістемелік негізін жасаудың базасы болып табылады.

– «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту» – өзінің кәсіби іскерлігіне әлеуметтік жауапты болашақ мұғалімнің рухани-адамгершілік тұлғасының кемелденуіне мүмкіндік жасайтын, пәндік, ақпараттық, коммуникативтік, функционалдық сауаттылық тәжірибесі жинақталатын, өзінің танымдық әрекетін талдау, басқара білу, жаңа жағдайларға бейімделу қабілеттері дамиды бір тұтас үдеріс.

– Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі – күтілетін нәтижеге жетудің теориялық-әдіснамалық негіздері; дамыту үдерісінің компоненттері мен көрсеткіштері анықталған, зерттеу мәселесін тиімді шешуге бағытталған әдістерін, құралдарын сипаттайтын, дамыту деңгейлері айқындалған құрылым болып табылады.

– Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесі «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курс бағдарламасын, «Дағдылар кешені» оқу-әдістемелік құралын қамтиды. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту

аталған әдістемелік жүйе мазмұнын (формалары, әдістері, құралдары) кешенді пайдаланғанда ғана нәтижелі болады.

Зерттеу базасы: Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті.

Зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу және тәжірибеге ендіру: талапқа сай әдіснамалық және теориялық қағидалармен, зерттеу пәнімен сәйкес әдіс-тәсілдерді қолданумен, эксперимент бағдарламасының мақсатқа сәйкестілігімен, бастапқы және соңғы көрсеткіш нәтижелерінің қорытындыларымен, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту жағдайында олардың тиімділігін тексерумен қамтамасыз етілді.

Зерттеу нәтижелерінің мақұлданыуы

Зерттеу жұмысының негізгі тұжырымдары, теориялық және практикалық нәтижелері келесідей талқыланды:

1 Бастауыш сынып педагогтерінің метақұзыреттілігін қалыптастырудағы оқытудың жаңа тәсілдерін қолдану ерекшеліктері. – Аламаты: Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы № 3(83), 2020. 158- 167б.

2 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлаудағы жаңа сапа – метақұзыреттілікті дамыту. – Павлодар: ПМУ Хабаршысы, Педагогикалық сериясы № 2. 2020. 195-203 б.

3 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық маңызы. – Алматы: ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», №4 (72), 2021. 11-25б.

4 Бастауыш білім педагогтерінің әлеуметтенуі мен метақұзыреттілігін қалыптастыру. Шоқан оқулары - 23» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция МАТЕРИАЛДАРЫ 26 сәуір. – Көкшетау, 2019.- 13-17 б.

5. The question of integration of competence and meta-competence of primary school teacher. (ONLINE) AD ALTA Is a peer-reviewed journal of international scope. 2 issues per volume and special issues. The authors (june, 2019).

6. Developing metacompetence in future primary schoolteachers. Journal of Educational Sciences, 17 (1), 294–305. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i1.6709>.

Жарияланымдар. Диссертациялық жұмыстың мазмұны 6 еңбекте жарық көрді. Соның ішінде 3-еуі Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті ұсынған басылымдарда, 1-еуі Scopus деректер қорына енетін жарияланымда, 2-еуі халықаралық конференциялар материалдарында жарияланды.

Диссертация құрылымы: нормативтік сілтемелерден, анықтамалардан, кіріспе, үш бөлім, қорытынды, пайдаланылған әдебиеттер тізімі және қосымшалардан тұрады.

Жұмыс жалпы 168 бетке компьютермен теріліп басылған, ол 49 кесте, 65 суретпен безендірілген. Әдебиеттер тізімі 183 аталымнан тұрады.

1 БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 «Метақұзыреттілік» ұғымы философиялық, психологиялық-педагогикалық категория ретінде

Қазіргі білім берудің жаңа парадигмасы күтілетін нәтижеде білім алушылардың құндылықтар жүйесін қайта қарау, өз әрекетін бағдарлай, дұрыс ұйымдастыра, оны қайтадан ой елегінен өткізіп саралай білетін, өзін-өзі дамытатын тұлға қалыптастыру мақсатын көздейді. Мұндай тұлғаларды дамыту неғұрлым ерте қолға алынса, соғұрлым елдің адами капиталы артатыны белгілі. Осыған орай болашақ мұғалімдердің метақұзыреттілігін дамыту мәселесінің пайда болуы заңдылық. Сондай-ақ қазіргі білімнің басты идеяларының бірі болып саналуы да орынды, яғни оқу үдерісін ұйымдастыруда қолданылатын тәсілдер, әдістемелер, технологияларды және білім алушылардың оқу жетістіктерінің критериялды бағалау жүйесін озық меңгеруде білім алушыны өмір сүруге дайындау үшін жаңа сапа – метақұзыреттілік қажет.

«Метақұзыреттілік» ұғымының мәнін ашып, болашақ бастауыш сынып мұғалімінің метақұзыреттілігін дамыту мәселесін қарастыру білім беру үдерісіндегі жоғарыда тоқталып кеткен қажеттіліктен туындап отыр. Осы тұрғыдан алғанда метақұзыреттілік феноменіне арналған бастаулар мен ілімдерге, көзқарастар мен пікірлерге талдау жасау жұмысымыздың негізгі міндеті болып есептеледі.

«Метақұзыреттілік» ұғымының шығу тарихы, оның генезисі әдеттегідей философиялық аргументтерден бастау алады. Философияның адам, тән, ақыл, ой, сана, даналық, атом, ғарыш және т.б. түсініктер қатары *«сезімдік» және «сезімнен жоғары», «эмпирикалық» және «метаэмпирикалық»* қозғалыстарға байланысты сипатталады. Мұндағы философиялық дискурстан «мета» дегеніміз *«адам – өз өмірін құрайтын барлық жүйелердің кеңмәтінімен табиғи түрде қосақталып өмір сүреді»* дегеннен туындайды.

Біз «метақұзыреттілік» пен оның ұғымдық-категориялық базасын немесе метақұзыреттілікті толықтыратын компоненттерді философиялық трактаттардан байқаймыз. Сондай-ақ, «метақұзыреттіліктің» философиялық астарларын келесідей жүйелеп көрсетуге болады. Олар:

- *Платон бойынша*: «...платондық идеялар жай ғана түсініктеме, яғни ойдағы ұғымдар (термин кейіннен осындай мәнге ие болды) емес, ол – негізінен, тұтастық, мәнділік. Идея – ой емес, себебі ой сезімге тәуелді болмағанда не туралы ойлайды дегенге келсек, ойды тұрмыс билейді, жоғарғы деңгейдегі тұрмыс. Идея – заттардың мәні, яғни, әрбір заттың шынайы келбетін көрсететін ұғым. Платоннан басқа да жарқын «өзінде», сондай-ақ «өзі үшін» («әдемілік өздігінен», «қайырымдылық өз ішінде») және т.б. [8, с. 124];

- *Аристотель бойынша*: «...барлық адамдар табиғатынан білуге құштар... Ақылдылық арқасында күшті болу және өзін-өзі тануға ұмтылу тек адамдарға ғана тән. Онсыз өмір сүру мүмкін емес». Адамдар таңғажайып пен қуанышқа

толы білімге ұмтылады. «Философиялық етудің бастамасы таң қалуда жатыр». Қарапайым мәселені шешуден бастап адамдар бірте-бірте неғұрлым күрделіге ауысып отырды» [85,б. 218];

- *Демокрит бойынша*: «...ойлаудағы атомдардың өзара қатынасы нәтижесінен таным пайда болады деп түсіндіріледі. Ойлаудағы сыртқы мен ішкінің қатынасындағы сәйкестіктер ұқсас деп танылады. ...сезім танымы мен ақылға сыйымдылықтың айырмашылығын негіздейді: біріншісі «көзқарас», ал екіншісі – «шынайылық». Оның орталық этикасының қағидасы «жан – тағдырдың жатағы» [85,б. 256];

- *Протагор (Платон) бойынша*: «...барлық заттың өміршеңдігіне және оның жоқтығына адам өлшем болып табылады» (адам принципі – өлшем)». Протагор «небір талқылау нормасы бар, ал бұл заттардың астындағы дерек пен тәжірибе жалпы деген сөз». Адам шарты туралы ұстаным «Антология» шығармасында терең айтылып, онда кез келген заттың айналасында біріншісі екіншісіне қарсы тұратын екі аргументтің болатыны көрсетілген. Мысалы, бір дәйек келтіре отырып, «...одан кейін одан бас тартуыңыз мүмкін, яғни бұл жерде сынға үйреніп талқыға сала білу, сөз жарыстыру, дәлелдерге қарсы дәлелдер сайысын ұйымдастыру деген сөз» [85,б. 311];

- *Сократ бойынша*: «...тұтас болмыс бар, болмыс – бұл көп нәрсе; ештеңе қозғалыссыз – барлығы қозғалады; ешнәрсе жоқтан пайда болмайды және келмейді, барлығы өмірге келіп, жойылуға бейім, содан соң қайта өркендеу басталады. Бұл әрбір мәселе адам үшін шешілмейтін жұмбақ екендігін білдіреді. Ал осы даналық дегеніміз не? Бұл нақты мағынасында адамзаттың даналығы (яғни, адамның адамға қатысты ие болатын білімі), осы білімділікке қатысты, мүмкін мен дана шығармын». Сократтың осы үзіндісінің негізгі тұжырымы мынада: бір іс – құралда, оны пайдаланамыз, ал келесісі – «субъект», ол сол құралдың көмегімен жүреді». Бұдан шығатын қорытынды: «жанның ұраны өзін өзі танып-білу, сол себепті ол сананы билейді». Сократтың біз көретін барлық логикалық салдарлар шығатын, сыни рефлексиясы осындай. Бізді қызықтыратыны – Сократтық философияның әңгімелесу (сұхбаттасу) «жан емтиханын» ұстау дегенді, өз әрекетіне қорытынды жасау, жаңаны тану және қазіргі заман зерттеушілері байқағандай, «адамгершілік емтиханына» төзу дегенді білдіретіні. Бұл жердегі жеке өмірі мен өмірдің шынайы мағынасын көрсету барысындағы өз-өзіне есеп беру бойынша тың ойларды туындатудағы сократтық әдістің өзіндік мақсаты жатыр» [85,б. 342];

- *Портик бойынша*: «...егер біз тіршілік иелерінің өмірлік әрекеттеріне назар аударатын болсақ, онда біз олардың үнемі өзін-өзі сақтауға, өз болмысын игеруге, оны қорғаған нәрсенің бәріне талпыну, өз-өзімен табысу үдерісінен байқаймыз. Болмыстың бұл қызметін стоиктер негізгі этикалық принциптер шоғырланған «oikeiosis» (тартылу, иемдену, табысу) термині арқылы көрсетеді. Адамда бұл түрткі сананың әсерімен яғни үлгілі өмір сүру, оның өсуін қамтамасыз ететін барлық нәрсенің болмысына қатысу, себебі адам тек қана тіршілік иесі емес, сонымен қатар ол рационалды. ... өзектендіре отырып өмір сүру деген сөз» (сурет 1) [85,б. 398];



Сурет 1- «Метақұзыреттілік» ұғымының философиялық жіктелуі

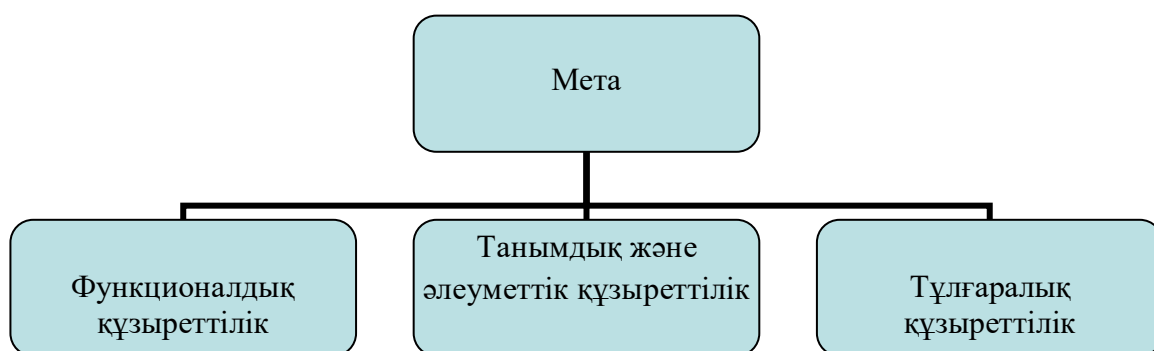
- Гиппократ бойынша: «...өмір сүру типтерімен адам үнемі байланыста. Әрбір жеке жағдайды тиянақты түрде түсіну үшін барлық координаталарды толықтай тану қажет. Бұл дегеніміз бөлшекті түсіну үшін бүтін жайлы кең түсінік болуы қажет деген сөз. Өңірлердің табиғаты және осы өңірлерге жататын барлық нәрселер конституцияға, адамдардың мінезіне әсер етеді. Адамның санасының жоғары түрі осы аталғандардың өзара қатынасы туралы нақтыланған білімге ие» [85,б. 471];

Сонымен, жоғарыдағы философиялық ойлардың жіктелуіне қарасақ, «метақұзыреттілік» ұғымының мағынасына *ақылға күшті болу, өзін-өзі тануға ұмтылу, өзі үшін, жаңа ойдан келетін таңғажайып пен қуаныш жолындағы ілім, таным, сезім танымы, терең көзқарас (диалектика), шынайылық, дерек пен тәжірибе егіз және ортақ, қолда бар білімді жаңамен толықтыру, сынға үйрену, сөз бен дәлелдерге қарсы, білімнің өмірге келуі-жойылуға бейімділігі-қайта өркендеуі, адамның адамға қатысты ие болатын білімі, субъект, өзін тануда сананы билеу, өз әрекетіне қорытынды жасау, жаңаны тану, өз-өзіне есеп беруде тың ойларды туындату, өз-өзімен жаңа білімде табысу, адамгершілікті ұстану, өз болмысын игеру, бөлшекті түсіну, бүтін жайлы кең түсінік, мінез, нақты білімге ие және т.б.* кіреді. Мұнда іріктелініп, таңдап алынған философиялық жіктелу 1-суретте 4 топпен (адами, білім, ой, өзін-өзі) бейнелеп көрсетілді.

Ойшыл ұлы Абайдың XIX ғасырдың өзінде-ақ, «Зардабынан қашық болу, пайдасына ортақ болуға тілін, оқуын, ғылымын білмек керек» [86] деген қара сөздеріндегі атрибуттар бүгінгі күнгі тұлғаның тіл мен ғылымды меңгеру арқылы білім берудің жаңа парадигмасына бейім болу керектігін және өзгенің тілін үйренуді де болашаққа өсиет еткені белгілі. Яғни өзгенің тілін, оқу үдерісін ұйымдастыруда қолданылатын тәсілдемелер мен технологияларды және білім алушылардың оқу жетістіктерінің критериалды бағалау жүйесін

озық меңгеруде білім алушыны өмір сүруге дайындау үшін жаңа сапа **метақұзыреттілік** қажет. Ол үшін «білетін адамнан» «шығармашылықпен ойлайтын, әрекет ететін, өзін-өзі дамытатын адамға ауыстыру қажет».

«Метақұзыреттілік» ұғымының құрылымын анықтауда ең алдымен «мета» жүйесіндегі түйінді негіздер функционалдық, танымдық, тұлғалық, әлеуметтік құзыреттілікті қамтамасыз етуші дескрипторлар көмегін берері анық. Ендеше осы аталған түйінді ұғымдар яғни, «функционалдық құзыреттілік» (дағды); «танымдық (когнитивтік) құзыреттілік» (білік); «тұлғалық құзыреттілік» (білім, білік); «әлеуметтік құзыреттіліктерге» (білім) жүйеленген құзыреттіліктің біртұтастық нобайын 2-суретте ұсынамыз.



Сурет 2 – Құзыреттіліктің біртұтастық нобайы

Суретте көрсетілгендей, «метақұзыреттілік» ұғымының ішкі мазмұнына жол ашатын құзыреттілік түрлері бойынша *адамның байқағыштығы, өзін-өзі бақылауы, кездескен жағдайда дұрыс шешім таба білуі, ойлау үдерісінің дамуы үшін талдау жасау, салыстыру, сәйкестігінен ажырату, нақтылай білу, жинақтау, қорытынды жасау* [87] сияқты дағдылардың болуы қажет екені белгілі болып отыр.

Демек, «метақұзыреттілік» ұғымы өте кең және бірден бірнеше негізгі ойларды қамтуы мүмкін деген қорытындыға келеміз.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың мазмұны жайлы психологиялық, педагогикалық зерттеулерге сүйене отырып, «метақұзыреттілік» ұғымын нақтылай түсеміз.

Қазіргі уақытта өзін-өзі тәрбиелеуге және адамға ақпаратты тезірек және тиімді қабылдауға көмектесетін дағдыларды дамытуға ерекше көңіл бөлінеді. Оқыту парадигмасы «тасымалдаушы – алушы» білім берудің үйреншікті және қалыптасқан жүйесінен оқытудың соңғы нәтижесіне көшуге, өзін-өзі оқуға деген қызығушылықты дамытуға ауысады, бұл метадағдылар мен метабілімнің дамуын білдіреді [45,с. 136].

«Метақұзыреттілік» ұғымы өте кең және дербес түрде бірнеше негізгі ойларды қамтуы мүмкін. Бүгінгі авторлардың интерпретациясындағы метақұзыреттілік ұғымы мазмұнын қарастыруда байқағанымыз, шетелдік авторлардың ғана емес, сонымен қатар отандық ғалымдардың да жұмысында өте өзекті.

Құзыреттілік тәсілдеріне орай, «метақұзыреттілік», сондай-ақ, «бастауыш сынып мұғалімінің метақұзыреттілігі» ұғымына метадағдылар, метабілімдер түсініктерімен қатар салыстырмалы талдаулар жүргізілді. Студенттердің метақұзыреттілігін дамыту мәселесіне жүргізілген талдауларда, негізінен, шетелдік және ресейлік ғалымдардың еңбектеріне басшылыққа алынды. Бүгінгі таңда еліміздегі білім саласын жетілдірудегі метақұзыреттілік мәселесі жаңа ұғым ретінде қарастырылуда. Ендеше, біз зерттеу мәселеміздің психологиялық сипаттамаларына сәйкес «психологиялық құзырет» ұғымына тоқталамыз. Психологияны оқытуда болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің өзі үшін мәнді кәсіби іс-әрекетті «психологияландыруына» мүмкіндік беретін «психологиялық құзырет» жүзеге асырылады. Психологиялық білім беріп, мамандар дайындауда жиі қолданылатын құзыреттілік ұғымы, тұлғаның мақсатына жетуіне мүмкіндік беретін *механизм, жинақталған тәжірибе* болып табылады. Сонымен бірге, психологиялық зерттеулерде «құзыреттілік», «метақұзыреттілік» ұғымдары субъективтік қатынастарға жатады. Зерттеу жұмысын жазу барысында метақұзыреттіліктің құрылымын анықтап алу қажет [15,б. 56].

Метақұзыреттіліктің құрылымына келетін болсақ, жеке танымдық үдерістерді реттеуде де, іс-әрекетті ұйымдастыруда да табысты қамтамасыз ететін *қасиеттер* маңызды болмақ. Ойлаудың сипатын анықтай отырып, кәсіби метақұзыреттіліктің құрылымы ретінде жұмысқа қабілеттілік, тәуелсіздік, жауапкершілік, бастамашылдық және шығармашылық қабілеттер сияқты жеке тұлғалық ерекшеліктердің қажеттісін іріктеп аламыз.

Метақұзыреттіліктің келесі құрылымдық элементі – *қабілеттілік*. Бұл тұжырымдаманы С.Л.Рубинштейн күрделі синтетикалық жеке қасиет ретінде анықтап, оның қызметке жарамдылығына назар аударады. Тұлғаның тұрақтылығы қабілеттілік қызметтің қажеттіліктерінен туындайды және тікелей қызметте қалыптасады [88].

Н.Иргебаеваның зерттеулерінде нақты мәселені шешуге байланысты психологиялық құзырет әртүрлі қарастырылады. Мұнда психологиядағы құзырет студенттердің өз әрекеттерін өзі тануы, эмоциялық күйі, рефлексиясы, тұлғалық ерекшеліктерін жүзеге асыруы, *өзіндегі сапаны таныта және қолдана алуға бейімділігі*, танымы және т.б. құрамдас бөліктері түрінде қарастырылған [89].

А.Н.Леонтьевтің еңбектерінде: «...адамның әлем туралы түсінігінің көп деңгейлі жүйесі, басқалар туралы, өзіне және өзінің іс-әрекетіне қатысы» деп түсіндіріледі [90]. Ғалымның аталмыш пікірінен, *өзін тану қырлары ақыл-ой даму көрсеткіштеріне* сай ұйымдастырылатынын аңғарамыз.

Э.Ф.Зеер, О.Н.Шахматова зерттеулері біздің зерттеу мәселемізге негіз бола алады. Олай дейтініміз, ғалымдар ұсынған болашақ педагогтің психологиялық бейнесінің жалпыланған формасын былайша, яғни кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға тұрақты ұмтылысы, мамандығы арқылы өзін-өзі танытуға мүдделі болуы, өз білімі мен қабілетін жүзеге асыруға бағдарлануы деп ұсынады [91]. Авторлардың тұжырымды ойлары арқылы біз болашақ маманның

метақұзыреттілігін дамытуда *тұрақты ұмтылыс, кәсібиліктегі қабілеттілік* деген тұжырымға келеміз.

Н.В.Кузьминаның пікірінше, тұлға – субъект, демек, субъектілік факторлар құрылымы табиғилық типін, қабілеттер деңгейі мен құзыреттіліктерді қамтиды, өз кезегінде оларға арнайы-педагогикалық, әдістемелік, әлеуметтік-психологиялық, дифференциалды-психологиялық, аутопсихологиялық құзырлық жатады. Осы факторлық құрылымның үш негізгі құрастырушысы бар, олар: *тұлғалық, даралық-педагогикалық және кәсіби-педагогикалық* [92].

А.К.Маркованың зерттеулерінде құзыреттіліктің әртүрлі құрылымдары талданады. Автордың пікірінше, кәсіби құзырлық тектік түсінікті береді. Мұндағы құзыреттілік элементтері субъектінің психологиялық (даралық) қасиеттері, нышандар ретінде болатын, оның *субъектілік рөлін іске асыру* алғышарты ретінде және тар мағынасында *қабілеттер, тұлғалық қасиеттер, кәсіби-педагогикалық, пәндік білімдер мен іскерліктер* құзыреттіліктің бөліктері ретінде қарастырылады [93]. А.К.Маркованың субъектілік қасиеттер құрылымы мынадай блоктармен сипатталады (сурет 3).



Сурет 3 – Субъективтілік қасиеттер құрылымы

Ғалымның зерттеулеріне сүйенсек, педагогикалық іскерлік түсінігінің ауқымы өте тереңде екендігін байқауға болады. Өйткені, психология ғылымында субъективтілікке *белсенділік, біртұтастық және дербестік қасиеттері* жатқызылады да, іскерлікті құраушы бөліктер ретінде функция атқарады.

Қазіргі психологияда тұлға көп өлшемді және иерархиямен сипатталатын ашық, мақсатты, динамикалық жүйе ретінде қарастырылады. Б.Ф.Ломов [94] үш негізгі функционалды ішкі жүйені анықтайды:

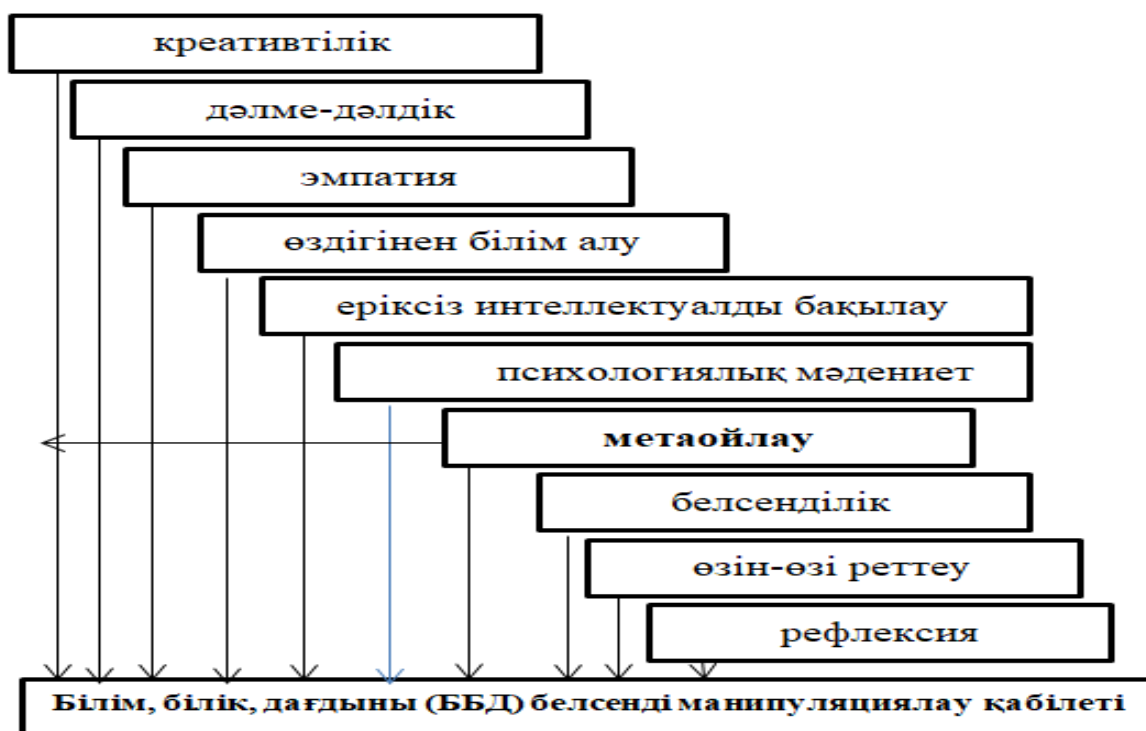
- танымдық үдерістерді қамтитын *танымдық*: қабылдау, есте сақтау, ойлау, қиял;

- эмоционалды-ерікті үдерістерді қамтитын және субъектінің қызметі өзін-өзі реттеуге, өзін-өзі бақылауға, басқа адамдардың мінез-құлқына әсер ету қабілетін қамтамасыз ететін *реттеуші*;

- басқа адамдармен қарым-қатынаста және өзара әрекеттесуде жүзеге асырылатын *коммуникативті*.

Белсенді тұлғаның интегративті сипаттамасы боп табылатын қабілеттер – бұл білім, дағдылар мен дағдыларға дейін төмендетілмейтін, бірақ жеке тұлғаның шығармашылық әлеуетін, өнімділігін, дамуын, психикалық функцияларды орындау сапасы мен сенімділігін анықтайтын іс-әрекеттің немесе бірқатар іс-әрекеттің маңыздылығын анықтайтын жеке психологиялық ерекшеліктер. Жалпы және арнайы қабілеттерді ажырату қажет [95]. Жалпы қабілеттер адам іс-әрекетінің жетекші формаларын орындау тәсілдерімен, ал арнайы қабілеттер жеке іс-әрекеттермен байланысты.

«Қабілет» және «даярлық» ұғымдарының арасындағы семантикалық айырмашылықты анықтап алу қажет. Қабілет дегеніміз көбінесе қандай-да бір іс -әрекетті орындау немесе қандай-да бір қызмет түріне жеке бейімділік деп түсінеміз. «Даярлық» ұғымы, көбінесе үдеріс (белсенділік) аспектісіне тән – «пайдалануға дайын» дегенді білдіреді. Сонымен қатар, «даярлық» келісімді, бір нәрсе жасауға деген ұмтылысты, яғни жұмысты орындау үшін жеке тұлғаның мотивациясының аспектілерін (қалыптасқан ішкі мотивацияны) қамтиды. Сондықтан Дж.Равен өз еңбегінде «дәлелді қабілеттер» құзыреті деп атады. [96]. Психологиядағы метақұзыреттілік жайлы Е.К. Лашкевич, Е.В. Шакирзянова, П.М.Трепачев, Ю.М. Ротэрян (2015) [97] өз еңбектерінде талдап көрсетеді (сурет 4).



Сурет 4 – Психология бойынша метақұзыреттілік жіктемесі мен сипаты

Демек, метақұзыреттіліктің сипатын психологиялық тұрғыдан қарастыруда креативтілік, түрткі, дәлме-дәлдік, эмпатия, өздігінен білім алу, еріксіз интеллектуалды бақылау, психологиялық мәдениет, метаойлау, белсенділік, өзін-өзі реттеу, рефлексия сияқты категорияларды бөліп көрсетуге болады [98].

Кейбір зерттеулерге қарасақ, метақұзыреттіліктің педагогикалық аспектілері нақтыланғандығын байқауға болады. Ю.Н Кулюткиннің пікірінше: «метақұзыреттілік – бұл тез бейімделу, жаңа жағдайларға бейімделу, үздіксіз білім алуға даярлық, бар білімді, дағдыларды, қабілеттерді жаңа қызмет объектілеріне беруге дайын болу» [99]. Автордың пайымдауындағы білім алушының өз бойындағы академиялық қабілеті арқылы білімді тасымалдау, білімнің жаңа объектілеріне дайын болу, бейімділік таныту сынды бірқатар сапалар байқалады. Бұл бүгінгі таңдағы үздіксіз білім алудың басты тетіктері болып табылады.

Р.Браун «метақұзыреттілік – құзыреттілікті қалыптастыруға дейінгі негізгі дағды» ретінде анықтаса [100], Йохоннесбург университеті ғылыми мектебінің өкілдері өз тәжірибелерінде: «метақұзыреттілікті құзыреттіліктің дамуына негіз болатын қабілеттер, сонымен қатар адамдарға құзыреттерден басқа қажет болатын мотивация және негізгі танымдық қабілеттер сияқты сипаттамалар» деп санайды [101].

М.К.Шершнева құзыреттілікті әмбебаптылық деңгей бойынша жіктей отырып, «метақұзыреттілік – зияткерлік және рефлексивті үдерістермен білімді басқаруға арналған жоғары деңгейдегі құзыреттілік» [102] деп түйіндейді. Жоғарыда қарастырылған ғалымдардың пікірінше, метақұзыреттілік феномені субъектінің белсенді сипаттамасында жатыр, бұл оны жеке сапа ретінде түсіндіруге мүмкіндік береді. Сондай-ақ, психологиялық мазмұны жағынан да жүргізілген талдауларға сәйкес келіп отыр.

Метақұзыреттіліктің мәні біз «метапәндік», «метатанымдық» және «метаәдістік» тұрғысынан анықтауға тырыстық. Бұл категориялардың контент-талдауын 1-кестеде ұсынып отырмыз.

Кесте 1 – «Метақұзыреттілік» категориясының мәні

Зерттеушінің аты-жөні	Тұжырымы	«Метақұзыреттілік» категориясы	Трендтік ойлар
1	2	3	4
Л.М.Орбодоева	Метақұзыреттілік пен құзыреттілік арасындағы айырмашылықты «үздіксіз білім алуға даярлық, қолда бар білімді, дағдыларды, қабілеттерді жаңа қызмет объектілеріне беруге дайын болу», кіретін жүйеден тыс құзыреттілік ретінде атап көрсетеді.	Жаңа жағдайларға тез бейімделу қабілеті	- өзіндегі дағдыны тасымалдаушы, өңдеуші.
Е.Г.Гришенкова	Құзыреттіліктің басқа түрлерімен сәйкестендірудің ең көп таралған ұстанымы - негізгі, пәннен тыс, жалпы білім беру, базалық, метапәндік және т.б.	Пәннен тыс - жалпы білім беру - базалық - метапәндік	- метапән (пәндік білімнің әмбебап қабылдануы).

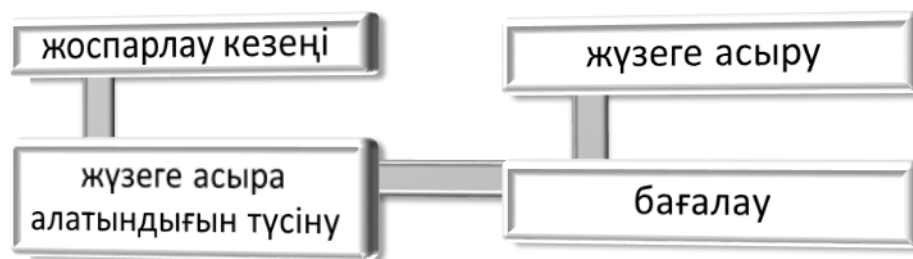
1 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Л.М. Орбодоева	Метақұзыреттер көбінесе жеке тұлғаның метакәсіптік қасиеттерімен және кәсіп-тен тыс құзыреттермен, кәсіби құзыреттілікпен сәйкестендіріледі.	Метакәсіптік қасиеттер, кәсіптен тыс құзыреттер	- метакәсіп, құзыреттер.
Е.В. Сизова	Білім алушының метакұзыреттілігі - педагогтердің метакұзыреттілігін қалыптастыру, оқытудың мазмұны мен технологияларын жаңғырту, оқу жоспарлары мен эксперименттік бағдарламаларды өзгерту.	Оқытудың бағдарламасын жаңғыртушы, оқу жоспарларын өзгертуші (мақсатқа қол жеткізу құралдары)	- білім мазмұнын тенденциялау.
О. А. Шабанов	Метақұзыреттілік - білім мен дағдыларды үздіксіз алуға даярлықты жаңа жағдайларға бейімдеу, ал метакұзырлылық – тиімді білім беру траекториясын құру үшін білім беру жағдайын стратегиялық ойлау және бағалау қабілеті ретінде қарастыру.	Метақұзырлылық	- білім траекториясын құру, білім стратегиясы.

Метақұзыреттіліктің мәнін өзін-өзі ұйымдастыру тұрғысынан қарастыруға да болатындығын ескерсек, онда болашақ бастауыш сынып мұғалімдері өзінің алдына мақсат қоя білсе, өз іс-әрекетін жоспарлап, оларды жүзеге асырудың стратегиясын таңдап, тәжірибеден үйренулері шарт.

Студенттердің жеке жұмыстарындағы өзін-өзі реттеу үдерістері жеке танымдық әрекеттің мониторингі болып табылады, ол келесі үдерістерді қамтиды:

- 1) таным үдерісін жоспарлау кезеңі;
- 2) оны жүзеге асыра алатындығын түсіну;
- 3) оны жүзеге асыру;
- 4) бақылау үдерістерінің және таңдалған танымдық стратегиялардың тиімділігін бағалау [103].



Сурет 5 – Студенттің өзін-өзі реттеу үдерісі

Метақұзыреттілік жайлы авторлардың ұстанымдарын қорытындылай келе, О.Г.Смолянинова негізгі құзыреттілікті жалпыланған, әмбебап қабілет, яғни өзін-өзі тәрбиелеуге, тиімді әрекет етуге, білімді әртүрлі жағдайларда қолдануға дайын тұлғаның құзыреттілігі ретінде анықтайды. Сонымен қатар, автор құзыреттіліктің төмендегідей негізгі сипаттамалық белгілері бар деп санайды:

- интегративті сипаты: табиғат, мәдениет пен қызметтің кең салаларына (ақпараттық, құқықтық) қатысты бірқатар біртекті немесе тығыз байланысты дағдылар мен білімдерді қамтиды;

- күнделікті өмірде әртүрлі мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін көп функциялы қызметтер;

- әртүрлі жағдайларда оларды қолдануға ықпал ететін пәнішілік және пәнаралық пәндер жүйесі;

- зияткерліктің дамуы;

- әртүрлі ақыл-ой үдерістері мен зияткерлік дағдыларды қамтитын көп өлшемділік [104].

Сонымен, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың теориялық талдаулары философиялық, психологиялық және педагогикалық аспектілері бойынша негізге алынатын категорияларды іріктеуге, олардың негізгі атауларын анықтауға және олардың әрқайсысына кіретін құзыреттілік түрлерін анықтауға мүмкіндік берді.

1.2 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың мәні мен құрылымы

Бүгінгі әлемдік білім берудің озық үлгілері педагогикалық теория мен тәжірибені дамыту бағыттарының бірі болып саналады. Бұл бағыт білім алушылардың көптеген саяси, экономикалық, әлеуметтік және басқа да мәселелерді күрделі әрі тез өзгертін қазіргі әлемге бейімделу дайындығын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Демек, теория мен тәжірибені интеграциялау, әлемдік білім беру технологияларын жетік пайдалануға қабілеттілік, бәсекеге қабілетті маман бойынан табылуы тиіс. Ал, бұл талап бастауыш мектеп педагогикасының өнімді еңбек етуге қабілеттілік, дағды мен іскерлік сияқты кәсіби қажетті сапалар кешенінің дамуымен байланысты болмақ.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың ұғымдық-категориялық аппараты мәнділік сипатына қарай мынадай топтарға бөлінеді:

- кәсіби даярлық, кәсіби-тұлғалық сапа;

- құзырлылық, құзыреттілік;

- кәсіби-шығармашылық әрекет, субъектілік;

- жоғары өнімділік, жаңа білімге бейімделушілік;

Метақұзыреттіліктің құрылымын түсіну үшін жоғарыдағы категориялардың мәнін, сипатын талдауды жөн санаймыз.

«Кәсіби даярлық» ұғымының мәнін ашу үшін ғалымдардың еңбектерін талдай келе, бірнеше топтарға бөліп қарастырдық. Олар:

- *кәсіби даярлық* – тұлғаның педагогикалық қызметке деген ынтасы (мотивтері) мен мүмкіндіктері мен психологиялық-педагогикалық білім жиынтықтары, сондай-ақ тұтас педагогикалық үдеріс іс-әрекетінің нәтижелі орындалуын анықтаушы әрекет тәсілдері компоненттерінің жиынтығы (Н.Д.Хмель [104,с. 320], Т.С.Сабыров [105], А.А.Бейсенбаева [106], С.П. Степанов [107] және т.б.);

- *кәсіби даярлық* – өз бетінше әрекет етуге ықпал ететін психикалық жағдай, адамның өз еңбегінің нәтижесінде арнайы еңбек функцияларын орындау қабілеттілігі мен шеберлігін меңгеруі (А.К.Маркова [108], Ш.Т.Таубаева [109], Б.Т.Барсай [110] және т.б.);

- *кәсіби даярлық* – өзінің педагогикалық әрекетін жаңашылдық тұрғыда табысты болуға бағыттай алуы (Б.С.Гершунский [111], Ұ.Ж.Қонақбаева [112], Б.А.Тұрғынбаева [113] және т.б.) болып жіктеледі.

Кәсіби даярлық ұғымын талдап топтастыруда бірнеше түйінді ойлар іріктеліп алынды. Мысалы, *педагогикалық қызметке деген мотив, кәсіби даярлануда жаңашылдық тұрғыда табысты болу, қабілеттілік пен шеберлікті меңгеру, теориялық және тәжірибелік даярлықтың біртұтас көрінісі және т.б.* [141].

Кәсіби даярлық әрекеттері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-тұлғалық сапасының дұрыс қалыптасуын, әрдайым заман талабына сай дамуын қамтиды. Ендеше, келесі кәсіби-тұлғалық сапа ұғымына талдауларды ұсынамыз.

Кәсіби-тұлғалық сапа ұғымының мәні болашақ маманның өзіне, өз кәсібіне тән сапалар жиынтығы деп танылады. Толығырақ айтар болсақ, тұлғалық сапалар: еркіндік, шешімшілдік, жауапкершілік, сенімділік, тәуекелшілдік, ойдың қалыптан тыс болуы және т.б., ал кәсіби мәнді сапалар: кәсіби шеберлік, болжай алушылық, зерттеушілік, импровизациялай алушылық, тапқырлық, рефлексиялық мәдениет, әртістік және т.б. Алайда, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда осы зерделенген ғылыми тіркестердің басым көпшілігі қажет деп танылады. Жаңа білім мен ескінің интеграциялануы кәсіби-тұлғалық сапаның дамуына үлес қосады. Жалпы алғанда, тұлғаның дамуы адамның тұтас дамуының, «интегралдық» жекеліктің бөлігі болады [13,б. 15].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда басты категориялардың бірі «құзырлылық», «құзыреттілік» болып саналады.

Ә.М.Мұханбетжанова құзырлылықтың төмендегі сипаттарын жіктеп көрсетеді:

- интегративтік сапаның болуы, яғни өзіне біртекті немесе жақын келетін білім мен іскерліктерді, мәдениет пен іс-әрекеттің ауқымын өзіне қамтып алады;

- көпқызметтік, яғни оны меңгеру күнделікті өмірде әртүрлі проблемаларды шешуге мүмкіндік береді;

- пәнүстілік және пәнаралық сипаттың болуы, яғни әртүрлі жағдаяттарда қолданылады;

- белгілі бір дәрежеде интеллектуалды дамуды талап етеді;
- көпөлшемдік (сыйымдылығы), яғни әртүрлі ойлау үрдістері мен интеллектуалдық икемдіктерді қамтиды [73, б. 156].

И.А.Зимняя зерттеулеріндегі құзырлылықты бірнеше бөліктерге бөліп қарастырады. Атап айтсақ, түйінді, кәсіби және пәндік, әлеуметтік. Мұндағы түйінді құзырлылық – адамның ортадағы қалыпты өмір сүруін қамтамасыз ететін жинақталған негізгі құзырлылық, ал кәсіби және пәндік – бұл адамның қызметі, болашақ мамандығы барысында қалыптасатын және көрінетін құзырлылығы, әлеуметтік құзырлылық – тұлғаның қоғамдағы, ортадағы басқа адамдармен өзара байланысын сипаттаушы ретінде қарастырылады [116].

Жалпы алғанда, құзырлылық ғылыми әдебиеттерде әртүрлі анықтамамен: көп жағдайда психологиялық сапалары мен психологиялық жағдайын, өз бетімен әрекет жасау, жауапкершілікті өзіне алу, адамның қандай да бір қызметті орындаудағы біліктілігі мен қабілеті ретінде беріледі, қойылған мақсатқа жетудегі үрдістер мен құбылыстар арасындағы байланысты, тәсілдер мен құралдарды жетік біледі деген мағынада қолданылады.

Дж.Равен құзырлылықты кіріктірілген сипаттама ретінде бейнелеуде тұлға үшін құндылықтарды (жетістік, бірлік, әсер) және кәсіби қызметті үздік меңгеру үшін қажетті сапалардың кіріктірілген компоненттерін топтастырады. Ғалымның құзырлылық туралы тұжырымы – адамның кіріктірілген сипаттамасы деп берілген [117]. Бұдан шығатын қорытынды, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің интегративтік сапасы, кәсіби-тұлғалық сапасы, бұрынғы қалыптасқан дағды мен білімнің жаңа дағдылары, біліммен интеграциялануы метақұзыреттіліктің дамуына мүмкіндік береді.

Т.Г.Браженің еңбектерінде: «құзырлылық – тек кәсіби білім емес, тұлғаның жалпы мәдениетімен шығармашылық әлеуетін дамыту қабілеті» деп көрсетеді [118]. Автордың тұжырым жасауындағы болашақ мамандардың, соның ішінде бастауыш сынып мұғалімдерінің шығармашылық әлеуеті, яғни жаңа идеяларды туындатуы, шығармашылық жұмыстарды үйлестіру қабілеттілігі, шеберлігі метақұзыреттілікті қамтамасыз етеді.

К.С.Құдайбергенева өз зерттеулерінде құзырлылық, құзыреттілік ұғымдарын жан-жақты терең талдайды. Ғалым «құзырлылық – адамның өзіндік деңгейіне, даралық қасиеттеріне тікелей байланысты, тұлғалық, теориялық, практикалық өлшеу дәрежесі жоғары деңгейде кіріктірілген құрылым» деп талдай келе, төмендегідей анықтама береді: «құзырлылық – адамның өздік даму жолындағы ізгілік идеялар мен ұстанымдарға негізделген, кіріктірілген сипаттамасы, ал құзыр – адамның тұлға болып қалыптасуындағы қызмет барысында байқалатын мінез-құлқы» [119].

Жоғарыда талданған ұғымдардың мәніне терең үңілсек, құзырлылықтың ауқымы кең, сондай-ақ оның әр атрибуты метақұзыреттілікті сипаттауда басымдық танытып отырғаны байқалады. Біз «құзырлылық» ұғымына келтірілген анықтамаларға контент-талдаулар жасадық (кесте 2).

Кесте 2 – «Құзырлылық», «құзыреттілік» ұғымдарына контент-талдау

Авторлар	Жұмыстың атауы	Мәні мен мазмұны
1	2	3
Ю.Г.Татур	Компетентный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. - М., 2004	Бұл оның өз әлеуетін (білімі, іскерлігі, тәжірибесі, жеке қасиеттері) табысты шығарма-шылық қызмет үшін іске асыруға іс жүзінде көрсеткен ұмтылысы мен қабілеті (дайындығы)
Г.Чанышева	О коммуникативной компетентности. // Высшее образование в России, № 2 2005	Күрделі коммуникативті дағдылар мен біліктіліктерді меңгеру, жаңа әлеуметтік құрылымдарда адекватты дағдыларды қалып-тастыру
В.Ищенко, З.Сафонова	Системно-ориентированная технология (Компетентный подход). Высшее образование в России, № 4 2005	Кең ақпарат саласында сауатты жұмыс істеу қабілеті
А.Дорофеев	Профессиональная компетентность как показатель качества образования. // Высшее образование в России, № 4 2005	Саналы іс-әрекетке танымдық дайынғы және оң көзқарасы.
А.Андреев	Знания или компетенции? // Высшее образование в России, № 2 2005	Белгілі бір әлеуметтік даму стратегияларын қалыптастыруға қатысу мүмкіндігі
А.Чернов	Информационные технологии, коммуникативные компетенции и ценности образования. // Высшее образование в России, №11 2005	Ақпаратты білімді «түрлендіру».
Кенжебаева Б.Б.	Болашақ мұғалімдердің коммуникативтік құзырлығын кәсіби даярлау үдерісінде қалыптастыру. Пед.ғыл.канд.ғылыми дәрежесін алуға дайындалған диссертация. - Түркістан, 2010. – 165 б.	Құзырлылық түсінігі, бір жағынан адамның таным мен тәжірибесімен байланысты жаңа жобаларды жаңа жаңалықтарды ассимиляциялай алатындай, екінші жағынан білім жүйесінің әрбір баспалдағы, саласы.
Құдайбергенова К.С.	Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамасы және ғылыми теориялық негізі. - Алматы, 2008. – 328 б.	«Құзырлылық - адамның өздік дамуы жолындағы ізгілік идеялар мен ұстанымдарға негізделген кіріктірілген сипаттамасы, ол құзыр адамның тұлға болып қалыптасуындағы қызмет барысында байқалатын мінез- құлқы»

2 - кестенің жалғасы

1	2	3
Қасқатаева Б.Р.	Болашақ математика мұғалімін кәсіби дайындауда оның әдістемелік құзырлығын қалыптастыру. Пед.ғыл. докторы ғылыми дәрежесін алуға дайындалған диссертация. - Алматы, 2009. - 379 б.	Кәсіби құзырлықты еңбектің нәтижелігін айқындайтын білім мен іскерліктің, кәсіптік қасиеттердің жиынтығы және кәсіпке теориялық, практикалық даярлықтың үйлесімділігі. Кәсіби педагогикалық құзырлық мұғалімнің психологиялық, педагогикалық, пәндік білімі, оқытудың әдістемесі мен дидактикасын меңгерген теориялық және практикалық дайындығы, кәсіби тұлғалық қасиеттерін дамыта білу қабілеттері және оқытудың қазіргі технологияларын меңгергендігі.

Жоғарыда және 2-кестеде келтірілген анықтамаларды зерделей келе біздің ойымызша құзырлық дегеніміз – болашақ бастауыш сынып мұғалімінің мәдени іс-әрекеті, тұлға болып қалыптасуындағы педагогикалық мамандықты игерудегі әмбебап дағдылар жиыны, ал құзыреттілік – сол әмбебап сапалар негізінде нәтижелі білім беру үдерісі деген қорытындыға келеміз.

Контент-талдаудан байқағанымыздай, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың тағы бір компоненті дағдылар болуы тиіс.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда еліміздегі білім мен ғылымға қатысты ресми-құқықтық және нормативтік құжаттардың алатын орны ерекше. Осы орайда «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына» сәйкес білім беру үдерісіне енген жаңартылған бағдарлама бойынша өз білімін жетілдіру әрбір бастауыш сынып мұғалімінің алға қойған мақсаты болып отыр. Аталмыш бағдарламаның міндеттерінің бірі мұғалімдерде орта білім мазмұнын жаңарту жағдайында пән бойынша білім беру бағдарламасын іске асыру үшін қажетті дағдыларды қалыптастыру болып табылады [120].

Көзделген міндеттерді шешуде білімдік парадигма, білім үдерісін және білім практикасын жобалаудың нақты амалдарын анықтаушы, болашақ мамандағы құзыреттіліктің теориялық, дүниетанымдық алғы шарттарының жиынтығы ретінде қарастырылады. Ол өз кезегінде жаңартылған білім беруге көшудегі негізгі тетіктер болатын тиімді оқыту мен оқу бағдарламасының нәтижесінің маңызын көрсетеді. Аталған тиімді оқыту (деңгейлік бағдарламалар бойынша модульдер) және оқу бағдарламасының басты мақсаты дәріс сабақтарды жеті модуль аясында ұйымдастыру болып табылады. Олар:

- оқыту мен оқудағы жаңа тәсілдер;
- сын тұрғысынан ойлауға үйрету;
- оқу үшін бағалау және оқуды бағалау;

- оқыту мен оқуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану;

- талантты және дарынды балаларды оқыту;

- оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту және оқу;

- оқытуды басқару және көшбасшылық [14, с. 56].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыретілігін дамытудың негізіне алынған келесі құжат Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы №1080 қаулысымен бекітілген ЖББМЖМС болып табылады. Онда білім алушылардың даярлық деңгейіне берілетін жалпы ережелердің бірі ретінде дескрипторлар (descriptors) «студенттердің жоғары оқу орнындағы білімнің тиісті деңгейінің (сатысының) білім беру бағдарламаларын аяқтағанда игеріп шығатын білім, білік, дағды және құзыретінің деңгейлері мен көлемінің сипаттамасы», - деп көрсетіледі.

ЖОО-да болашақ педагог мамандарды даярлауда көрсетілген талаптар ЖББМЖМС білім алушылардың даярлықтың бірінші деңгейіндегі дескрипторларында төмендегі түрде келтірілген:

- білім алушы өзіндік алған білімі мен түсінігін кәсіби деңгейде қолдана алуы;

- өзіндік пайымдаулар жасауға қажетті ақпараттар мен интерпретациялауды іске асыру үшін әлеуметтік, этикалық және ғылыми көзқарастарды ескерудің қажеттігі;

- мамандарға және маман еместерге ақпаратты, идеяларды, проблемаларды және шешімдерді жеткізе білу қабілеттерінің болуы [121].

Жоғарыда аталған болашақ бастауыш сынып мамандарына қойылған талаптар өз кезегінде метақұзыреттіліктерді дамыту арқылы болашақ мұғалімдердің кәсіби сапаларының маңызын жоғарылатуды көздейді. Сондықтан да мұғалім-жаңашыл, мұғалім-шебер, мұғалім-зерттеуші, мұғалім-көшбасшы, мұғалім-менеджер болып қалыптасуы үшін оған өз жұмысына сыни көзбен қарап, педагогикалық инновацияларды іздестіру тән болуы қажет. Метақұзыреттіліктерді дамытуда бастауыш сынып мұғалімі жаңашылдық, педагогикалық шеберлік, зерттеушілік, көшбасшылық, менеджерлік сапаларды меңгеруі үшін инновациялық дамудың кезеңдерін қатаң ұстануы қажет деп санаймыз. Инновациялық даму мына кезеңдерден тұрады, инновацияның бастапқы кезеңдері (*өзгерістердің қажеттілігін анықтау, ақпарат жинау және жағдайды талдау, инновацияның сипатын дамыту және сипаттау*); инновацияның даму кезеңі (*мониторинг идеялары, тұжырымдамалар, технологиялар, материалдарды өңдеу, инновацияны қолдану, алғашқы нәтижелерді бағалау*); инновацияны енгізу кезеңі (*көпшілікке және жазбаша хабарламалық талдауларға, ашық сабақтарға, бейнеөнімдерге, жарияланымдарға тәжірибеде енгізу*) [122].

Жалпы айтқанда, инновациялық даму кезеңдеріне сай дағдылардың барлығы дерлік болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту арқылы кәсіби даярлауда олардың жеке даму траекториясын

ұйымдастыруға икемді дескрипторлар бола алады. Инновациялық даму мен білім берудегі дағдылар мыналар:

- 1) сыни ойлау;
- 2) білімді шығармашылық тұрғыда қолдана білу қабілеті;
- 3) проблемаларды шешу қабілеті;
- 4) ғылыми-зерттеу дағдылары;
- 5) қарым-қатынас дағдылары;
- 6) жеке және топпен жұмыс істей білу қабілеті;
- 7) АКТ саласындағы дағдылар [17,б. 98].

Жоғары оқу орындарында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігі осы дағдылар жиынтығынан тұрады, білім берудегі аталған дағдылардың әрқайсысына зерттеу мәселесіне байланысты талдаулар жасап, жеке-жеке тоқталамыз.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы дағдылардың маңыздысы – *сын тұрғысынан ойлау дағдысы*. Сыни ойлауға үйрену қазіргі жоғары оқу орындары білімгерлері үшін қажетті сапа. Қазіргі таңда құзыреттілік, метабілімдер сынды категориялардың педагогикалық ғылымда теориялық негіздерін анықтауда үдерістің өзгеру, даму, жалпы ортақ байланыстағы және құбылыстағы нәтижеге, әлеуметтік қатынастарға өзіндік сыни көзқараста қорытынды мен өзіндік жеке объективті пайымдау жасауға, өз білім арқылы болжамдар құруға, дара шешімнің жаңа жолдарын жобалауға ұмтылуға болашақ мамандарды дағдыландыру үшін әлеуметтік ойлаудың шындалған үлгісі болып табылады. Бұл ретте сыни ойлау, біздің зерттеу мәселеміздің шеңберінде логика мен ғылым әдіснамасы, философия тарихы мен жаратылыстану, коммуникация теориясы мен шешімдер қабылдау теориясы секілді кеңістікке тән нәтижелерді есепке алады. Қызығушылық, танымдық, өзіне деген сенімділік, басқаның ойына төзімділік, ойын еркін білдіру, батылдық, өз идеясын ғылыми-педагогикалық, психологиялық тұрғыдан қорғау сияқты қажетті сапалары дамиды әрі білімнің синергетикалық тұрғыдағы қызметіне ауысады [123].

Қазіргі таңда жаңа мазмұн бойынша берілетін білім «өмір бойына» деген қағидадан «өмір бойы оқу» деген бағытқа ауысуда. Демек, метақұзыреттілікті дамыта барысында берілетін білім күнделікті өмірдегі өзгерістерді есепке алу білігі, білімді алу еркіндігі, өздігінен білімді іздену, жетілдіру, ізденістерін шығармашылық бағытта ұсыну, дәлелдеу арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің сапалық көрсеткіштерін арттыруға үлесін қосады. Бұл өз кезегінде болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби жолындағы *берілетін білімді шығармашылық тұрғыда қолдана білу қабілеті* болуының сыртқы көрінісін суреттейді, студенттердің болашақ мамандықтарына бейімделулеріне, одан кейінгі кәсіби дамуларына жол ашады [25,б. 78].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда олардың сыни және шығармашылық тұрғыда ойлауы үшін білімдік мәселелер болуы қажет немесе оның бар екенін ұғына білу тұлғаның қабілеттілігіне жатады. Демек, бұл жаңартылған білім беру бағдарламасындағы *мәселелерді*

шешу қабілеті дағдысының басты мәселе екендігіне дәлел бола алады. Сондықтан болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне метақұзыреттілік сұрақтарын қамтитын мәселелік пайымдауларды шешуде педагогикалық ойлаумен қатар, қарым-қатынастағы еркіндік, оны жүзеге асырудағы әртүрлі жағдайлар мен практикадағы әдістемелік қиындық туғызатын бірқатар қиыншылықтарды реттеудегі эмоционалдық тұрақтылық, яғни психологиялық бірқалыптылықты сақтай алу, мобильділік (өмірге ашықтық), төзімділік (толеранттылық) сияқты сапалардың болуы шарт [124]. Жалпы алғанда, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы проблемалық сұрақтарды шешу қабілетінің болуы орта білім беруде білім сапасының артуының кепілі болады [16,б. 46].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуға қажетті дағдылардың келесісі – *ғылыми-зерттеу дағдысы*. Ғылыми зерттеумен айналысу – жоғарыда талдап өткен дағдыларды (сыни ойлау, білімді шығармашылық тұрғыда қолдана білу, проблемаларды шешуді) қамтамасыз ететін ой қызметімен тікелей байланысты. Жоғары оқу орындарында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту арқылы кәсіби даярлауда ғылыми-зерттеу жұмыстарының жүргізілуі маңызды. Себебі, болашақ мамандарға дербес әдістемелік пәндердегі сабақтастықта ортақ білімнің бірліктерін құру, бұл өз кезегінде терең білімді қалыптастыру құралы бола алады, ал бастауыш сынып пәндерін оқытуда зерттеу сындарлық теориясына сүйенеді. Әдетте, бастауыш сыныптардағы дербес әдістемелік пәндердің құбылыстарын, қызықты білім түрлерін зерттеуге негізделген оқу бастауыш сыныптарда оқытылатын «жаратылыстану» пәнімен байланыстырылып, ол кез келген пән үшін негіз бола алады, сонымен қатар, «дүниетану» сияқты әлеуметтік мәселелермен байланысты. Ол үшін болашақ бастауыш сынып мұғалімінің метақұзыреттілігін дамытуда зерттеу дағдысы негізгі дағдылардың біріне айналуы тиіс [14,с. 78].

С.М. Жақыповтың тұжырымдамасы бойынша, болашақ бастауыш сынып мамандарды даярлаудағы ең басты қажеттілік метақұзыреттілігін дамытудағы ең басты қажеттілік – *қарым-қатынас дағдыларының* болуы, яғни қарым-қатынас қажеттілігі, жетістіктерге жету қажеттілігі. Мұнда метақұзыреттілік құрылымдық үдерістерді зерделеу барысында білім алушылардың тұлғасының дамуының «бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет» деңгейіне жетуге бағыттайды. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда қарым-қатынас дағдыларының болуы субъектілердің (оқытушы мен студент, студент/практикант-оқушы) арасындағы кәсіби-тұлғалық сапаларының жетілуінің педагогикалық қарым-қатынастағы өзара танымдық әрекеттестіктің құрылымына байланыстылығының көрінісі ретінде қарастырылады [125]. Біздің пікірімізше, қарым-қатынас – өзімізді басқаларға бейімдеу.

Болашақ мамандарда *жеке және топпен жұмыс істей білу қабілетінің* болуы метақұзыреттілікті дамытуда әрекеттің жоғары көрсеткішін реттейді. Белсенді оқу әрекеттері негізгі тапсырмалар жүйесін топқа, жұпқа немесе жекеге орындату барысында бірін-бірі топ жұмысына жұмылдыру, идеялардың

дербестігін табу, белсенді түрде тыңдау, негізін табу, астарлы мағынаны ажырату, тың идеяларды ұсыну белсенді жұмысқа кірісуін қамтамасыз ете алады [15,б. 46].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы дағдылардың маңыздысы – *АКТ саласындағы дағдылар*. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар ЖОО-да «оқытушы – сенсорлық құралдар – студент» жүйесінде ақпараттық, тренингтік, бақылаушы, дамытушы сияқты оқытудың түрлі бағдарламалары арқылы жүзеге асады. Ақпараттық коммуникациялық технологиялары басқару және жетекшілік жасау белгісімен сипатталады. Білім алушылардың оқу мотивациясын күшейтуге, сызбалау, графикалау, бейнелеу т.б. танымдық белсенділігін іске қосуға мүмкіндік береді [126] Қорыта айтқанда, студенттердің өзімен, өзгелермен әрекеттесудің ақпараттық кеңістігін құрайды.

Болашақ сынып мұғалімінің метақұзыреттілігін дамыту құрылымын анықтаумен байланысты талдаулар жүргізілді.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту *өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білу сияқты* өзіндік таным іс-әрекеттері арқылы жүзеге асады. Жоғары кәсіби білім берудің басым бағыттарының бірі – студенттердің өз бетінше танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру. Дұрыс ұйымдастырылған өзіндік жұмыс оқу мен шығармашылықтың танымдық мотивациясын туғызып, өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын, өзін-өзі дамытуға ықпал етеді [127].

Өздігінен білім алу өзін-өзі тәрбиелеу өмір бойы білім берудің маңызды бөлігі болып табылады. Үздіксіз білім беру жалпы білім беру және арнайы оқу үдерістерінің кез келген түрінде де, өзін-өзі тәрбиелеу үдерісінде де білімді меңгеру және іскерлік, дағды мен қажетті қасиеттерді қалыптастыру бойынша жүйелі, мақсатты іс-әрекет деп түсіндіріледі. Сондықтан, білім алушының өзіндік жұмысының тиімділігін арттыру үшін студенттердің өзінің дағдыларын дамыту қажеттігі ескеріледі [18,б. 78].

Бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту ең алдымен мәселелерді шешу үдерісімен, мәселелік жағдайлардан шығудың жолын табумен, мақсат қоюмен, осы мақсатқа жету жолдарын тандаумен және танымдық дағдыларды дамытумен байланысты.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың интегративтік сапасы - *жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті*.

Еуропа Кеңесінің семинарларында жалпы білім берудің негізгі құзыреттіліктерінің жиынтығы талқыланып, оның тізімі берілген. Онда жаңа жағдайларға бейімделу былайша сипатталады:

- ақпараттық-коммуникацияның жаңа технологияларын пайдалана білу;
- жылдам өзгерістер жағдайында икемділігін дәлелдеу;
- қиындықтарға төзімділік таныту;
- жаңа шешімдерді таба білу [128].

Қазіргі білім беру жүйесінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы жаңа жағдайларға бейімделу барысында

ақпараттық-коммуникацияның жаңа технологияларын пайдалана білу қажеттілігі күннен күнге артып отыр. Жылдам өзгермелі жағдайда қиындықтарға төзімділік таныту өзін-өзі басқаруды және бейімделуді жеңілдететін ауқымды құзыреттер қатарына жатады.

Өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерісін басқара білу – бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы басты қабілеттердің бірі. Осыған орай, Ж.Ж.Руссо: «Естеріңізде болсын, ең алдымен, адамды қалыптастыру ісін қолға алудан бұрын өздеріңіз адам болуыңыз қажет; сіздердің өздеріңізді үлгі тұтатындай, арттарыңыздан еретіндей жағдай болуы қажет. Әділетті, адамгершілікті, қайырымды болыңыздар. Басқаны сүйіңіз, сонда олар да сізді сүйеді, оларға көмек көрсетіңіз, сонда олар да сізге көмектеседі; олардың бауыры болыңыз, сонда олар сіздің балаларыңыз болады» [129].

Жоғары оқу орнындарында маман даярлаудың мақсаты болашақ бастауыш сынып мұғалімінің жеке басының мәнін түсіндіру, оны кәсіби тәрбиелеу болып табылады. Бұл үдерісте білімнің рөлін ешбір төмендетпей-ақ, ұстаздың кәсіби тәрбиесінің жиынтығын құрайтын үш маңызды компонент назарға алынуы тиіс:

- когнитивтік;
- эмоционалдық;
- іскерлік-тәжірибелік [130].

Бұл компоненттер білім алушылардың адамгершілік сапасын арттырып қана қоймай, оның дамуына ықпалы зор.

Болашақ мұғалімдерді дәстүрлі педагогикалық даярлау барысында білім алушыларды интеллектуалдық, рухани және кәсіби өзін-өзі дамыту субъектілері ретінде қалыптастыру мәселесі әрқашан тиімді шешіле бермейді. Сонымен қатар, білім берудегі заманауи тенденциялар жаңа педагогикалық ой-пікірді қалыптастыруды, педагогикалық даярлық сапасын арттыруға және болашақ бастауыш мұғалімінің метақұзыреттілігін дамытудағы кең мүмкіндіктерді ашатын тұлғалық мәнді, жеке қасиеттерді дамытуды қажет етеді. Мысалы: алынған жалпы және кәсіптік білімнің көлемі іскерлік пен дағдының қалыптасуы, жұмыс орнында бейімделу қабілеті, өзін-өзі тәрбиелеу қажеттілігіне байланысты [45, с. 102].

Педагогикалық даярлықтың сапасын білім жүйесін меңгеру, негізгі жалпы педагогикалық дағдыларды (аналитикалық-диагностикалық, болжамдық, коммуникативті, рефлексиялық және т.б.), ең маңызды кәсіби және жеке қасиеттерді (эмпатия, төзімділік, эмоционалдық тұрақтылық және т.б.) дамыту деп түсінеміз. Демек, педагогикалық даярлықтың сапасы болашақ мұғалімнің кәсіби білім жүйесі (танымдық компонент), негізгі жалпы педагогикалық дағдылар (белсенділік компоненті) және ең маңызды кәсіби және тұлғалық қасиеттері (тұлғалық компонент) арасындағы тұрақты байланыс болып табылады [131].

Сондай-ақ, рефлексиялық үдерісті басқара білу білім алушының ойлауы мен оның педагогикалық мәдениетінің құрамдас бөлігі болып табылады. Білім алушының кәсіби іс-әрекетіндегі рефлексиялық үдерістер студенттермен

тікелей қарым-қатынас жағдайында және оқу әрекетін жобалау және құру үдерісінде, сонымен қатар адамның өз қызметін, өзін-өзі бағалау және өзін-өзі бақылау кезеңінде де көрінеді.

Біз болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту барысындағы таным субъектісінің оқу-танымдық іс-әрекеттің әрбір кезеңінде өзіне берілген қызметін ішкі бақылауды жүзеге асыратын таным субъектісінің осындай әрекетін түсінетін рефлексивті бақылау және өзін-өзі бағалау әрекетін қарастыруды көздейміз. Бұл болашақ мұғалім тұлғасының кәсіби педагогикалық оқыту үдерісінде тұлғалық ішкі құрылымына айналуы тиіс [19, б. 48].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың келесі құраушысы *стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын* құру болып табылады. Білім алушыларды өз бетінше мақсат пен міндеттер қоюға, сәйкес стратегияларды таңдауға, күрделі мәселелерді көріп, оларды шешуге, оқығанын немесе көргенін талдауға, қорытынды жасауға және іс-әрекетінің нәтижесін талдауға үйрету аталмыш құраушыны жүзеге асырудың маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Біздің ойымызша, осы міндеттерді шешуде метатанымдық дағдыларды дамытудың ақпараттық; ұғыну; операциялық; бақылау және аналитикалық сияқты кезеңдер арқылы білім алушылардың метатанымдық дағдылары қалыптасуы қажет (сурет 5).

Ақпараттық кезең қажетті ақпаратты іздеу және зерттеумен байланысты, яғни болашақ мұғалімнің метатанымдық дағдыларының даму ерекшеліктері туралы, метатанымдық және когнитивтік стратегиялар туралы, теориялық және метатанымдық білімі болуы керек:

- олардың жеке танымдық үдерістері туралы білім (интеллектуалдық ресурстары туралы, жеке қасиеттерін, ерекшеліктерін білу);

- тапсырмалардың орындалу барысы туралы білім (тапсырмалар қалай және қандай мақсатта орындалуы керек, қандай талаптар бар екендігі туралы білу);

- оқыту стратегиялары туралы білім (когнитивтік және метакогнитивтік стратегиялар туралы, оларды танымдық әрекетте қалай қолдану керектігі туралы білім) болуы шарт [19, б. 136].

Ұғыну (осмысление) - адам бейсаналық деңгейде өзінің қажеттіліктерін қанағаттандыруға ұмтылады. Сөз арқылы басқа адамдарды басқара алады. Сондықтан адамдар өзгелердің тілдік сезімталдығын түйсіну арқылы өзінің тілдік сезімталдығының төмен екенін сезінеді.

Мұны В.З.Демьянков: «адамдар мағыналық нәрселермен ойлағандықтан адамның іс-әрекетінің интенционалдығын зерттемей (адам санасының қандай да бір объектігі бағытталуы), тек қана білгілі бір символдармен түсіндірілуі» - деп нақтылайды [132].

Сондықтан болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің сөз арқылы өзгені басқаруы барысында, тілдік құбылыстардың сырын тану жолында, күрделі де кешенді үдерісті дамыту бағытында өзіндік танымы қарқынды дами түседі.

Бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту барысында тез шешім қабылдау мен икемді болуға қабілеттілігі жоғары болуы тиіс. Проблемалық жағдайлар барысында уақытты ұтымды пайдалануға негіз болады.

А.А.Карповтың еңбегінде операциялық жедел шешім қабылдау қажеттілігінен туындайды, бұл көбінесе уақыттың жетіспеушілігі және белгісіздік жағдайына байланысты [133].

Бастауыш сынып мұғалімдерінің метанымдық дағдыларын қалыптастыруда бақылау мен реттеудегі танымдық үдерістердегі саналы мақсаттарға жету барысында тексеру, таңдау, жоспарлау, бақылау сияқты метанымның рөлін ерекше атап өтуге болады.

Е.М. Шульгинаның пікірінше, метатанымның құрылымы танымның реттелуі адамның өз қызметін бақылаудан және өзінің оқу үдерісін бақылаудан тұратынын көруге мүмкіндік береді. Бұл үдерістер проблеманы шешуге дейінгі іс-әрекеттерді жоспарлауды қамтиды: нәтижені болжау, жоспарлау стратегиялары, сынақ пен қателіктің әртүрлі формалары және т.б.; оқу барысындағы белсенділікті бақылау: оқу стратегияларын бақылау, тексеру, қайталау және қайта жоспарлау; нәтижелерді тексеру: әрбір стратегияның нәтижесін тиімділік/ тиімсіздік тұрғысынан бағалау [134].

Аналитикалық ойлау – қолда бар ақпарат пен білімді меңгеру, түсіну және ішкі білімге айналдыру үшін жан-жақты талдай білу. Аналитикалық ойлау, сонымен қатар, ақпаратты сұрыптау және құрылымдау, оны бар ақпарат пен білімге бейімделген түрде жад жылынамасында сақтау қабілеті болып табылады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдері аналитикалық ойлау дағдыларын қолдануда ақпаратты жинақтап, тәлім-тәрбие беру мен тәжірибесін жас ұрпаққа жеткізуде берілген ақпаратты сұрыптап, нәтижелі пайдалана білуге жетелейді (сурет 6) [25,б. 89].



Сурет 6 - Метанымдық дағдыларды қалыптастырудың кезеңдері

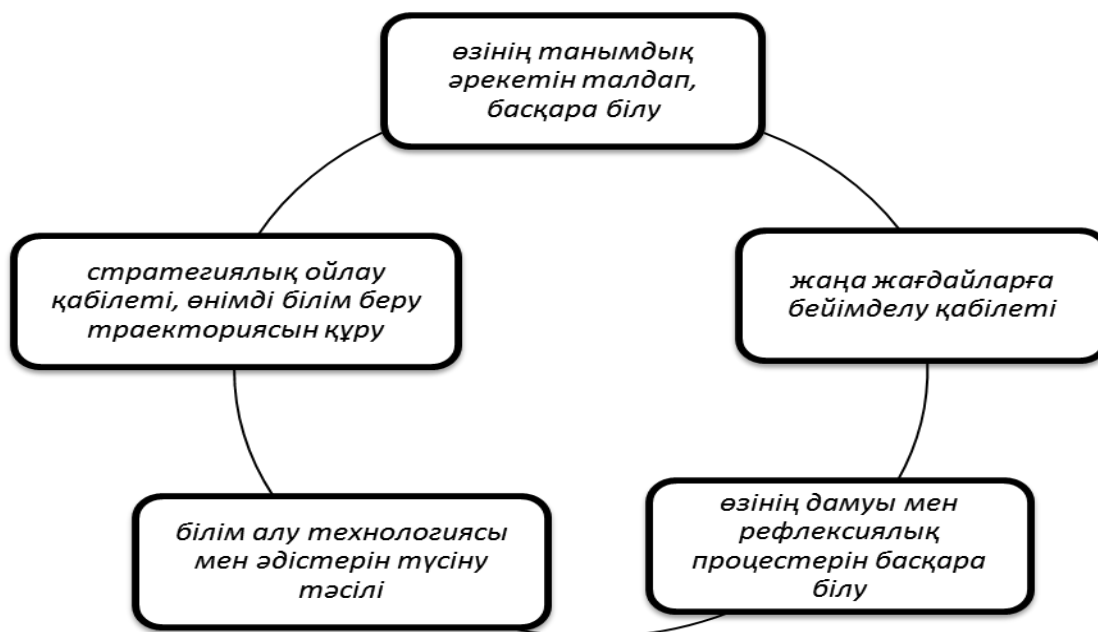
Сонымен қатар, *білім беру траекториясын құру* білім алушының дербестігі мен инициативасын дамытуға, оқу үдерісінде оның тұлғалық және танымдық әлеуетін барынша толық іске асыру мүмкіндігін қамтамасыз етуге,

мақсаттарды таңдауда, алдағы іс-шараларда, іс-әрекетті өз бетінше ұйымдастыруда, өзін-өзі бағалауда тәжірибе жинақтауға көмектесуге арналған көп қырлы үдеріс екенін атап өткен жөн.

Мұндай оқыту болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуға және кәсіби қызметін табысты жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Өйткені, таңдау жасай алмай, өмірге тиісті дайындығы және кәсіби өзін-өзі анықтауы болмаса, студент нарықтық экономикада өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндігінен айырылады, онда кәсіби дайындығы жақсы адамдар ғана табысқа жетеді. Нәтижесінде педагогикалық жоғары оқу орындарының алдында студенттердің өзін-өзі анықтау, өзін-өзі тәрбиелеу, оңтайлы шешім қабылдау қабілетін оқыту үдерісін қалыптастыруға жағдай жасау жүзеге асырылады [17,б. 98].

Жоғарыда көрсетілген талдаулар болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың интегративтік сапаларын анықтауға мүмкіндік берді:

- *өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білу;*
 - *жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті;*
 - *өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерістерін басқара білу;*
 - *білім алу технологиясы мен әдістерін түсіну тәсілі;*
 - *стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын құру*
- [135]. Осыған сәйкес, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымы анықталды (сурет 7).



Сурет 7 – Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігінің құрылымы

А.М. Николаевтың пікірінше, кәсіби білім алуға тұлғаның өзін-өзі дамытуы метақұзыреттіліктерге әсер етеді. Автор өзінің еңбектерінде метақұзыреттілікті құрылымын өзін-өзі танумен байланыстырады. Сонымен

қатар болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің жеке әлеуетін түсіну және жинақтау арқылы қалыптасатын кәсіби қызметтің өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі тәрбиелеу сияқты компоненттері негізге алынады [136].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымын талдауда кәсіби-шығармашылық әрекет, субъектілік, жоғары өнімділік, жаңа білімге бейімделушілік ұғымдарының маңызы аса жоғары.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы «Білім алушылардың пәндік құзыреттілігі» басты назарда болады. Тереңдете оқытылатын (білім беру бағдарламалары бойынша мажор, минор) бағдарламалары бойынша оқытылатын, ЖОО бейіндік деңгейде оқытылатын, базалық деңгейде оқытылатын пәндер бойынша, негізгі элективті курстар бойынша дамитын пәндік құзыреттіліктер болашақ маманның метақұзыреттілігін дамытудың бір құрамдас бөлігі болады [98,б. 47].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың тағы бір құрамдасы білім алушылардың функционалдық сауаттылығы болады. Бұл құзыреттіліктің дамуы мен *мемлекеттік білім беру стандарттарының сәтті дамуын қамтамасыз ететін дағдылардың болуын* болжайды.

Білім алушылардың әлеуметтік құзыреттілігі болашақ маманның метақұзыреттілігінің бөлігі саналады. Мұнда студенттердің *жауапкершілікті өз мойнына алу, бірлескен шешімдер қабылдауға қатысу, демократиялық институттардың жұмыс істеуі және көшбасшы болу қабілетімен* сипатталады (өзін-өзі басқару институттары мен қоғамдық ұйымдардың жұмысына қатысу, құқықтық мінез-құлық пен азаматтық ұстанымды, экономикалық білім негіздерін, өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын, еңбек қызметі дағдыларын қалыптастыру) [56,с. 167].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің жалпы мәдени және көп мәдени құзыреттілігін негізге аламыз. Осы ретте *тұлғаның рухани-адамгершілік даму деңгейімен, салауатты өмір салтын қамтамасыз етумен, мәдениеттер арасындағы айырмашылықтарды түсінумен, төзімділік дәрежесімен* (дене шынықтыру-спорттық бағыттағы сабақтардың нәтижелілігі, көркемдік-эстетикалық бағыттылық (шығармашылық үйірмелер, көркемдік-эстетикалық бағыттағы секциялар (шығармашылық үйірмелер, секциялар), туристік-өлкетану және табиғат қорғау қызметіне қатысу, патриоттық бағыттағы іс-шараларға қатысу) сипатталады, төзімділік деңгейі) [78,б. 98].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің коммуникативтік құзыреттілігі, *ауызша және жазбаша қарым-қатынас дағдыларын, шет тілдерін меңгеру дағдыларын, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды, келіссөздер жүргізу дағдыларын* көрсетеді (сөйлеуді дамыту сабақтары бойынша; әдеби шығармашылықтың нәтижелілігі; ақпараттық құзыреттілік деңгейі; шет тілдерін меңгеру деңгейі; ұжымдағы өзара іс-қимыл деңгейі).

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің зияткерлік құзыреттілігі бойынша *өз бетінше білім алу, тұрақты нәтижелерге қол жеткізу қабілетімен* сипатталады (ғылыми қоғамдарда, клубтарда, ұйымдарда

жұмыспен қамту және сабақтардың нәтижелілігі; нәтижелерді көпшілік алдында ұсыну; өз бетінше білім алу деңгейі) [46,с. 149].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда «метақұзыреттілік», «болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігі» түсініктері: *«Метақұзыреттілік – интегративтік және кәсіби-тұлғалық сапаларды дамытудағы дағдылар кешені»*; ал *«болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігі – пәндік, ақпараттық, коммуникативтік, функционалдық сауаттылық және зияткерлігін дамытуда өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білу, жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті және өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерістерін басқара білуден тұратын құрылым»* - деп нақтыланды.

1.3 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен қағидалары

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды әдіснамалық тұғырлармен қамтамасыз ету: оқу-тәрбие үдерісіне қатысты практикалық әдістерді жетілдіру мен педагогикалық болмысқа бағытталған практикалық іс-әрекет жүйесін құрастыру және заңдылықтарды айқындау, яғни бір сөзбен айтқанда әдіснамалық іс-әрекеттің аса кең тараған түрі.

В.В.Краевский ашық түрде: *«...әдіснамалық мәселенің мәнін түсіндіру үшін талдаудың бастапқы нүктесін анықтауымыз қажет, ол біздің ғылымға қатысты әдіснаманың кең және тар мағынасындағы түсініктемесін біріктіруге мүмкіндік берер еді: ғылыми таным және әлемді қайта құрудың әдістері туралы ілім, ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің тұғырлары, қағидалары, құрылымы, формалары мен тәсілдері туралы ілім ретінде»* көрсетеді [137].

Б.С.Гершунский және Н.Д.Никандров проблеманың «әдіснамалығын» сипаттау үшін келесідей белгілерді айқындап береді. Олар: деңгейі, пәндік мазмұны және сипатталуындағы ерекшелік [138].

Ғалымдардың пікірінен зерттеу мәселеміздің «әдіснамалығын» сипаттау үшін айқындалған белгілерді негізге аламыз. Олар: *«әдіснамалықтың деңгейі»*, *«әдіснамалықтың пәндік мазмұны»*, *«әдіснамалықтың сипаты»* болады [139]. Мұндағы әдіснамалық белгілердің барлығы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда ғылыми тетіктер бола алады. Ал белгінің екіншісі, «әдіснамалықтың пәндік мазмұны» деп беріледі. Бастауыш білімдегі пәндік мазмұнға байланысты әдіснамалық білімнің бастауыш мектеп педагогикасын кәсіби тұрғыда меңгеруі, яғни бастауыш саласындағы тәрбие теориясы, оқыту теориясы, сондай-ақ педагогикалық тәжірибенің соған сәйкес міндеттерін шешуге қатыстылығын анықтайды. Келесі белгісі «әдіснамалықтың сипаты» бойынша бөліп көрсетуге болады: бастауышта оқытудың танымдық құралдары, практикалық әдістерін құрастыру, әдістемеге терең мән беру, оны жетілдірумен тығыз байланыста болады. Сонымен қатар болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың *әдіснамалық маңызына кең мағынада қарау, әдіснамалық тұғырлармен қамтамасыз ету, белгілі бір субъектілердің траекториясын* (студент, оқушы, ата-ана, бастауыш сынып

мұғалімдері) танудың, оның үдерісін ұйымдастырудың сипатын көрсетеді [14, с. 48].

Әдіснамалық зерттеулерде бірнеше ғалымдардың пікірлері қарама-қайшылықты көрсетеді. Олай дейтініміз, кейбір ғалымдар әдіснамалық зерттеулерді теориялық пән ретінде таныса, екіншілері әдістерді зерттеу деп атайды. Мысалы, М.С.Бургиннің пікірі бойынша: «педагогиканың теориясы мен әдіснаманың арақатынасы туралы мәселе, өкінішке орай, дұрыс шешілмей келеді. Әдіснама педагогикалық теорияларды құруға бағытталмауы қажет, ол педагогикалық теорияларды зерттеуі, оларды құрудың әдістерін қарастыруы керек, сондай-ақ педагогика саласындағы ғалымдардың іс-әрекетіне бағыт беруі қажет», - деп көрсетеді [140].

Ал В.Е.Гмурман негізгі әдіснамалық мәселелерді: зерттеу әдістерінің ерекшеліктері мен өзара байланысын, олардың зерттеудің мазмұнымен негізделуін, сандық және сапалық сипаттамаларының арақатынасын, мазмұнды және формальды әдістердің арақатынасын, ұғымдардың ғылыми дәйектер мен болжамдардың эвристикалық мәнін, зерттеудің логикалық және тарихи, эмпирикалық және теориялық деңгейлерін, болжаудың әдіснамалық мәселелерін және т.б. айқындайды. Ғалым әдіснаманы «білім туралы білімге» жатқыза отырып, таным үдерісінің әдістері, мүмкіндіктері мен болашақтары жайлы баяндайды [141].

Бұл ретте байқағанмыздай, әдіснама мен теория арасындағы өзара байланысты зерттеуде ғалымдардың талдауларын негізге ала отырып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың *әдіснамалық пәні* ретінде бастауыш білім педагогикасы туралы ғылым саласы, ондағы бастауыш сынып бойынша педагогикалық құбылыстарды зерттеу үдерісі, ал оның нәтижесі – метақұзыреттілікті дамытудың жүйесі, мұндағы *теорияның пәні* – метақұзыреттілікті дамытуда нәтижеге бағытталған бастауыш білімдегі оқу-тәрбие үдерісі. Бірақ бір ескеретініміз, педагогика әдіснамасы мен теориясы іштей бірлікте, логикалық байланыста қарастырылады [47, с. 169].

Сондықтан педагогикалық құбылыстарды әдіснамалық пән ретінде тануда әдіснамалық тұғырлардың маңызы жоғары.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы жүйелілік, көпсубъектілі, синергетикалық, интегративтік, құзыреттілік тұғырларды негізге аламыз. Әдіснамалық тұғырларға қысқаша тоқталып өтейік.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда жүйелілік тұғыр үлкен рөл атқарады. Жүйе мағынасында «өзара байланыста қарым-қатынаста болатын және белгілі бір тұтастықты, бірлікті туғызатын элементтердің жиынтығы» деп түсіндірілетіні белгілі. Негізінен, жүйелілік тұғыр педагогикалық құбылыстарды олардың өзара байланысы түрінде қарастыруға бағдарлайды [11, б. 79].

К.С.Құдайбергенованың еңбектерінде: «...жүйе – ішкі құрылымдық элементтері бір-бірімен және сыртқы ортамен ерекше бірліктегі тығыз байланысты көрсететін тұтас кешен», деп көрсетіледі [142]. Автор жүйенің құрылымын: «білім мақсаты, педагогикалық үрдіс субъектілері, білім мазмұны,

әдіс, тәсілдері, материалдық база арасындағы бірінен бірі туындап, толықтырылып отыратын компоненттер жиынтығы» ретінде қарастырады.

Жүйелілік тұғыр – негізінен нысанды жүйе ретінде қарастыратын ғылыми таным мен практиканың әдіснамалық бағыты; зерттеушіні нысанның тұтастығын ашуға, байланыстар типтерінің көп түрлілігін және олардың бірыңғай теориялық мағлұматтарын жинақтап, анықтауға бағыттайды [37, с. 76].

Ал білім берудегі *жүйелілік тұғыр* – негізгі міндеті жүйелілік әдістерді зерттеуді жасақтауда оқыту мен білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың, қойылған мақсаттарға қол жеткізудің құралы ретінде қарастырылатын нысандар жүйесін құрылымдау, білім беру субъектілерінің іс-әрекетін жүйелі ұйымдастыру және оны жүзеге асыруға қатысты ғылымға әдіснамалық бағыт ретінде танылады.

П. Белозерцев [143], А.Д. Гонеев [144], А.Г. Пашковтың [145] зерттеулерінде білім беру құрылымы педагогикалық жүйе ретінде кәсіби әлеуметтенудің кіші жүйесі – үдерістерінің, кәсіби даярлық пен тұлғаның кәсіби қалыптасуының жиынтығы ретінде қарастыру ұсынылады.

Жүйелілік тұғыр нысан мен оның біртұтастығын ашуға, нысан компоненттерінің түрлі көріністегі бейнелік байланыстарын анықтауға, оқытудың мақсаты мен қойылған міндеттеріне және болашақ мамандардың дайындығына қол жеткізу құралы ретіндегі зерделенуші нысан моделінің жүйесін құруға жағдай жасайды [11, б. 106].

Философиялық тұрғыдан алғанда, жүйелілік тұғыр күрделі ұйымдасқан негізгі міндетті нысандарды зерттеу мен құрылымдау – түрлі типтер мен кластар жүйесін жасақтаудан тұратын ғылымдағы әдіснамалық бағытты ұсынады.

Жүйелілік тұғырдың маңызды міндеттері:

1) зерттелетін және құрастырылатын нысандарды жүйе ретінде ұсыну құралдарын әзірлеу;

2) жүйенің жалпыланған, әртүрлі кластардың моделдерін және жүйенің өзіндік қасиеттерін құру;

3) әртүрлі жүйелілік тұжырымдамалар мен әзірлемелерді, жүйелер теориясының құрылымын зерттеу [146].

И.В. Блауберг пен Э.Г. Юдиннің пікірінше, жүйелілік тұғыр екі негізгі салада – әдіснама мен теория саласында және нақты қосымшалар саласында жүзеге асады. Жүйелілік тұғырдың ең негізгі ерекшелігі, нысан тұтас ретінде зерделеуге және осындай зерттеу әдістерін әзірлеуге бастапқы және толық ұғынылатын бағдар болып табылады [147].

Жүйелілік тұғыр күрделі нысанның (жүйенің) ерекшелігі оның құрамдас элементтерінің ерекшеліктерімен шектелмей, ең алдымен белгілі бір элементтер арасындағы байланыстар мен қарым-қатынас сипатында тамырланатынын негізге алады. Күрделі нысан әдетте әртүрлі ғылымдармен зерттелетін иерархиялық, көп құрылымды, көп деңгейлі білім және онда белгілі бір ғылыммен бөлінетін және оны зерттеу пәні болып табылатын құрылымның, байланыстар мен қатынастардың сипаты, оның даму дәрежесіне және

қолданатын зерттеу құралдарына елеулі түрде байланысты. Бұл тұста болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды әдіснамалық түсінікте жүйе арқылы тану бар екендігін ескереміз (сурет 8).



Сурет 8 - Болашақ мамандардың метақұзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде дамытудың кезеңдері

Жоғарыдағы аталған ғалымдардың тұжырымдарына сүйене келе, болашақ мамандардың метақұзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде дамытудың кезеңдерін келесідей талдаймыз:

- нысанды (теориялық және практикалық) жүйе ретінде, яғни өзара байланысты элементтердің бөлінген жиынтығы ретінде қарастыру.
- жүйенің элементтері мен бөліктерінің құрамын, құрылымын және ұйымдастырылуын, олардың арасындағы жетекші өзара әрекеттесуін анықтау.
- жүйенің ішкі байланыстарын анықтау, олардың маңыздыларын белгілеу.
- жүйе қызметін және оның басқа жүйелер арасындағы рөлін анықтау.
- құрылым диалектикасы мен жүйе қызметін талдау.
- осы негізде жүйенің даму заңдылықтары мен тенденцияларын (үдерісін) анықтау қажет [25,б. 89].

Э.Г. Юдиннің көзқарасы бойынша, жүйелілік зерттеудің ерекшелігі келесідей анықталады:

- нысанды жүйе ретінде зерттеу барысындағы элементтерді сипаттау, элементтің «тап мұндай» емес, ал оның біртұтас «орнын» есепке ала отырып бейнелегендіктен, бейнелеу өзіндік мәнге ие бола алмайды;
- жүйелі зерттеуде бір мезгілде әртүрлі сипаттармен, параметрлермен, функциялармен, тіпті, түрлі құрылым ұстанымдарында да қабілетті сипатқа ие болады, өйткені, оның бір көрінісі жүйелердің иерархиялық құрылымынан айқын көрінеді. Жүйелілік нысанның түрлі деңгейлерінің өзара байланысын жүзеге асыру формасының бірі басқару болып табылады;
- жүйелі зерттеу, ережеге сәйкес зерттеу шарттарына, оның бар екендігінен бөлінбейді;
- жүйелілік тұғыр үшін мәселе спецификалық элемент қасиеттерінен және керісінше, бүтіннің сипатынан элементтер қасиетінің туындауы, бүтіндік

қасиетінің пайда болуы болып табылады;

– ережелерге сәйкес жүйелілік зерттеулерде нысанның атқарымдық қызметі мен дамуының жеткілікті түсіндірілмеуі салдары (бұл сөздің тар мағынасында) ішінара басым көпшілік кластар үшін мақсатқа бағыттылық - олардың ажырамайтын, бөліп алуға келмейтін сипатына, ал мақсатқа бағытты сипаты - әрқашан себеп-салдарлық сызба аясына әрқашан да жатқызыла бермейді;

– жүйе мақсатқа бағытты сипатымен байланысты болғандықтан, оны қайта түрлендірудің қайнар көзі немесе оның функциялары, әдетте, жүйенің өзінде жатады, жүйелілік нысандардың тұтас қатарының бейнесі олардың жай ғана жүйе емес, ал өзін-өзі ұйымдастырушы жүйелер екендігінен тұрады. Бұл көптеген зерттеулерге тән басқа да ерекшеліктермен байланысты: нақ осы зерттеулердегі жүйеде (немесе оның элементтері) көптеген сипаттар мен еркіндік деңгейлерінің болуын міндетті түрде кездеседі [148].

Бұл тұста жүйелілік тұғыр барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту жүйесі өзара байланысты құрамдас бөлшектердің жиынтығы ретінде қарастырылады. Олар: метақұзыреттілікті дамытудың мақсаты, педагогикалық үдеріс субъектілері (студент, мұғалім, оқушы), бастауыш білім беру мазмұны (құзыреттілік, шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі, дағдылар жиынтығы), метақұзыреттілікті дамыту үрдісін ұйымдастыру, әдістері мен түрлері, мәліметтер қоры [18,б. 79].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы келесі тұғыр – *тұлғалық* тұғыр. Тұлғалық тұғыр студенттердің метақұзыреттілікті дамытуға деген құндылық қатынасын қалыптастыруға, болашақ бастауыш сынып мұғалімінің тұлғалық қасиеттерінің (түрткілік, көңіл күй, еріктік, пәндік білім, өзіндік реттеу) дамуына негіз болатын білім мазмұнын айқындауға жағдай туғызады. Студенттердің тұлғалық тұрғыдан дамуы психологиялық білімге басымдық танытады. Психогендік тұрғыдан адамның өзін-өзі басқара, өзгерте алатын жүйе, даму барысында ол өзгерістерге ұшырап отыратындығы анық. Тұлғалық тұғырдың болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы кәсібилігін оның өз мамандығын жетік меңгеруімен байланыстылығын айтуға болады. Осы орайда тұлғаның дамуының мәнін аша отырып, Г.Л.Пихтовиков [149] және т.б. ғалымдар тұлғалық тұғырдың сипатын тұлғаның дамуымен тікелей байланыста қарастырады, яғни қарапайымнан күрделіге қарай, төменнен жоғары қарай, бастапқы сапалық жағдайдан жаңа жағдайға қарай қозғалатын күрделі үдеріс, жаңаның пайда болуы, жалпы алғанда метақұзыреттілігін дамытуда үнемі өзін-өзі өзгертіп отыру қажет. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы тұғырлардың тағы бірі – *көпсубъектілі* тұғыр. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы әдіснаманың көпсубъектілі тұғырының маңызы ерекше. Бастапқы көзделген үдеріс субъектілері (студент, оқушы, мұғалім) арасындағы қатынасты қарастыруға итермелейді. Себебі, метақұзыреттіліктегі үздіксіздік, бірін-бірі

толықтыру, жаңа жағдайларға бейімдеу және қарым-қатынас жемісі мен нәтижесі болып табылмақ [75,б. 139].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы тұғырлардың маңыздысы – *синергетикалық тұғыр*, ол өзін-өзі басқару, ұйымдастыру, дамыту тұрғысынан қарастырылады. *Синергетикалық* тұғыр – педагогикада қолданылатын өзін-өзі ұйымдастыру, өз білімін толықтыру және өзін-өзі жетілдіру әдістерін меңгеру болып саналады. Синергетика («синергия» грек тілінен аударғанда бірлесіп әрекет ету, ынтымақтасу), өзін-өзі жетілдіру үдерісін коммуникативтік тұрғыда ұйымдастыруды талап етеді. Аталған үдеріс барлық элементтердің өзін-өзі ұйымдастыру қабілеті нәтижесінде жүзеге асады. Педагогикалық жүйелер үшін синергетизм – бұл өзара дамушы кіші жүйелердің бойында жаңа құрылымдардың туындауына, энергетикалық және шығармашылық әлеуетінің артуына әкелетін және олардың дамудан өзін дамытуға көшуін қамтамасыз ететін кіші жүйелердің (оқыту мен оқудың, тәрбие мен өзін тәрбиелеудің) өзара ынтымақтасу түрі [150].

Интегративтік тұғыр – оқудың позициясы, оған сәйкес білім беруде объектілердің, құбылыстардың, үдерістердің жиынтығын, кем дегенде бір сипаттамадан тұратын қауымдастықты біріктіретін, нәтижесінде жаңа сапа пайда болады. Бұл ретте а) ғылыми салааралық байланысын (педагогиканың басқа ғылымдармен байланысы); б) білім байланысын (жалпы педагогиканың дидактикамен, басқарумен, әдістемемен т.б.); в) пәннің ішкі байланысын (бір пәнге, оның тақырыптарына қатысты нәтижелер) көрсетеді.

Ғалымдар педагогикадағы интегративтік тұғырды басқаша түсіндіреді. Ғалым В.М.Лопаткина өз зерттеулерінде: «...интегративтік тұғыр – әлем бейнесінің тұтастығын қамтамасыз ететін құрал; теориялық және практикалық мәселерді шешуде адамның жүйелі ойлау қабілетін дамытуға ықпал етеді» [151].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда интегративтік тұғырдың компоненттері: ұйымдастырушылық-әдістемелік, іс-тәжірибелік және ресурстық-мазмұндық болады. Ұйымдастырушылық-әдістемелік компонент оқыту әдістерін кіріктіруді қамтиды. Іс-тәжірибелік құрамына болашақ мамандарды даярлауда тұлғаның маңызды және кәсіби қасиеттерін қалыптастыруға ықпал ететін метақұзыреттілікті дамытуда шығармашылық тапсырмаларды қолдануға мүмкіндік беретін, оқыту формаларын кіріктіретін интегративті тұғырдың компоненттерінің бірі. Ресурстық-мазмұндық компонент метақұзыреттілікті дамыту бойынша жүзеге асырудағы оқу-танымдық іс-әрекетке қажетті ресурстарды біріктіреді, мазмұны, құралдары, әдістері, оны орындаудағы кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуына ықпал ететін арнайы интегративтік тұғырдың мазмұнын қамтамасыздандырады [39,с. 129].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы тұғырлардың тағы бірі – *құзыреттілік тұғыр*. Құзыреттілік тұғыр негізінде білім беруді жаңғырту, күтілетін нәтижені нақты белгілеуді және осы негізде білім беру үдерісін құруды болжайды [152]. Бүгінгі таңда құзыреттілік және

жеке тұлғаға бағытталған тұғырлар жоғары білімнің әдіснамалық негізі болып табылады, өйткені қоғамға пассивті бақылаушылар емес, шешім қабылдауға дайын белсенді, білікті мамандар қажет. Егер дәстүрлі оқыту кезінде бағдарлау негізінен оқу іс-әрекеті үдерісіне қатысты болса, онда қазіргі білім беру үдерісі білім алушыларға білімдерін өз қызметінде қолдана алатындай, сондай-ақ осы білімді өз бетінше ала алатындай мақсат қояды [96,с. 134].

Қойылған міндеттерді жүзеге асырудың мақсатының негізі құзыреттілік тұғыр болып табылатын жаңа білім беру парадигмасына көшуді талап етті. А.Т. Чакликова «Құзыреттілік тұғырдың таңдалуы кездейсоқтық емес», – деген пікірін білдіреді, «оның басқа да ғылыми тұғырлармен салыстырғанда бірқатар басымдылықтары бар, ол субъектіге сапалы білімді интериоризациялауға мүмкіндік береді, үздіксіз, өз бетінше білім алуға нұсқау берумен (басшылық жасаумен), өзіндік жүйелі және мақсатқа бағытталған (мақсатты көздейтін) құзыретті субъект қалыптастыруға мүмкіндік береді» [153].

Құзыреттілік тұғыр білім берудің практикалық бағытта сипат алуының өрістеуіне бағдарланып, соңғы нәтижені көздейді. Бұл жағдайда ақпаратты меңгеріп қана қоюды емес, сонымен қатар шығармашылық іс-әрекет пен ақпаратты өз бетінше өңдеу үшін қажетті сапаларды қалыптастырудың маңызы зор. Бұл адамның өмір бойы үздіксіз білім алуына даярлық болып табылады. Ақпараттық ортаның тез өзгеруі жағдайындағы қазіргі әлемде күн сайын жаңа білімді меңгеру немесе өз бетінше өзінің білім деңгейін көтеріп отыру мүмкіндігін қарастыру аса қажет. Құзыреттілік тұғыр білім алушылардың ақпаратты ізденуге, талдауға, сараптауға, сұрыптауға, өңдеу мен оны таратуға, дамытуға, рефлексия жасауға және өз іс-әрекетін өзіндік бағалауға деген қабілеттерін болжайды [10,б. 149].

Құзыреттілік тұғыр оқу мақсаты мен білім, білік, дағдыларды тәрбиелеуді шектеуші, білімге бағдарланған тұлғаға балама таңдау ретінде қарастырылады. Құзыреттердің білім, білік пен дағдылардан айырмашылығы – түлектерді дайындау сапасына талап қоятын білім беру нәтижесін анықтау болып табылады [154].

3-кестеде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен атқаратын функциялары және негізгі идеялары келтіріледі.

Кесте 3 – Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары

Әдіснамалық тұғырлар	Атқаратын функциялары	Негізгі идея
1	2	3
Жүйелілік тұғыр	Жүйе – өзара байланыстағы қарым-қатынаста болатын және белгілі бір тұтастықты, бірлікті туғызатын элементтердің жиынтығы ретінде түсіндіріледі. Жүйелілік тұғыр педагогикалық құбылыстарды, олардың ішкі байланысын қарастырады	Жүйеге кіру (талапкер) – үдеріс (бакалавриат) - жүйеден шығушы (метақұзыретті бастауыш сынып мұғалімі)

3 - кестенің жалғасы

1	2	3
Тұлғалық тұғыр	Студенттердің метақұзыреттілікті дамытуға деген құндылық қатынасын қалыптастыруға, болашақ бастауыш сынып мұғалімінің тұлғалық қасиеттерінің (түрткілік, көңіл күй, еріктік, пәндік білім, өзіндік реттеу) дамуына негіз болатын білім мазмұнын айқындауға жағдай туғызады	Тұлға болып қалыптасуда өзін-өзі білімдендіру
Көпсубъектілі тұғыр	Көзделген үрдіс субъектілері (студент, оқушы, мұғалім) арасындағы қатынасты қарастыруға итермелейді. Себебі, метақұзыреттіліктегі үздіксіздік, бірін-бірі толықтыру, жаңа жағдайларға бейімдеу және қарым-қатынас жемісі мен нәтижесі болып табылады	Болашақ бастауыш сынып педагогі мен бастауыш сынып оқушысы және мектеп мұғалімі арасындағы ынтымақтастығы
Синергетикалық тұғыр	Синергетика барлық элементтердің өзін-өзі ұйымдастыру қабілеті нәтижесінде жүзеге асады. Педагогикалық жүйелер үшін синергетизм - бұл өзара дамушы кіші жүйелердің бойында жаңа құрылымдардың туындауына, энергетикалық және шығармашылық әлеуетін дамытуға алып келетін және олардың даму үдеріснен өзін-өзі дамытуға көшуін қамтамасыз ететін кіші жүйелердің (оқыту мен оқудың, тәрбие мен өзін тәрбиелеудің) өзара ынтымақтасқан түрі	Студенттердің энергетикалық және шығармашылық әлеуетін дамытуда өзін-өзі ұйымдастыруы
Интегративтік тұғыр	Оқудың позициясы, оған сәйкес білім беруде объектілердің, құбылыстардың, үдерістердің жиынтығын, кем дегенде бір сипаттамадан тұратын қауымдастықты біріктіретін, нәтижесінде жаңа сапа пайда болады. Бұл ретте а) ғылыми салааралық байланысын (педагогиканың басқа ғылымдармен байланысы); б) білім байланысын (жалпы педагогиканың дидактикамен, басқарумен, әдістемемен т.б.); в) пәннің ішкі байланысын (бір пәнге, оның тақырыптарына қатысты нәтижелер)	Студенттердің дербес әдістемелік пәндер бойынша көпбілім қорын қабылдауы
Құзыреттілік тұғыр	Басқа ғылыми тұғырлармен салыстырғанда бірқатар басымдылықтары бар, ол субъектіге сапалы білімді интериоризациялауға мүмкіндік береді, үздіксіз, өз бетінше білім алуға нұсқау берумен (басшылық жасаумен), өзіндік жүйелі және мақсатқа бағытталған (мақсатты көздейтін) құзыретті субъект қалыптастыруға мүмкіндік береді.	Үздіксіз білім беру сипаты

Қазақстан Республикасы жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сәйкес, құзыреттілік – оқу үдерісінде алған білімді,

шеберлік пен дағдыны кәсіби қызметте практикалық тұрғыда пайдалана білу қабілеті [155].

Пәндік құзыреттер қатынасында негізгі білім беру бағдарламалары мен мемлекеттік стандарттардың кәсіби пәндердің құрылымын зерделеу барысында келесілерді атап өткен жөн:

- нақты пәндер үшін арнайы білім, білік пен дағдылары;
- зердеуленуші пән шеңберінде жаңа білімді меңгеру бойынша оның оқу, оқу-жобалық, әлеуметтік-жобалық жағдаяттардағы қайта бейнеленуі іс-әрекетінің түрлері;
- түйінді теориялар қарым-қатынас типтері мен түрлері туралы ғылыми түсініктерді қалыптастыру - ойлаудың ғылыми типі;
- ғылыми терминологияларды, түйінді түсініктерді әдістер мен тәсілдерді меңгеру.

Жоғарыда келтірілген сипаттамалар оқыту пәніндегі құзыреттіліктің көрсеткіштерін біріктіреді [49,с. 139].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды негізге алған тұғырларға сүйене отырып, біз мынандай қағидаларды ұстанамыз.

Метақұзыреттілік кез келген қызмет саласында жүзеге асыруға көмектесетін маңызды жеке қасиеттер болып саналады. Психологтар мен әлеуметтанушылар бұл тұжырымдамаға өзгертін ортаға бейімделу, шығармашылық, оқуға және қайта даярлауға дайын болу, өз жұмысында жаңа ақпарат пен технологияларды таңдау және пайдалану мүмкіндігін қамтиды.

Мұндай мүмкіндіктерді іріктеу ең алдымен білім беру үдерісін тиімді ұйымдастыруды көздейді. Ол үшін болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың қағидаларын қарастырамыз. Осы орайда, «қағида» ұғымының мәні мен оның түрлеріне талдаулар жасаймыз.

Жалпы қағида белгілі бір ғылым жүйесінің түп қазығы, алғы бастамасы, абстрактылы түріндегі ең қысқа мазмұндысы. Ғылыми танымда идея, теория, әдіс сияқты таным түрлерімен өзара тығыз байланыста тұжырымдалады.

Біздің ойымызша, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігіне байланысты әлеуметтік қалыптасқан мүмкіндіктерін дамыту мен көрсетуге деген ұмтылысын қолдау үшін, келесідей қағидаларды ұстануы керек [17,б. 109].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы педагогикалық зерттеулерде білімнің логикалығы, ғылымилығы, тұжырымдамалық бірлігі, объективтілігі, сабақтастығын қамтамасыз ететін тұғырлар, ұстанымдар, қағидалар басшылыққа алынуы заңды.

Біз анықтап алатын әдіснамалық қағидалар «Өмір бойы үйрену» тұжырымдамасының идеясына негізделеді. Өмір бойы оқып-үйрену дегеніміз тұлғаның әлеуметтік, азаматтық тұрғыдан жарқын болашаққа жету мақсатында өзінің білім, білік, машық, дағды, құзіреттіліктерін үнемі жетілдіруі.

Өмір бойы оқып-үйрену келесі шарттарды ұстану арқылы жүзеге асырылады:

- үнемі жаңа білім игеру мен оқуға ұмтылу;

- оқу/оқытуда жаңашыл және интербелсенді әдістерді қолдану;
- оқу/оқытуды бағалау [85,б. 135].

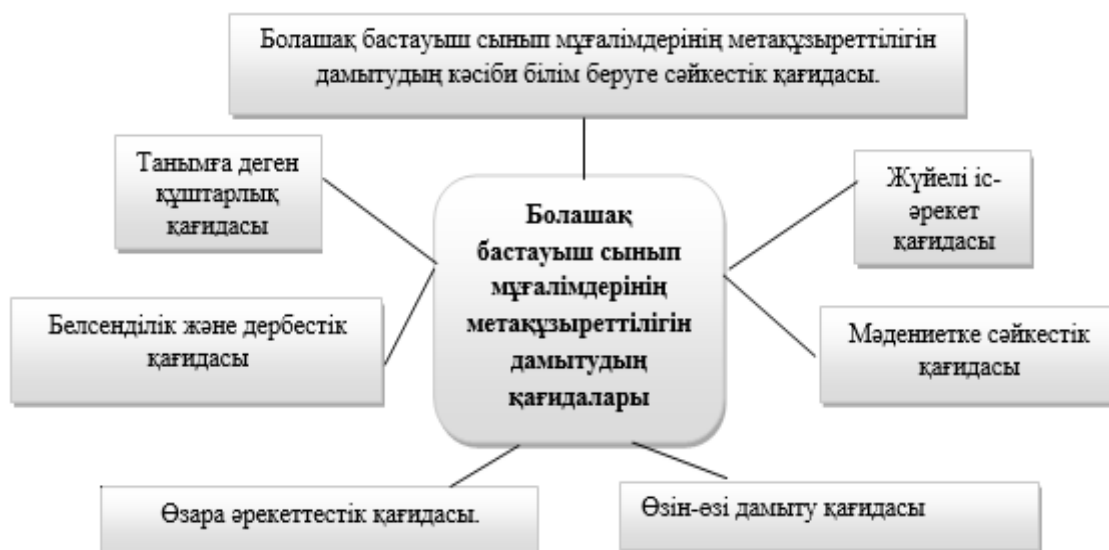
Бүгінгі күні білім беру жүйесінде негізгі мәселелер мынандай: «*Үйрену мен үйрету тек өзара белсенді әрекеттерге негізделген қарым-қатынас арқылы жүзеге асырылады*» және «Тек әрекеттесу арқылы үйренуге/үйретуге болады». Білім беру философиясы мен когнитивтік (танымдық) психология адамның өз қолымен жасағанын есте сақтайтындығын, практикалық әрекеттер (бірінші кезекте бірлескен ұжымдық әрекеттер) арқылы үйренетіндігін, оған өзі жасағанын тиімді екендігін дәлелдеді [136,с. 147]. Сол себепті қазіргі күні әрекеттік педагогика ең танымал оқу жүйесіне айналған, яғни мектепте оқу үдерісінің негізін интербелсенді (интерактивті) әдістемелер құрауы керек: әрбір мұғалім әр сабақта интербелсенді әдістер, құралдар мен тәсілдерді қолдануы қажет. -бойы оқыту парадигмасына сүйенеді, онда өзгермелі әлемде қажетті сегіз негізгі аспектілер шеңберінде трансверсалдық аспектілердің (цифрлық технологиялар, оқу қабілеті, азаматтық құзыреттер сияқты) маңыздылығы атап көрсетіледі, атап айтқанда, оқытудың метақұзыреттілігі (өзгерістерге бейімделу, үлкен ақпараттық ағындардан басқару және іріктеу). Өмір бойы білім беру үшін 9 негізгі құзыреттілік былайша анықталады:

- Ана тілінде қарым-қатынас;
- Шет тілінде қарым-қатынас;
- Математикалық, ғылыми, технологиялық сауаттылық;
- Сандық құзыреттілік;
- Оқуға үйренеміз;
- Тұлғааралық, азаматтық құзыреттер;
- Кәсіпкерлік;
- Мәдени өрнек [169,с. 147].

Жалпы алғанда, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды әдіснамалық негіздеуде біз, келесідей ұстанымдарды басшылыққа аламыз. Олар:

- болашақ мамандардың метақұзыреттілігін дамытудағы педагогикалық құбылыстардың шынайылығы мен өзара шарттасқандығын ескеру;
- құбылыстарды метақұзыреттілікті дамыту барысында зерделеу;
- метақұзыреттілікті дамытудағы бір құбылысты екіншілерімен өзара қатынаста байланыстыра зерттеу;
- болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда шешілетін міндеттер бойынша бірін-бірі толықтырып отырушы көптеген әдістер кешенімен орындалатынын естен шығармау;
- болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы әдістердің зерттелетін құбылыстың мән-мағынасына сай келуі;
- даму үдерісін сол дамудың қозғаушы күші мен даму көзі саналатын оның карама-қарсылықтарына негізделген өзіндік қозғалыс және өзіндік даму ретінде қарастыру болады [79,б. 179].

Сонымен қатар, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың қағидаларын топтастырып көрсетеміз (сурет 9).



Сурет 9 - Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту қағидалары

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда басшылыққа алынған қағидалардың бірі – *танымға деген құштарлық қағидасы*. Бұл қағида негізінде жаңа білімді қабылдаудағы ыңғайдың болуы қажет. Әлеуметтік танымды, тұлғалық-психологиялық сипаттамаларды тануға, әлеуметтік тәжірибені қабылдауға деген мүмкіндік пен өзіндік мотивацияның болуы керек. Метақұзыреттілік белгілері тұлғаның өзге адамдармен өзараәрекеттестік үдерісінде көрінеді және дамиды. Бұл субъект тарапынан белсенділік байқалмауы мүмкін емес. Сол себепті білім алушылардың танымға деген белсенділігін арттыру көзделеді [19,б. 111].

Танымдық іс-әрекеттің бір түрі ретіндегі әлеуметтік танымның басты ерекшелігі таным объекті мен субъектінің бір-біріне сәйкестігі. Әлеуметтік таным барысында қоғамды тану іске асады. Әлеуметтік білім үнемі білім алушылардың қызығушылығына тікелей байланысты, ол бірдей қоғамдық құбылыстарды зерттеу барысында туындайтын түрлі бағалау мен пікірлердің қарама-қайшылығынан айқын көрінеді. Әлеуметтік таным әлеуметтік фактілерді белгілеуден бастау алады, әлеуметтік фактілердің бірнеше түрлері белгілі, біздің мәнмәтінге маңыздысы дербес тұлғалардың мінез-құлық ерекшеліктері және әрекеттерін тану, адамдар туралы өзіндік пікір білдіру, баға беру [17,б. 369]. Сонымен қатар өзіндік мотивацияны арттыру қажеттігі туындайды. Өзіндік мотивация – алға қойылған мақсаттарға қол жеткізу үшін міндеттерді орындауға өзінің қызығушылығын арттыру. Мұны адамның ішкі мотивациясы деп те айта аламыз. Сондай-ақ жағымды және жағымсыз нәтижелерді алдын-ала болжамдауға болады, яғни жағымды нәтиже адамның өзіндік ынтасын арттырады, ал жағымсыз нәтиже мүмкін болатын сәтсіздіктен қашу жолында жақсы нәтижеге жетуге итермелейді.

Білім алушылардың кәсіби өзін-өзі тануы мен өзін-өзі жетілдірудегі өзекті мотивтерін, мағынасы бар мотивтерге айналдыру тұлға ретінде өз әлемін, оның

дамуын түсінуімен, тұлғаның өзін-өзі өзектендіруіне бағытталатын танымдық іс-әрекетіне жол ашады [156].

Егер білім алушының өзін-өзі жетілдіруге бағытталған білім берудегі рухани іс-әрекеті болса, онда болашақ бастауыш сынып мұғалімінің метақұзыреттілігін дамытудағы «Таным-ақыл-ой жаттығуы», «шығармашылық ізденісі», «білімге деген үздіксіз құштарлығы» т.с.с танымға құштарлық қағидасы басты қағида болмақ.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы келесі қағида – *мәдениетке сәйкестік қағидасы*. Аталған қағидаға сәйкес тұлға өз мәдени дамуына сәйкес өзіндік құндылықтар деңгейін таңдауға, өзіндік орнын анықтауға, өзін-өзі жүзеге асыруға мүмкіндігі бар біртұтас және еркін тұлға ретінде қарастырылады.

Ал мәдени мазмұн ретінде жалпы адами, жалпылама ұлттық және мекен-жайлық мәдениет құндылықтары алынады. Сонымен қатар, болашақ мамандардың метақұзыреттілігін дамыту тиімділігі студенттер арасында мәдениетке сәйкестік қағидасы негізінде құрылған қарым-қатынас кеңістігін құру арқылы іске асады [18,б. 119].

Қазіргі қоғам білім беру жүйесі алдына өзекті міндеттердің бірін көрсетеді, мәдениетке сәйкестік ортасын құру, ол орта негізінде білім алушының отбасылық жағдайларының, өзіндік және қоршаған әлеуметтік орта ерекшеліктері ескерілуі аса маңызды.

Тұлғаның өзін-өзі анықтау мәселесінің Л.В. Выготский еңбектерінде тарихи-мәдени теория аумағында қарастырылады. Тұлға өз ішкі мүмкіндіктерін тану арқылы белгілі деңгейдегі тарихи қалыптасқан формаға айналады, әлеуметтік ортада іс-әрекет негізіндегі үдерістер нәтижесінің жүзеге асуы орын алады. Өзін-өзі анықтау бұл тек үдеріс емес, ол іс-әрекет нәтижесі де бола алады. Өзін-өзі жүзеге асыра алған тұлға, өз деңгейінде белгілі бір қасиет және сапалары арқылы нәтижесі көрініс табады [157].

Демек, мәдениетке сәйкестік қағидасы білім алушының өзіне тән дүниетанымдық категорияларды, жан-жақты зерттеуге бағытталған ірі ғылыми еңбектерді ұғыну құндылықтарымен сәйкес келеді.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың тағыда бір қағидасы – *жүйелі іс-әрекет қағидасы*. Біз анықтаған метақұзыреттіліктің өзара байланысқан құрылымдық компоненттері педагогикалық қарым-қатынасты саналы негізде басқару, өзіндік сана мен өзгені түсіну және талдау, өзіндік білімін іс-әрекет тиімділігін арттыруда пайдалану, мінез-құлық өзгерістері мен нәтижелерін тану бойынша өзіндік әрекеттерді белгілі бір мақсатқа қол жеткізу үшін жүйелі түрде пайдалану. Бір бөлшектегі өзгеріс белгілі деңгейде барлық жүйе мен оның компоненттеріндегі өзгерістен көрінеді. Мысалы, бір топ немесе адамдар мінез-құлықтан танудағы өңдеу нәтижелерінің өзгерісі, оларға деген қарым-қатынасты өзгертеді, өзіндік мінез-құлық моделін түзетуді қажет етеді [78,б. 59].

Сонымен қатар, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы іс-әрекет қағидасы бастауыш білім беру

үрдісіндегі нәтижелі орындауға қажетті білімді, дағды мен икемді жүйелі түрде меңгеру болып табылады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы қағида – *белсенділік және дербестік қағидасы*. Бұл қағида метақұзыреттілікті дамытудың басты қағидаларының бірі. Бірінші кезекте бұл негізде еркін және терең ойлау басшылыққа алынады. Оқытушы білім алушыға өзіндік өмірлік тәжірибесін белгілі деңгейде өзіндік тұжырым жасауда пайдалануға мүмкіндік беру. Қазіргі білім беру талаптарына сәйкес білім алушылардың өзіндік жұмыс деңгейінің жоғары болуы аса маңызды, яғни оқытушыға білім алушы бойында, ізденушілік мотивациясын, оқу қызметіндегі инновациялық ресурстарды белсендіру мен жүзеге асыра алу шеберлігін арттыру, метақұзыреттілікті дамыту жолында алынатын нәтиженің әлі беймәлім әрекеттерді шешудегі жауапкершілікті сезінуге дағдыландыру, өзіндік мақсатының субъектісі болуға бағыттау қажеттігі бар [158].

Сондай-ақ, белсенділік пен дербестілік қағидасы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту барысында, мұғалімдердің әрекетінде әртүрлі көрніс табады. Білім алушының өз әрекетін басқаруы, құрбыларының, достарының жұмысын бақылауы, алгоритмге өзгеріс енгізуі, өз алгоритмін құру әрекеті – белсенділік қағидасына негізделген. Мұндай жағдайда, өздеріне сенім артып, бір-бірімен сұхбаттасу арқылы өзара оқыту, өзара бірін-бірі дамыту, орын алады және де дербестік қағидасы өз бетінше жұмыс істеуін қамтамасыз етеді [16,б. 109].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы қағиданың маңыздысы – *өзара әрекеттестік қағидасы*. Метақұзыреттілік мазмұнының толықтырылуы және оның дамуы тұлғаның өзге адамдармен, топтармен өзараәрекеттестік үдерісі негізінде іске асады. Өзараәрекеттестік адамда әлеуметтік шынайылықтың бейнесін, сезімдердің туындауы мен сезімдермен алмасудың, ой мен пікір алмасудың, өзге де қарым-қатынас ерекшеліктер сипаттамасын түзету және көрінуінің көзі болып табылады. Өзараәрекеттестік метақұзыреттілікті талдаудың әдіснамалық негізі, және сол талдаудың басты бірлігі екенін айтқан жөн [20,б. 119].

Осы орайда, өзара әрекеттестік қағидасы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы бірлескен мақсаттар мен нәтижелерге қол жеткізу үшін маңызды мәселелер мен міндеттерді шешу үшін үйлестірілген әрекет. Бұл бір жағынан болашақ мұғалімнің кәсіби дамуындағы педагогикалық және жалпыадамзаттық қасиеттерінде өзін-өзі жетілдіруге ынталандырады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы қағида – *өзін-өзі дамыту қағидасы*. Бұл қағиданы құндылық тұрғысынан қарастырсақ, құндылықтың негізгі төрт аясын атап өтуге болады, олар дұрыстық, қанықтылық, таңдау жасай алуы, ынтызарлық. Педагогикалық үдерісте маңызды құндылықтардың бірі әлеуметтік, яғни педагогикалық еңбек маңыздылығы, оқушыларының алдындағы мұғалім жауапкершілігі, мұғалім өзін-өзі іске асырудағы шығармашылық мүмкіндіктердің кеңдігі; және де

психологиялық: өз әріптестерімен, оқытушылармен, білім алушылармен бірлескен шығармашылық әрекет, педагогикалық қарым-қатынастағы өзіндік орны, балаға деген мейірімділік, педагогикалық қоғамдағы өзіндік орны; сонымен бірге кәсіби-педагогикалық: өз заманына сай жаңа технологияларды игеру, өзін-өзі жетілдіру мүмкіндігі [17,б. 136].

Осы тұста тағы бір маңызды ұсыныс – кішігірім қадамдарға қол жеткізу өнері. Қажетті нәтижеге жету үшін күнделікті жалпы жүктің бір бөлігін орындау. Мәселен, жақсы ойлап, шешен сөйлегіңіз келсе, ол үшін аз-аздап кітап оқуға өзін-өзі жаттықтыру сияқты өзін-өзі дамыту қағидасы басымырақ болуы тиіс.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың кәсіби білім беруге сәйкестік қағидасы. Метақұзыреттілікті дамыту тиімділігі арту үшін білім алушылардың оқу-тәрбие үдерісінің ерекшеліктері, әр білім алушы құндылықтары мен қажеттіліктері ескерілу негізінде, әр кәсіби іс-әрекетке негізделген болуы керек. Әрбір дамытуға алынған әдіс-тәсілдер мен құралдар ғылыми тұрғыда шартталған және жаңа білім мазмұнына сәйкес толықтырылған болуы маңызды [78,б. 18].

Кәсіби даярлық педагогикалық еңбек нарығының қажеттіліктеріне сәйкестік қағидалары. Оның мәні «қоғам – адам – мамандық – білім» жүйесінің бірлігін сақтай отырып, педагог мамандығының дамуына қарай өсуінде.

Жалпы алғанда, педагогтердің кәсіби даярлау моделін құруда жалпы және кәсіптік педагогикалық білім берудің өзара байланысын, педагогикалық және өндірістік үдерістер арасындағы білім алушының дербестігі мен кәсіптік даярлықты басқарудың, интеграция мен саралау арасындағы қағидаларын айқындайды.

2 БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫ МОДЕЛЬДЕУ

2.1 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әлеуеті

Метақұзыреттілік кез келген қызмет саласында жүзеге асыруға көмектесетін маңызды жеке қабілеттер болып саналады. Психологтар мен әлеуметтанушылар метақұзыреттілікке жылдам өзгеретін ортаға бейімделу, шығармашылыққа, оқуға және қайта даярлауға дайын болу, өз жұмысында жаңа ақпарат пен технологияларды таңдау және пайдалану мүмкіндігін қамтиды.

Осы мүмкіндіктерді іріктеу арқылы ең алдымен білім беру үдерісін тиімді ұйымдастыру қажет. Ол үшін болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әлеуетін қарастырамыз.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әлеуетін анықтауда тұлғадағы қалыптасқан дағдылар кешені өз көмегін тигізері анық. Ең алдымен әлеует тұлғадағы жасырын жатқан жай-күй ретінде өзектіліктің алғышарты болады. Көптеген талдауларда өзекті болатын белгілі бір белсенділік, іс-әрекет арқылы шынайылыққа айналатын белгілі бір күш, мүмкіндік ретінде қарастырылады.

Адамның әлеуеті – оның өзгеруінің, дамуының, өзіндік орнын табудың шынайы қоры, ол адамның алдағы өмірі мен болашағын анықтайды. Ал жеке тұлғаға қатысты әлеует – оның ішкі күштері мен мүмкіндіктерінің жиынтығы, олар өзіндік дамудың проблемалық жағдайында және белгілі бір сыртқы жағдайларда өзекті болады [159].

Осы орайда болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың ең басты әлеуеті – білім алушының жеке тұлғалық әлеуеті. Жеке тұлғалық әлеует өз кезегінде педагогикалық үдерістің біртұтас субъектісінің басты сипаттамасы ретінде қарастырылады, кәсіби даярлауда өз ойын білдіру мен кәсіби жолда өзін-өзі таныту, өзін-өзі көрсете алуға бағытталған ішкі рухани энергия болып табылады.

Л.И. Иваньконың тұжырымдауынша, «маманның тұлғалық әлеуеті» ұғымы адамды еңбек үдерісінің тұтас субъектісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, ондағы тұтастық мыналарды білдіреді:

- өзіндік өзгеруге және өздігінен дамуға қабілеттілік. Маманның тұлғалық әлеуеті интегралды ұғым ретінде еңбек адамының ішкі рухани қуатын, күшін, қоғамдаөзінің орнын бекітуге, өздігінен жүзеге асуға, шығармашылық өзіндік көрініске бағытталған әрекеттік позициясын құрайды;

- ішкі элементтердің құрылымдық тұтастығы. Маман әлеуетінің тұлға дамуының деңгейі және оған сәйкес келетін еңбектің тиімділік дәрежесі олардың интеграция амалына, барлық элементтерінің ішкі балансына тәуелді. Тұлғалық әлеуетті қалыптастыру жалпы (психофизиологиялық, зияткерлік), арнайы (кәсіби-біліктілік) және ерекше (ұйымдастырушылық, шығармашылық, т.б.) тұлғалық қабілеттердің диалектикалық бірлігі негізінде жүзеге асады [160].

Сонымен, тұлғалық әлеует құрылымына мынандай элементтер жатады:

- кәсіби құзіреттілікті құрайтын кәсіби білім, білік және дағды (метақұзіреттілік әлеует);
- жұмысқа қабілеттілік (психофизиологиялық әлеует);
- зияткерлік, таным қабілеттері (білімдік әлеует);
- креативті қабілеттер (шығармашылық әлеует);
- ынтымақтастыққа, ұжымдық ұйымға және өзара әрекетке қабілеттілік (коммуникативті әлеует);
- құндылықты-мотивациялық сала (идеялық-дүниетанымдық, адамгершілік әлеует).

«Тұлғалық әлеует» интегралды ұғымы маманның өндірістік қабілеттерінің тұтастық спектрін, сонымен қатар оны қалыптастыру шарттарын, тұлғаның дамуы және өздігінен дамуы әлеуметтік перспективаларын қарастыруға мүмкіндік береді [49,с. 108].

Нидерландтық ғалым Каол ван Парререн төмендегі қағидалар қазіргі күнгі инновациялық (интербелсенді әдістерді қоса алғанда) технологиялардың идеялары мен практикасын көрсетеді. Бұл қағидалар студенттерге білім беруде тиімді технологиялар мен әдістерді таңдауға, ұйымдастыруға және нәтижесін көруге өз көмегін тигізді. Ол қағидалар:

1-қағида. Студенттерде үйренуге деген тұрақты қозғаушы күш (мотивация) қалыптастыру. Мотивацияны студенттердің жеке тәжірибесіне негіздеу керек.

2-қағида. Диалог арқылы үйрету/үйрену. Оқытушы студенттермен «жоғарыдан төмен» қарай қарым-қатынас орнатпай, олармен тығыз ынтымақтастықта болады.

3-қағида. Қадағалау арқылы үйрету/үйрену. Оқу әрекеттерін үнемі бақылау, яғни мониторинг және диагностика жасау; қажет болғанда студенттерді түзетіп және қуаттап отыру керек [18,б. 108].

4-қағида. Білім беру мазмұнын қажетті оқу біліктеріне және мақсаттарға бөлу.

Бұл ұстаным студенттердің әртүрлі таным және білім деңгейлерін ескеріп, көп нұсқауларға негізделуі керек. Сонда ғана үйренушілердің түрлі категориялары өздерінің танымдық мүдделері мен қызығушылықтарын қалыптастыра алады.

5-қағида. Оқу мазмұнын үйрену/үйретуге, пән мен тұлғаға бағытталған әрекеттермен қамтамасыздандыру сан алуан деңгейлерде жүзеге асырылуы керек. (материалдық, танымдық, саналық) [17,б. 105].

Таным үдерісінің негізін белсенді әрекеттер құрайды, адам тек әрекет арқылы ғана үйрене алады.

6-қағида. Үйренуде қажетті қарқын және соған сәйкес тәсілдер (мысалы, оқу, сөйлеу, жазу, компьютерлік тілдер, графикалық модельдер мен символдар) таңдалуы керек.

Таным үдерісі оңайдан күрделіге қарай ойысып, қарым-қатынас пен өзіндік түсініктің қажетті құралдарымен қамтамасыздануы керек.

7-қағида. Үйрету мен білім игеруде көмектесу студенттердің оқу тапсырмаларын қандай деңгейде орындағанына байланысты оқытушының сырт

көзбен пайымдаған мінездемесіне сүйенбей, олардың нақты қабілеттеріне (мәселен, қарым-қатынас жасау және ойлау әрекеттері, өз тәжірибесін жүзеге асыра білу) негізделуі керек [29,б. 189].

Білім мазмұны оқытушы тұрғысынан субъективтік тұрғыдан анықталмай, үйренушінің мүдделерінен туындауы керек.

8-қағида. Студенттердің ой-толғанысы (рефлексия) мен өздерінің даму жетістіктерін бағалай білуі (құзырлылық сезімі)

9-қағида. Студенттердің өзіндік тұрғыдан жасалатын жұмыстарына қажетті тапсырмаларды алдын-ала дайындау [36,с. 78].

Осы әрекет арқылы студенттердің әрекеттерін, сөздерін, ойларын үйренуші қалыптан басқа жаққа бұруға болады.

10-қағида. Студенттердің бастамшылдығы мен шығармашылығын ынталандыру.

11-қағида. Субъективтікті қалыптастыруға ықпал жасау.

Бұл ұстаным студенттердің оқу материалын жағымды тұрғыдан қабылдауға, өзін-өзі анықтауға, өз әрекеттеріне деген жауапкершілікті сезінуге, өзіндік тұрғыдан өмір сүруіне көмектеседі.

12-қағида. Студенттік аудиторияда әлеуметтік қасиеттері басым және қоғамға келтірілген үйренуші тұлғасын қалыптастыруға бастайтын жағдайларды қамтамасыздандыру [161].

«Оқудың/оқытудың басты мақсаты – тұлға қалыптастыру» деген қағиданы растайтын ұстаным.

Жоғарыда талданған қағидалар «қалай оқытамыз?», «нені оқытамыз?» және т.б. сұрақтардың жауабын беріп отыр. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әлеуетін анықтауда бірнеше жаңа әдіс-тәсілдерді қарастырдық. Сондай-ақ бұл талданатын әдіс-тәсілдердің маңызы, артықшылықтары және олардың ұйымдастырылу ерекшеліктері болашақ мамандардың метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесін жүзеге асыруда жоғары деңгейде көрініс тапты [16,б. 208].

«Ми шабуылы» әдісімен, шығармашылық міндетті ұжымдық шешу жолдарымен танысу, берілген әдісті қолдану аймағын анықтау және онымен жұмыс істеуді үйрену жүзеге асады. Бұл әдіс өз кезегінде метақұзыреттілікті дамытуда студенттердің өзіндік танымдық әрекетін талдауына және басқара білу әлеуетіне әсерін тигізеді.

«Ми шабуылы» әдісі XX ғасырдың 40-жылдары (ағылшынша «brainstorming») АҚШ-та пайда болған және оны Нью-Йорк жарнамалық агенттің қызметкері Алекс Осборн құрастырған. Оның 1953 жылы «Қолданбалы қиял» деп аталатын кітабында әдістің негізгі ережелері мен процедураларының мазмұны толық сипатталып, нақты анықталған соң басқаларға танымал бола бастады [25,б. 158].

Ми шабуылы әдісінің мәні – білімді және білікті емес мамандармен бірігіп идеяларды өңдеу, оларды бағалау, ұжыммен міндетті шешу кезеңдерін тарату принциптеріне негізделген, әңгімелесушілер алдында сирек кездесетін, әдеттен тыс сұрақтарды қою шеберлігі. Білікті мамандар бір идеядан екінші идеяның

туындауы бойынша көптеген мысалдар келтіре алады. Олар ең алғашқыда үйреншікті емес болуы мүмкін, бірақ кейде олар ерекше және бағалы болады (сурет 10) [162].



Сурет 10 - «Ми шабуылы» әдісінің мәні

«Ми шабуылы» әдісінің артықшылықтары: бұл әдіс қарапайым болып келеді, балаларға да, ересектерге де түсінікті, оған қатысушылар құзырлы болмаса да, тиімді нәтижелер береді. Әдіс теориясын, жүргізу әдістемесін, ойлау түрлерін жүргізушіден басқа қатысушыларға алдын ала білуді қажет етпейді;

- ол міндетті шешудің ұжымдық әдісі болғандықтан, жүйелі тұрғыда тиімді, өйткені көптеген адам күштерінің бірігуіне байланысты шешу күші артады және бір-бірінің идеяларын дамыту мүмкіндіктері туады;

- ми шабуылын студенттердің санасын босату мен қиялын, ойлау қабілетін дамыту үшін күнделікті қолдануға болады; бір міндетті шешудің бірнеше жолы бар екенін көрсетуге болады және олардың әрқайсысы нақты дұрыс шешім болып саналады [36,с. 25];

- адамды қорықпай өз ойын еркін айтуға үйретеді, қате айту мен сынау алдындағы қорқыныш сезімін жоюға мүмкіндік береді;

- қатысушыларды тыңдата білуге, өзінің және де басқалардың пікірін сыйлауға үйретеді;

- білім алушының беделін көтеріп, оны неғұрлым батыл, ержүрек етіп тәрбиелеу мүмкіндігін береді;

- позитивті сынауға үйретеді;

- басқарушыға, яғни оқытушыға алдын-ала даярлықты талап етпейді [18,б. 138].

«Ми шабуылы» әдісінің кемшіліктері:

- қиын міндеттер мен күрделі мәселелерді шешуге жарамсыз;

- бұл әдістің міндетті шешудің күшін бағалау көрсеткіштері жоқ;

- мықты шешім қабылдауға нақты алгоритмі жоқ;

- мықты шешімдер қабылдау үшін оқытушы үдерісті басқарып, оны бағыттап отыруы керек. Басқаша айтқанда, нәтиженің тиімді және табысты болуы жүргізушіге байланысты;

- жақсы идеяның авторын анықтауда қиыншылықтар тудырады, сондықтан оны алдын-ала ақылдасқан тиімдірек болады [38,с. 158].

«Ми шабуылы» әдісінің кезеңдері

1) Ұйымдастыру мәселелері мен міндетті қою – идеяны генерациялайтын адамдар табу;

- оларға міндетті қою;
- топ модераторын таңдау.

Модератор – әдістің барлық ережелерін бақылау, барлық кезеңдерін басқару, идеяларды жазу және көмек беру. Ол белсенді, жігерлі, батыл және ми шабуылының барлық ерекшеліктерін білетін адам болғаны тиімді.

2) Идеяларды генерациялау – ми шабуылы әдісінің ерекшеліктерімен қысқаша таныстыру, бірақ бұл оның басты шарты емес;

- модератор міндетті тақтаға жазады;
- тақырыпты ойластыруға және оны қағазға түсіруге қатысушыларға 5-10 минут уақыт беріледі;

- идеяны талқылау алдында ережелерін түсіндіру өз тиімділігін береді [44,с. 138].

3) Қажетті идеяны таңдау (идеяны талдау)

- қажетті идеяның таңдауды бастамас бұрын, қайталанатын материалды тақырыпқа немесе мәселеге сай келмейтін идеяларды алып тастау;

- берілген міндетті шешу барысындағы неғұрлым маңызды болып табылатын, көрсеткіштерге сәйкес басымдылықтарды анықтау, мысалы, көрсеткіш ретінде жылдамдықты, уақытты т.б. белгілеу;

- артықшылығы бар және неғұрлым ұнамды идеяларды өңдеу, яғни кім не үшін жауап береді, қандай ресурстары бар, қай мерзімі, кезеңдері және т.б. (сурет 11) [29,б. 108].



Сурет 11 - «Ми шабуылы» әдісі – метақұзыреттілікті дамыту әлеуетінің құрамдас бөлшегі

«Ми шабуылы» әдісін қолдану аймақтары:

- егер міндет қарапайым және дұрыс тұжырымдалған болса, онда кез келген мәселені шешуге болады;

- ақпарат пен уақыт тапшылығы жағдайында ұйымдастыру міндеттерін шешуге ыңғайлы;

- студенттердің жаңа материал бойынша түсініктерін бақылау, өнімді қолдану мен оның сапасы бойынша мәселелер;

- нақты немесе арнайы болып саналмайтын, міндетті шешудің жақсы нәтижелерін береді;

- оны тек идеяларды генерациялау үшін ғана емес, сонымен бірге ақпаратты генерациялау мақсатында да қолдануға болады;

- мәселені әртүрлі аспектіде қарастыра отырып, үздіксіз идеялардың дамуында маңызды рөл атқарады. Сонымен «Ми шабуылы» әдісі көптеген міндеттерді шешуде тиімді әдіс болып саналады. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесін ұйымдастыруда қажетті әдіс. Сондай-ақ метақұзыреттілік ұғымындағы студенттердің *стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын құру* секілді құрамдас бөлігін процессуалды тұрғыдан қамтамасыздандырады [89,с. 108].

«Ми шабуылы» әдісінің әрі қарай дамуында шығармашылық міндеттердің шешімін іздеуде «*Синектика*» деп аталатын әдіс маңызды орын алды. Оны ХХ ғасырдың 50-жылдары америкалық философы Дж.Гордон ұсынған. Синектика – шығармашылық пен психологиялық белсенділікті талап ететін неғұрлым мықты әдістемелердің бірі, міндетті шешудің белгілі бір жинақталған тәжірибесін адамдардың кәсіби тобы жүргізетін әдіс. Алайда ми шабуылы әдісіне кез келген адамдар қатыса алса, ал синектика әдісінде арнайы кәсіби мамандар (сыни пікір берушілер, кеңес берушілер, эксперттер т.б.) тобы қатысады. «Синектика» грек тілінен аударғанда «әртекті элементтерді қосу» дегенді білдіреді. Әртектілік стандартты емес жағдайда (қиялда, қисынды ойлауда, жобаланатын жүйеде) қарастырылатын нысанның ұқсас (аналогиялары) белгілері арқылы анықталады [69,с. 158].

Синектиканың «ми шабуылы» әдісінен айырмашылықтары:

1. Синектикада сынауға рұқсат етіледі;

2. Синектикада мәселені талдауды оқытушылар мен студенттердің тұрақты тобы жүзеге асырады, олар бірін-бірі жақсы түсінеді және айтылған сынды дұрыс қабылдайды. Синектикалық топ даярлықтан өтеді;

3. Синекторлар мамандануының жоғары деңгейі «кәсіби генераторлар» идеяларының пайда болуына мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан ми шабуылын ұжымдық өзіндік әрекет ретінде, ал синектиканы «кәсіби ансамбль» ретінде қарастыруға болады;

4. Синектика нақты мәселелерді қолдану барысында және жүйе дамуының объективті заңдылықтарын құрайды [64,с. 118].

Қорыта айтқанда, синектика әдісінің негізін қалаушы У.Гордон, А.Осборнға қарағанда арнайы тәсілдерді қолдану мен мәселені алдын ала оқу, сонымен қатар оны ұйымдастыру үдерісін ойластыру қажет екендігіне ерекше назар аударған болатын. Синектикалық үдерісте келесідей негізгі кезендерді ажыратуға болады:

Жалпы түрде мәселені тұжырымдау – таныс жағдаятты (ситуацияны) сипаттау. Бұл кезеңде отырыс жетекшісінен басқа синекторлар тобынан ешкім қатыспайды. Өнертапқыштық міндетінің нақты шарттарын қарастырмайды және міндеттің тек кейбір белгілерін ғана талқылайды. Жалпы мәселенің кең диапазонын отырыс жетекшісінің ықпалымен қажетті бағытқа дейін азайтады.

Синектикалық отырысқа жетекшінің көмекшісі эксперттер (сол мәселе саласындағы мамандар) шақырылады. Олар проблемалық жағдаятты түсіндіреді және синектика талаптарымен таныс болады. Эксперттер айтылғандарды талдай отырып, пайдалы және конструктивті идеяларды анықтайды. Эксперт алғашқы шешімдерді талдау негізінде оның әлсіз жақтарын көрсетеді және нақты мәселенің мәнін түсіндіреді. Синекторлармен бұл кезең «мәселені берілген күйінде сипаттау» деп аталады [68,с. 108].

Мәселені талдау. Бұл кезеңнің мақсаты таныс емес мәселелерді үйреншікті, таныс мәселеге айналдыру мүмкіндігін іздеп табу. Экспертпен қатар барлық синекторлар оны қалай түсінетінін немесе қалай ұсынылатыны туралы шешімнің бір мақсатын тұжырымдауға міндетті. Сондықтан бұл кезеңді синекторлар «мәселені қалай түсінуі» деп атайды. Көптеген жағдайда бұл кезең мәселені бірнеше бөліктерге бөліп қарастыруды білдіреді. Неғұрлым табысты тұжырымдаманың бірін эксперт немесе жетекші таңдайды [34,с. 48].

Идеяларды генерациялау – таңдау жасалған мәселенің шешімін тұжырымдау. Ол үшін табиғат, техника, саясат, психология, дін және басқа да түрлі салалар бойынша саяхат басталады. Мұндағы саяхаттың басты мақсаты – осы салаларда қарастырылатын мәселенің жаңа көзқарасын табу. Ол синекторларға шығармашылық ойлауды белсендіруге ықпал етеді. Бұл кезеңде аналогияға негізделген арнайы төрт тәсіл *жеке, тікелей, символдық, қиялдық* тәсілдерін қолдану қарастырылған [36,с. 102].

Тікелей аналогия барысында қарастырылатын объект (үдеріс) басқа саладағы ұқсас заттармен салыстырылады. Мұнда дайын шешімді қолдану мүмкіндігі бар. Мысалы, егер жиһазды бояу үдерісін жетілдіру керек болса, онда тікелей аналогияның көмегімен құстың, гүлдің, қағаздың т.б. қалай боялатыны қарастырылады. Сондықтан тікелей аналогияны қолдану дайын мысалдарды іздеу тәсіліне айналады [47,с. 78].

Жеке аналогия өзін техникалық объектпен теңдестіру (ұқсату). Мәселені шешуші адам қарастыратын объект бейнесін түсінуі керек, яғни мәселені «толығымен сезінуі» тиіс.

Жеке аналогияны қолдана отырып, зерттеуші мәселені жақсы түсінеді, оны жүзеге асыру шарттарын және мәселені шешумен байланысты бірнеше факторларды анықтайды. Көп жағдайда бұл тәсіл жақсы шешім табуға, мәселені жаңаша қарастыруға мүмкіндік береді [36,с. 128].

Символдық аналогия – жалпыланған, абстрактты аналогия түрі. Мұнда мәселенің мәнін көрсететіндей, жалпы тұжырымдау талап етіледі. Ол бір-бірімен салыстыруға келмейтін сөздердің арасындағы байланысты айқындауы тиіс. «Кітап атауын» ойлап табуда бұл тәсіл жиі қолданылады. Ол үшін кітаптың мазмұнын ашатын негізгі сөзді анықтайды, содан кейін қысқа фраза түрінде сол сөздің мән-мағынасы көрсетілуі тиіс. Мысалы, кітап – «тілсіз әңгімеші», көрме – «ұйымдастырылған кездейсоқтық». Кітаптың атауын ойлап табу оңай емес, ол бірнеше рет қайталануы мүмкін [44,с. 56].

Қиялдық аналогия тәсіліне мәселенің шарты бойынша талап етілетін қандай да бір қиялдау бейнелері немесе құралдары енгізіледі. Ол өзіндік жаңа

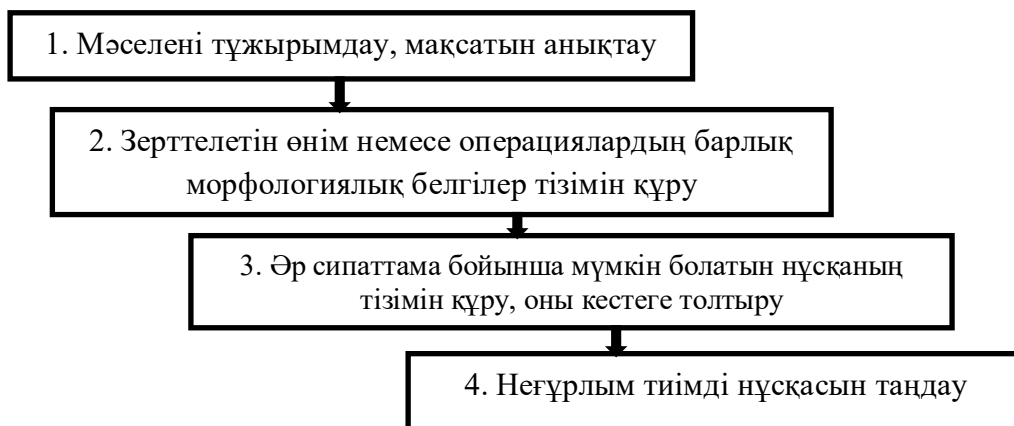
идеялардың пайда болуына ықпалын тигізеді, шығармашылық ойлауды дамытады, бірақ оның нақты анықтамасы жоқ.

Мәселені алмастыру. Мұнда «берілген дайын күйіндегі мәселе» немесе «мәселені қалай түсінуі» жаңа идеяларды генерациялау және олардың мүмкіндіктерін анықтау үдерісінде табылған мәселеге алмастыру. Бұл кезеңнің маңызды элементі эксперттердің сынды бағасы болып табылады. Егер алынған нәтиже тәжірибе жүзінде іске аспайтын болса, онда басқа идеяларды таңдау үшін барлық үдерісті қайтадан қайталайды [24,б. 136].

Синектикалық отырыстың қорытынды кезеңі арнайы тілде жүргізіледі. Ол неғұрлым табысты болып мойындалған идеяны максималды түрде нақтылайды және дамытады. Синекторлар уақыттың көп бөлігін қойылған міндеттің шешіміне инженерлік талдау жасауға жұмсайды, яғни алынған нәтижелерді оқиды және талдайды, эксперимент жасайды, мамандармен кеңеседі. Ал қабылданған шешім жетілген уақытта оны жүзеге асырудың неғұрлым тиімді тәсілдерін іздейді [163].

Синектиктердің отырысында барлық айтылған идеялар жазылып отырады. Бұл оның жетістіктерін орнатуға ықпал етеді және мәселені талқылау барысында айтылған қандай да бір құнды идеяның жоғалып кетуіне немесе тыс қалып қоюына мүмкіндік бермейді.

Келесі бір әдіс «Морфологиялық талдау» әдісі. «Морфологиялық талдау – тапсырманың жеке бөліктерінің шешімін тауып және алынған үйлесімділіктерді жүйелеуге, тапсырманы шешудің бірнеше жолын табуға негізделген. «Морфология» термині (грек тілінде «morphé» - форма) сыртқы түр дегенді білдіреді. Эвристикалық әдістің бұл түрін әйгілі швейцар астрономы XX ғасырдың 30-жылдары Цвикки ұсынғанымен, оны ертеде Р.Луллий (1235-1315 жж.) қолданған. Ол өзінің «Әйгілі өнер» еңбегінде жүйелі араластыру жолымен философия мен метафизика мәселелерін шешуге тырысқан, бірақ практикалық құралдар жеткіліксіз болған. Ал Цвикки астрофизикалық мәселелердің шешімін табуда қолданып, осы негізде жұлдыздардың (жұлдыздар, галактика) бар екенін айтты. Ұсынылған әдістің негізгі кезеңдерін келесі (сурет 12) бойынша бөліп көрсетуге болады [164].



Сурет 12 - «Морфологиялық талдау» әдісінің кезеңдері

1. Морфологиялық талдауды жүргізу үшін қарастырылатын жүйе үшін мәселені нақты тұжырымдау қажет, соның нәтижесінде бірнеше мүмкін болатын варианттарды беру арқылы мәселенің шешімін табуға болады [34,с. 78]. Содан кейін тапсырманың мақсаты анықталады. Тапсырманың мақсатын нақтылауға байланысты варианттарды іздеу жолы анықталады. Мұнда зерттеуді бір уақытта бірнеше белгілер бойынша қарастыруға болады.

2. Тұжырымдалған мақсат негізінде жүйенің барлық сипаттамалары мен белгілерін көрсетуге болады. Сипаттамалар мен белгілер ретінде сол жүйенің жеке қызметтері, жұмыс істеу принциптері, формасы, орналасуы, қасиеттері (әр түрлі білім саласы бойынша тұтыну қасиеттері және т.б.) қарастырылады. Сипаттамалардың барлығы қойылған мәселені шешуге және негізгі мақсатқа қол жеткізуге мүмкіндік береді [36,с. 147].

3. Мәселені анықтауда мүмкін болатын варианттардың тізімін құру ұсынылады. Ұсынылған варианттар берілген мәселені шешудің барлық аймақтарын қамтуы тиіс. Бұл варианттардың тізімі тек шынайы ғана емес, сонымен қатар қиял түрінде де болуы мүмкін. Тапсырма түсінікті болуы үшін, ең алдымен варианттар тобы көрсетіліп, сол бойынша белгілері анықталады және оның нәтижелері кестеге толтырылады.

4. Мәселені шешуге ұсынылған барлық варианттардың ішінен толық таңдау жүргізіледі. Нәтижесінде берілген жүйе үшін неғұрлым маңызды және тиімді белгілері таңдалады [165].

Қажет жағдайда мәселені шешудің жолдарын нақтылай отырып, морфологиялық талдауды қайта жүргізуге болады. Ұсынылған әдісті морфологиялық кесте түрінде көрсету ыңғайлы және түсінікті.

Әдістің жауапты кезеңі – морфологиялық кесте құрылымынан туындайтын варианттар шешімін бағалау. Ұсынылған варианттарды жүйе үшін маңызды болып саналатын бір немесе бірнеше көрсеткіштер арқылы салыстырып бағалайды. Оны кейіннен мысалдар арқылы көрсетеміз [13,б.147].

Сонымен, морфологиялық талдау әдісі – құрылымдық белгілерін, принциптерін, параметрлерін анықтай отырып, жүйелі ойлау негізін құрайды және оны қолданудың жоғары тиімділігін қамтамасыз етеді. Сонымен қатар бұл әдіс берілген ірі масштабты мәселенің барлық маңызды белгілерін жүйелі таңдау мүмкіндігін береді [69,с. 27].

Морфологиялық талдаудың негізгі идеясы – тапсырманы шешудің әртүрлі жолдарын қарастыру және үдерісті алға жылжыту болып табылады. Мұнда ертеде қарастырылмаған нұсқалар ұсынылып, соның негізінде білім қоры құрылады.

Морфологиялық талдау принципі ақпараттық құралдың көмегімен де жеңіл жүзеге асады. Алайда, көптеген элементтері бар күрделі объекттер үшін морфологиялық кесте құру тиімсіз, өйткені ол тым үлкен болады. Шектен тыс көп варианттарды қарастыру қажеттігі пайда болады, ал олардың көпшілігі практикалық мәнінен айырылып, әдісті қолдануды күрделі етеді. Осылайша, берілген әдістің кемшілігі – объекті талдауға жеңіл көзқарас пен мәселені қарастырудың тым көп варианттарын алу мүмкіндігі саналады [59,с. 138].

Морфологиялық талдаудың қарапайым және күрделі модификациялары бар. Бірақ оны қарапайым объекттер үшін және белгілі бір шешімдерді араластыру негізінде жаңа идеяны табу мүмкіндігі бар жағдайда қолданған ұтымды (мысалы, бастауыш білімде жаңа білімді ассоциациялауда, құрылымдауда, конструкторлық мәселелерді шешуде т.б.) болып саналады [166]. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесін ұйымдастыруда «Морфологиялық талдау» әдісі студенттердің *жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін* дамытады. Ал бұл өз кезегінде метақұзыреттілік ұғымының бір құрамдас бөлігі болады.

Білім игеру үдерісінің басты мақсаты – бірінші кезекте тұлға (адам) мен азамат қалыптастыру екендігін ұмытпау қажет. Сол себепті де қандай да болмасын тақырып пен мазмұн тек сабақ (немесе пән) аумағында қарастырылмай (әр контекст), жалпы мәселелер (рухани, әлеуметтік, саяси, идеологиялық, экономикалық, этикалық, кәсіби т.б.) аумағында талқылануы шарт. Кең контекст студенттердің ой-өрісін дамытумен қатар олардың дүниетанымы мен көзқарастарын да кеңейтеді. Бұған қоса оқу материалы өмірмен байланыстырылады, ол игерілуді қажет ететін тек ақпарат деңгейінде қалмай, дүниетанымдық сипат алады [14, с. 78].

Шығармашылық ойлау мен қиялды дамытуға арналған «Фантограмма» әдісінің шығармашылық тұрғыдан ойлау мен қиялдаудың айырмашылығын анықтау, фантограмма әдісінің негізгі кезеңдерін, оны қолдану аймақтарын анықтау және онымен жұмыс істеуді үйрену мақсатында жүргізіледі.

«Фантограмма» әдісінің шығармашылық ойлау (елестету) мен қиялдауға қатысты негізгі теориялық тұжырымдары мен олардың айырмашылықтарын қарастырайық. Екеуі де ойлаудың түріне жатады, яғни жоқ нәрсені ойша көз алдына елестету іскерлігі болып саналады. Басқаша айтқанда, ойлау немесе елестету – бұл ескіден жаңа білімді (жаңа идеяларды) құрудың белсенді шығармашылық үдерісі. Егер елестету – шынайы білім негізінде мүмкін және мүмкін емес объект бейнелері мен жаңа идеяларды ойша көру іскерлігі болса, ал қиялдау - бұл да шынайы білім негізінде жаңа, бірақ мүмкін емес ғажайып объекттер мен ситуацияларды құрастыру. Ойлап шығару мәселелерінің шешімін табу барысында кез келген әдістерді қолданудың тиімді болуы өнертапқыш адамның шығармашылық тұрғыдан ойлау мен қиялдау (фантазия) деңгейіне байланысты. Қиялды дамытуға мүмкіндік беретін әдістің бірі фантограмма болып саналады [14, с. 78].

Бұл әдісті 1970 жылы Г.С. Альтшуллер ұсынған. Оны шығармашылық ойлауды дамыту бойынша жаттығуларда қолдануға болады. Фантограмма – кез келген объекте жетілдіруге және қиялдау идеяларын алуға арналған әмбебап кесте немесе матрица. Морфологиялық талдау кестесімен салыстырғандағы айырмашылығы – фантограммада саналы үйлесімділік 60-70%-ға дейін жетеді. Алайда бұл әдісте де мүмкіндіктер шектеулі. Мысалы, белгілі бір заттың үйлесімділігін көбейту үшін, оның элементтер санын көбейтіп, олардың нақты болуын қамту керек. Бірақ элементтер саны көбейген сайын, саналы үйлесімділіктің үлесі төмендейді және фантограмма өзінің жинақылығын

жойып, оны қолдану ыңғайсыз болады. Фантограмма кесте түрінде беріледі, оның көлденең бағанасы бойынша кез келген жүйені (объектті) сипаттайтын эмбебап көрсеткіштер, ал тігінен сол көрсеткіштерді өзгерту (қиялдау) тәсілдері орналасады. Содан кейін қиялдау негізінде әрбір ұяшық бойынша идеяларды ойластырады [167].

Фантограмма әдісі бойынша техникалық шығармашылық міндеттерді шешу бірнеше кезеңдерді қамтиды, олар келесі 13 суретте көрсетілген.



Сурет 13- «Фантограмма» әдісінің кезеңдері

Фантограммадағы эмбебап көрсеткіштер көптеген техникалық және техникалық емес жүйелер үшін маңызды болып табылады. Бірақ бұл жұмысты орындау үшін нақты бір объект алынады. Қажетті объект таңдалған соң, оның нақты көрсеткіштері анықталады. Көрсеткіштерді өзгерту (қиялдау) тәсілдері:

1. Көбейту – азайту (объектінің өлшем параметрлерін өзгерту).
2. Біріктіру – ажырату (құрылымдық элементтерін қосу немесе алу).
3. Инверсия – (берілген қасиетті керісінше ету арқылы өзгерту).
4. Жылдамдату – баяулату (уақыт, жылдамдық параметрлерінің өзгеруі).
5. Динамика – статистика (уақыт бойынша алға не артқа жылжыту).
6. Қасиеттерінің өзгеруі – («қасиет-уақыт» немесе «құрылысы-уақыт» байланысын өзгерту).
7. Объекттен функциясын бөліп қарастыру.
8. Сандық көрсеткішін өзгерту [23,б. 259].

Осы әдіспен қиялдауды әрі қарай дамытуға болады. Ол үшін объект ретінде электр лампасын, сағат, балық, көзілдірік сияқты басқа да объекттерді алып қарастыруға болады. Фантограмма екі өлшемді морфологиялық кесте сияқты, оны қолдана отырып қиялды дамыту келесідей жаттығулардан тұрады:

- фантограмманы тиімді қолдану;
- жаңа фантограммалар өңдеу. Мұндағы қиялды идеялардың құндылығы олардың сапасы мен мөлшеріне байланысты. Бұл әдісті ойлап табу, кейбір арнайы шығармашылық-техникалық мәселелерді шешуде, шығарылатын

бұйымның ассортиментін көбейту не жаңарту мақсатында шығармашылық-техникалық эстетикамен байланысты міндеттерді шешуде пайдаланылады. Сонымен қатар шығармашылық ойлау мен қиялды дамыту мен жаттықтыру үшін де қолданылады. Ол үшін фантограмманы топтық (мысалы: «өсімдіктер», «жануарлар», «кұстар», «балықтар» т.б.) қарапайым түрінен бастайды. Басты кемшілігі – асығыстық танытпау. Идеяны орта жолда тастауға болмайды, яғни бір ұяшықтан басқасына ауысуға болмайды. Барлығын жазып отыру міндеттеледі [44,с. 134].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту әлеуетін күшейтуге арналған тағы бір әдіс «Фокалды нысандар» әдісі. Әдісті ұйымдастырудағы басты мақсаттардың бірі – жаңа идеяларды алу жолымен, «фокалды нысан» әдісінің ерекшеліктерімен танысу, оның артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтау және онымен жұмыс істеу іскерлігін қалыптастыру.

«Фокалды нысандар» әдісін ең алғаш болып 1923 жылы Берлин университетінің профессоры Э. Кунце ойлап тапты, ал 50-жылдары АҚШ-та Ч. Вайтинг оны әрі қарай жетілдірді. Ұсынылған әдіс қарапайымдылығымен және шешілетін мәселе бойынша жаңа көзқарастарды іздеуде үлкен (шектеусіз) мүмкіндіктердің болуымен ерекшеленеді. Бұл әдісте ассоциативті іздеу мен кездейсоқтықтың эвристикалық қасиеттері қолданылады. Фокалды нысандар әдісінің мәні – адамның ассоциативті ойлауын белсендіру. Ал оның маңызы кездейсоқ тандалған объекттерді жетілдірілген объект белгілеріне алмастырудан тұрады. Сонымен қатар фокалды нысандар әдісі белгілі тәсілдер мен құралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді. Ұсынылған әдісті елестету мен шығармашылық ойлау қабілетін жаттықтыру үшін де пайдалануға болады [168].

«Фокалды нысандар» әдісі бойынша жұмыс алгоритмі.

1. Фокалды нысанды анықтау, яғни ол мәселені шешуде басты назар аударылатын нысан болып саналады. Фокалды нысан ретінде кез келген бір затты, қызмет түрін, тіпті мекемені не оның бір бөлімшесін алуға болады. Нысанды таңдау барысында оны жетілдіру мақсатын анықтау қажет, бұл оның негізгі көрсеткіші болады, яғни соған қатысты идеялар таңдалады;

2. Содан соң әртүрлі саладан (поэзия, техника, табиғат құбылыстары, субъектілерді және т.б.) 4-5 кездейсоқ нысандар таңдалады. Олар фокалды нысандарға ешбір қатысы болмауы керек;

3. Таңдалған кездейсоқ нысандардың белгілері, қасиеттері, қызметтері бойынша сипаттамалар тізімі жасалады. Олар қарапайым емес, керісінше 5-6 қызықты сөздер (етістік, сын есім, сан есім және т.б.) болуы тиіс;

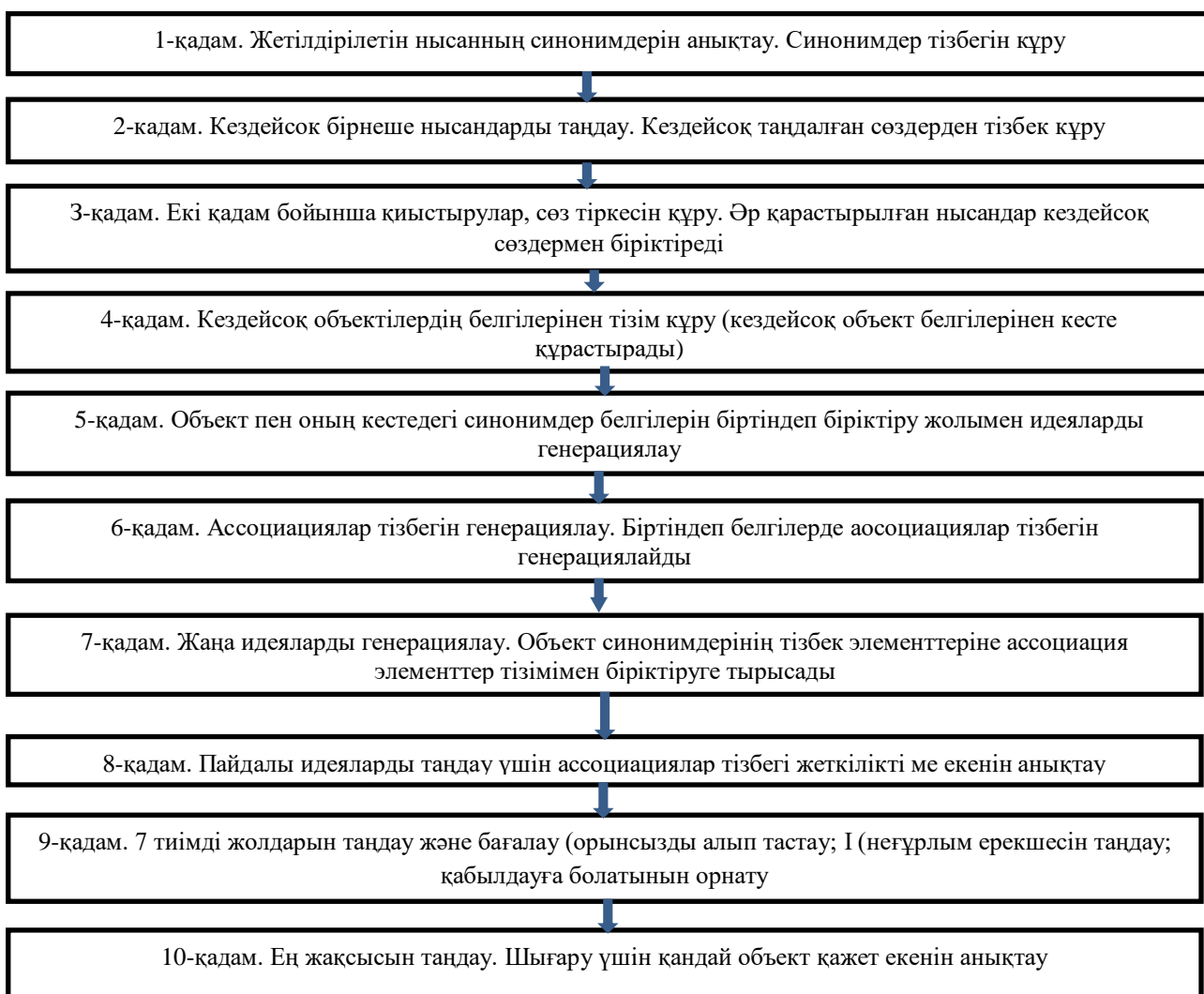
4. Әр кездейсоқ нысандардың барлық белгілері жазылады. Генерациялау нәтижесінде алынған белгілерді фокалды нысан белгілеріне біріктіріп, оны сөз тіркесіне айналдырады. Содан соң одан жаңа идеялар туындап алынады;

5. Алғашқы идеяларды дамыту мен жаңа идеяларды генерациялау еркін ассоциация жолымен жүзеге асады;

6. Неғұрлым қызықты және тиімді шешімдерді таңдау, оларды бағалау [89,с. 47]. Мұнда идеяларды генерациялау тобына қатыспаған эксперттердің

болғаны тиімді, өйткені олар жеке-жеке сынап, кейін бірігіп тиімдісін таңдайды. Сонымен, басқа «классикалық схемаларға» қарағандағы ерекшелігі - фокалды нысандар әдісі бойынша жүргізілген алгоритмде кездейсоқ сөздер мен олардың қасиеттерін талдаудан басталады. Бұл әдіс ойлау қабілетін дамытады және кездейсоқ қиыстыруға әкеледі. Кездейсоқтықты қолдану басқа логикалық тәсілмен алынбайтын шешімдерді алу мүмкіндігін береді. Мұнда кей қиыстырулар жүзеге асқан, ал басқалары мәнсіз, мағынасыз болуы мүмкін, бірақ керісінше, жаңа нысандар мен идеялар туындайтындай қызықты сөз тіркестері де кездесуі мүмкін [169].

«Фокалды нысандар» әдісі ортада құрастырудың жаңаша көзқарастарын ұсыну мүмкіндігін береді, сонымен қатар жобаланатын нысанның жаңа формасы мен әрекет ету принциптерін іздеуде тиімді. Бұл әдістің тиімділігі адамдардың ерекше ассоциативті тізбегін құру іскерлігімен анықталады (сурет 14).



Сурет 14 - «Ассоциация мен метафора тізбектер» әдісінің кезеңдері

Қолданылу аймақтары:

- білімнің жаңаша мүмкіншіліктерін іздеу;

- білімнің жаңаша, басқа мақсатта қолданылуын қарастыру;
- жаңа құрастыру шешімін алу;
- білімнің міндеттерін шешу;
- шығармашылық ойлауды дамытуды жаттықтыру.

Артықшылықтары:

- әдісті оқудың қарапайымдылығы;
- кездейсоқ қиындастыру мен идеялардың мүмкіндігі;
- қиялдауды жақсы дамытады.

Кемшіліктері:

- күрделі міндеттерді шешуге келмейді;
- идеяларды талдаудың нақты көрсеткіштері жоқ [49,с. 136].

Тәжірибе көрсеткендей, егер адам фокалды нысанды алдын ала білетін болса, онда ол саналы түрде мағынасы соған жақын сөздер мен «сәйкес» белгілерін таңдайды.

«Ассоциация мен метафора тізбектер» әдісі. «Ассоциация мен метафора тізбектер» әдісінің негізгі теориялық қағидалары – шығармашылықтың эвристикалық (қиялды дамыту) әдісіне жатады және ол фокалды нысандар әдісін әрі қарай дамуын жалғастырушы болып саналады, Бұл қисынды (креативная) әдісті әйгілі зерттеуші Г.Я. Буш өндеп шығарды [99,с. 135]. Оның қисындылығы – ассоциация мен метафора тізбегін қолданатын техникасында жатыр. Қарапайым тілмен айтқанда, ұсынылған әдістің негізі – синонимдер тізімі мен кездейсоқ сөздер. Ассоциация – жеке көріністер арасындағы байланыс және мұнда бір көрініс екіншісімен байланыста болады. Ол бізге әлемді, қоршаған ортаны танып білуге көмектеседі және белгіліден тыс шығу мүмкіндігін береді. Метафора – екі белгі үшін де жалпы болып саналатын қасиеттердің негізінде бір бұйымның (құбылыстың) қасиеттерін басқа нысанға ауыстыруды білдіреді [49,с. 136]. Ассоциация мен метафора тізбектер шығармашылық әдісін қолдану барысындағы әрекет тәртібі келесідей:

1. Ең алдымен сөздер тізімін – барлық міндет үшін тұтастай немесе оның маңызды элементтері үшін синонимдерді өңдеу қажет, содан соң алғашқы тізімді құрастырамыз.

2. Кез келген кітаптардан, газет-журналдардан немесе ойға келген кездейсоқ сөздерді (зат есім болуы тиіс) жазып, екінші тізімді құрастырамыз.

3. Осы кезеңде синонимдер тізімін кездейсоқ сөздер тізімімен араластыру керек, яғни екі тізімнің элементтерінен әртүрлі қиыстырулар құрастырылады.

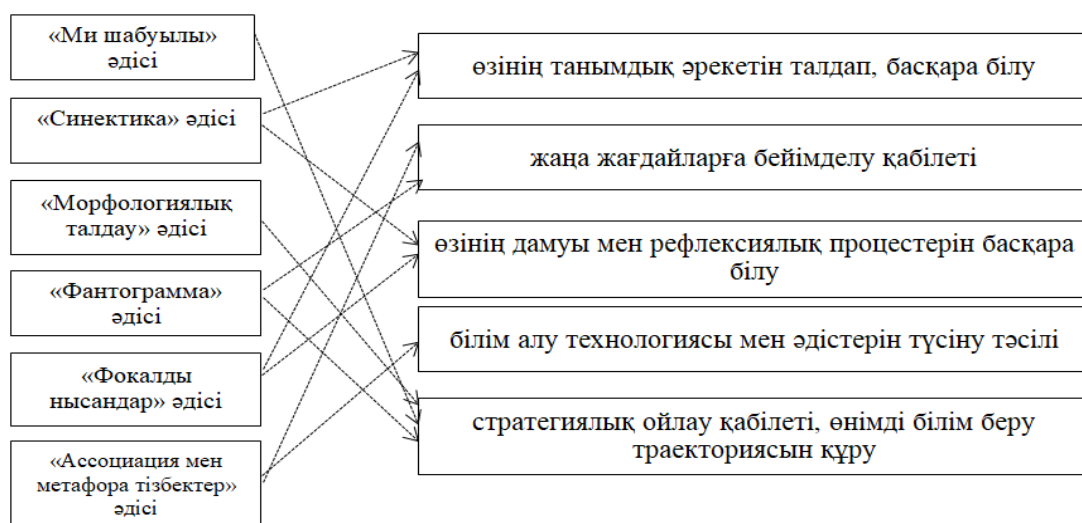
4. Енді 3-ші пункт бойынша алынған нәтижелерді талдау барысында алынған нысанның белгілерінен тізімді құрастыру керек. Оны белгілер тізімі деп атайды.

5. Келесі синонимдер тізімін белгілер тізімінің элементтерімен араластырады. Соның нәтижесінде ассоциация тізімін аламыз, Еркін ассоциация тізімі «... сөзі нені еске түсіреді?» сұрағын бірнеше рет қою арқылы пайда болады. Бұл сұраққа алынған жауап жаңа элементтер тізімін құру мүмкіндігін береді.

6. Бұл негізгі генерациялау кезеңі болып саналады. Мұнда синонимдер тізімінің элементтерін еркін ассоциация элементтер тізімімен араластыра отырып, идеяларды генерациялау басталады. Бұл кезеңмен жұмыс барысында сіздің қисындылығыңыз өте қажет болады.

7. Барлық алынған идеялар мен тізімді жинақтап, оларды қорытындылап, жұмысты толығымен талдау керек. Содан соң жаңа тізімді құруды әрі қарай жалғастыру қажет пе екені анықталады.

8. Егер жұмыстың көлемі мен нәтижесі қанағаттандыратын болса, онда алынған идеяларды тәжірибеге енгізіп, оны іс жүзінде жүзеге асыру қажет (сурет 15) [170].



Сурет 15 - Метақұзыреттілікті дамыту әлеуеті

Білім алушылардың ізденіс, зерттеу және талдауға негізделген шығармашылық жұмыстарға жұмылады.

Әрбір тұлғада жаңа нәрсеге деген құлшыныс болады: адамзат жаратылысынан таныс емес жәйттерге әуес болады, соларға қызығушылық танытады. Тұлғадағы осы қасиетті студент аудиториясында ұтымды қолданған дұрыс. Сол себепті де оларға шығармашылық белгісі жоқ жұмыстарды ұсынбау керек. Олардың қатарына репродукцияға негізделген көшіру, қайталау, жаттау сынды әрекеттерді жатқызуға болады [29,б. 156].

Студенттерге ұсынылған жұмыстар ізденіс пен зерттеуге, талдау мен сараптауға сүйенетін, өзіндік тұрғыдан орындалатын шығармашылық жобалар қатарында болуы керек.

Білім алушылар алдағы тақырып бойынша қажеттіліктерін айқындайды.

Өз мүдделері мен қажеттіліктерін айқындауы («*Не білгім келеді?*») арқылы әр студент өзінің сабақ үдерісіне тікелей қатысы бар екендігін сезінеді. Сол арқылы студент өзін сабақтың тыс бақылаушысы емес, оның белсенді қатысушысы ретінде таниды. Өз кезегінде бұл жәйт оның белсенділігін арттырып, сабақ тақырыбына деген ынтасын жоғарылатады [69,с. 38].

Білім алушылар прагматикалық тұрғыдан ой толғауға және талқылауға жұмылады.

Әр сабақтың қандай да болмасын маңызы (*жалпы дамытушылық, рухани, философиялық, әлеуметтік, кәсіби, тұрмыстық, т.с.с.*) студент назарынан тыс қалмағаны дұрыс. Студент өзіне прагматикалық сипаттағы сұрақтар қойып, («*Бұл тақырып маған тұлғалық, кәсіби даму тұрғысынан не береді? Оның маған келтіретін пайдасы қандай болмақ?»*), оларға жауап беру үшін ізденеді, сабақ тақырыбына деген қызығушылығы мен ынтасын арттырады.

Қорыта келгенде, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту әлеуетін «*Ми шабуылы*», «*Синектика*», «*Морфологиялық талдау*», «*Фантограмма*», «*Фокалды нысандар*», «*Ассоциация мен метафора тізбектер*» әдістерінің тиімділігі, негізгі теориялық тұжырымдары анықталды.

Студенттердің метақұзыреттілігін дамыту құрылымындағы жеке тұлғаның өзінің танымдық әрекетін талдауы, жаңа жағдайларға бейімдеу қабілеті, өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерістерін басқара білуі, білім алу технологиясы мен әдістерін түсінуі, стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын құруы т.б. болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту әлеуетін анықтауға мүмкіндік береді.

2.2 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемелік жүйесі

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемелік жүйесін жасау барысында жеке оқыту әдістері ғана таңдалып қоймайды, метақұзыреттілікті дамытудың біртұтас әдістемелік жүйесін құру мәселесі қарастырылады. Әдістемелік жүйеде әртүрлі әдістер арқылы білім берудің мақсаты мен мазмұнына жету жолдары, оқыту мен оқудың дидактикалық тетіктерінің іске асуы, оқушы тұлғасын дамыту жолдары қамтылады.

Қазіргі білім беру жүйесінде бірдей әдістерді қолданатын көптеген әдістемелік жүйелер бар, дегенмен оларды белсендендірудің әртүрлі алгоритміне байланысты жүйенің әрқайсысы субъектілік ерекшеліктеріне қарай оқуды ұйымдастырудың ерекше, қайталанбас өзіндік формаларын реттейді. Әдістемелік жүйелерді құрудың артықшылығы – тұлғаны дамытуда технологиялардың, оның ішінде тиімді деп танылатын тәсілдемелерді іріктеу процедурасы арқылы мақсатқа жетуде тұтас және үйлесімді ету мүмкіндігін ашады [59,с. 178].

Педагогикалық сөздікте: «жүйе – бір-бірімен қарым-қатынаста болатын, белгілі бір тұтастықты, бірлікті құрайтын көптеген элементтер» деп беріледі. Мұндағы анықтаманы түсіне отырып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы педагогикалық құбылыстарға мән береміз. Біздің ойымызша, өзара байланысты элементтер (әдістер, тәсілдер, технология, оның стратегиялары немесе қандай да тиімді ұйымдастырылатын жұмыс

формалары т.б.) субъектілермен (оқытушы, студент, оқушы) байланыста болып, жаңа интегративті сапаларды, кәсіби-тұлғалық сапаларды туындатады [171].

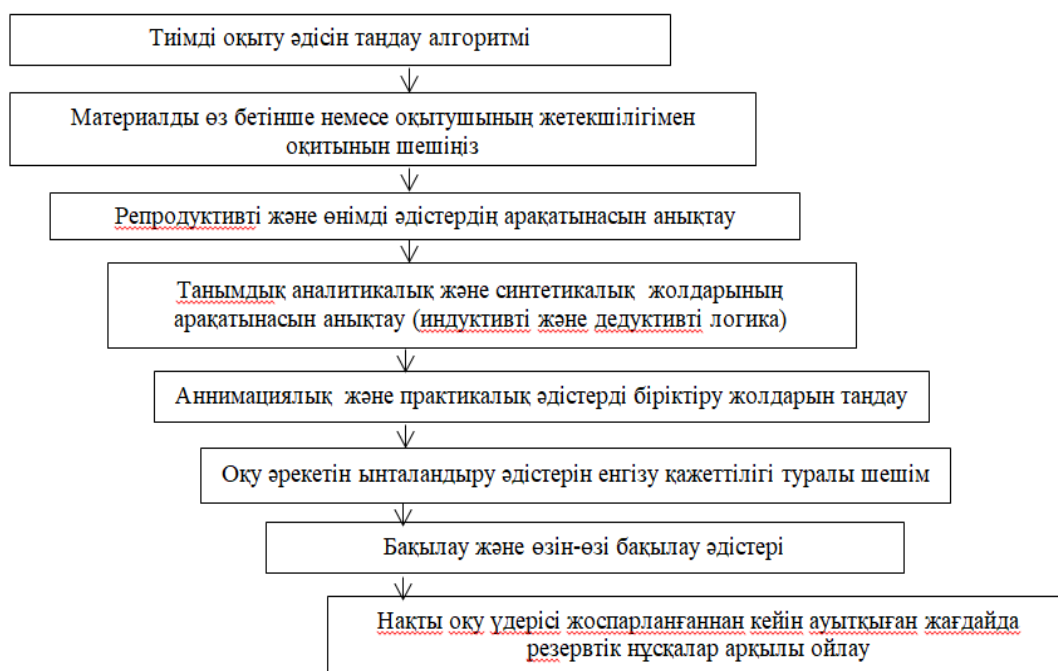
В.В.Краевскийдің пікірінше, студенттерді әртүрлі пәндер бойынша оқыту әдістемесі педагогикалық ғылымдар жүйесінің элементі болады, ол «субъектінің ойлауын дамытуда бақылаудың және практикалық аспектілердің нақты заңдылықтарын қамтиды». В.В.Краевский өз анықтамасында әдістемені тұлғаға бағытталған білім беру позициясын (даму үдерісін басқару контекстінде) сипаттайды және оның жеке дидактиканың негізгі мақсатына логикалық тұрғыдан сәйкес келетін ең алдымен тұлғаның ойлауын дамытуға әсерін атап көрсетеді. Әдістеме түсінігіне деген бұл көзқарас біздің зерттеу мәселемізге сәйкес келеді, бірақ кейбір тұстары егжей-тегжейлі ізденістерді қажет етеді. Ғалымның тұжырымы бойынша «әдістемелік білім – ғылыми-педагогикалық білімнің бір бөлігі». Педагогика ерекше ғылым (теориялық және қолданбалы) екені белгілі [172,с. 190]. Теориялық ғылым ретінде ол «...зерттейтін шындық саласының құбылыстарын сипаттауды, түсіндіруді және болжауды» жүзеге асыра отырып, ғылыми-теориялық функцияны орындайды, ол заңдылықтарды іздеуге негізделген оның болжамдық қызметін жүзеге асыру көзделеді. Осыған сәйкес, әдістеме педагогикалық ғылымдар жүйесінің элементі ретінде өзінің нақты мүмкіндіктері шегінде құбылыстарды сипаттау, түсіндіру және болжауда ғылыми-теориялық қызмет атқарып, жоғары кәсіби білім беру жүйесінде осы қабілетте белсенді түрде көрінуі тиіс. В.В.Краевский әдістемелік жүйенің құрылымын: «білім мақсаты, педагогикалық үрдіс субъектілері, білім мазмұны, әдіс, тәсілдері, материалдық база арасындағы бірінен бірі туындап, толықтырылып отыратын компоненттер жиынтығы» ретінде қарастырады. Автордың пікірімен келісе отырып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда негізге аламыз. Себебі, біздің зерттеу мәселеміздің шеңберінде жүйенің ішкі құрылымдық элементтері ретінде метақұзыреттілігі дамымаған студент болса, жүйеден шығушы элемент – бұл метақұзыреттілігі дамыған бастауыш сынып мұғалімі болады. Бұл жағдайда болашақ мамандарды даярлаудағы жүйелі қойылған әдістемелік жұмыстар барысы ұйымдастырылады [173,с. 43].

Ю.К.Бабанский зерттеулерінде, оқыту әдістемесін құру және оқыту әдістерін жеке таңдаудан гөрі, тиімді әдістерді таңдау арқылы тұтастай оқытудың әдістемелік жүйесін құруға басты назар аударады. Автордың пайымдауынша, оқыту әдістерін таңдау және біріктіру кезінде келесі критерийлерді басшылыққа алу қажет:

- әдістердің оқыту қағидаларына сәйкестігі;
- оқытудың мақсаты мен міндеттеріне сәйкестігі;
- тақырыптың мазмұнына сәйкестігі;
- білім алушылардың білім алу мүмкіндіктеріне сәйкестігі (жас ерекшеліктері, даярлық деңгейі, білім алатын ұжым ерекшеліктері т.б.);
- қалыптасқан шарттарды және оқуға берілген уақытты сақтау;
- мұғалімдердің өз мүмкіндіктеріне сәйкестігі [69,с. 76].

Бұл ретте оқытудың әдістемелік жүйесі деп білім беру әдісінің мақсаты мен мазмұнының, ішкі механизмдерінің, әдістері мен құралдарының бірлігі ретінде түсіндіріледі. Әдістемелік жүйені жеке қарастыру кезінде оқытудың жетекші психологиялық механизміне және онымен бірге жүретін негізгі әрекеттерге сәйкес белгілі әдістерді қолдану реттілігін жоғары сенімділікпен болжауға болады. Мұндай сәйкестікке қол жеткізу оқытудың берілген сипатын барынша тиімді жүзеге асыруға және оқу мақсаттарына ғана емес, ең алдымен дамытушылық мақсаттарға жетуге мүмкіндік береді. Бұл ретте мысалы, оқытудың жетекші мақсаты бастаманы, шығармашылықты, дербестікті дамыту болса, оқытудың негізгі психологиялық тетіктері шығармашылық әрекет тетіктері (болжау, гипотеза ұсыну және тексеру, баламаларды сұрыптау, интуитивті негіздеу және т.б.) болып табылады. Мұндағы оқытудың құралдары проблемаларды насихаттау, стандартты емес тапсырмалар мен жағдайларды талдау, шығармашылық талқылау және т.б. нәтижесінде проблемалық, ізденіспен оқытудың әдістемелік жүйесі жүзеге асырылады [174, с. 29].

Ю.К.Бабанский әдістемелік жүйені құруда тиімді әдістерді таңдауға арнайы алгоритмдерден тұратын жеті қадамды ұсынады (сурет 16).



Сурет 16 - Әдістемелік жүйе алгоритмінің жеті қадамы

В.Г. Крысько бойынша оқытудың әдістемелік жүйесін белгілі бір оқу жағдайында ең тиімді әдісті таңдаудың жолы әдістемеге негізделген критерийлердің барлығы болмаса да, көпшілігіне негізделген әдісті таңдауға мүмкіндік туады. Мұндағы әдістер оқытудың қай кезеңінде жүзеге асырылатынын, қандай логикада «жұмыс істейтінін», қандай оқу тапсырмаларын шешу керектігін, білім алушыны қандай дербестік деңгейіне жеткізу керектігін ескеретін оқыту әдістеріне көзқарастың көп өлшемділігі

тұрғысында қарастырылатынын байқаймыз. Әдістемелік жүйенің құрамы барлық жағынан «анық» болуы тиіс, оның барлық қырлары бойынша ұйымдастыруға мүмкін болатын тұстарын және оны қолданудың мүмкіндіктерін ашады.

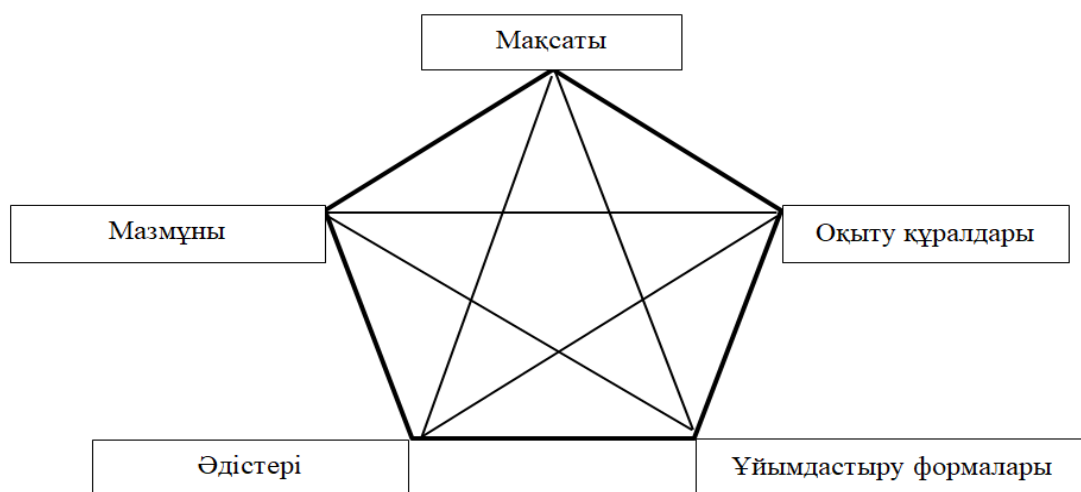
Психология және педагогика оқулығында В.Г.Крысько мынадай анықтама береді: «Оқытудың әдістемелік жүйесі – бұл білім беру үдерісін жетілдіруге бағытталған жоспарлау мен өткізудің, бақылаудың, талдаудың, түзетудің өзара байланысты және өзара тәуелді әдістерінің, нысандары мен құралдарының реттелген жиынтығы», – деп тұжырым жасайды [175,с. 29].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемелік жүйесі ойлаудың тереңділігімен, ассоциациялануымен, ғылыми негізділігімен анықталады. Жоғарыдағы талдауларды қорыта келе, *білім берудің әдістемелік жүйесі* – бұл білім алушыларды оқытудың тиімділігін арттыруға бағытталған оқу-тәрбие үдерісін жоспарлау мен жүргізудің, бақылаудың, талдаудың, түзетудің өзара байланысты және өзара тәуелді әдістерінің, нысандары мен құралдарының реттелген жиынтығы деп тұжырымдаймыз.

Әдіс – әрекеттің жалпылама көрінісі, ол әрекеттің түйінді сипаттамаларын бере отырып, негізгі сапасын бекітеді [28,б. 189].

Әдістеме – әдістерді қолдануға және оның мазмұнын нақтылауда пайда болады, бір әдістің бірнеше әдістемесі болуы мүмкін. Әдістеме логикасы әрекеттің белгілі бір әдістегі негізгі сапасына сәйкес қолдануға мүмкіндік береді. Әдістеме, сонымен қатар әдістерді пайдалануға нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін ережелер мен критерийлерден тұрады.

А.М.Пышкалоның еңбектерінде кез келген басқа пәндерді оқытудың әдістемелік жүйесі бір-бірімен байланысты бес құрамдас бөліктің: мақсаттары, мазмұны, әдістері, білім берудің құралдары және ұйымдастыру формаларының жиынтығы болып табылады деп көрсетіледі [176]. Ғалымның әдістемелік жүйені құраушы компоненттерін 17-суретте ұсынып отырмыз.



Сурет 17 - А.М. Пышкало бойынша оқытудың әдістемелік жүйесі

Әдістемелік жүйедегі компоненттердің барлығы дерлік қатынас әрекетіне тәуелді. Мұндағы *қатынас* – жүйе компоненттерінің арасындағы және оның қасиеттері арасындағы *байланыс тәсілі*, мәнді қатынастарды байланыстырушы қызметін атқарады [177].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемелік жүйесіндегі элементтердің жиынтығы, оның жалпы сипаты әдістемелік жұмыстың қарқындылығын көрсетеді. Ал әдістемелік жұмыс – болашақ мұғалімдердің метақұзыреттілігін дамытудағы ғылыми-ілімдік, кәсіптік, әдістемелік, мәдени деңгейін сапалы көтеру бойынша ұжымдық, топтық, жеке жұмыстар жүйесін қосатын кешенді және шығармашылық даму үрдісі. Әдістемелік жұмысты ұйымдастыру – *метақұзыреттілікті дамытуда оқу-тәрбие жұмысын басқару*, болашақ мұғалімдерді жоғары әдістемелік мәдени рухта тәрбиелеу және өз еңбегінің сапасы мен нәтижесіне талап қоя білудің маңызды бағыты – оқыту тәжірибесінде ұтымды, тиімді әдістерді шығармашылықпен игеру. Бұл – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту арқылы *танымдық, ойлау қызметін жандандырып, терең, берік білімді, іскерлік пен дағдыны* қалыптастыратын болады [37, с. 177].

Әдістемелік жүйедегі компоненттердің бірі болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың оқыту формалары, бұл – белгілі бір уақытпен және кеңістікте шектелген, *білім алушы субъектілердің өзара тығыз байланысты оқыту/оқу әрекеттері* (сурет 18) [178].



Сурет 18 - Әдістемелік жүйенің құрылымы

Педагогика ғылымында «әдістеме» ұғымы әдетте «жеке дидактика» ұғымының синонимі ретінде қарастырылады. Ол мұғалімге оқыту ықпалының

белгілі бір жүйесін дамытатын және ұсынатын «белгілі бір пәнді оқыту теориясы» ретінде нақтыланады [179]. Білім мазмұны аспектілерінде әдістеме «жеке оқу пәндері бойынша оқу үдерісін ұйымдастырудың қағидалары, мазмұны, әдістері, құралдары мен формалары туралы қойылған міндеттерді шешуді қамтамасыз ететін реттелген білімдердің жиынтығы» деп қарастырылады [180].

Оның құрылымында оқытудың әдістемелік жүйесі иерархиялық көрінісі бар өте күрделі және дамыған құрылым болып табылады. Оның құрамына жүйелік құрылымын және білім беру үдерістерінің тиімділігін анықтайтын бірнеше жетекші компонент кіреді. Оларға мыналар жатады:

Оқу мақсаттары дамудың кез келген деңгейіндегі оқу үдерісі мақсат қоюдан басталады. Оқытудың мақсаты оқу үдерісінің одан әрі даму бағытын анықтайды және педагогикалық жұмыстың қорытынды нәтижесін жоспарлау және болжау үшін қажет. Мақсат педагогикалық қызметті жүзеге асырудың болжамды нәтижесі ретінде әрекет етеді. Мақсаттар білім беру және дамыту болуы мүмкін [47,с. 117].

Оқыту мазмұны оқытудың мақсатына сүйене отырып анықталады. Педагогикалық жұмыстың жоспарланған нәтижелеріне қол жеткізу үшін жасалатын әртүрлі іс-шаралар жиынтығын қамтиды. Оқыту мазмұны өзгермелі болуы мүмкін, өйткені бірдей мақсатқа әртүрлі жолдармен қол жеткізіледі. Оқытудың мазмұны интеллектуалды, коммуникативті, құндылыққа бағдарланған, шығармашылық, еңбек, техникалық, эстетикалық, мотивациялық қызметтер болады.

Оқыту әдістері мен тәсілдері оқыту әдістерін таңдау осы үдерістің мазмұнын тұжырымдаудан тұрады. Оқыту мен тәрбиелеудің кез келген әдісінің басым рөлін анықтау оған байланысты. Әдістер оқытудың мазмұнын жүзеге асыруға мүмкіндік береді және білім беру жүйесінің психологиялық механизмдерін көрсетеді. Оқыту әдістері әдістердің құрылымын құрайды. Олар қандай да бір қадамның немесе әдістемелік әрекеттің орындалуын қамтамасыз ету үшін қажет. Бірдей әдісті әртүрлі тәсілдермен қолдануға болады [39,с. 111].

Оқытудың ұйымдастырушылық формалары олар тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін оқыту әдістерін жүзеге асырудың тәсілі. Оқыту нысандары оқу-тәрбие үдерісіне барлық қатысушылардың өзара іс-қимылы мен қызметін ретке келтіруді жүзеге асырады.

Оқыту құралдары – белгілі бір оқыту әдісін жүзеге асыру үшін қажет материалдық нысандар. Оқыту құралдары әртүрлілігімен сипатталады. Бір құралды оқытудың әртүрлі әдістері мен формаларында қолдануға болады [36,с. 168].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білуіне, жаңа жағдайларға бейімделу қабілетіне, өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерістерін басқара білуге, білім алу технологиясы мен әдістерін түсіну тәсіліне, стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын құруына қарай әдістемелік жүйенің компоненттерін іріктеп аламыз. Ол үшін ең алдымен оқытуды ұйымдастырудың әдістері мен

формаларында, мақсаты мен мазмұнында ерекшеленетін әдістемелік жүйелердің бірнеше түрлеріне талдау жасадық. Сондай-ақ бұл талданатын әдістемелік жүйелер болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды ұйымдастыруға арналған әдістемелік жүйені толықтырып отыруды көздейді [181].

Репродуктивті әдістемелік жүйе. Бұл қоғамның қалыптасу кезеңінде көшіру және үйрету әдістерін қолдануға және қазіргі өмір үшін қажетті негізгі дағдыларды үйретуге бағытталған. Субъектілердің бір-бірін түсіне жұмыс жасауына, мінез-құлқы мен іс-әрекеттерін бақылауға, белгілі бір әдеттерді қалыптастыруға мүмкіндік ашады. Бұл жүйеде болашақ бастауыш сынып мұғалімдері оқытушы және ұжым арасында үйрету, үйрену әдістері арқылы нәтижеге жете алады. Метақұзыреттіліктің құрылымы бойынша өнімді білім беру траекториясын құруы жүзеге асады [59, с. 117].

Байланыс әдістемелік жүйесі тұлғадағы ескі білім қоры мен жаңа білім немесе дайын білімді игертуге бағытталады. Ол үшін оқытудың әртүрлі әдістері, әңгімелер, заманауи дәріс түрлері, демонстрациялы көрсету, тапсырмалар мен жаттығуларды шешу, жаңа идеяларды байланыстыру қолданылады. Осылайша, бұрынғы жинақталған білім қоры ғылыми тәжірибе арқылы жетіледі. Әдістемелік жүйе компоненттерінде стратегиялық ойлау қабілеті ойлау үдерістерінің, есте сақтаудың, қиялдың дамуына оң әсер етеді (сурет 19).



Сурет 19 - Әдістемелік жүйе түрлері, олардың бағыттары

Дамытушы әдістемелік жүйе жеке тұлғаның шығармашылық жағын дамытуға бағытталған. Бұл дерексіз ойлауды қалыптастыруға көмектеседі. Дамытушылық оқыту жүйесінің дедуктивті әдістерді қолдануға, талдау мен рефлексия дағдыларын дамытуға негізделгендігін алға тартамыз. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда білім алу технологиясы мен әдістерін түсіну тәсілін үйренуді қамтамасыздандыра алады [182].

Бағдарламалар бойынша құрылатын әдістемелік жүйе, мұнда ақпараттық технологиялар негізінде бағдарламалар құру арқылы жүзеге асырылады. Оқу материалы өлшенген көлемде және оны беру, бекіту және ассимиляцияны

бақылаудың белгілі бір алгоритмі негізінде беріледі. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда өзінің танымдық әрекетін талдауға арналған әдістемелік жүйе ретінде танылады [67,с. 137].

Проблемалық оқыту негізіндегі әдістемелік жүйелер. Бұл жағдайда оқыту мұғалімнің проблеманы қоюы және студенттердің оны шешуін өз бетінше іздеу арқылы жүзеге асырылады. Барлық оқу материалдары проблемалық түрде ұсынылады. Оқыту әдістері пікірталастар, рөлдік және іскерлік ойындар және т.б. болуы мүмкін. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы рефлексиялық үдерістерді басқара білуге бағыттайды [47,с. 269].

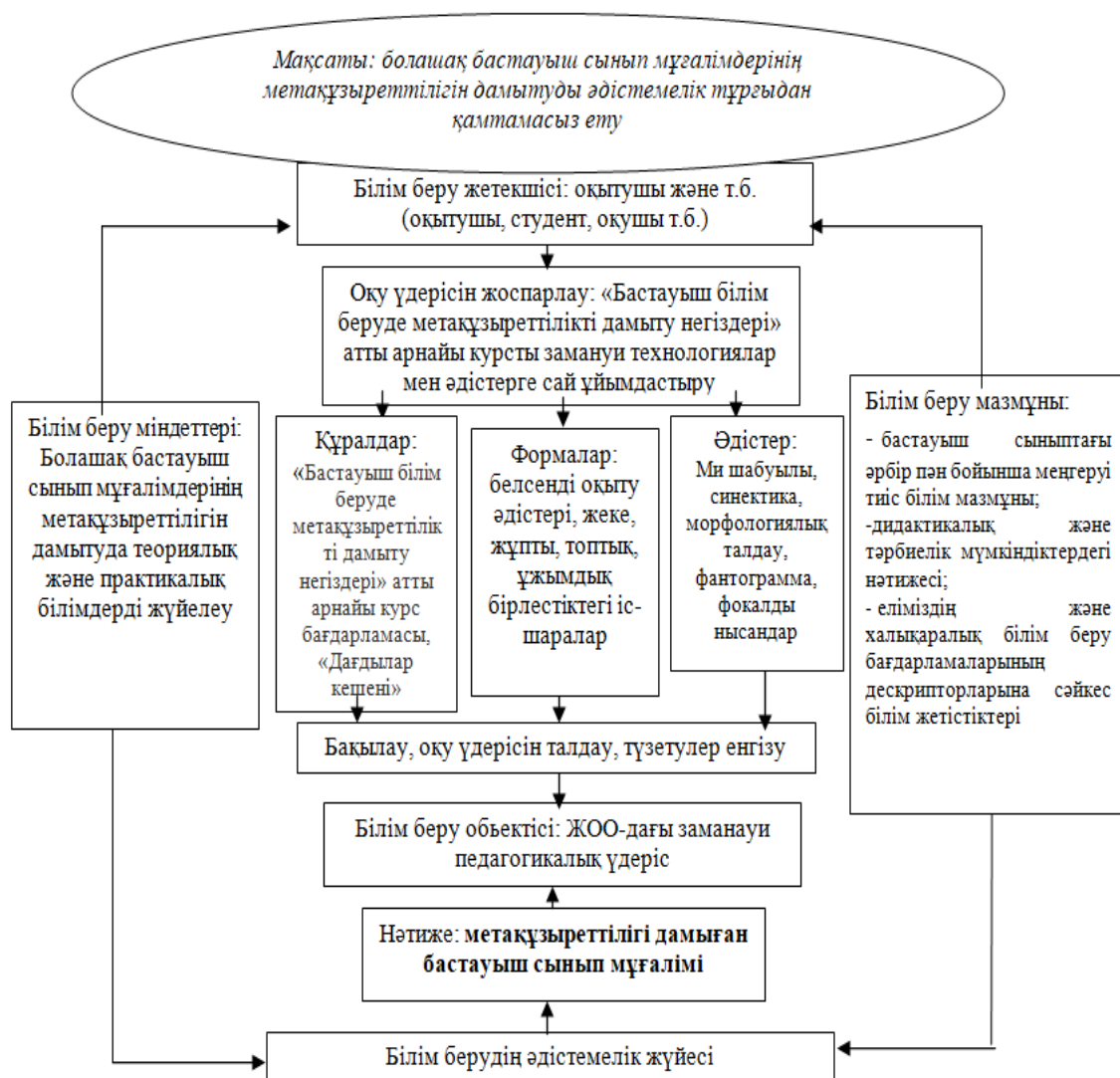
А.М.Пышкало, М.И.Моро белгілі бір оқу пәнін құру кезінде оның міндеттерін белгілегенде, әдістеме «нені оқыту керек және оны қалай жақсы орындау керек деген сұраққа жауап беруі керек» деп көрсетеді [183,с. 139]. Авторлар әдістемені құрудың келесі алгоритмін құрастырады: оқу мақсатын анықтау («неге оқыту керек?») - мазмұн таңдалады («нені оқыту керек?») - қандай әдістердің, құралдардың, формалардың көмегімен анықталады.

Оқу сабақтарын ұйымдастыру арқылы оқытудың тиімділігін арттыруға болады («қалай оқыту керек?») [184,б. 49].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда білім берудің қазіргі әдістемелік жүйесінің сипатты белгілерін анықтау барысында келесі ерекшеліктерді атап көрсетуге болады:

- жүйеден тыс нысандарды анықтау;*
- *элементтерді қосу арқылы әдістемелік жүйе элементтерінің жиынтығын кеңейту;*
- күтілетін оқу нәтижелері;*
- оқытудың мазмұнын, әдістерін, формалары мен құралдарын таңдау технологиясы;*
- әдістемелік жүйелердің элементтері арасындағы байланыстарды орнату технологиялары;*
- оқу үдерісін дәлелді жоспарлау;*
- теориялық және практикалық оқытудың бірлігі;*
- студенттердің максималды белсенділігі және жеткілікті дербестігі;*
- жеке және ұжымдық әрекеттердің үйлесімі;*
- оқу үрдісін техникалық оқу құралдарымен қамтамасыздандыру;*
- әртүрлі пәндерді оқуға кешенді көзқарас (сурет 20) [185].*

Жоғарыдағы талдауларды қорытындылай келе, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемелік жүйесінде логикалық өзара байланысты педагогикалық технологиялардың (педагогикалық қызметті жүзеге асырудың тиімді жолдары) тұрақты үйлесімі мен әдістемелік ғылымдағы жалпы, жеке және арнайы әдістерді қолдану және оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру туралы логикалық түрде құрылған идеялар жиынтығы ұсынылды (20-сурет).



Сурет 20 - Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз ету

2.3 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Қазіргі уақытта сапалы білім берудің басым ерекшелігі – білім беру нәтижесін анықтайтын дағдылар жиынтығынан тұрады. Құзыреттілікке негізделген білім беру тәсілін енгізу теориясы мен тәжірибесін талдау барысында білім беру үдерісінде субъектінің белгілі бір қызмет саласына қатысты құзырет түрлерінің кеңейгендігі байқалады. Мысалы, бастауыш білім беруде ақпараттық, коммуникативтік, математикалық, алгоритмдік, мансаптық, көшбасшылық және т.б. құзыреттілік түрлері кездеседі. Сонымен қатар технологияның қарқынды өзгеруімен, жаңа білімнің пайда болуымен сипатталатын өркениеттік дамудың қазіргі кезеңі үздіксіз білім беру қажеттілігін және метақұзыреттілікті иелену негізінде өздігінен білім алу қабілетін дамытуды көздейді.

Метақұзыреттіліктің негізгі сипаттамалары келесідей жіктеледі:

- өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білуі;
- жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті;
- өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерістерін басқара білуі;
- білім алу технологиясы мен әдістерін түсінуі;
- стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын құра

алуы.

Зерттеуіміздегі ғылыми еңбектерді талдау негізінде «метақұзыреттілік» ұғымы интегративтілік пен динамизмге ие құзіреттіліктің бір түрі ретінде анықталады, ол субъектінің ойлау қызметінің тиісті стратегияларын қолдану негізінде оның үздіксіздігі жағдайында өз бетінше білім алудың нәтижелі қызметін қамтамасыз етеді.

Жоғарыда ұсынылған метақұзыреттілік сипаттамаларына сәйкес болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі ұсынылды. Модельде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың компоненттері ретінде мотивациялық-мазмұндық, танымдық-білімдік, іс-әрекеттік-процессуалдық және рефлексиялық-бағалаушылық болып іріктеліп алынды.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың мотивациялық-мазмұндық компоненті тұлғаның білім алуына күшті әсер ететін себептердің бірі ретінде талданады. **Мотивациялық-мазмұндық компонентті** негіздеуден бұрын ең алдымен психологиялық тұрғыдағы оның мәнін сипаттап өтуді жөн санадық. Өйткені, мотив – бұл психологиялық ұғым. Бастауышта оқу әрекетінде мотивті немесе түрткіні жоғарылату және оны жоғалтып алмау, керісінше жетілдіру басты міндет болып саналады. Ал мұнда компоненттегі мотивация – бұл болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін жоғары қызығушылықпен, қажеттілікпен іске қосу қызметін реттейді.

«Мотив» (түрткі, ынта) деп белгілі әрекетке итермелейтін, бағыттайтын себепті айтады. Болашақ маманның оқуға деген мотивациясы оның қажеттері мен қызығуларына байланысты болады. Ол үшін білімнің өмірде керек екенін түсінуі және сол білімге қызығуы қажет. Мотивация болашақ маманның білім алуға деген жағымды сезімдері мен эмоцияларын тудырады деп тұжырымдауға болады. Мотивациялық-мазмұндық компонент болашақ бастауыш сынып мұғалімінің метақұзыреттілігін дамытуда басты компоненттердің бірі, себебі болашақ маманның өмірінің мәнін іздеу табиғи берілетін мотивтердің бірі, оның дамуының қозғаушы күші болатынын көреміз. Сондай-ақ әр адамның табиғатында жақсы болуға, жаңаны жасауға, оны айтуға деген ұмтылысқа негіз болатындығы белгілі.

Мотивациялық-мазмұндық компонент білім алуда қызығушылықтарын, қойылған міндеттерді шешудегі қажеттіліктерін ынталандыру шараларын жүзеге асырады деп болжайды. Бұл компоненттің мәні студенттердің оқу-ізденіс қызметін ынталандыру мен белсендендіру бірлігінде жатыр. Бастауыш білім берудегі ең басты, маңызды сапаның бірі- *мотивацияның* болуы, яғни нақты, айқын емес жағдаятта мұғалімнің жаңаны іздеуде табандылығы, беталысы. Мұндай мотивация болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің

метақұзыреттілігін жетелейтін іс-әрекеттерге итермелейді. Кәсіби мотивация тұлға мен кәсібилікті дамытудың ішкі қозғалмалы факторы ретінде қызмет етеді. Себебі, кәсіби мотивация кәсіби біліктілік пен тұлға мәдениетін тиімді дамытуға мүмкіндік жасайды. Осы орайда мотивациялық-мазмұндық компоненттің негізгі өлшемі түзілетіні педагогикалық заңдылық. *Бастауыш білім берудегі метақұзыреттілікке құндылық қатынасын қамтамасыз ететін өлшем бойынша мотив*, яғни студент өзін жоғары қызығушылықта метақұзыреттілігін дамытуға мүмкіндік беретін білімдегі мәнге, ізденіске, құндылық қатынасқа ие болады. Жалпы мағынада құндылық қатынас түсінігі оның маңыздылығын, пайдалылығын, құнын, субъект үшін маңыздылығын анықтайтын объектінің сапасын білдіреді, сондай-ақ объектілерді, құбылыстарды, олардың қасиеттерін және әлеуметтік мұраттарды бейнелейтін, соның арқасында тиісті стандарт бойынша әрекет ететін идеяларды белгілеу үшін қолданылады.

Бастауыш білім берудегі метақұзыреттілікке құндылық қатынасы келесі көрсеткіштер арқылы анықталады: бастауыш білімдегі мәселелерді шешу кезінде қызығушылық белсенділігінің болуы; үздіксіз білім беру жағдайында оқу мазмұны бойынша білімді талдау және өзін-өзі реттеуде әртүрлі мәселелерді шешуге қызығушылықтың болуы; өзін дамытуда метақұзыреттіліктің құндылығы мен маңыздылығын түсінуі; бастауыш білім беру үдерісінде мақсат қою қабілетінің пайда болуы және жаңа жағдайларға тез бейімделуі; Байқап отырғанымыздай, бастауыш білім берудегі метақұзыреттілікке құндылық қатынасы өлшемін қамтамасыз ететін көрсеткіштердің қатары немесе сипаты біздің зерттеу мәселемізбен тікелей байланысты. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда объективті, объективті-субъективті сипаттағы қажеттілік пен қызығушылыққа қарағанда құндылықтық қатынас толық субъективті. Өйткені, қызығушылық пен қажеттілік сырттан берілетін болса, құндылықты студенттің өзі өз еркіне қарай таңдап алады. Болашақ мамандардағы метақұзыреттілікті дамытудың көрсеткіштері бойынша метақұзыреттілік құндылық қатынас ерекшеліктері, бұл ретте танымдық-білімдік өнімдермен тікелей байланысты.

Танымдық-білімдік компонент, біріншіден, табиғатында танымнан бөлінбейтін қандай да білім, құндылықты анықтаудың қажеттілігі болып саналады. Екіншіден, танымның тасымалдаушысы ретінде бастауыштағы пәндік білімдерді меңгеруде білімнің философиясын ажырата білу болады. Тұлғаның танымдық үдерісі сол жүйенің интегралдық конструкторы ретінде әлемнің тұтас бейнесі – «адамның әлем туралы түсінігінің көп деңгейлі жүйесі, басқа да адамдарға қатысты және өзіне, өзінің іс-әрекетіне» қатысы кіреді.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда ынта мен қабілет, жаңа мақсаттарға қарай жаңа нәтижеге жету, метақұзыреттілікті құндылық бағдар ретінде тануы басты идея. Өйткені, танымның бастауы түйсіну қабілетінен тұратындығын білеміз. Таным мотивациядан соң «өз бастауын сезімдік қабылдаудан» алады. Осы орайда болашақ мамандардың метақұзыреттілік құрылымы мен мазмұнындағы

функциялардың маңызын сезіну, танымның көмегімен білімді жүрекпен қабылдау т.б. болады [187]. Метақұзыреттілікті дамыту жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің танымдық біліктерінің жетілуіне, дидактикалық қабілеттерді қамтамасыз етуші білімді танудағы оң нәтижелері, танымның жоғары шегіне жетуде өз іс-әрекетіне жауапкершілікті күшейтуі сынды кезеңдер іске асады. Оқу іс-әрекетінде білім алушылардың танымдық әрекеттерімен қатар білімнің қажеттілігі, маңыздылығы алға шығарылады, қандай да бір өзгеріске ұшырайды. Ал таным үдерісінің жалпы мазмұны тұлғаның білім алу үдерісінде алған білімінің деңгейімен өлшенеді. Осы орайда білім – танымдық үдерістер арқылы өңделетін тұлғаның ішкі және сыртқы әлемі, алған білімі туралы мәліметтер, ақпараттар жиынтығы.

Танымдық-білімдік компонентте бірнеше құбылыстар жаңадан туындауы ғажап емес. Өйткені, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда идея, теория, тұжырым бірге әрекет етеді. Мұндағы идея – бастауыш білім негізіндегі рухани құбылыстар болса, ал теория – заттар мен құбылыстардың пайда болуы мен өмір сүруін түсіндіретін жүйе, таным мен білімдегі тұжырым жасау – мәселені шешудің мүмкін жолы туралы түсінікпен қамтамасыз етіледі. Ендеше, танымдық-білімдік компонентте берілетін өлшем *білімнің логикалық мүмкіндіктері* деп алынды. Білімдік теориялар таным табиғаты, оны жүзеге асыру процедуралары арқылы сипаттала түсетіні анық. Метақұзыреттіліктегі жаңа білімді игеруді мақсатты түрде басшылыққа ала отырып, арнайы жасалған жағдайларда танымдық дағдыларды дамыту мүмкіндіктерін алуға болады. Таным тұлғаның әлеммен өзара әрекеттесуінің динамикалық үдерісі болып табылады, сондықтан оның дамуының өлшемі жеке тұлғалық сапалардың да ұтқырлығы (икемділігі) болып табылады.

Біз өз зерттеуіміздегі, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштерін 4 – кестеде беріп отырмыз.

Кесте 4 – Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері

Компоненттер	Өлшемдер	Көрсеткіштер
1	2	3
Мотивациялық-мазмұндық	Бастауыш білім берудегі метақұзыреттілікке құндылық қатынасы	<ul style="list-style-type: none"> - бастауыш білімдегі мәселелерді шешу кезінде қызығушылық белсенділігінің болуы; - бастауыш оқу мазмұны бойынша білімді талдау және өзін-өзі реттеуде үздіксіз білім беру жағдайында әртүрлі мәселелерді шешуге қызығушылықтың болуы; - өзін дамытуда метақұзыреттіліктің құндылығы мен маңыздылығын түсіну; - бастауыш білім беру үдерісінде мақсат қою қабілетінің пайда болуы және жаңа жағдайларға тез бейімделу.

4 – кестенің жалғасы

1	2	3
Танымдық-білімдік	Білімнің логикалық мүмкіндіктері	<ul style="list-style-type: none"> - мақсат қою және әрекетті жоспарлауды білу; - іс-әрекетті бақылау, олардың нәтижелерін тану және реттеуде ықтимал тәуекелдерді білу; - бастауыш білімдегі визуализация үшін мәселені әртүрлі формада көрсету тәсілдерін білу; - кез-келген білім шеңберінде өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білу
Іс-әрекеттік-процессуалдық	Іс-әрекетті жоспарлау, бақылау, реттеу дағды-лары	<ul style="list-style-type: none"> - мақсат қоюды жүзеге асыру, оның нәтижелерін бағалау негізінде іс-әрекетті (процессуалды) жоспарлау, бақылау және реттеу; - білім алу технологиясы мен әдістерін түсіну тәсілі мен стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын құру; - өзінің танымдық-интеллектуалдық мүмкіндіктерін ескере отырып, мәселені шешу әрекетін жоспарлау; - мәселені шешу әрекетін ұйымдастыру және өз білімін саналы түрде бақылау, қажет болған жағдайда түзетулер енгізу, тәуекелдерді өздігінен болжау.
Рефлексиялық-бағалаушылық	Өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті	<ul style="list-style-type: none"> - бастауыш білім беруде өз қызметін реттеу шеберлігінің болуы; - интроспекция және өзін-өзі бағалау негізінде мәселені шешу үшін ізденіс әрекетінің нәтижелерін көрсету іскерлігінің болуы; - өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерістерін басқара білу; - орындалған білімнің нәтижесін, проблеманы шешуге бағытталған танымдық іс-әрекеттің шешімін бағалауы және оған балама шешімдерді беру мүмкіндігінің болуы.

Бұл тұста танымдық қабілет болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда дағдылар жиынтығын құрайды.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілікті дамытудағы танымдық-білімдік компонентінде басты өлшемдер мақсат қою және әрекетті жоспарлауды білу; іс-әрекетті бақылау, олардың нәтижелерін тану және реттеуде ықтимал тәуекелдерді білу; бастауыш білімдегі визуализация үшін мәселені әртүрлі формада көрсету тәсілдерін білу; кез келген білім шеңберінде өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білумен толықтырылады.

Іс-әрекеттік-процессуалдық компонент ЖОО-да болашақ мамандарды оқыту мен тәрбиелеудің, дамытудың жақын арадағы шешілетін мақсаттарын нақты анықтап, оны шешудің міндеттерін жүйелі жүзеге асыруға бағытталған. Білім берудегі субъектілер (оқытушы, студент т.б.) белсенділігі мен бастамашылдығын көрсететін икемділіктер, қабілеттер мен іскерліктердің жиынтығынан тұрады.

Өзінің іс-әрекетін процессуалды тұрғыдан талапқа сай ұйымдастыруды қамтамасыз етеді, ал бұл білім алушылардың метақұзыреттілік жағдайында ізденісін, білім алуға талпынысын арттырады. Сондай-ақ іс-әрекеттік-процессуалды компонент болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін дайындауда педагогикалық жағдайлардағы мәселені байқап, оны шешу міндеттерін қарастырады.

Бастауыш білімдегі педагогикалық жағдайларды зерттеу, оны оңтайландыру жолдарын қарастыру, міндеттерді шешудің алыс-жақын нәтижелерін болжай алу әрекеттерін ұсынады.

Іс-әрекеттік-процессуалды компоненттің басты өлшемі *іс-әрекетті жоспарлау, бақылау, реттеу дағдылары* болады. Таңдалынған компоненттің өлшеміне сай іс-әрекет үш қырлы болып анықталады:

- тұлға (іс-әрекет субъектісі – болашақ бастауыш сынып мұғалімі);
- объект (іс-әрекет пәні – қалыптасатын дағдылар);
- ішкі праксис (түрлі белсенді процесстер – әрекетті жүзеге асыру алгоритмдері, жоспар құру, бақылау, реттеу) болып табылады.

Мұндағы *іс-әрекетті жоспарлау, бақылау, реттеу дағдылары* өлшемі бойынша бірнеше көрсеткіштер анықталды. Олар: мақсат қоюды жүзеге асыру, оның нәтижелерін бағалау негізінде іс-әрекетті (процессуалды) жоспарлау, бақылау және реттеу; білім алу технологиясы мен әдістерін түсіну тәсілі мен стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын құру; өзінің танымдық-интеллектуалдық мүмкіндіктерін ескере отырып, мәселені шешу әрекетін жоспарлау; мәселені шешу әрекетін ұйымдастыру және өз білімін саналы түрде бақылау, қажет болған жағдайда түзетулер енгізу, тәуекелдерді өздігінен болжау.

Іс-әрекеттік-процессуалды компоненттің ең маңызды тұсы білім алушылардың өзін-өзі реттеуіне мүмкіндік алу. Сондықтан да болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда маңызды компоненттердің бірі рефлексиялық-бағалаушылық компонент болады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдері өз іс-әрекетінің тиімділігін анықтайтын тұлғалық дамуы мен педагогикалық әрекетіне қатысты рефлексия, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағалау, өзіндік сана сезім әрекеттерін қамтиды.

Рефлексиялық-бағалаушылық компонент болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы өзін-өзі жүзеге асыру формасының бірі бола отырып, тұлғаның ішкі, тұңғықтағы көзге көрінбейтін қырларын ашады және тұтас үрдіс ретінде сыртқы бақыланатын, қозғалыстағы тұрақсыз үрдістердің сипаттарын өзара бірлікте, өзара әрекетте көрсете алады. Болашақ мамандарды кәсіби даярлау ісінде рефлексия, өзін-өзі бағалау әрекеттері диалектикалық тұрғыдан өзін-өзі жүзеге асыру категориялары болады, ал бұл өз кезегінде тұлғаны тереңнен танып білудің жолын көрсетеді.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда өзін-өзі рефлексиялау, өзін-өзі талдау, өзіне-өзі баға беру үрдісіне қатысты кәсіби өзіндік сананың бірнеше негізгі бөліктерін атауға болады.

Атап айтсақ, өз әрекетін зерттей алуы, қиындықтарын анықтай алуы, бастауыш білімдегі қажеттіліктерге қатысты өзіндік көзқарасын беру, өз әрекетін қайта құрудың мүмкіндіктерін анықтай алу, өз еңбегінің тиімділігін оның нәтижелілігін анықтай алу, мақсатқа жетуде өнімді алгоритмдерді құра алудан тұрады.

Рефлексиялық-бағалаушылық компонентте бастауышта түрлі білімдерді іске қосу, олардың мәселені шешудегі қажеттілігі бұл, өз бетінше мәселені шешуде тұлғаның аса белсенділікпен өзін-өзі бағалап, қайта құрып, құндылық бағдарлары мен ойлауына өзгеріс енгізетін тұлғалық және жан-жақты дамуын туғызады. Рефлексиялық-бағалаушылық компоненттің басты өлшемі ретінде *өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті* алынды.

Тұлғаның өзін-өзі дұрыс бағалауына түрлі келеңсіз жағдайларды жеңе білуге, ұстамдылық пен ақылдылық танытуға, өзінің әрекетіне есеп беруге, бойын кернеген жағымсыз сезімдерді тежеуге, жалпы жеке тұлға ретінде қалыптасуына көмегі мол.

Өзін-өзі бағалау – тұлғаның өткен тәжірибесін жалпылауы. Сонымен қатар, өзін-өзі бағалау, әсіресе тұлғаның қабілеті мен мүмкіндігі туралы айтылса, тұлғаның белгілі бір үміттену деңгейін көрсетеді.

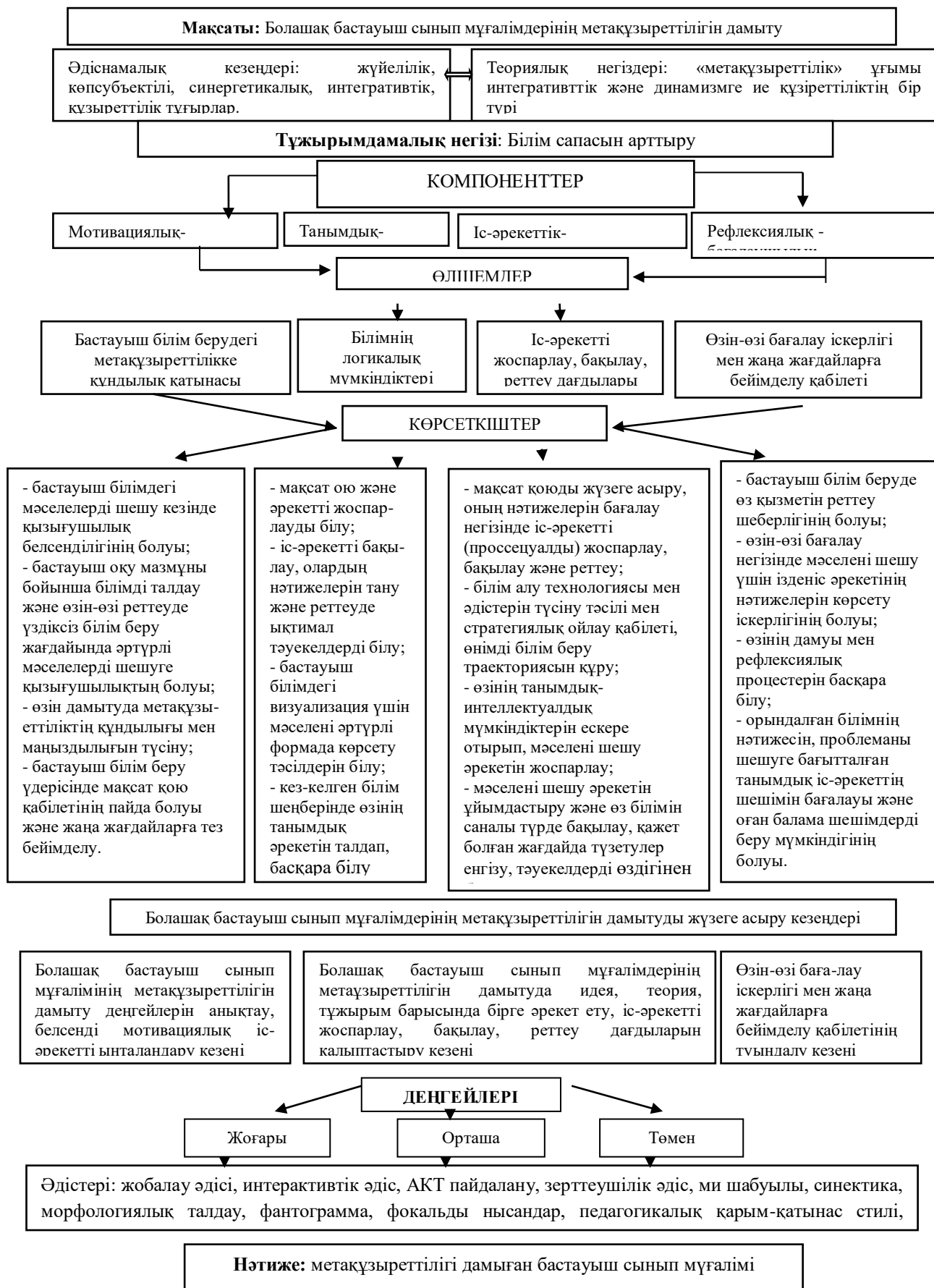
Рефлексиялық-бағалаушылық компоненттің көрсеткіштері:

- бастауыш білім беруде өз қызметін реттеу шеберлігінің болуы;
- интроспекция және өзін-өзі бағалау негізінде мәселені шешу үшін ізденіс әрекетінің нәтижелерін көрсету іскерлігінің болуы;
- өзінің дамуы мен рефлексиялық процестерін басқара білуі;
- орындалған білімнің нәтижесін, проблеманы шешуге бағытталған танымдық іс-әрекеттің шешімін бағалауы және оған балама шешімдерді беру мүмкіндігінің болуы.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі төмендегі 21-суретте берілді.

Онда болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың мақсаты, тұжырымдамалық негізі, компоненттері, өлшемдеі, көрсеткіштері, дамыту әлеуеті және нәтижесі берілген.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда түзілген мотивациялық-мазмұндық, танымдық-білімдік, іс-әрекеттік-процессуалдық, рефлексиялық-бағалаушылық компоненттеріне сай студенттерде метақұзыреттілікті дамыту деңгейін анықтау жоғары, орта, төмен деңгейлерге бөлініп жүргізілді.



Сурет 21 - Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың мазмұндық- құрылымдық моделі

Кесте 5 - Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін

Компоненттер	Метақұзыреттілікті дамыту деңгейлері		
	Төмен	Орташа	Жоғары
1	2	3	4
Мотивациялық-мазмұндық	Жеке пәндік саладағы жалпы білім беру қызметін анықтауға қызығушылық бар.	Пәнаралық саладағы әмбебап жалпы білім беру қызметінің құндылығы мен маңызын түсінеді.	Өзін-өзі тәрбиелеу үшін метақұзыретті-ліктің құндылығы мен маңызын түсінеді; тұлғалық маңызды іс-әрекеттерді жүзеге асыру үшін мақсат қою үдерісінің маңыздылығын түсінуді көрсетеді.
Танымдық-білімдік	- Тапсырмаларды, жағдаяттарды шешу әдістері, кезең-дері туралы үстірт, анық емес, толық емес түсінігі бар; - өзінің эмоционалдық жағдайын бағалай алмау және оны тиісті деңгейде ұстау; - шешімнен туындайтын ықтимал тәуекелдерді болжай алмайды.	- Мәселені шешу жолдары мен кезеңдерін, мәселені әртүрлі формада көрсету жолдарын біледі; - шығармашылық деңгейін сақтау үшін өзінің эмоционалдық жағдайын бағалай және басқара алады; - мәселелерді шешу кезінде туындайтын тәуекелдерді болжай біледі.	- Мәселені шешу үшін мақсат қою және жоспарлау әрекеттерін жүзеге асыру жолдарын біледі; - мәселені шешу және оны реттеу бойынша қызмет нәтижелерін бақылау жолдарын біледі; - өзінің танымдық әлеуетінің білімін мәселелерді шешуге, тәуекелдерді болжауда пайдалана алады.
Іс-әрекеттік-процессуалдық	Шешілетін мәселеге назар аудара алмайды, оны шешудің мақсаттары мен міндеттерін анықтау қиынға соғады.	Қойылған мақсатқа сәйкес оны шешу үшін тапсырмаларды бөлумен мәселелерді талдайды; - мәселені шешу кезінде туындайтын тәуекелдерді болжайды, бірақ оларды жою жолдарын анықтау қиынға соғады.	Нәтижелерді бағалау негізінде мәселені шешу бойынша мақсат қояды, жоспарлауды, бақылауды және қызметті реттеуді жүзеге асырады; - мәселені шешу барысын саналы түрде басқарайды, қажет болған жағдайда түзетулер енгізеді; - тәуекелдерді болжайды және оларды жою жолдарын ұсына-ды.
Рефлексиялық - бағалаушылық	Әмбебап жалпы тәрбиелік іс-әрекеттерді бөле	Мәселенің күрделілігін, оны шешу мүмкіндіктерін барабар	Мәселені шешудегі іс-әрекеттердің нәтижелерін, оның

5 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
	отырып, объективті әрекетке практикалық талдау жасайды; мәселені шешу бойынша іс-әрекеттердің нәтижелерін көрсетеді, оны шешу үдерісінің орындылығын бағалайды.	бағалауды жүзеге асырады; мәселені шешудің нәтижелерін көрсетеді, өз іс-әрекетіне өзіндік талдау жүргі-зеді.	күрделілігін, үдерістің мақсаттылығын көрсету негізінде ол түсінуді, өзін-өзі талдайды, өз қызметін өзіндік бағалауды, алынған нәтижелердің жаңалығын, ықтимал альтернативті шешімдерді жүзеге асырады.

Біздің пікірімізше, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі жоғары кәсіби білім алу барысында аталмыш сапаны қалыптастырудың жалпы теориялық, әрекеттік және тәжірибелік тетіктерін белгілейді.

3 БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДАҒЫ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСТАР

3.1 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың диагностикасы

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілікті дамыту мәселесін талдау барысында метақұзыреттілікті дамытудың бастапқы деңгейін бағалаудың диагностикалық құралдарын таңдау мен негіздеуден тұратын тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарды жүргізудің мақсаты мен міндеттері анықталды. Диагностиканың негізгі әдістемелік міндеті – білім беру ұйымдарындағы оқу-тәрбие үдерісінің сол кезеңдегі даму ерекшеліктерін анықтау, яғни оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың неғұрлым тиімді педагогикалық құралын, формасы мен амалдарын анықтау. Сондай-ақ тұлға мен ұжым дамуының мүмкін жолдарын болжау, оқу-тәрбие үдерісінің болашақтағы күйі мен оның нәтижесін (білім алушылардың даму тенденцияларын, ұжымның даму динамикасын) көре білу.

Мұндағы анықтау экспериментінің мақсаты – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды анықтау болып табылады. Біз, диагностика жұмыстарын реттеуде педагогикалық экспериментті жүргізуге қойылған міндеттерді жүзеге асыруға, қойылған болжамды, алдыңғы тарауларда берілген теориялық зерделеу негіздерін тәжірибеде, ғылыми-объективті және дәлелді түрде тексеруге мүмкіндік беретін зерттеу әдістерінің кешенін ұсынатын боламыз. Білім беру үдерісінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды зерттеу экспериментін ұйымдастыру үшін бірнеше міндеттер қойылды.

Бұл параграфта біздің жүргізген тәжірибелік жұмыстардың бірінші кезеңі, яғни анықтаушы эксперимент барысы мен нәтижелері берілетін болады. Анықтау экспериментінің алдына қойған міндеттері келесідей:

- болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда диагностикалық әдістемелерді қолдану деңгейіне педагогикалық бақылау, сауалнама алу, педагогикалық құжаттарға талдау жасау;

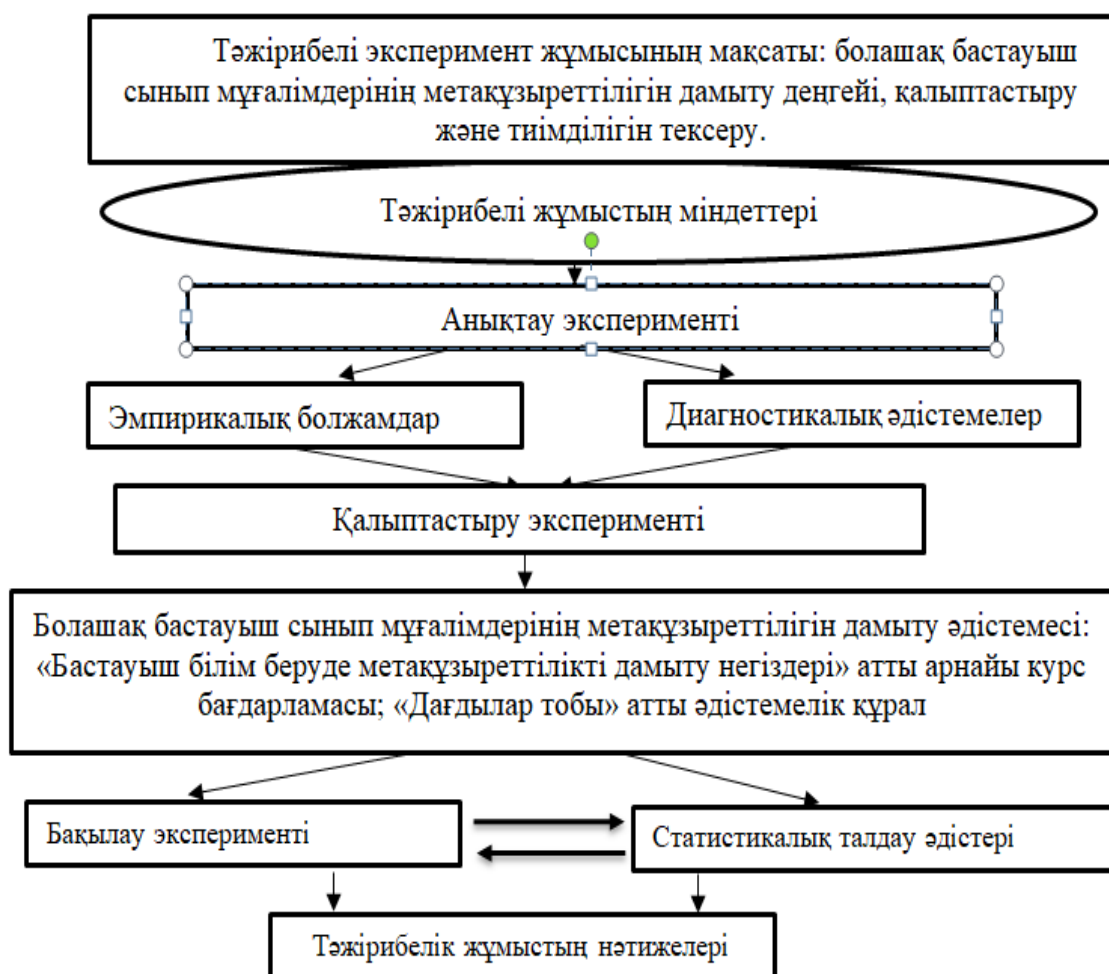
- оқыту үдерісінде студенттердегі метақұзыреттілікті дамыту әсерін, өзінің жеке тұлғалық сапасына қатысты нақты жағдайын анықтау.

Сауалнама немесе анықтау экспериментінің әдістемелерін жүргізбес бұрын, 2019-2020 және 2020-2021 оқу жылдарында эксперименттік алаң құрылды. Ол Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті Педагогика және психология институтының бастауыш білім беру бағдарламалары бөлімінің 132 студентін тәжірибе жұмыстарына қатысуға алынған топтарды екіге бөліп қарастырдық. Олар бақылау және эксперименттік топтар. Бақылау тобы - 68, эксперименттік топ – 64.

Бастапқы деңгейді анықтауда бақылау және эксперименттік топтардың барлығы қамтылды. Эксперименттік зерттеу кезінде диагностикалық әдістер тұлғаның жеке тұлғалық ерекшеліктеріне мән берумен қатар сандық және

сапалық сараптама беруі басшылыққа алынады. Біздің зерттеу жұмысымыз үш кезеңді қамтиды. Ең алдымен, анықтау эксперименті бастапқы деңгейді тексеріп, қалыптастыру эксперименті әдістемелік қызметтердің жүргізілу барысын мәлімдесе, ал үшінші бақылау эксперименті әдістеменің тиімділік нәтижесін талдауды көрсетеді. Әдістеме адаммен жеке-дара көптеп жұмыс жасауды талап етеді, біздің зерттеу мәселеміздегі таңдап алынған зерттеу әдістері – теориялық: философиялық және психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау, оқу бағдарламалары мен жоспарларын талдау, педагогикалық тәжірибені зерделеу, алынған мәліметтерді талдау және синтездеу болады. Ал эмпирикалық әдіс түрлеріне: педагогикалық бақылау, сауалнама жүргізу, сұрау, тестілеу; эксперимент нәтижелерін математикалық талдау; эксперименттік мәліметтерді жүйелеу және түсіндіру болады. Мұндағы объектіні зерттеу (теориялық және эмпирикалық) әдістердің барлық көрсеткіштері, сондай-ақ, берілетін мағлұматтарды (сандық және сапалық, факторлық кластерлік талдаулары) математикалық-статистикалық деңгейде әртүрлі өңдеулер болатындығын алға шығарамыз.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстардың алгоритмін графикалап ұсынуды жөн санадық. Эксперименттік-тәжірибелік жұмыстар төмендегі сызбаға сәйкес жүзеге асырылды (сурет 22).



Сурет 22 - Тәжірибелік жұмыстардың мазмұны

Анықтау кезеңінде зерттеу барысында жинақталған тиімді диагностикалық материалдарды таңдадық. Осы орайда оқыту үдерісінде оқушылардың жеке тұлғалық дамуын бағалау технологиясы *төмендегідей* әдістемелер мен сауалнамалар кешені арқылы айқындалды және пайдаланылды: білім беру нәтижелерін анықтау, қалыптастыру және бақылау барысында алынған ақпарат педагогикалық жүйенің құрамдас бөліктерін, оның мазмұнын реттеу және түзету, білім сапасын арттыру үшін пайдаланылады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту диагностикасы келесі міндеттерді шешуді қамтиды:

- диагностикалық нысанды таңдау;
- бағалау пәнін анықтау (не бағаланады);
- зерттелетін нысан немесе үдерісті сипаттайтын ақпаратты жинау әдісін анықтау (өлшеу әдістері);
- өлшеу нәтижелерін түсіндіру критерийлерін негіздеу;
- бақылау және бағалау материалдарын таңдау (қалай бағалау керек).

Метақұзыреттілікті дамытудың құрылымдық компоненттерін талдау, оның мәнін аша отырып, әрекеттің негізгі компоненттерін анықтауға мүмкіндік берді: мақсат қою, оның нәтижелерін бағалау негізінде іс-әрекетті жоспарлау, бақылау және реттеу. Басқаша айтқанда, метақұзыреттілікті дамыту оқу іс-әрекетінің субъектісінің жоғарыда аталған әрекеттер компоненттерін саналы түрде қолдануға бағытталуы керек, процессуалдық білім беру технологияларын басымдықпен пайдалану жағдайында қалыптасуы мүмкін (оқу үдерісінің проблемалық мазмұны, диалог, интерактивті әдістер, студенттерді жобаға негізделген тұлғалық маңызды іс-әрекеттерді жүзеге асыруға тарту, жаңа технологиялары және т.б.).

Бұл ретте диагностикаланатын метақұзыреттілікті дамыту әрекетінің құрамдастары төмендегідей ашылады:

- мақсат қою: жағдайды талдау, мәселе мен қызметтің мақсаттарын тұжырымдау;
- жоспарлау: мәселеге зейінді шоғырландыру, тапсырмаларды бөлу, мәселені схемалық-белгі үлгілерінде көрсету және өздерінің интеллектуалдық қабілеттерін ескере отырып, тәуекелдер мен қиындықтарды болжау;
- бақылау: тапсырманың ағымдағы жағдайын анықтау, оны мақсатты көрсеткіштермен салыстыру, оны орындау барысында тенденцияларды белгілеу; тапсырманың нәтижесін болжау, интеллектуальды эмоционалды жағдайды бақылау;
- реттеу: ресурстарды қайта бөлу; үдерісті, оның кезеңдерін, тапсырмаларды орындау қадамдарын реттеу, қажет болған жағдайда қызметті күшейту;

Диагностикалық құралдарды таңдаған кезде келесі талаптарға назар аударамыз:

- ең аз еңбек сыйымдылығы мен уақыт шығындарын назарға алу;
- қолданудың қарапайымдылығын ескеру;
- студенттердің әртүрлі санаттары үшін кез келген диагностикалық

әдістемелердің қолдануындағы қайталану мүмкіндігі.

Жалпы ғылыми әдістерді (бақылауларды) қамтитын психологиялық-педагогикалық диагностика әдістерінің жиынтығы жоғарыда көрсетілген критерийлер тұрғысынан талдауға жатады; психодиагностикалық (сауалнамалар, тесттер, әдістер), педагогикалық (оқу құжаттамасын талдау, оқу қызметінің нәтижелерін зерттеу) және контент-талдау, рейтингтер) әдістер.

Диагностикалық процедуралардың сапасы келесі критерийлермен анықталады:

-тұлғаның сапасын өлшеудегі дәлдік пен жүйелілік дәрежесін көрсететін сенімділік, диагностикалық процедуралардағы қателіктерден құтылу;

-келесі сипаттамаларға ие барлық тұлғалардың жалпы санын білдіретін іріктеменің репрезентативтілігі;

-ғылыми сипат – теориялық іргелі зерттеулердің негізділігі [185,с. 29].

Таңдап алынған диагностикалық әдістемелер зерттеу жұмысымыздың әрбір компонентіне сай іріктелді (кесте 6).

Кесте 6 - Диагностикалық әдістемелер

Компоненттер	Әдістемелер
Мотивациялық-мазмұндық	1.Метатанымдық білім мен метатанымдық белсенділікті өзін-өзі бағалау әдістері (Ю.В.Скворцова, М.М.Кашапов). 2. «Танымдық метақұзыреттіліктің нақты аспектілерін анықтайтын 6 шкала: проблемалық жағдайларда нақтылық, ойлау үдерісін вербализациялау, «Ойлау күнделігін» жүргізу, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу, ойлау стратегияларын құрастыру, өзін-өзі бағалау (авторлық сауалнама). 3. Оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі (А.А.Реан және В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаеваның қазақ тіліне аударылып модификацияланған әдістемесі бойынша)
Танымдық-білімдік	Метатанымдық құзыреттілік диагностикасының әдістемесі (О.И.Донецкая).
Іс-әрекеттік-процессуалды	Метатанымдық хабарламалық инвентаризациясы. (Әрекеттерге метакогнитивтік қатысу сауалнамасы); контент-талдау әдісі
Рефлексиялық-бағалаушылық	А. Маслоудың «Өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау» тесті

Анықтау экспериментінде 2019-2020 оқу жылдарында мотивациялық-мазмұндық компоненті бойынша жүргізілген болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін бастапқы даму деңгейін анықтауда қолданылатын диагностикалық әдістемесі «Метатанымдық білім мен метатанымдық белсенділікті өзін-өзі бағалау» (Скворцова Ю.В., Кашапов М.М. бойынша) болды [186,б. 90].

Әдістеме метатанымдық білім мен метатанымдық белсенділікті диагностикалауға арналған, сонымен қатар келесі метатанымдық сипаттарды бағалауға мүмкіндік береді: *шоғырлану, ақпаратты меңгеру, негізгі идеяларды таңдау, уақытты басқару.*

Метатанымдық білім арқылы авторлар жеке тұлғаның өзінің танымдық үдерістері туралы алған білімін түсінеді, олар мыналар арқылы көрсетіледі:

- өзінің оқу үдерістерінің ақпаратын алу және өңдеу құралдары туралы білім;

- тапсырманың түрі мен мазмұны және оны орындауға қойылатын талаптар туралы білім;

- мәселені шешудегі метатанымдық стратегияларды білу.

Метатанымдық белсенділік өз кезегінде келесідей үдерістермен бейнеленеді: ақпаратты алу және таңдау, метатануды бақылау, түрлендіру және жоспарлау.

Жоғарыда аталған екі шкала аясында бұл әдіс келесі метатанымдық сипаттамаларды бағалауға мүмкіндік береді:

1) зейінді шоғырландыру – өз зейінін басқара білу, тапсырманы орындауға шоғырлану, тапсырманы орындау үдерісіне алаңдататын ынталандырулардың әсерін азайту;

2) ақпаратты меңгеру – білімді меңгеру және сақтау, анықтамалық материалдарды пайдалану, өз кестелерін, диаграммаларын және т.б. құрастыру;

3) негізгі идеяларды таңдау – маңызды ақпаратты анықтау дағдылары одан әрі зерделеу, маңыздысын екіншіден ажырата білу;

4) тайм-менеджмент – меншікті уақытты ұйымдастыру және бөлу.

Сауалнама 39 сұрақтан тұрады.

Тестілеудің болжалды уақыты 15-20 минут.

Әдістеме: Метатанымдық білім мен метатанымдық белсенділікті өзін-өзі бағалау.

Сынақ көрсеткіштері:

I. Метатанымдық білім – МБ = 14 64%

II. Метатанымдық белсенділік - МБ = 12 71%

1. Концентрация - Кн = 5 83%

2. Ақпаратты алу – Аа = 7 58%

3. Негізгі идеяларды таңдау – Нит = 8 80%

4. Уақытты басқару - НС = 5 56%

Интерпретация.

I. Метатанымдық білім – жеке тұлғаның өзінің танымдық үдерістері туралы алған білімдері, олар:

1) өзінің оқу үдерістерінің ақпаратын алу және өңдеу құралдары туралы білім;

2) тапсырманың түрі мен мазмұны және оны орындауға қойылатын талаптар туралы білім;

3) мәселені шешудегі метатанымдық стратегияларды білу.

Сынақ көрсеткіші: орташа.

II. Метатанымдық белсенділік – ақпаратты алу және таңдау үдерістері, метатануды бақылау, түрлендіру және жоспарлау.

Тест баллы: жоғары.

Метатанымдық сипаттамалар.

1. Зейінді шоғырландыру – өз зейінін басқара білу, зейінін тапсырмаға аудару, тапсырманы орындау үдерісіне алаңдататын ынталандырулардың әсерін азайту.

Тест баллы: жоғары.

2. Ақпаратты меңгеру – білімді меңгеру және сақтау, анықтамалық материалдарды пайдалану, өз кестелерін, сызбаларын құрастыру және т.б.

Сынақ көрсеткіші: орташа.

3. Негізгі идеяларды таңдау – әрі қарай зерттеу үшін маңызды ақпаратты анықтау дағдылары, маңыздысын ажырата білу.

Сынақ көрсеткіші: жоғарылады.

4. Тайм-менеджмент – жеке тұлғаны ұйымдастыру және шынайы уақыт бөлу.

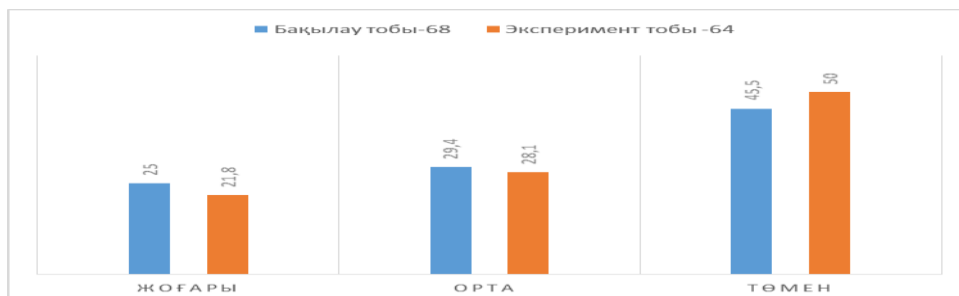
Экспериментке қатысқан респонденттердің саны 132 адам. Олардың бақылау тобында - 68, ал эксперимент тобында - 64 респондент қатынасты (7-кесте).

Кесте 7 - Білім алушылардың зейінді шоғырландыру бойынша көрсеткіштері

Шкала	Зейінді шоғырландыру					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Деңгейлер						
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	17	25	20	29,4	31	45,5
Эксперимент тобы -64	14	21,8	18	28,1	32	50

БТ-дағы зейінді шоғырландыру бойынша 68 студенттің 25%- жоғары, 29,4% - орташа, 45,5% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 21,8% - жоғары, 28,1% - орташа, 50% - төмен деңгейді көрсетті.

Байқағанымыздай, төменгі деңгейдегі студенттер білім беру үдерісінде берілген тапсырмалардың ара жігіне мән бере бермейді. Орташа деңгейдегі студенттердің көпшілігіне бағыт беріп, қолдау көрсетуді қажет етеді. Жоғары деңгейдегі студенттер сабаққа белсенді қатысқанымен, көп зейін қоя (23-сурет) бермейді.



Сурет 23 - Білім алушылардың зейінді шоғырландыру бойынша көрсеткіштері

23-суреттен БТ-дағы зейінді шоғырландыру бойынша 68 студенттің 25%- жоғары, 29,4% - орташа, 45,5% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 21,8% - жоғары, 28,1% - орташа, 50% - төмен деңгейді көрсетті.

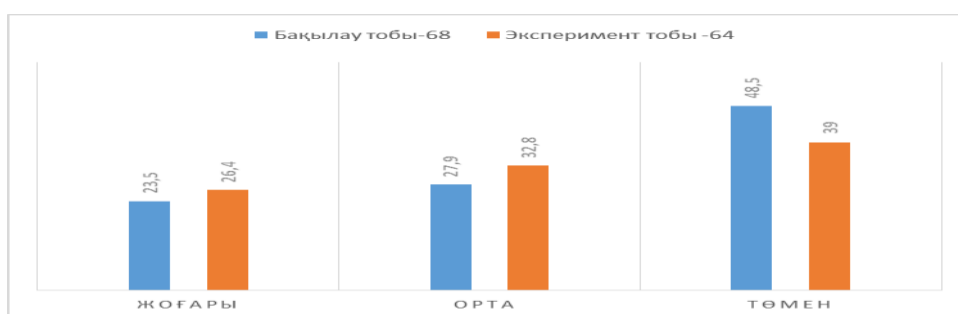
Білім алушылардың ақпаратты меңгерулері бойынша көрсеткіштерін төмендегі 8-кестеден, 24- суретте берілген.

Кесте 8 - Білім алушылардың ақпаратты меңгерулері бойынша көрсеткіштері

Шкала	Ақпаратты меңгеру					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Деңгейлер	n	%	n	%	n	%
Көрсеткіш белгісі						
Бақылау тобы-68	16	23,5	19	27,9	33	48,5
Эксперимент тобы -64	18	26,4	21	32,8	25	39,0

БТ-дағы ақпаратты меңгерулері бойынша 68 студенттің 23,5%- жоғары, 27,9% - орташа, 48,5% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 26,4% - жоғары, 32,8% - орташа, 39,0% - төмен деңгейді көрсетті.

Жоғары деңгейдегі студенттер ақпараттарды меңгеру барысында анықтамалық материалдарды көп қолданады. Білім алу үрдісіндегі кестелерді пайдаланып, өз білімдерін көрсетуге ұмтылыс жасайды. Орташа деңгейдегі студенттер білімді меңгергенімен, дайын кесте сызбаларды, диаграммаларды қолдануда ғана белсенділік танытады. Төмен деңгейдегі студенттер ақпаратты қабылдау барысында кесте сызбаларды қолдануға аса қатты қызығушылық танытпайды және оны еске көп сақтаудың қажеттілігі жоғын алға тартты.



Сурет 24 - Білім алушылардың ақпаратты меңгерулері бойынша көрсеткіштері

Диаграммадан БТ-дағы ақпаратты меңгерулері бойынша 68 студенттің 23,5%- жоғары, 27,9% - орташа, 48,5% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 26,4% - жоғары, 32,8% - орташа, 39,0% - төмен деңгейді көрсетті.

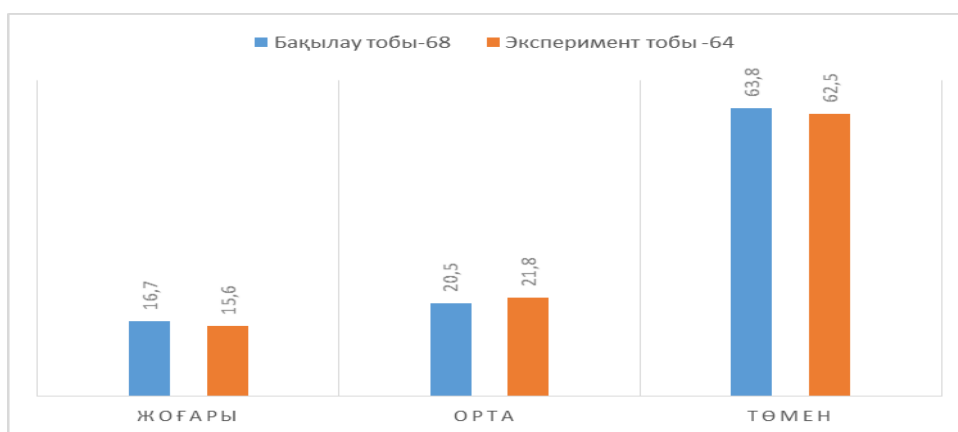
Білім алушылардың негізгі идеяларды таңдаулары бойынша көрсеткіштері 9- кестеде, 25-суретте берілген.

Кесте 9 - Білім алушылардың негізгі идеяларды таңдаулары бойынша көрсеткіштері

Шкала	Негізгі идеяларды таңдау					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Денгейлер						
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	11	16,7	14	20,5	43	63,8
Эксперимент тобы -64	10	15,6	14	21,8	40	62,5

БТ-дағы негізгі идеяларды таңдаулары бойынша 68 студенттің 16,7%-жоғары, 20,5% - орташа, 63,8% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 15,6% - жоғары, 21,8% -орташа, 62,5% - төмен деңгейді көрсетті.

Төмен деңгейдегі студенттердің оқылымды түсіну тестеріндегі негізгі идеялық сұрақтарға көңіл бөлмейді. Басты идеяның шын мәнінде қандай екеніне назар аудармайды. Орташа деңгейдегі студенттер оқылым материалдарындағы басты идеяларды іздегенімен, сабаққа белсенділік танытпайды. Жоғары деңгейдегі студенттер айтылым немесе параграфтардағы негізгі идеяларды ашуға тырысады, маңызды дағдыларды игеруге әрекет етеді. Негізгі идеяның не екенін және қарапайым қадамдардан кейін оны анықтауға ұмтылыс жасайды және маңыздысын ажыратуға талпынады.



Сурет 25 - Білім алушылардың негізгі идеяларды таңдаулары бойынша көрсеткіштері

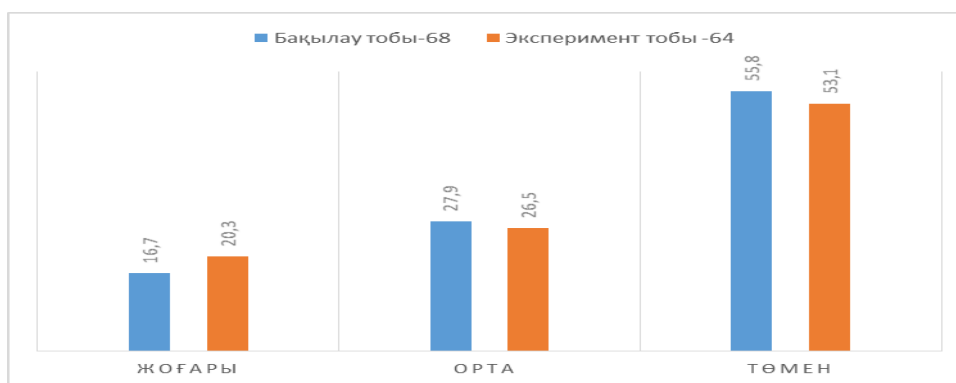
БТ-дағы негізгі идеяларды таңдаулары бойынша 68 студенттің 16,7%-жоғары, 20,5% - орташа, 63,8% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 15,6% - жоғары, 21,8% -орташа, 62,5% - төмен деңгейді көрсетті.

Білім алушылардың тайм-менеджменті бойынша көрсеткіштері 10-кестеде, 26- суретте берілген.

Кесте 10 - Білім алушылардың тайм-менеджменті бойынша көрсеткіштері

Шкала	Тайм-менеджмент					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Деңгейлер	п	%	п	%	п	%
Көрсеткіш белгісі						
Бақылау тобы-68	11	16,7	19	27,9	38	55,8
Эксперимент тобы -64	13	20,3	17	26,5	34	53,1

БТ-дағы тайм-менеджменті бойынша 68 студенттің 16,7%- жоғары, 27,9% - орташа, 55,8% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 20,3% - жоғары, 26,5% - орташа, 53,1% - төмен деңгейді көрсетті. Білім алушылардың төменгі деңгейі қазіргі таңда уақыттарын дұрыс пайдаланбаудың салдарынан білім сапасының төмендеп кеткеніне назар аударғылары келмейді. Уақыттың көбін әлеуметтік желілерде отырғанды тиімдірек санайды. Кітап оқуға арнайы уақыт бөлмей-ақ, керек материалдарды ғаламтор желісінен тездетіп тауып алғанды ұнатады. Орташа деңгейдегі студенттерде меншікті уақыттарын әлеуметтік желіге арнайды, бірақ сабақ барысына араласып, өз белсенділіктерін көрсетеді. Жоғары деңгейдегі студенттер уақыттарын дұрыс пайдалана білу ең әуелі денсаулық кепілі екенін алға тартты.



Сурет 26 - Білім алушылардың тайм-менеджменті бойынша көрсеткіштері

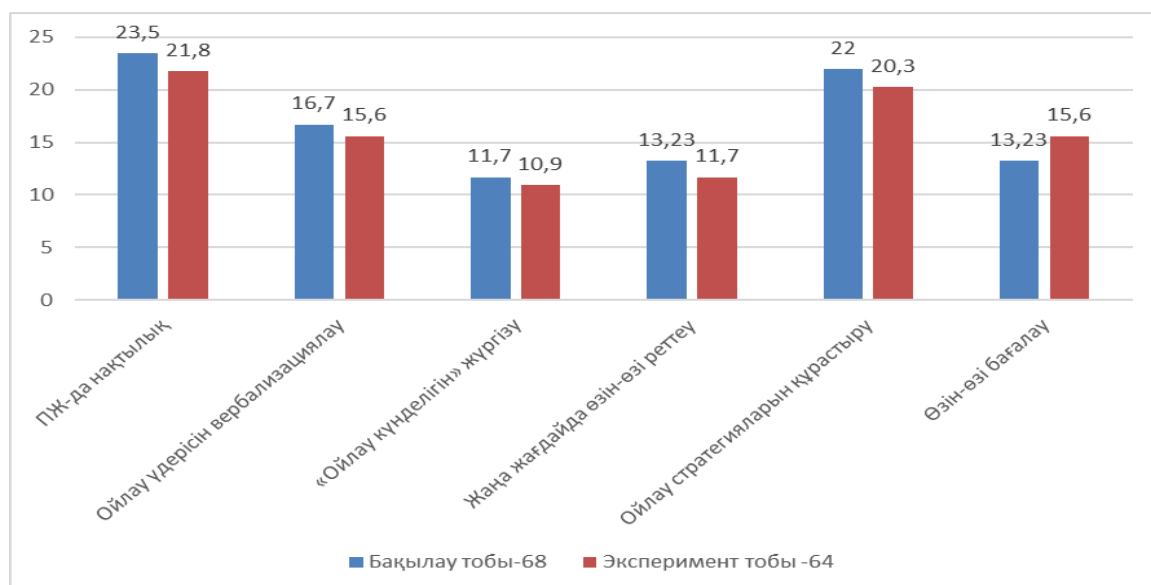
Диаграммадан БТ-дағы тайм-менеджменті бойынша 68 студенттің 16,7%- жоғары, 27,9% - орташа, 55,8% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 20,3% - жоғары, 26,5% - орташа, 53,1% - төмен деңгейді көрсетіп отыр.

Екінші әдістеме *авторлық сауалнама* метақұзыреттіліктің нақты аспектілерін дамытуға бағытталған психологиялық-педагогикалық тәжірибеде жеке әдістерді, тұтас процедураларды сынауға, енгізуге арналған көптеген жұмыстар үшін маңызды. Әдістердің әртүрлілігі бірінші тарауда егжей-тегжейлі қарастырғанымыздай, теориялық негіздердегі айырмашылықтармен күшейтіледі. Әдістемедегі басты шкалалар: проблемалық жағдайларда нақтылық, ойлау үдерісін вербализациялау, «Ойлау күнделігін» жүргізу, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу, ойлау стратегияларын құрастыру, өзін-өзі бағалау болады (11-кесте, 27-сурет).

Кесте 11 - Анықтау экспериментіндегі авторлық сауланама бойынша алынған БТ және ЭТ көрсеткіштері

Шкалалар	ПЖ-да нақтылық		Ойлау үдерісін вербализациялау		«Ойлау күнделігін» жүргізу		Жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу		Ойлау стратегияларын құрастыру		Өзін-өзі бағалау	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Көрсеткіш белгісі												
Бақылау тобы-68	16	23,5	11	16,7	8	11,7	9	13,23	15	22,0	9	13,23
Эксперимент тобы -64	14	21,8	10	15,6	7	10,9	8	11,7	13	20,3	10	15,6

Анықтау экспериментіндегі *авторлық сауланама* бойынша ЭТ және БТ көрсеткіштерді статистикалық талдайтын болсақ, алты шкала проблемалық жағдайларда нақтылық, ойлау үдерісін вербализациялау, «Ойлау күнделігін» жүргізу, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу, ойлау стратегияларын құрастыру, өзін-өзі бағалау бойынша қамтылды. Мұндағы әр шкала бақылау тобына және эксперимент тобына жеке-жеке алынды. БТ (68) бойынша проблемалық жағдайларда нақтылық шкаласы бойынша 16 респондент, 23,5%-ды құрады, ойлау үдерісін вербализациялаудың 11 респонденті 16,7%-ды, «Ойлау күнделігін» жүргізуде 8 респондент, 11,7%-ды құраса, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу 9 респондент, 13,23%-ды құрады, ойлау стратегияларын құрастыру 15 респондент, 22,0%-ды, ал өзін-өзі бағалау 9 респондент, 13,23 %-ды көрсетті. ЭТ-да 64 студент авторлық сауланама бойынша мынадай көрсеткіштері қамтылды: проблемалық жағдайларда нақтылық бойынша 14 студент 21,8%-ды, ойлау үдерісін вербализациялаудың 10 респонденті 15,6%-ды, «Ойлау күнделігін» жүргізуде 7 респондент, 10,9%-ды құраса, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу 8 респондент, 11,7%-ды құрады, ойлау стратегияларын құрастыру 13 респондент, 20,3%-ды, ал өзін-өзі бағалау 10 респондент, 15,6%-ды көрсетті. Аталмыш әдістеме бойынша анықтау экспериментіндегі көрсеткіштерін диаграммада ұсынамыз.



Сурет 27 - Анықтау экспериментіндегі авторлық сауаланама бойынша алынған БТ және ЭТ көрсеткіштері

Диаграммдан байқап отырғанымыздай, БТ (68) бойынша проблемалық жағдайларда нақтылық шкаласы бойынша 16 респондент, 23,5%-ды құрады, ойлау үдерісін вербализациялаудың 11 респонденті 16,7%-ды, «Ойлау күнделігін» жүргізуде 8 респондент, 11,7%-ды құраса, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу 9 респондент, 13,23%-ды құрады, ойлау стратегияларын құрастыру 15 респондент, 22,0%-ды, ал өзін-өзі бағалау 9 респондент, 13,23%-ды көрсетті.

ЭТ-да 64 студент авторлық сауаланама бойынша мынадай көрсеткіштері қамтыды: проблемалық жағдайларда нақтылық бойынша 14 студент 21,8%-ды, ойлау үдерісін вербализациялаудың 10 респонденті 15,6%-ды, «Ойлау күнделігін» жүргізуде 7 респондент, 10,9%-ды құраса, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу 8 респондент, 11,7%-ды құрады, ойлау стратегияларын құрастыру 13 респондент, 20,3%-ды, ал өзін-өзі бағалау 10 респондент, 15,6%-ды құрайтындығын аңғаруға болады. Төменгі көрсеткішті БТ-мен ЭТ-да да байқауға болады. «Ойлау күнделігін» жүргізу, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағалау шкалалары бойынша талдау барысында «Ойлау күнделігін жүргізуде» селқостық танытты, себебі, ойлаудың шынайы түп негізіне бара бермейді, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу барысында өз білімдерін жаңа жағдайда көрсетеуге шорқақ екенін байқадық, себебі өз білімдерін жаңа жағдайда дәлелдеуге қорқады, әр нәрсеге немқұрайлықпен қарайды. Өзін-өзі бағалау барысында өз жауапкершіліктеріне сенімсіз қарайды, себебі, өз білімдерін бағалау деңгейіне анық көздері жете бермейді. Аталған авторлық сауаланама бойынша әрбір шкаланың жоғары, орташа, төмен деңгейлерінің көрсеткіштері жасалды. Талдауды біз төмендегі 12 - кестеден және 28-диаграммалардан көруімізге болады.

Кесте 12 - Білім алушылардың проблемалық жағдайларда нақтылық шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	Проблемалық жағдайларда нақтылық					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Денгейлер						
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	19	27,9	18	26,4	31	45,5
Эксперимент тобы -64	14	21,8	17	26,5	33	51,5

БТ-дағы проблемалық жағдайлардағы нақтылық бойынша 68 студенттің 27,9%- жоғары, 26,4% - орташа, 45,5% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 21,8% - жоғары, 26,53% -орташа, 51,5% - төмен деңгейді көрсетті. Бұдан байқағанымыздай, проблемалық жағдайлардағы нақтылық кезінде ситуациялық жағдайларды шешуде студенттердің көбі орташа деңгейде қала берді. Жоғарғы деңгейдегі студенттер өз ойларын дәлелдей білді, ал төменгі деңгейдегі студенттер мәселелік жағдайларды өз білімдерімен дәлелдей алмады.



Сурет 28 - Білім алушылардың проблемалық жағдайларда нақтылық шкаласы бойынша көрсеткіштері

Диаграммдан БТ-дағы проблемалық жағдайлардағы нақтылық бойынша 68 студенттің 27,9%- жоғары, 26,4% - орташа, 45,5% - төмен деңгейді, ЭТ-дағы 64 студенттің 21,8% - жоғары, 26,53% -орташа, 51,5% - төмен деңгейді көрсетті.

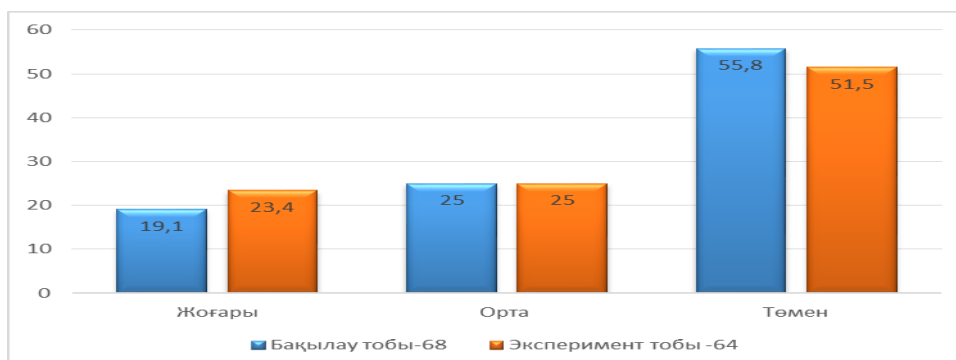
Білім алушылардың ойлау үдерісін вербализациялау шкаласы бойынша көрсеткіштері 13-кестеден, 29-суретте берілген.

Кесте 13 - Білім алушылардың ойлау үдерісін вербализациялау шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	Ойлау үдерісін вербализациялау					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Денгейлер						
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	13	19,1	17	25	38	55,8
Эксперимент тобы -64	15	23,4	16	25	33	51,5

БТ-дағы ойлау үдерісін вербализациялауы бойынша 68 студенттің 19,19%- жоғары, 25% - орташа, 55,8% - төмен деңгейді ал, ЭТ-дағы 64 студенттің 23,4% - жоғары, 25% -орташа, 51,5% - төмен деңгейді көрсетті. Ойлау үдерісін вербализациялау барысында студенттер қарқынды жұмыс істеу барысында бір-біріне кедергі келтірумен қатар, өзіндік ойлау мен сөйлеу барысында орташа

деңгейде қалды. Жоғары деңгейдегі студенттер ойларының басқа жаққа бөлінбеуімен қатар, басқаның сөйлеуі барысында бір-біріне кедергі жасамауды ескереді. Ал, төменгі деңгейдегі студенттер өз ойларын дұрыс ойламағаннан кейінде сөйлеу тәсілдерін меңгермегендіктерін байқауға болады.



Сурет 29 - Білім алушылардың ойлау үдерісін вербализациялау шкаласы бойынша көрсеткіштері

БТ-дағы ойлау үдерісін вербализациялауы бойынша 68 студенттің 19,19%- жоғары, 25% - орташа, 55,8% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 23,4% - жоғары, 25% - орташа, 51,5% - төмен деңгейді көрсетті.

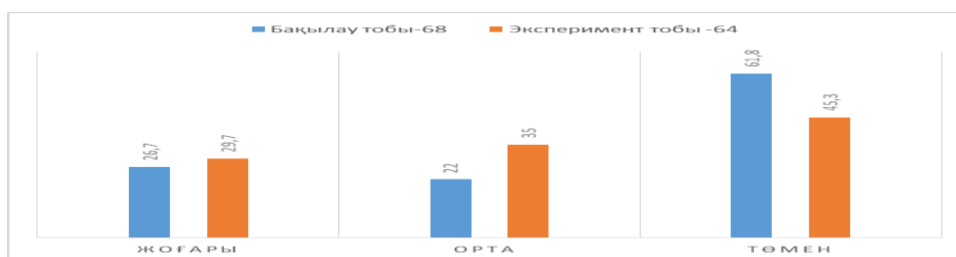
Білім алушылардың «Ойлау күнделігін» жүргізу шкаласы бойынша көрсеткіштері 14- кестеде, 30-суретте берілген.

Кесте 14 - Білім алушылардың «Ойлау күнделігін» жүргізу шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	«Ойлау күнделігін» жүргізу					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Деңгейлер	n	%	n	%	n	%
Көрсеткіш белгісі						
Бақылау тобы-68	18	26,7	15	22,0	35	61,8
Эксперимент тобы -64	19	29,7	16	25	29	45,3

БТ-да «Ойлау күнделігін» жүргізу бойынша 68 студенттің 26,7%- жоғары, 22,0% - орташа, 61,8% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 29,7% - жоғары, 25% - орташа, 45,3% - төмен деңгейді көрсетті.

«Ойлау күнделігін» жүргізу барысында бақылау және эксперимент тобының студенттерінің көбі орташа деңгейде десек болады, себебі, мұндай күнделік жүргізу күнделікті болмағаннан кейін, ойлау керектігіне, өз іс-әрекеттеріне жауап беру керектігіне, жаңа жағдайларды ойлау мүмкіншіліктерін пайдаланбай, үстірт ойлап, мәселенің шешілуіне аса мән бермейді. Жоғары деңгейдегі студенттер оқытушының бірлескен іс-әрекеті барысында, ойлаудың мүмкін деңгейлерін дұрыс қарастыра білді, ал төмен деңгейдегі студенттер ойлау қабілеттері мен таным қабілеттерін практика жүзінде ұштастырғылары келмейтінгі байқалды.



Сурет 30 - Білім алушылардың «Ойлау күнделігін» жүргізу шкаласы бойынша көрсеткіштері

Диаграммада БТ-да «Ойлау күнделігін» жүргізу бойынша 68 студенттің 26,7%- жоғары, 22,0% - орташа, 61,8% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 29,7% - жоғары, 25% - орташа, 45,3% - төмен деңгейді көрсетті.

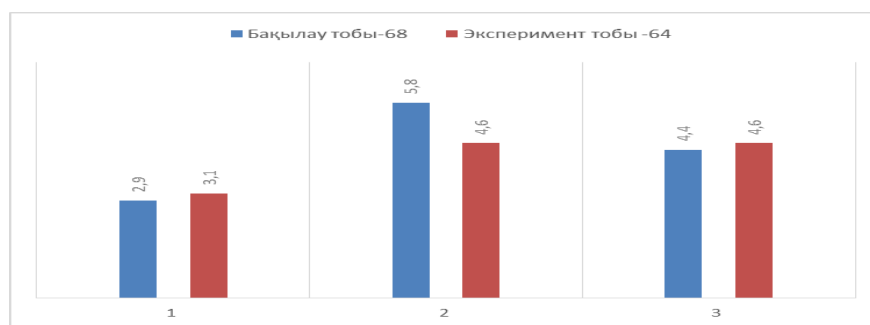
Білім алушылардың жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу шкаласы бойынша көрсеткіштері 15-кестеде, 31-суретте берілген.

Кесте 15 - Білім алушылардың жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	Жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу					
	Жоғары		Орта		Төмен	
	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	11	16,7	14	20,5	43	63,2
Эксперимент тобы -64	15	23,4	11	17,1	38	59,3

БТ-дағы жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу бойынша 68 студенттің 16,79%- жоғары, 20,5% - орташа, 63,2% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 23,4% - жоғары, 17,1% - орташа, 59,3% - төмен деңгейді көрсетті.

Байқағанымыздай, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу кезеңінде білім алушылардың көбі орташа деңгейде десек болады, себебі, ақпараттың даму кезеңінде көп жағдайда әлеуметтік желілерді ұзақ пайдаланғанымен сауатсыз пайдалану жиі кездеседі. Мұндай жағдайда білім алушы өз білімін жетілдіру мақсатында ақпараттарды сауатты пайдалана алмайды, жаңа өзгерген жағдайда мәселелерді, интеграцияланған білім алу үдерісін сол мезетте түсініп кету деңгейлері өте төмен десекте болады. Оны меңгеру барысында біраз уақыт жоғалтатынымыз да белгілі. Сондықтан да білім алушылардың төменгі деңгейі де, мұндай жағдайда өзін-өзі реттеуге талпына қоймайтыны байқалды.



Сурет 31 - Білім алушылардың жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу шкаласы бойынша көрсеткіштері

Суреттен БТ-дағы жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу бойынша 68 студенттің 16,7%- жоғары, 20,5% - орташа, 63,2% - төмен деңгейді, ал ЭТ-дағы 64 студенттің 23,4% - жоғары, 17,1% - орташа, 59,3% - төмен деңгейді көрсетті.

Білім алушылардың ойлау стратегияларын құрастыру шкаласы бойынша көрсеткіштері 16-кестеде, 32-суретте берілген.

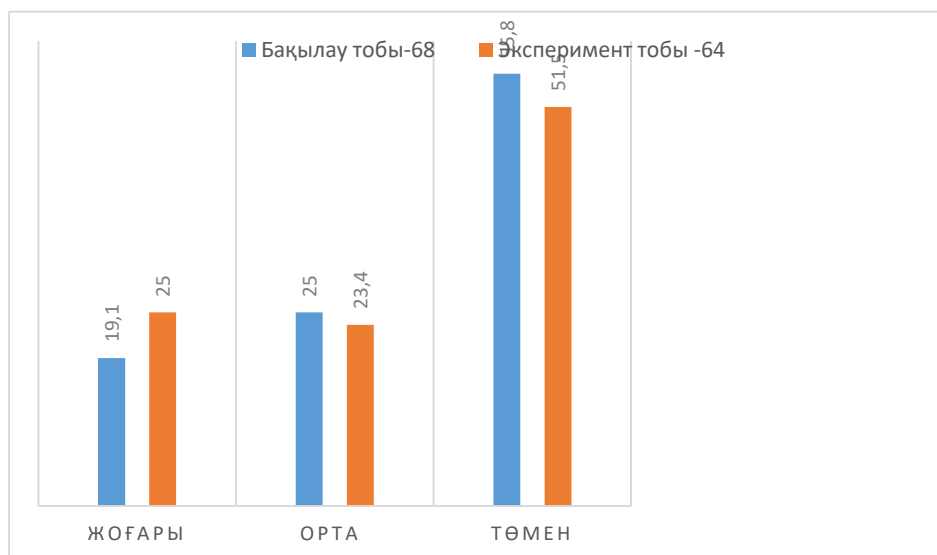
Кесте 16 - Білім алушылардың ойлау стратегияларын құрастыру шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	Ойлау стратегияларын құрастыру					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Денгейлер	n	%	n	%	n	%
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	13	19,1	17	25	38	55,8
Эксперимент тобы -64	16	25	15	23,4	33	51,5

БТ-да ойлау стратегияларын құрастыру бойынша 68 студенттің 19,1%- жоғары, 25% - орташа, 55,8% - төмен деңгейді көрсетті. ЭТ-дағы 64 студенттің 25% - жоғары, 23,4% - орташа, 51,5% - төмен деңгейді көрсетті.

Ойлау стратегияларын құрастыру бойынша білім алушылардың жоғары деңгейі педагогтің көмегенсіз сыни тұрғыдан ойлана алады, орташа деңгейдегі студенттерге бағыт бағдардың қажет екені байқалды, ал төмен деңгейдегі студенттер жоғарғы және ортаңғы деңгейдегі студенттердің ойларына келісе салатындықтарын және сын тұрғысынан ойланып, қызықты сұрақтар бергісі келмейтіндіктерін байқадық (сурет 32).

Диаграммада БТ-да ойлау стратегияларын құрастыру бойынша 68 студенттің 19,1%- жоғары, 25% - орташа, 55,8% - төмен деңгейді көрсетті. ЭТ-дағы 65 студенттің 25% - жоғары, 23,4% - орташа, 51,5% - төмен деңгейді көрсетті.



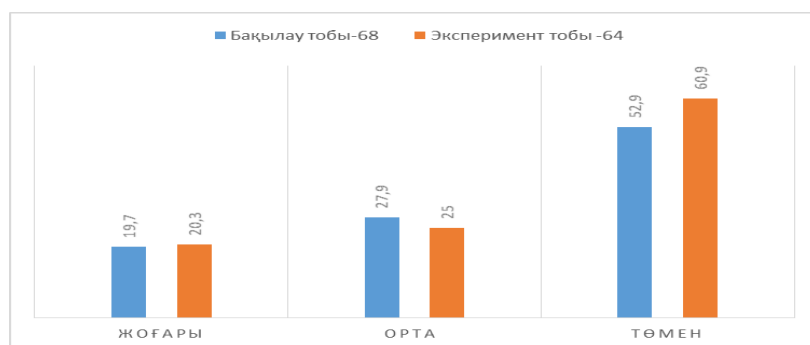
Сурет 32 - Білім алушылардың ойлау стратегияларын құрастыру шкаласы бойынша көрсеткіштері

Білім алушылардың өзін-өзі бағалау шкаласы бойынша көрсеткіштері 17-кестеде, 33- суретте берілген.

Кесте 17 - Білім алушылардың өзін-өзі бағалау шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала Деңгейлер	Өзін-өзі бағалау					
	Жоғары		Орта		Төмен	
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	13	19,7	19	27,9	36	52,9
Эксперимент тобы -64	13	20,3	16	25	39	60,9

БТ-да ойлау стратегияларын құрастыру бойынша 68 студенттің 19,7%-жоғары, 27,9% - орташа, 52,9% - төмен деңгейді көрсетті. ЭТ-дағы 64 студенттің 20,3% - жоғары, 25% -орташа, 25% - төмен деңгейді көрсетті.



Сурет 33 - Білім алушылардың өзін-өзі бағалау шкаласы бойынша көрсеткіштері

Диаграммада БТ-да ойлау стратегияларын құрастыру бойынша 68 студенттің 19,7%- жоғары, 27,9% - орташа, 52,9% - төмен деңгейді көрсетті. ЭТ-дағы 64 студенттің 20,3% - жоғары, 25% - орташа, 25% - төмен төмен деңгейін көреміз.

Анықтау экспериментінің **танымдық-білімділік компоненті бойынша зерттеудің бұл кезеңінде** 2019-2020 оқу жылында бақылау және эксперименттік топ ретінде Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің “Бастауыш оқыту педагогикасы және әдістемесі” мамандығының 132 студенті алынды. БТ (68) және ЭТ (64) студенттеріне О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» әдістемесі жүргізілді. Осы әдістеме арқылы метақұзыреттілік деңгейлерін айқындап, диагностикалау үшін О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тесті қолданылды (-қосымша).

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің танымдық-білімділік компоненті бойынша деңгейін анықтауда қолданылған аталмыш әдістеме нәтижелері бойынша зерттелуші студенттердің жауаптары үшін берілген ұпайлар қосындысы сауалнаманың кілті арқылы есептелінеді.

Анықтаушы экспериментте танымдық-білімділік компоненті бойынша жүргізілген О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тесті 2019-2020 оқу жылында білім алушылардың метақұзыреттілігі мен танымдық белсенділігін бағалау деңгейін диагностикалау үшін жүргізілді. О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тесті бойынша сандық және сапалық мәліметтерін салыстыра отырып, оның барлық көрсеткіштері бойынша белгіленіп анықталды. Атап айтқанда, бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерге жүргізілген метақұзыреттілік факторларының ішінен «Байланыстыра алу еркіндігі» бойынша алғашқы алынған эмперикалық мәліметтерді сандық және сапалық тұрғыда интерпретациялау барысында 26 29,4% пайызы «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, орташа көрсеткіші 23,5% пайызын, ал төменгі көрсеткіші – 47,1 % пайызды қамтыды.

Анықтау экспериментінде бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерден алынған алғашқы метақұзыреттілік факторларының ішінен «Тәуекелге ету» (метақұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, әрі шығармашылықпен ойлай алуы) бойынша 22-і (32%), яғни жоғарғы көрсеткішті көрсетсе, 19 зерттелуші (28%) пайыздық «орташа» деңгейді көрсетті, 27 респонденттің 40%-ы төмен пайыздық көрсеткішті көрсетті.

Бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерден алынған метақұзыреттілік факторларының ішінен «Білімге құштарлық» (метақұзыреттілік мотивациясының болуы) бойынша 35 зерттелушінің 51,4%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 19 зерттелушінің 28%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 14 зерттелушінің 20,6%-ы пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды.

Бақылау тобын құраған 68 зерттелушіден алған мәліметтерге сүйенсек, «Қателіктерден үйрену және білім беру үдерісінде түзетулер енгізу мүмкіндігі» метақұзыреттілік факторы бойынша ситаутивті қиындық жағдаяттарында (қиылыстыру қабілеттілігі, әрқилы бағдарламаларды жасай алу іскерлігі)

факторы бойынша 11 зерттелушінің 16% -ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 21 зерттелушінің 31%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 36 зерттелушінің 53% -ы пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды.

Анықтаушы экспериментінде «О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тесті бойынша 2019-2020 оқу жылындағы эксперимент тобын құраған 64 зерттелушілерден алынған метақұзыреттілік факторларының ішінен «Байланыстыра алу еркіндігі» бойынша алынған эмперикалық мәліметтерді сандық және сапалық тұрғыда интерпретациялау барысында 10 зерттелушінің 15,6% пайызы «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, орташа көрсеткіші 18 зерттелушінің 28,2% пайызын, ал 36 зерттелушінің төменгі көрсеткіші – 56,2% пайызды қамтыды.

Анықтау эксперименті тобын құраған 64 зерттелушілерден алынған метақұзыреттілік факторларының ішінен «Тәуекел ету» (метақұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, шығармашыл ойлай алуы) (метақұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, әрі шығармашылық ойлай алуы) бойынша 15-і (23,4%), яғни жоғары көрсеткішті көрсетсе, 18 зерттелуші (28,2%) пайыздық «орташа» деңгейді көрсетті, 31 респонденттің 48,4% -ы төмен пайыздық көрсеткішті көрсетті.

Эксперимент тобын құраған 64 зерттелушілерден «Білімге құштарлық» (метақұзыреттілікке деген мотивацияның болуы) бойынша 37 зерттелушінің 57,8% -ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 12 зерттелушінің 18,7%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 15 зерттелушінің 23,5% - пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды.

Эксперимент тобын құраған 64 зерттелушіден алған мәліметтерге сүйенсек, қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету (қиылыстыру қабілеттілігі, әрқилы үйлесімдерді жасай алу іскерлігі) факторы бойынша 21 зерттелушінің 32,8% -ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 17 зерттелушінің 26,5% - «орташа» деңгейді көрсетті, 26 зерттелушінің 40,7% «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды. Сондай-ақ, білімге құштарлық, қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету қиылыстыру қабілеттілігі, әрқилы бағдарламаларды жасай алу іскерлігі бойынша алынған жиілену шамасы-бақылау тобында алынған мәліметтер эксперимент тобына қарағанда алынған нәтижелерінің көрсеткіштері төмендеу болып келеді.

О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» бойынша метақұзыреттілігінің танымдық-білімділік компоненттерінен болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін бағалаушылық деңгейін анықтауда топтардың жоғары, орташа, төмен деңгейлері анықталып, төмендегідей нәтижелері алынды (кесте 18, сурет 34).

Кесте 18 – Анықтау эксперименті бойынша 2019-2020 оқу жылындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің О.И.Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» сауалнамасынан алынған креативтіліктің 4

факторының қалыптастырушы экспериментке дейінгі пайыздық көрсеткіштері (%)

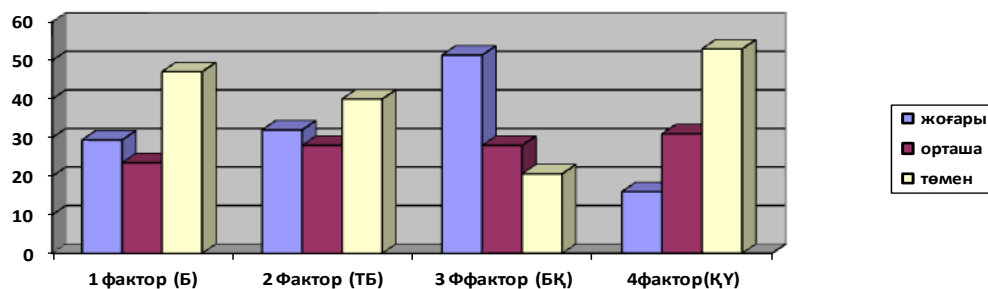
Метақұзыреттілік факторлары	Бақылау тобы (68 студент)			Эксперименттік топ (64 студент)		
	Жоғары	Орташа	Төмен	Жоғары	Орташа	Төмен
Байланыстыра алу (ассоциациялау) еркіндігі	20 (29,4%)	16 (23,5 %)	32 (47,1 %)	10 (15,6,5%)	18 (28,2%)	36 (56,2 %)
«Тәуекел ету» (метақұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, шығармашыл ойлай алуы)	22 (32%)	19 (28 %)	27 (40%)	13 (20,5%)	20 (31,3 %)	31 (48,2%)
Білімге құштарлық (метақұзыреттілігінің болуы)	35 (51,4%)	19 (28%)	14 (20,6%)	37 (57,8%)	12 (18,7%)	15 (23,5%)
Қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету	11 (16 %)	21 (31 %)	36 (53 %)	21 (32,8%)	17 (26,5 %)	26 (40%)

Аталмыш метақұзыреттілік факторларының көрсеткішіндегі қиялдауды байланыстыра алу еркіндігімен байланыстырдық – ол құбылыстар арасында байланысты орнату кезінде олардың біреуі екінші ассоциацияның пайда болуын туындатады. Байланыстара алу еркіндігі негізінде мұғалім мәселені шешу үрдісінде алыс байланыстарды таба алады, сөйтіп бұрын байланыспаған идеялар арасында ассоциацияларды орнату негізінде мәселені шығармашылықпен шешеді.

Сонымен, зерттеуде тұлғаның метқұзыреттілігін мына жайттардан көруге болады: *еркін байланыстыра алу; міндеттерді шешу барысында жауап табу қабілеттілігінде көрінетін метақұзіреттілік дамуының белгілі бір деңгейі тән болса; қиылыстыру қабілеттілігінен (ортақ оймен біріктірілген әрекеттер жиынтығын модельдеу, әрқилы үйлесімдерді жасай алу іскерлігі);* метақұзіреттіліктің қиындықтар жағдаяттарында жан-жақты, әрі шығармашылық ойлай алуы; сонымен қатар метақұзіреттілік мотивациясының болуы.

Зерттеуіміздің феномені жоғарыда атап өткеніміздей, өзгеруге және дамуға қабілетті, яғни осы үрдіске әсер ететін психологиялық тетіктерді жете зерттеп қарастырдық.

Анықтау эксперимент бойынша 2019-2020 оқу жылындағы бақылау және эксперимент тобындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту негізінде О.И. Донецканың «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тестінен алынған метақұзіреттіліктің 4 факторының пайыздық көрсеткіштерінің диаграммасы төмендегі суретте айқын көрсетілген (сурет 34).



Сурет 34 – Анықтау эксперименті бойынша 2019-2020 оқу жылындағы бақылау тобындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту негізінде О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тестінен алынған метақұзыреттіліктің төрт факторының пайыздық көрсеткіштерінің диаграммасы

Анықтау экспериментінің көрсеткіштерін жоғары, төмен, орта деңгейлері негізінде өлшемдері алынып, екі зерттелуші топтардың салыстырмалы диаграммалары келтірілген (сурет 34). Онда байқағанымыздай, бақылау және эксперимент топтарындағы айырмашылықтар көп емес. Зерттеу барысында алынған көрсеткіштер бақылау және эксперименттік топтарда болашақ бастауыш сынып метақұзыреттілік факторларының даму деңгейлері әлі де қалыптаспағандығын көрсетті.

Қорыта келгенде, әрбір білім алушы өз әрекеттеріне жататын құбылыс болғандықтан, өз шешімдерін реттеу дамыту барысында орташа деңгеймен ерекшеленді. Өз бойларындағы қасиеттерін жеке бағалай бермейді. Өзін-өзі бағалау деңгейіндегі парасаттылық пен мінез-құлықтарын сәйкестендіргілері келмейді. Әрине, жоғары деңгейдегі студенттердің бойындағы адамгершілік қасиет басқаның да өзі-өзі бағалауындағы іс-әрекеттер мен пара-пар келеді және өз әлеуетін асыра бағалауға басым. Ал төмен деңгейдегі студенттер өзі қажеттіліктеріне аса мән бермейтіндіктері, сенімсіздіктері байқалды.

Біз, диагностикалау жұмыстары бойынша студенттердің метақұзыреттілігін дамытудың бастапқы дейгейін анықтадық. Келесі кезеңде қалыптастырушы эксперимент жұмыстарын ұйымдастыруды көздейміз. Бұл жайлы келесі параграфта талданатын болады.

3.2 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесі

Жоғарыдағы бөлімде айтылғандай *болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың* бастапқы деңгейін айқындау жоғары оқу орнының тұтас педагогикалық үдерісінде жүзеге асырылды. Ол болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің маңыздылығын түсінуін, яғни қарым-қатынасының болуын; сол саласы бойынша білімі мен жетістік феномені

тұрғысынан түсінуін зерттеуге бағытталған; өзін-өзі таныта алуы, өзінің кәсіби іс-әрекеттерін жете түсінуі мен өздігінен бағалай алу, жаңа жағдайларға бейімделе алуы деңгейін анықтауға бағытталған.

Эксперименттік-тәжірибе жұмысында *болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық* моделіндегі мотивациялық-мақсаттылық, танымдық-білімдік, іс-әрекеттік-процессуалды; рефлексиялық-бағалаушылық компоненттері және соған сәйкес өлшемдері мен көрсеткіштері бойынша деңгейлерін бағалау көрсетіледі.

Қалыптастыру экспериментінің мақсаты – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың көтерілу немесе басқа да айырмашылық қатынастар дәрежесін анықтау, сонымен бірге олардың осы мәселеге қатынасын айқындау, тұтас алғанда білім беру үдерісі үшін оның маңыздылығын түсінуін білу.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудағы қалыптастырушы экспериментті ұйымдастыруға төмендегідей міндеттер қойылды:

- студенттерді кәсіби даярлауда метақұзыреттілікті дамытуға қажетті теориялық таным – түсініктерін толықтыру;
- жоғары оқу орнындағы білімдік үдерісте метақұзыреттілікті дамыту әдістерінің барлық мүмкіндіктерін толық пайдалану;
- қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін өңдеп, практикалық ұсыныстар беру.

Қалыптастыру экспериментінің бірінші бөлімі 2019-2020 оқу жылының екінші жартыжылдығында ұйымдастырылды.

Дәріс-диалог – интербелсенді дәріс-диалог түрінде өтеді. Дәріс-диалогтің басты мақсаты – қатысушыларға ақпарат ұсыну («беру») емес, олардың әлеуметтік және кәсіби дағдылары мен құзырлылықтарын дамыту. Дәріс бөлімдерінің арасы (2-5 минуттық үзілістері) қатысушылардың бірлескен белсенді әрекеттерімен толтырылуы қажет.

Брифинг – негізгі күн тәртібіндегі мәселе бойынша нұсқау, қысқа мәжіліс жасау. Барлық қатысушылардың кездесуі. Онда белгілі бір мәселе төңірегінде баяндалады, қатысушы жақтардың көзқарасы хабарланады. Брифинг конференцияның үлгісі тәріздес.

Тренинг – қысқа мерзім ішінде практикалық қолданыста қажетті әрі тиімді біліктер мен дағдыларды игеруге бағытталған оқу сабақтары. Әдетте, тренингтерде мынандай интербелсенді тәсілдер қолданады: іскерлік және рөлдік ойындар, нақты жағдайлар мен ситуацияларды талдау, топтық пікірталастар, презентациялар [187,с. 145].

Қалыптастырушы эксперименті бөлімінде міндеттерді іске асыру үшін «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» тақырыбындағы арнайы курс бағдарламасы дайындалып тәжірибеден өтті.

Біз дайындап ұсынып отырған элективті курс бағдарламасы Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің педагогика және психология институты Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі

кафедрасының 2019-2020 оқу жылында бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығындағы білім алушылармен ұйымдастырылды.

Курстың мақсаты: студенттерге метақұзыреттілікті дамыту негіздерінің теориясы мен әдістемесін меңгерту.

Курстың негізгі міндеттері:

- болашақ мамандарды метақұзыреттіліктің теориялық негіздерімен қаруландыру;

- метақұзыреттілікті дамыту арқылы болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың жаңа тұжырымдамалық қағидаларын педагогикалық-психологиялық тұрғыдан анықтауға жағдай жасау;

- болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлауда метақұзыреттілікті дамыту арқылы білім сапасын арттыруды оқу-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз ететін жолдарды ұғындыру және оны ұйымдастыруға кеңес беру.

«Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты курстың мазмұны төмендегідей теориялық және қолданбалы бөліктерден түзілген:

Теориялық мазмұны:

- тұлға және құзыреттілік теориялары;

- кәсіби даярлаудың өзектілігі мен мәні;

- метақұзыреттілік және оның ішкі құрамаларының кәсіби даярланудағы маңызы;

Курстың қолданбалы бөлігі:

- метақұзыреттілікті дамыту арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлаудағы білім мазмұнына сай интеграцияланған оқу қызметтерінің формаларын ұйымдастыру.

Дайындалып отырған «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» элективті курсын оқыту нәтижесінде:

- болашақ мамандарда метақұзыреттілікті дамытудағы теориялық негіздері бойынша білімі;

- метақұзыреттілікті дамыту арқылы болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың жаңа тұжырымдамалық қағидаларына педагогикалық-психологиялық тұрғыдан теориялық түсініктері;

- болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту арқылы білім сапасын арттыруды оқу-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз ететін жаңа теорияларды жасау және ұйымдастыруда кәсіби білігі, оларды педагогикалық үдерісте қолдану дағдылары қалыптасатын болады. «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курстың оқу-тақырыптық жоспарын ұсынамыз (кесте 19).

Кесте 19 - «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты
элективті курстың оқу-тақырыптық жоспары

Реттік саны	Тақырыбы	Сағат саны
I. Нормативтік-құқықтық модулі		
	Білім берудегі метақұзыреттілікті дамытуды қамтамасыз ету жөніндегі мемлекеттік бағдарламалар мен нормативтік акт мазмұны.	1
	Білім берудің барлық деңгейлерінде мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары	1
II Мазмұндық		
	«Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» ғылыми пән ретінде	1
	«Метақұзыреттілік» - көпаспектілі құрылым	1
	Тұлғаның метақұзыреттілігін дамытудың философиялық, психологиялық, педагогикалық теориялары	1
	Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың әдіснамалық тұғырлары.	1
	Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша мета-құзыреттілікті дамытудың жаңа философиялық тұжырымдамалары	1
	Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудағы синергетикалық білімнің маңызы	1
	Метақұзыреттілік педагогикалық практика, сабақ беріп көру кезеңінің маңызды құралы ретінде	1
	Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың диагностикасы	1
III Технологиялық		
	Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудағы инновациялық технологияларды пайдалану	1
	АКТ құзыреттілігін қалыптастыру	1
	Сын тұрғысынан ойлау	1
	Білім алушылардың оқу, ғылыми-зерттеу және жобалық қызметі.	1

«Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курстың бағдарламасына сай ұсынылып отырған тақырыптардың ұйымдастырылу барысы жайлы толығырақ тоқталамыз.

1-тақырып. Білім берудегі метақұзыреттілікті дамытуды қамтамасыз ету жөніндегі мемлекеттік бағдарламалар мен нормативтік акт мазмұны деп ұсынып, оның қысқаша түсініктері мен сипатын келесідей қысқа баяндаймыз.

Қазақстандағы жоғары білімді дамытудың заңнамалық базасы. ҚР «Білім туралы» Заң 1999 ж., 7 маусым; 2007 жылғы 27 шілде (№319-III ҚРЗ, Астана, Ақорда), 2012 жыл 09 қаңтардағы толықтырулармен; 24.11.2015 №419; 09.04.2016 №501; 05.05.2017 №60; 05.07.2017 №88; 04.07.2018 №172; 01.04.2019 №240 өзгертулер мен толықтырулармен; Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы, Астана. 18 ақпан, №407-IV, 2011; ҚР үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы. 16.11.2009ж.; Қазақстан Республикасы мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасы Астана, 2019. 1 сәуір; Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды

дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Нұрсұлтан 2019, желтоқсан айы және т.б.

2-тақырып. «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» ғылыми пән ретінде деп беріліп отыр. Тақырып бойынша біз, метақұзыреттілік арқылы білім мен дағдыларды үздіксіз алуға даярлықты, жаңа жағдайларға бейімделуді түсіндіреміз, ал метақұзырлылық тиімді білім беру траекториясын құру үшін білім беру жағдайын стратегиялық ойлау және бағалау қабілеті ретінде қарастырамыз.

3-тақырыпта «Метақұзыреттілік» көпаспектілі құрылым ретінде сипатталады. Көпаспектілігі кәсіби даярлық, кәсіби-тұлғалық сапа, құзырлылық, құзыреттілік, кәсіби-шығармашылық әрекет, субъектілік, жоғары өнімділік, жаңа білімге бейімделушілікті қамтиды. Метақұзыреттіліктің құрылымын туындату үшін жоғарыдағы категориялардың мәнін, сипатын талдауды жөн санаймыз. Олар келесідей көріністе қысқаша баяндалады: *кәсіби даярлық* – тұлғаның педагогикалық қызметке деген ынтасы (мотивтері) мен мүмкіндіктері мен психологиялық-педагогикалық білім жиынтықтары, сондай-ақ тұтас педагогикалық үдеріс іс-әрекетінің нәтижелі орындалуын анықтаушы әрекет тәсілдері компоненттерінің жиынтығы; *кәсіби даярлық* – өз бетінше әрекет етуге ықпал ететін психикалық жағдай, адамның өз еңбегінің нәтижесінде арнайы еңбек функцияларын орындау қабілеттілігі мен шеберлігі; Мысалы, *педагогикалық қызметке деген мотив, кәсіби даярлануда жаңашылдық тұрғыда табысты болу, қабілеттілік пен шеберлікті меңгеру, теориялық және тәжірибелік даярлықтың біртұтас көрінісі және т.б.* Кәсіби даярлық әрекеттері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-тұлғалық сапасының дұрыс қалыптасуын, әрдайым заман талабына дамуын қамтиды. Ендеше, келесі кәсіби-тұлғалық сапа ұғымына талдауларды ұсынамыз.

Кәсіби-тұлғалық сапа ұғымының мәні болашақ маманның өзіне, өз кәсібіне тән сапалар жиынтығы деп танылады. Толығырақ айтар болсақ, тұлғалық сапалар: еркіндік, шешімшілдік, жауапкершілік, сенімділік, тәуекелшілдік, ойдың қалыптан тыс болуы және т.б., ал кәсіби мәнді сапалар: кәсіби шеберлік, болжай алушылық, зерттеушілік, импровизациялай алушылық, тапқырлық, рефлексиялық мәдениет, әртістік және т.б. Интегративтік сапа:

- интегративтік сапаның болуы, яғни өзіне біртекті немесе жақын келетін білім мен іскерліктерді, мәдениет пен іс-әрекеттің ауқымын өзіне қамтып алады;

- көпқызметтік, яғни оны меңгеру күнделікті өмірде әртүрлі проблемаларды шешуге мүмкіндік береді;

- пәнүстілік және пәнаралық сипаттың болуы, яғни әртүрлі жағдаяттарда қолданылады;

- белгілі бір дәрежеде интеллектуалды дамуды талап етеді;

- көпөлшемдік(сыйымдылығы), яғни әртүрлі ойлау үрдістері мен интеллектуалдық икемдіктерді қамтиды [187,с. 88].

4-тақырып. Тұлғаның метақұзыреттілігін дамытудың философиялық, психологиялық, педагогикалық теориялары деп беріледі.

Философия ғылымында метақұзыреттілік ұғымының философиялық жіктелуі ретінде *ақылға күшті болу, өзін-өзі тануға ұмтылу, өзі үшін, жаңа ойдан келетін таңғажайып пен қуаныш жолындағы ілім, таным, сезім танымы, терең көзқарас (диалектика), шынайылық, дерек пен тәжірибе егіз және ортақ, қолда бар білімді жаңамен толықтыру, сынға үйрену, сөз бен дәлелдерге қарсы, білімнің өмірге келуі-жойылуға бейімділігі-қайта өркендеуі, адамның адамға қатысты ие болатын білімі, субъект, өзін тануда сананы билеу, өз әрекетіне қорытынды жасау, жаңаны тану, өз-өзіне есеп беруде тың ойларды туындату, өз-өзімен жаңа білімде табысу, адамгершілікті ұстану, өз болмысын игеру, бөлшекті түсіну, бүтін жайлы кең түсінік, мінез, нақты білімге ие және т.б.* деген түсініктермен қамтамасыз етіледі. Психология ғылымында «метақұзыреттілік» ұғымының ішкі мазмұнына жол ашатын құзыреттілік түрлері бойынша адамның *байқағыштығы, өзін-өзі бақылауы, кездескен жағдайда дұрыс шешім таба білуі, ойлау үдерісінің дамуы үшін талдау жасау, салыстыру, сәйкестігінен ажырату, нақтылай білу, жинақтау, қорытынды жасау* сияқты дағдылардың болуы қажет екені көрініс табады. Метақұзыреттіліктің сипатын психологиялық тұрғыдан қарастыруда креативтілік, түрткі, дәлме-дәлдік, эмпатия, өздігінен білім алу, еріксіз интеллектуалды бақылау, психологиялық мәдениет, метаойлау, белсенділік, өзін-өзі реттеу, рефлексия секілді категорияларды негізге аламыз. Педагогика ғылымында бұл проблема - *«метақұзыреттілік – бұл тез бейімделу, жаңа жағдайларға бейімделу, үздіксіз білім алуға даярлық, бар білімді, дағдыларды, қабілеттерді жаңа қызмет объектілеріне беруге дайын болу»;* *«метақұзыреттілік – құзыреттілікті қалыптастыруға дейінгі негізгі дағды»* ретінде және *«метақұзыреттілік деп – бұл құзыреттіліктің дамуына негіз болатын қабілеттер, сонымен қатар адамдарға құзыреттерден басқа қажет болатын мотивация және негізгі танымдық қабілеттер сияқты сипаттамалар».*

5-тақырып. Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың әдіснамалық тұғырлары деп аталады. Зерттеудің категориялық апаратын, стилін, ғылыми тілін, ғылыми таным формаларын анықтау үшін педагогикаға тән теориялық тұжырымдарды біріктіруді болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық базасын *жүйелілік тұғыр, тұлғалық тұғыр, көпсубъектілі тұғыр, синергетикалық тұғыр, интегративтік тұғыр, құзыреттілік тұғырлар* қамтамасыз етеді.

6-тақырып. Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша метақұзыреттілікті дамытудың жаңа философиялық тұжырымдамалары.

Болашақ мамандар табысты болу үшін студенттерге білім қандай қажет болса, білік пен дағдыда соншалықты қажет. Бүгінгі таңдағы технология, коммуникация, ғылым салалары елеулі өзгерістерге ұшырады, сондай-ақ, бірнеше жаңа философиялық тұжырымдамаларды жүзеге асыру көзделген.

Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша *уәждеу* тәсілдемелері екіге, яғни ішкі және сыртқы деп бөлінеді. Ішкі уәж – жеке тұлғаның өзінен туындайтын, бастау алатын уәж, сыртқы уәжге қарағанда анағұрлым адам бойындағы іргелі білім бастауы деуге келеді. Ал сыртқы уәж – тұлғаға сырттан

әсер ететін факторларға негізделеді, факторлардың салдарынан дамиды. *Спиральді (шыыршықты) білім беру бағдарламасы* – спиральділік қағидаты бойынша құрылған білім беру бағдарламасы Джером Брунердің «Білім беру үдерісі» (1960) атты еңбегінде қарастырылады. Бұл бағдарлама белсенді (жұмыс үдерісінде білім алу), бейнелік (суреттер мен графикалық бейнелердің көмегімен білім алу), таңбалық (сөздер мен сандардың көмегімен білім алу) деп аталатын шартты түрде бөлінген сатылардан тұратын танымдық теорияға негізделген.

Жаңартылған білім беру мазмұнының тағы бір педагогикалық тәсілдемелерінің бірі – критериалдық бағалау. «Бағалау» терминінің - латын тілінен аударғанда «жақын отыру» деген мағынаны білдіруі кездейсоқтық емес деп ойлаймыз. Өйткені, бағалаудың негізгі сипаты бірін-бірі бақылау, өзін-өзі бақылау жағдайында дербес пікір тудыру тәртібінен туындайды. Сондай-ақ, бұл тәртіптің өзі мұқият бақылауды міндеттейді. Критериалды бағалаудың түрлеріне жалпы сипаттамалар тән және олар:

- мұқият қадағалау;
- алынған мәліметтердің интерпретациясы (логикалық қорытынды);
- іс-әрекетті анықтауға бағытталған қорытынды болады.

Критериалды бағалау ұғымының категорияларының бірі модерация болып табылады. Модерация – кәсіби оқудың маңызды бөлігі [187,с. 90]. Уәждеу, спиральді білім беру, критериалды бағалау, АКТ саласындағы дағдысы, ғылыми-зерттеу дағдысы, белсенді оқу т.б. барлығы да білім беру бағдарламалары мен бағалауды оқыту үдерісінен күтілетін нәтижелерді тұжырымдауда маңызды рөл атқарады.

7-тақырып. Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудағы синергетикалық білімнің маңызы:

- *өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білу;*
- *жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті;*
- *өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерістерін басқара білу;*
- *білім алу технологиясы мен әдістерін түсіну тәсілі;*
- *стратегиялық ойлау қабілеті, өнімді білім беру траекториясын құру.*

Креативтілік – тұлғаның тұтастығын қамтамасыз етіп, өзін-өзі жүзеге асыруға мүмкіндік беретін ашылмаған қасиеттері. Олар: тез арада тапқыр шешім қабылдай алу; қалыптан тыс ойлай алуы; индивидтің жаңа идеяларды ашуға қабілеттілігі; шығармашылық белсенділікті дүниеге алып келу қабілеттілігі т.б. Креативтілік сыни ойлау болған жағдайда өзінің жаңа өнімін береді.

Қарым-қатынас пен командалық жұмыс жақын аймақтарда дамиды. Қарым-қатынас жағдаяты деректілік, қисындылық, дәлдікпен анықталуы қажет. Қарым-қатынаста оқытушы мен студенттер коммуникациялық құралдарды тиімді қолдануы тиіс. ЖОО-да білімдік үдерісті ұйымдастыру кезеңдерінде командалық жұмыстар арқылы қарым-қатынас орнату, сыни ойлауға итермелеу, креативтілікті туындату сынды әрекеттердің *алгоритмі* келесідей

болады: кіріспе, мәселе қою, мәселені топтарда талқылау және шешім, идеяларды жинақтау мен жалпы қорытындылар жасау, жұмысты рефлексиялау.

8-тақырып. Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудағы инновациялық жұмыстар және оларды ұйымдастыру ерекшеліктері.

9-тақырып. Метақұзыреттілік педагогикалық практика, сабақ беріп көру кезеңінің маңызды құралы ретінде.

10-тақырып. Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың диагностикасы.

Әдістеменің екінші және үшінші бөлімінде метақұзыреттілікті дамыту бойынша практикалық сабақтар ұйымдастырылады.

«Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курстың практикалық сабақтары (кесте 20)

Кесте 20 - «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курстың практикалық сабақтың жоспары

Практикалық сабақтың тақырыптары	Сағат саны/формасы
	Практикалық сабақ
1	2
<p>Білім берудегі метақұзыреттілікті дамытуды қамтамасыз ету жөніндегі мемлекеттік бағдарламалар мен нормативтік акт мазмұны.</p> <p>1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы жайлы. Ассоциация мен метафора тізбектер</p> <p>2. Мемлекеттік бағдарламалар мен нормативтік акт мазмұны туралы. Үш қадамды сұхбат.</p>	1
<p>«Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» ғылыми пән ретінде</p> <p>1. Жаңа жағдайға бейімделу жолдары. Ойлан, жұптас, пікірлес әдісі</p> <p>2. Стратегиялық ойлау және бағалау қабілеті туралы. «Мен идея генераторымын!» өзіндік идея құру.</p>	1
<p>«Метақұзыреттілік» - көпаспектілі құрылым</p> <p>1 Кәсіби тұлғалық сапалары туралы. Фантограмма әдісі.</p> <p>2. Кәсіби даярлық – өз бетінше әрекет ету жолдары (мотивтері) Топтық жұмыс.</p>	1
<p>Тұлғаның метақұзыреттілігін дамытудың фило-софиялық, психологиялық, педагогикалық теориялары.</p> <p>1. Философия ғылымында метақұзыреттілік ұғымының философиялық жіктелуі ретінде. Ойлан, жұптас, пікірлес әдісі</p> <p>2. Психология ғылымында «метақұзыреттілік» ұғымы. Ойлан, жұптас, пікірлес әдісі</p> <p>3 Педагогика ғылымындағы «метақұзыреттілік» ұғымы. Морфологиялық талдау әдісі</p>	2

20 – кестенің жалғасы

1	2
Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың әдіснамалық тұғырлары. 1. Жүйелілік тұғыр, тұлғалық тұғыр, көпсубъектілі тұғыр. Ми шабуылы әдісі 2. Синергетикалық тұғыр, интегративтік тұғыр, құзыреттілік тұғырлар. Синектика әдісі	1
Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша метақұзыреттілікті дамытудың жаңа философиялық тұжырымдамалары 1. Спиральді (шиыршықты) білім беру бағдарламасы туралы. Синектика әдісі 2. Критериалды бағалау ұғымының категориялары. Фантограмма әдісі.	2
Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудағы синергетикалық білімнің маңызы 1. Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың құрлымы. Ми шабуылы әдісі 2. ЖОО-да білімдік үдерісті ұйымдастыру кезеңдерінде командалық жұмыстар туралы. Фантограмма әдісі	1
Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудағы инновациялық жұмыстар және оларды ұйымдас-тыру ерекшеліктері 1. АКТ, сын тұрғысынан ойлау, инновациялық технологияларды пайдалану тәсілдері. Морфологиялық талдау тәсілі 2. Берілген тақырып аясында жаңа мәтін жасау дағдылары. Фантограмма әдісі.	2
Метақұзыреттілік педагогикалық практика, сабақ беріп көру кезеңінің маңызды құралы ретінде 1. Сабақ беру барысындағы әдістері пайдалану жолдары. Үш қадамды сұхбат. 2. Рефлексия жасай білу қабілеттері. Фокалды нысандар тәсілі	2
Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың диагностикасы 1. Проблемалық мәселелерді нақтылау жүйесі. Презентация дайындау. 2. Ойлау дағдыларын жетілдіру. Синектика әдісі	2
Барлығы:	15

Қорыта келгенде, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің *метақұзыреттілігін дамыту* әдістемесі бойынша оқытушыларды студенттермен жұмыс жасауда қажет білімдермен жабдықтау, студенттер ұжымында қолайлы психологиялық климатты және өзара әрекеттесу қатынастарын орнату қажеттілігін ұғынуда маңызды болып табылады. Сонымен жоғарыдағы айтылғандар болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін *метақұзыреттілігін дамыту* студенттердің демократиялық стильдері артады деп тұжырымдаймыз. Олар: студенттерде оқу-кәсіби іс-әрекет мотивациясы артады; студенттердің өзара жағымды қарым-қатынастары жетіледі; студенттер арасында оқытушы өзін субъект-субъект диадасында ұстайды; студенттердің оқу-кәсіби іс-әрекетке қатысты таңдауларына мүмкіндік береді; мәселелердің шешімін бірігіп шешкенмен соңғы шешімді өзі тұжырымдайды.

3.3 Бақылау экспериментінің нәтижелері

Біз өзіміздің зерттеу жұмысымыздың бақылау кезеңінде алғашқы анықтау эксперименті мен қалыптастыру экспериментіне қайта таладау жасалды. Алынған нәтижелерді талдау және зерттеудің экспериментальды бөлігін

орындау нәтижелері бойынша ұсынылған диагностикалық әдістерді қолдану арқылы жүргізілген деректердің арақатынасын ескере отырып жүргізілді.

Қалыптастыру кезеңінен кейін эксперименттік жұмыстың қорытынды нәтижелерін шығару үшін «Метатанымдық білім мен метатанымдық белсенділікті өзін-өзі бағалау» диагностикасы қайта жүргізілді. Сауалнаманың нәтижелері төмендегідей (кесте 21, сурет 35):

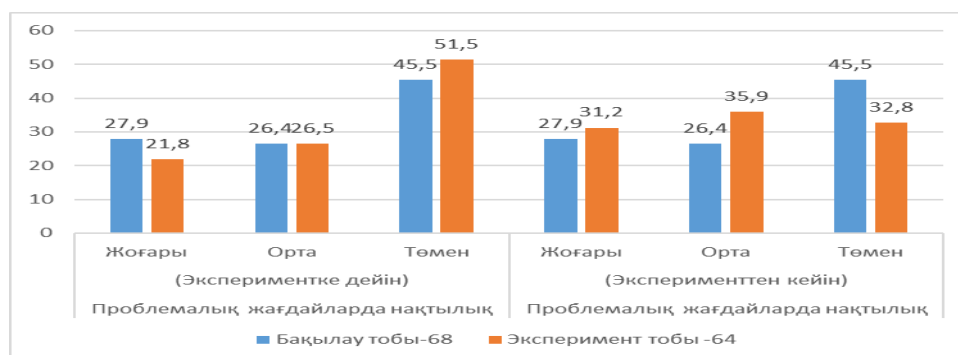
Кесте 21 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың проблемалық жағдайларда нақтылық шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	Проблемалық жағдайларда нақтылық (Экспериментке дейін)						Проблемалық жағдайларда нақтылық (Эксперименттен кейін)					
	Жоғары		Орта		Төмен		Жоғары		Орта		Төмен	
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	19	27,9	18	26,4	31	45,5	19	27,9	18	26,4	31	45,5
Эксперимент тобы -64	14	21,8	17	26,5	33	51,5	20	31,2	23	35,9	21	32,8

Қалыптастыру кезеңінен кейін БТ-дағы проблемалық жағдайлардағы нақтылық бойынша 16 студенттің 27,9% -жоғары, 26,4% - орташа, 45,5% - төмен деңгейді өлшеммен қалды.

Ал ЭТ-дағы 14 студенттің жоғары деңгейі 21,8% -дан 31,2% -ға яғни, 9,4% -ға артты, орташа деңгейдегі студенттердің 26,53% -ы 35,9% -ға, 9,3% -ға өсті. Төмен деңгейдегі білім алушылардың деңгейі 51,5% -дан 32,8 % -ға яғни, проблемалық жағдайлардағы нақтылықты шешуде 18,7% -ға артты.

Проблемалық жағдайлардағы нақтылық кезінде ситуациялық жағдайларды шешуде студенттердің көбі орташа деңгейде қала берді. Жоғарғы деңгейдегі студенттер өз ойларын дәлелдей білді, ал төменгі деңгейдегі студенттер мәселелік жағдайларды өз білімдерімен дәлелдеп көрсетуге тырысты.



Сурет 35 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың проблемалық жағдайларда нақтылық шкаласы бойынша көрсеткіштері

Диаграмма көрсеткендей, қалыптастыру кезеңінен кейін БТ-дағы проблемалық жағдайлардағы нақтылық бойынша 16 студенттің 27,9%- жоғары, 26,4% - орташа, 45,5% - төмен деңгейді өлшеммен қалды.

Ал ЭТ-дағы 14 студенттің жоғары деңгейі 21,8% -дан 31,2% -ға яғни, 9,4 % -ға артты, орташа деңгейдегі студенттердің 26,53 % -ы 35,9% -ға, 9,3% -ға өсті. Төмен деңгейдегі білім алушылардың деңгейі 51,5% -дан 32,8 % -ға яғни, проблемалық жағдайлардағы нақтылықты шешуде 18,7% -ға артты.

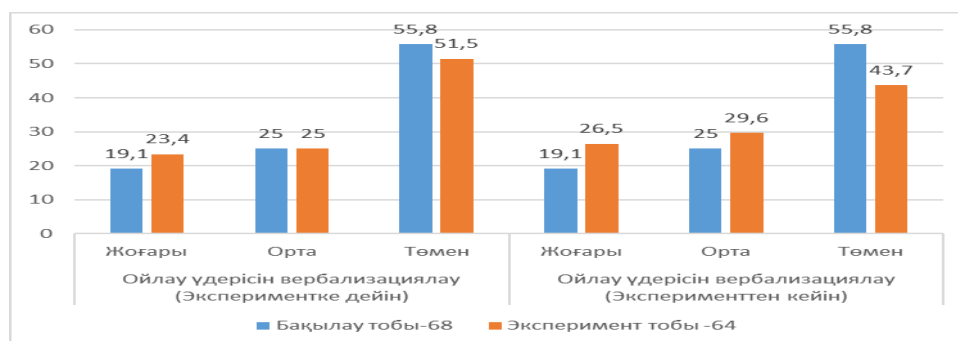
Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың ойлау үдерісін вербализациялау шкаласы бойынша көрсеткіштері 22- кестеде, 36-суретте берілген.

Кесте 22 – Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың ойлау үдерісін вербализациялау шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	Ойлау үдерісін вербализациялау (Экспериментке дейін)						Ойлау үдерісін вербализациялау (Эксперименттен кейін)					
	Жоғары		Орта		Төмен		Жоғары		Орта		Төмен	
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	13	19,1	17	25	38	55,8	13	19,1	17	25	38	55,8
Эксперимент тобы -64	15	23,4	16	25	33	51,5	17	26,5	19	29,6	28	43,7

Қалыптастыру кезеңінен кейінгі ойлау үдерісін вербализациялауы бойынша БТ-дағы 68 студенттің 19,1%- жоғары, 25% - орташа, 55,8% - төмен деңгейді қалды. Ал, ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейі 23,4% -дан 26,5% -ға, яғни 3,1% -ға артты. Орташа деңгейдегі білім алушылардың 25% -дан 29,6% -ға, 4,6% -ға артты.

Ойлау үдерісін вербализациялау барысында студенттер қарқынды жұмыс істей бастады. Оқу үдісіне байланысты іс-әрекеттерді жүйелей бастады. Қалыптан тыс мәселелердің шешімін табуда ынта-жігер көрсетті. Дұрыс сөйлеу тәсілдерінің ойлау тәсілімен байланысын түсіне бастады.



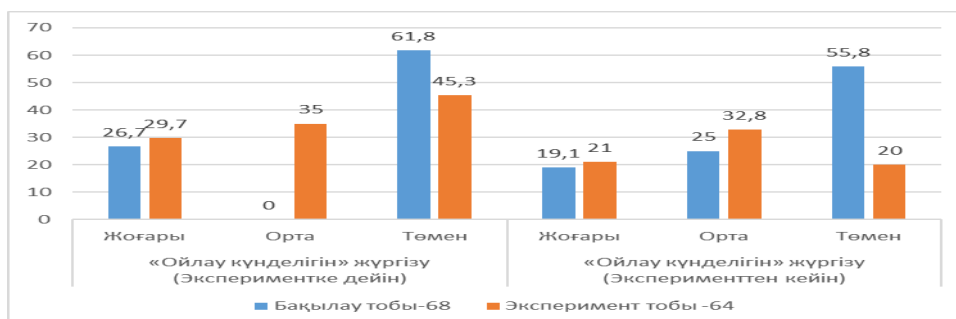
Сурет 36 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың ойлау үдерісін вербализациялау шкаласы бойынша көрсеткіштері

Қалыптастыру кезеңінен кейінгі ойлау үдерісін вербализациялауы бойынша БТ-дағы 68 студенттің 19,1%- жоғары, 25 % - орташа, 55,8% - төмен деңгейді қалды. Ал, ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейі 23,4%-дан 26,5% -ға, яғни 3,1 % -ға артты. Орташа деңгейдегі білім алушылардың 25% -дан 29,6% -ға, 4,6% -ға артты. Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың білім алушылардың «Ойлау күнделігін» жүргізу шкаласы бойынша көрсеткіштері 23-кестеде, 37-суретте берілген.

Кесте 23 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың білім алушылардың «Ойлау күнделігін» жүргізу шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	«Ойлау күнделігін» жүргізу (Экспериментке дейін)						«Ойлау күнделігін» жүргізу (Эксперименттен кейін)					
	Жоғары		Орта		Төмен		Жоғары		Орта		Төмен	
Денгейлер	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Көрсеткіш белгісі												
Бақылау тобы-68	18	26,7	15	22,0	35	61,8	18	26,7	15	22,0	35	61,8
Эксперимент тобы -64	19	29,7	16	25	29	45,3	21	32,8	20	31,2	23	35,9

БТ-да «Ойлау күнделігін» жүргізу бойынша 68 студенттің 26,7%- жоғары, 22,0% - орташа, 61,8% - төмен деңгейде қалды. ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейден 29,7% - дан 32,8 % -ға, яғни 3% - ға артты. Орташа деңгей 25% -дан 31,2 % -ға, яғни 6,2 % -ға артты. Төменгі деңгей 45,3% -дан 35,9%-ға төмендеді, 9,4 % -ға артты. «Ойлау күнделігін» жүргізу барысында эксперимент тобының студенттерінің көбі күнделік жүргізуге деген қызығушылық танытты. Өз іс-әрекеттерін реттеп отыруға ықпалын тигізетініне және мәселенің тез шешілуіне көмектесетініне, оқытушының бірлескен іс-әрекеті барысында, ойлаудың мүмкін деңгейлерін дұрыс қарастыра алатындықтарына, дұрыс ойлау тұрғысынан таным қабілеттерін дамыту практика жүзінде таптырмас құрал екендіктеріне көздері жетті.



Сурет 37 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың білім алушылардың «Ойлау күнделігін» жүргізу шкаласы бойынша көрсеткіштері

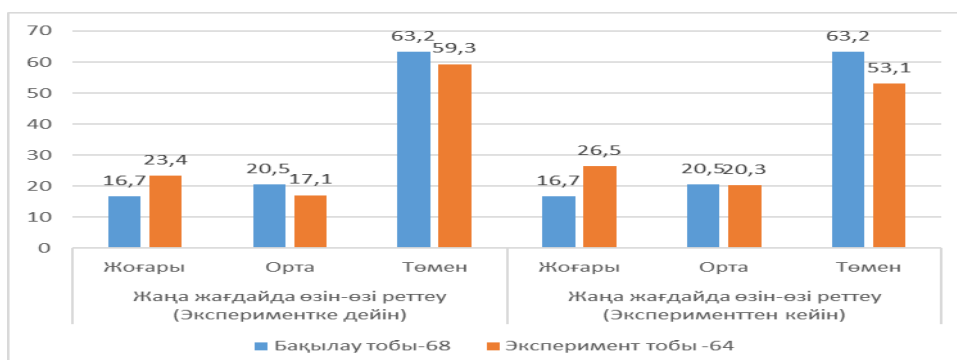
Диаграммдан БТ-да «Ойлау күнделігін» жүргізу бойынша 68 студенттің 26,7%- жоғары, 22,0%- орташа, 61,8% - төмен деңгейде қалды. ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейден 29,7%- дан 32,8 %- ға, яғни 3%- ға артты. Орташа деңгей 25% -дан 31,2%-ға, яғни 6,2 %- ға артты. Төменгі деңгей 45,3%- дан 35,9%- ға төмендеді, 9,4%- ға артты. Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың «Ойлау күнделігін» жүргізу шкаласы бойынша көрсеткіштері 14- кестеде, 38-суретте берілген.

Кесте 24 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу шкаласы бойынша көрсеткіштері

Деңгейлер	Жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу (Экспериментке дейін)						Жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу (Эксперименттен кейін)					
	Жоғары		Орта		Төмен		Жоғары		Орта		Төмен	
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	11	16,7	14	20,5	43	63,2	11	16,7	14	20,5	43	63,2
Эксперимент тобы -64	15	23,4	11	17,1	38	59,3	17	26,5	13	20,3	34	53,1

Қалыптастыру кезеңінен кейін БТ-дағы жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу бойынша 68 студенттің 16,79%- жоғары, 20,5% - орташа, 63,2% - төмен деңгейінде қалды. Ал, ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейі 23,4%-дан 26,5% -ға жоғарылады, яғни 3,1%-ға артты. Орташа деңгейдегі 17,1% -дан 20,3% -ға артты. Төмен деңгей 59,3% - дан 53,1% -ға төмендеді, жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу 6,2% -ға деңгейлері артты.

Жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу кезеңінде өздеріне деген жауапкершілік артты. Білім алушы өз білімін жетілдіру мақсатында ақпараттарды сауатты пайдалана алды, жаңа өзгерген жағдайғы мәселелерді, интеграцияланған білім алу үдерісін сол мезетте түсіне бастады. Жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу, кері байланысқа түсу байқалды.



Сурет 38 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу шкаласы бойынша көрсеткіштері

Қалыптастыру кезеңінен кейін БТ-дағы жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу бойынша 68 студенттің 16,79%- жоғары, 20,5% - орташа, 63,2% - төмен деңгейінде қалды. Ал, ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейі 23,4% -дан 26,5% -ға жоғарлады, яғни 3,1% -ға артты. Орташа деңгейдегі 17,1% -дан 20,3% -ға артты. Төмен деңгей 59,3% - дан 53,1% -ға төмендеді, дегенмен жаңа жағдайда өзін-өзі реттеу 6,2% -ға деңгейлері артты.

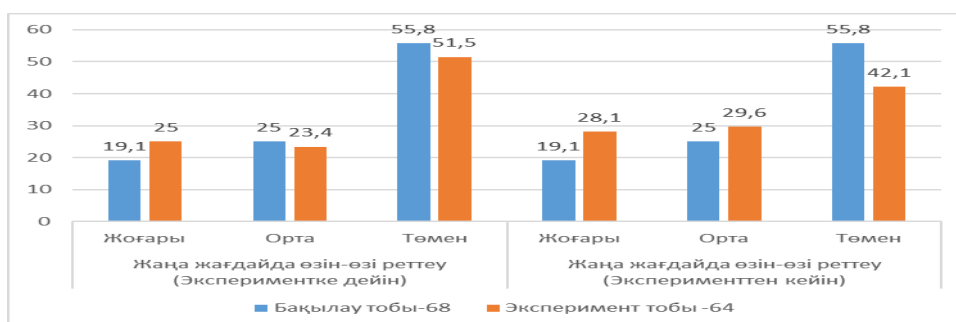
Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың ойлау стратегияларын құрастыру шкаласы бойынша көрсеткіштері 25-кестеде, 39-суретте берілген.

Кесте 25 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың ойлау стратегияларын құрастыру шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	Ойлау стратегияларын құрастыру (Экспериментке дейін)						Ойлау стратегияларын құрастыру (Эксперименттен кейін)					
	Жоғары		Орта		Төмен		Жоғары		Орта		Төмен	
Денгейлер	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Көрсеткіш белгісі												
Бақылау тобы-68	13	19,1	17	25	38	55,8	13	19,1	17	25	38	55,8
Эксперимент тобы -64	16	25	15	23,4	33	51,5	18	28,1	19	29,6	27	42,1

Қалыптастыру кезеңінен кейін, БТ-да ойлау стратегияларын құрастыру бойынша 68 студенттің 19,1%-жоғары, 25%-орташа, 55,8%-төмен деңгейде қалды. ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейдегі көрсеткіштері 25%-дан 28,1%-ға, яғни 3,1%-ға артты. Орташа деңгей 23,4% -дан 29,6%-ға, яғни 3,2%-ға артты, төменгі деңгей 51,5%-ден 42,1%-ға төмендеді, яғни ойлау стратегияларын құрастыру 9,4% -ға артты.

Көріп отырғанымыздай, студенттерге бағыт бағдар көрсетумен қатар, ойлау стратегияларын құрастыру бойынша білім алушылардың жоғары деңгейі педагогтің көмегенсіз сыни тұрғыдан ойлана алады, сын тұрғысынан ойланып, қызықты сұрақтар бере бастады, өз ойларының мүмкіндігін пайдаланып, оңтайлы шешім қабылдай алды.



Сурет 39 – Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың ойлау стратегияларын құрастыру шкаласы бойынша көрсеткіштері

Қалыптастыру кезеңінен кейін, БТ-да ойлау стратегияларын құрастыру бойынша 68 студенттің 19,1% - жоғары, 25% - орташа, 55,8% - төмен деңгейде қалды. ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейдегі көрсеткіштері 25%-дан 28,1%-ға, яғни 3,1%-ға артты. Орташа деңгей 23,4% -дан 29,6% -ға, яғни 3,2%-ға артты, төменгі деңгей 51,5% -ден 42,1% -ға төмендеді, яғни ойлау стратегияларын құрастыру 9,4% -ға артты.

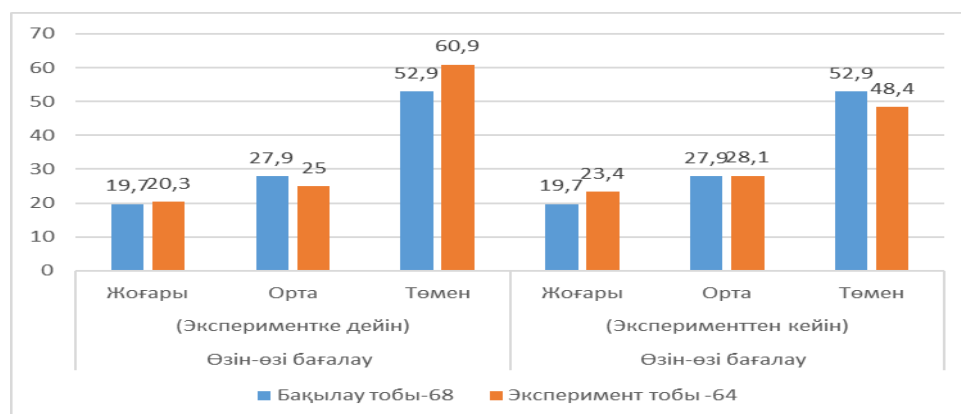
Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың өзін-өзі бағалау бойынша көрсеткіштері 26-кестеде, 40-суретте берілген.

Кесте 26 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың өзін-өзі бағалау шкаласы бойынша көрсеткіштері

Шкала	Өзін-өзі бағалау (Экспериментке дейін)						Өзін-өзі бағалау (Эксперименттен кейін)					
	Жоғары		Орта		Төмен		Жоғары		Орта		Төмен	
Көрсеткіш белгісі	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы-68	13	19,7	19	27,9	36	52,9	13	19,7	19	27,9	36	52,9
Эксперимент тобы -64	13	20,3	16	25	39	60,9	15	23,4	18	28,1	31	48,4

БТ-да өзін-өзі бағалау бойынша 68 студенттің 19,7%-жоғары, 27,9%-орташа, 52,9%- төмен деңгейде қалды. ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейі 20,3%- дан 23,4%-ға, яғни 3,1%-ға жоғарылады. Орташа деңгей 25% -дан 28,1%-ға, яғни 3,1 %-ға артты. Төменгі деңгей 60,9%-дан 48,4%-ға дейін төмендеді, яғни 12,5% -ға өзін-өзі бағалау деңгейі артты.

Өзін-өзі бағалау деңгейіндегі парасаттылық пен мінез-құлықтарын сәйкестендіре білді. Өз бойларындағы қасиеттерді бағалап үйренді. Студенттердің бойындағы адамгершілік қасиет басқаның да өзін-өзі бағалауындағы іс-әрекеттермен пара-пар келеді және өз әлеуетін асыра бағалауға басым.



Сурет 40 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі білім алушылардың өзін-өзі бағалау шкаласы бойынша көрсеткіштері

Қалыптасыру кезеңінен кейін БТ-да өзін-өзі бағалау бойынша 68 студенттің 19,7%- жоғары, 27,9% - орташа, 52,9% - төмен деңгейде қалды. ЭТ-дағы 64 студенттің жоғары деңгейі 20,3%-дан 23,4%-ға, яғни 3,1%-ға жоғарлады. Орташа деңгей 25% -дан 28,1%-ға, яғни 3,1%-ға артты. Төменгі деңгей 60,9% -дан 48,4% -ға дейін төмендеді, яғни 12,5%-ға өзін-өзі бағалау деңгейі артты.

Анықтаушы эксперименттің **танымдық–білімділік компоненті бойынша зерттеудің бұл кезеңінде** 2019-2020 оқу жылында бақылау және эксперименттік топ ретінде алынған Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің “Бастауышта оқыту педагогикасы және әдістемесі” мамандығының 132 студенттері (эксперимент және бақылау тобын) екі топтың студенттері алынды. БТ (68) және ЭТ (64) студенттеріне О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» әдістемесі жүргізілді. Осы әдістеме метатанымдық құзыреттілік арқылы метақұзыреттілік деңгейлерін айқындап диагностикалау үшін О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тесті қолданылды (қосымша). Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің танымдық-білімділік компоненті бойынша деңгейін анықтауда қолданылған аталмыш әдістеме нәтижелері бойынша зерттелуші студенттердің жауаптары үшін берілген ұпайлар қосындысы сауалнаманың кілті арқылы есептеледі. Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі танымдық-білімділік компоненті бойынша жүргізілген О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тесті бойынша сандық және сапалық мәліметтерін салыстыра отырып, оның нақты барлық белгілері анықталды. Атап айтқанда, бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерге жүргізілген метақұзыреттілік факторларының ішінен «Байланыстыра алу еркіндігі» бойынша алғашқы алынған эмперикалық мәліметтерді сандық және сапалық тұрғыда интерпретациялау барысында 29,4% пайызы «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, орташа көрсеткіші 23,5% пайызын, ал төменгі көрсеткіші – 47,1% пайызды қамтыды. Ал қалыптастырушы эксперименттен кейін, бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерге жүргізілген метақұзыреттілік факторларының ішінен «Байланыстыра алу еркіндігі» бойынша 25 зерттелушінің 37% пайызы «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, орташа көрсеткіші 42% пайызын, ал төменгі көрсеткіші – 21% пайызды қамтыды.

Қалыптастырушы экспериментке дейін экспериментте бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерден алынған алғашқы метақұзыреттілік факторларының ішінен «Тәуекел ету» (метақұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, әрі шығармашылық ойлай алуы) бойынша 22-і (32%), яғни жоғарғы көрсеткішті көрсетсе, 19 зерттелуші (28%) пайыздық «орташа» деңгейді көрсетті, 27 респонденттің 40%-ы төмен пайыздық көрсеткішті көрсетті. Қалыптастырушы эксперименттен кейін бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерден алынған алғашқы метақұзыреттілік факторларының ішінен «Тәуекел ету» факторы бойынша 27-і (40%), яғни жоғарғы көрсеткішті көрсетсе, 30 зерттелуші (44%) пайыздық «орташа» деңгейді көрсетті, 11 респонденттің 17%-ы төмен пайыздық көрсеткішті көрсетті. Қалыптастырушы

экспериментке дейін бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерден алынған метақұзыреттілік факторларының ішінен «Білімге құштарлық» (метақұзыреттілік мотивациясының болуы) бойынша 35 зерттелушінің 51,4%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 19 зерттелушінің 28%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 14 зерттелушінің 20,6%-ы пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін бақылау тобын құраған 68 зерттелушілерден алынған «Білімге құштарлық» факторы бойынша 27 зерттелушінің 40%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 29 зерттелушінің 43%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 12 зерттелушінің 17%-ы пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды.

Қалыптастырушы экспериментке дейін бақылау тобын құраған 68 зерттелушіден алған мәліметтерге сүйенсек, «Қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі» метақұзыреттілік факторы бойынша ситуативті қиындық жағдаяттарында (қиылыстыру қабілеттілігі, әрқилы бағдарламаларды жасай алу іскерлігі) факторы бойынша 11 зерттелушінің 16%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 21 зерттелушінің 31%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 36 зерттелушінің 53%-ы пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды. Қалыптастырушы эксперименттен кейін бақылау тобын құраған 68 зерттелушіден алған мәліметтерге сүйенсек, «Қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі» метақұзыреттілік факторы бойынша 25 зерттелушінің 37%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 29 зерттелушінің 42%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 14 зерттелушінің 21%-ы пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды.

Қалыптастырушы экспериментке дейін «О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тесті бойынша 2019-2020 оқу жылындағы эксперимент тобын құраған 64 зерттелушілерден алынған метақұзыреттілік факторларының ішінен «Байланыстыра алу еркіндігі» бойынша алынған эмперикалық мәліметтерді сандық және сапалық тұрғыда интерпретациялау барысында 10 зерттелушінің 15,6% пайызы «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, орташа көрсеткіші 18 зерттелушінің 28,2 % пайызын, ал 36 зерттелушінің төменгі көрсеткіші – 56,2% пайызды қамтыған болатын, қалыптастырушы эксперименттен кейін эксперимент тобын құраған 64 зерттелушілерден алынған метақұзыреттілік факторларының ішінен «Байланыстыра алу еркіндігі» бойынша 42 зерттелушінің 65% пайызы «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, орташа көрсеткіші 19 зерттелушінің 30% пайызын, ал 3 зерттелушінің төменгі көрсеткіші – 5% пайызды қамтыды.

Қалыптастырушы экспериментке дейін эксперимент тобын құраған 64 зерттелушілерден алынған метақұзыреттілік факторларының ішінен «Тәуекел ету» (метақұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, шығармашыл ойлай алуы) (метқұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, әрі шығармашылық ойлай алуы) бойынша 15-і (23,4%), яғни жоғары көрсеткішті көрсетсе, 18 зерттелуші (28,2 %) пайыздық «орташа» деңгейді көрсетті, 31 респонденттің 48,4%-ы төмен пайыздық көрсеткішті көрсетті. Қалыптастырушы эксперименттен кейін

эксперимент тобын құраған 64 зерттелушілерден алынған «Тәуекел ету» факторы бойынша 48-і (75%), яғни жоғары көрсеткішті көрсетсе, 14 зерттелуші (22 %) пайыздық «орташа» деңгейді көрсетті, 2 респонденттің 3% -ы төмен пайыздық көрсеткішті көрсетті. Қалыптастырушы экспериментке дейін эксперимент тобын құраған 64 зерттелушілерден «Білімге құштарлық» (метақұзыреттілік мотивацияның болуы) бойынша 37 зерттелушінің 57,8%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 12 зерттелушінің 18,7%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 15 зерттелушінің 23,5% - пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі эксперимент тобын құраған 64 зерттелушілерден «Білімге құштарлық» (метақұзыреттілік мотивацияның болуы) бойынша 42 зерттелушінің 65%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 17 зерттелушінің 31%-ы «орташа» деңгейді көрсетті, 2 зерттелушінің 3% - пайызы «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды.

Қалыптастырушы экспериментке дейін эксперимент тобын құраған 64 зерттелушіден алған мәліметтерге сүйенсек, қателіктерден үйрену және үдерістерге түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету (қиылыстыру қабілеттілігі, әрқилы үйлесімдерді жасай алу іскерлігі) факторы бойынша 21 зерттелушінің 32,8%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 17 зерттелушінің 26,5% - «орташа» деңгейді көрсетті, 26 зерттелушінің 40,7% «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды. Сондай-ақ, білімге құштарлық, қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету қиылыстыру қабілеттілігі, әрқилы бағдарламаларды жасай алу іскерлігі бойынша алынған жиілену шамасы – бақылау тобында алынған мәліметтер эксперимент тобына қарағанда алынған нәтижелерінің көрсеткіштері төмендеу болып келеді. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі эксперимент тобын құраған 64 зерттелушіден алған мәліметтер бойынша қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету (қиылыстыру қабілеттілігі, әрқилы үйлесімдерді жасай алу іскерлігі) факторы бойынша 41 зерттелушінің 64%-ы пайыздық «жоғары» көрсеткішті көрсетсе, 21 зерттелушінің 33% - «орташа» деңгейді көрсетті, 2 зерттелушінің 3% «төмен» пайыздық көрсеткішті қамтыды. Сондай-ақ, білімге құштарлық, қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету қиылыстыру қабілеттілігі, әрқилы бағдарламаларды жасай алу іскерлігі бойынша алынған жиілену шамасы - бақылау тобында алынған мәліметтер эксперимент тобына қарағанда алынған нәтижелерінің көрсеткіштері жоғары көрсеткішке жетті.

О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» бойынша метақұзыреттіліктің танымдық-білімділік компоненттерінен болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метатқұзыреттілігін бағалаушылық деңгейін анықтауда топтардың жоғары, орташа, төмен деңгейлері анықталып, төмендегідей нәтижелері алынды (кесте 27, 28, сурет 41, 42).

Кесте 27 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі О.И.Донецкая «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» сауалнамадан алынған креативтіліктің 4 факторының пайыздық көрсеткіштері (%)

Метқұзыреттілік факторлары	Бақылау тобы (68 студент)			Эксперименттік топ (64 студент)		
	Жоғары	Орташа	Төмен	Жоғары	Орташа	Төмен
Байланыстыра алу (ассоциациялау) еркіндігі	20 (29,4%)	16 (23,5 %)	32 (47,1 %)	10 (15,6,5%)	18 (28,2%)	36 (56,2 %)
«Тәуекел ету» (метақұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, шығармашыл ойлай алуы)	22 (32%)	19 (28 %)	27 (40%)	13 (20,5%)	20 (31,3 %)	31 (48,2%)
Білімге құштарлық (метақұзыреттілігінің болуы)	35 (51,4%)	19 (28%)	14 (20,6%)	37 (57,8%)	12 (18,7%)	15 (23,5%)
Қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету	11 (16 %)	21 (31 %)	36 (53 %)	21 (32,8%)	17 (26,5 %)	26 (40%)

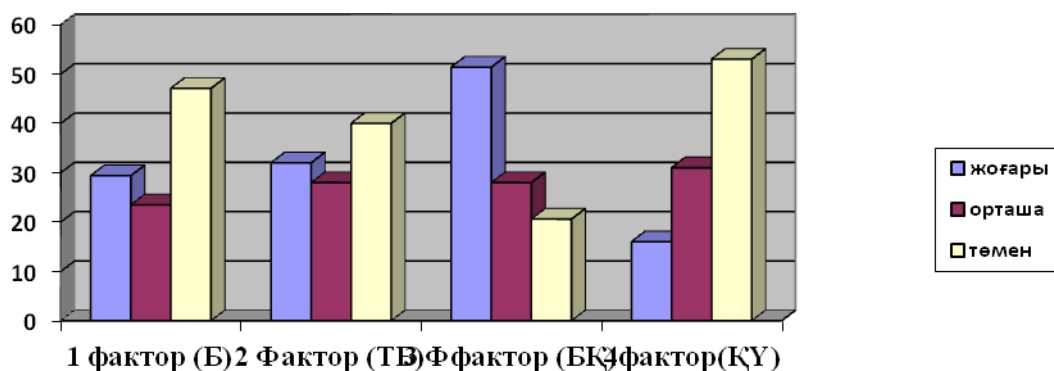
Кесте 28 – Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі О.И.Донецкая «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» сауалнамадан алынған креативтіліктің 4 факторының пайыздық көрсеткіштері (%) (эксперименттен кейін)

Метақұзыреттілік факторлары	Бақылау тобы (68 студент)			Эксперименттік топ (64 студент)		
	Жоғары	Орташа	Төмен	Жоғары	Орташа	Төмен
Байланыстыра алу (ассоциациялау) еркіндігі	25 (37%)	29 (42 %)	14 (21 %)	42 (65%)	19 (30%)	3 (5 %)
«Тәуекел ету» (метақұзыреттілік жағдаяттарында жан-жақты, шығармашыл ойлай алуы)	27 (40%)	30 (44%)	11 (16%)	48 (75%)	14 (22%)	2 (3%)
Білімге құштарлық (метақұзыреттілігінің болуы)	27 (40%)	29 (43%)	12 (17%)	42 (65%)	17 (27%)	5 (8%)
Қателіктерден үйрену және үдерісте түзетулер енгізу мүмкіндігі мақсаттарға жету	21 (31 %)	34 (50 %)	13 (19%)	41 (64%)	21 (33%)	2 (3%)

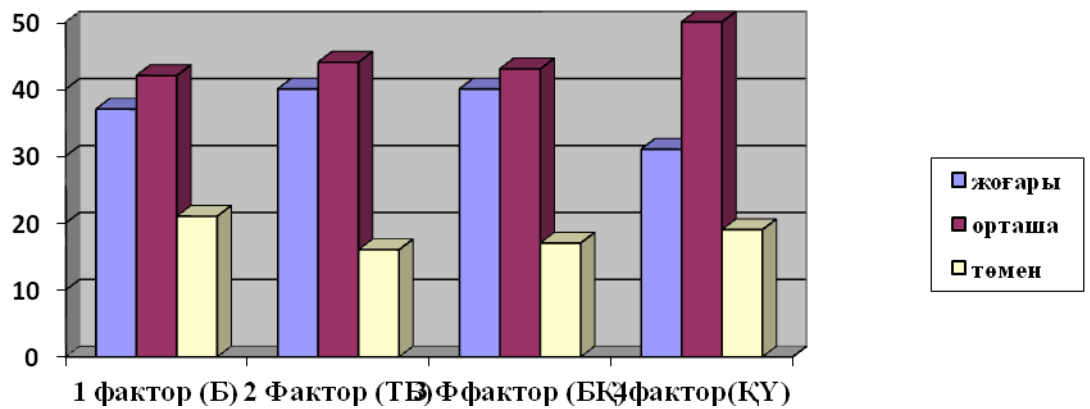
Аталмыш метақұзыреттілік факторларының көрсеткішіндегі қиялдауды байланыстыра алу еркіндігімен байланыстырдық – ол құбылыстар арасында

байланысты орнату кезінде олардың біреуі екінші ассоциацияның пайда болуын туындатады. Байланыстар алу еркіндігі негізінде педагог мәселені шешу үрдісінде алыс байланыстарды таба алады, сөйтіп бұрын байланыспаған идеялар арасында ассоциацияларды орнату негізінде мәселені шығармашылықпен шешеді. Сонымен, зерттеуде тұлғаның метақұзыреттілігін мына жайттардан көруге болады: еркін байланыстыра алу; міндеттерді шешу барысында жауап табу қабілеттілігінде көрінетін метақұзыреттіліктің дамуының белгілі бір деңгейі тән болса; қиылыстыру қабілеттілігінен (ортақ оймен біріктірілген әрекеттер жиынтығын модельдеу, әрқилы үйлесімдерді жасай алу іскерлігі); метақұзыреттіліктің қиындықтар жағдаяттарында жан-жақты, әрі шығармашылық ойлай алуы; сонымен қатар метақұзыреттілік мотивациясының болуы. Зерттеуіміздің феномені жоғарыда атап өткеніміздей, өзгеруге және дамуға қабілетті, яғни осы үрдіске әсер ететін психологиялық тетіктерді жете зерттеп қарастырдық.

Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі бақылау және эксперимент тобындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту негізінде О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тестінен алынған метақұзыреттіліктің 4 факторының пайыздық көрсеткіштерінің диаграммасы төмендегі суретте айқын көрсетілген (сурет 41).

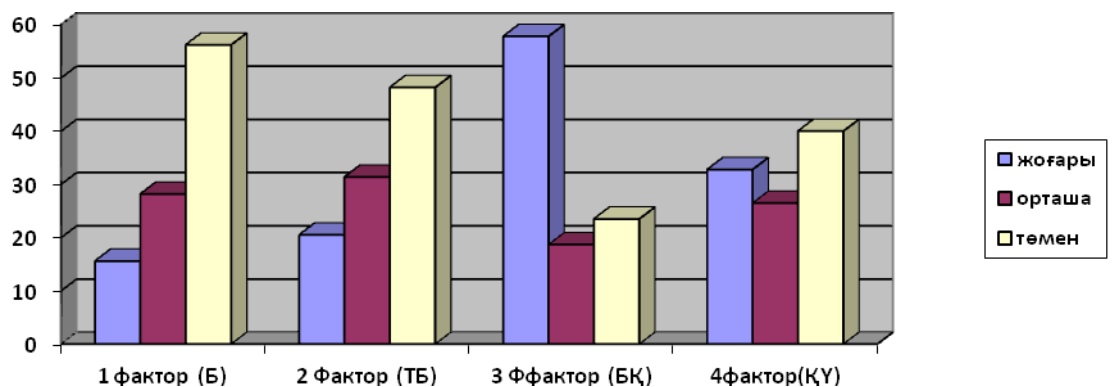


Сурет 41 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі бақылау тобындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту негізінде О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» тестінен алынған метақұзыреттіліктің төрт факторының пайыздық көрсеткіштерінің нәтижелерінің диаграммасы

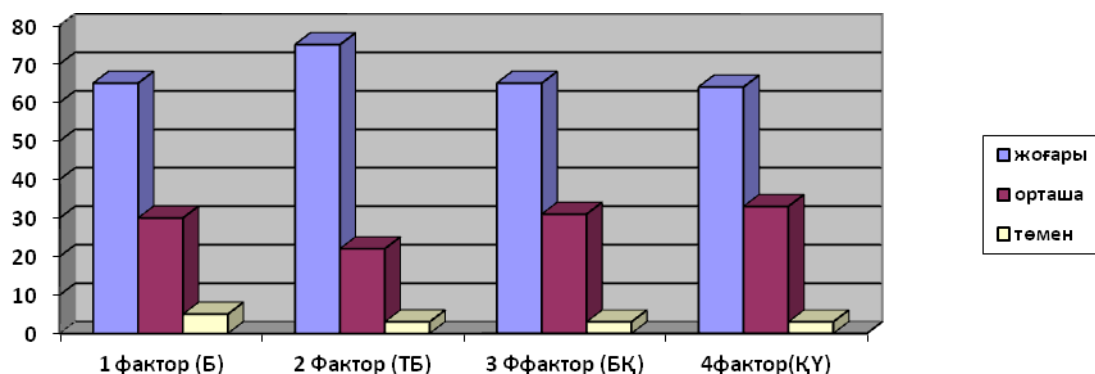


Сурет 42 – Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бақылау тобындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту негізінде құзыреттілік диагностикасы» тестінен алынған метақұзыреттіліктің төрт факторының пайыздық көрсеткіштерінің нәтижелерінің диаграммасы

Қалыптастырушы экспериментінің көрсеткіштерін жоғары, төмен, орта деңгейлері негізінде өлшемдері алынып, екі зерттелуші топтардың салыстырмалы диаграммалары келтірілген (сурет 43, 44). Онда байқағанымыздай, қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі бақылау және эксперимент топтарындағы айырмашылықтар бар екені айқын көрініп тұр. Зерттеу барысында алынған көрсеткіштер бақылау және эксперименттік топтарда болашақ бастауыш сынып метақұзыреттілік факторларының даму деңгейлері әлі де қалыптаспағандығын көрсетсе, ал қалыптастырушы эксперименттен кейін біршама айырмашылықтар айқындалды.



Сурет 43 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі эксперимент тобы бойынша О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» әдістемесінен алынған метақұзыреттіліктің төрт факторының пайыздық көрсеткіштерінің гистограммасы

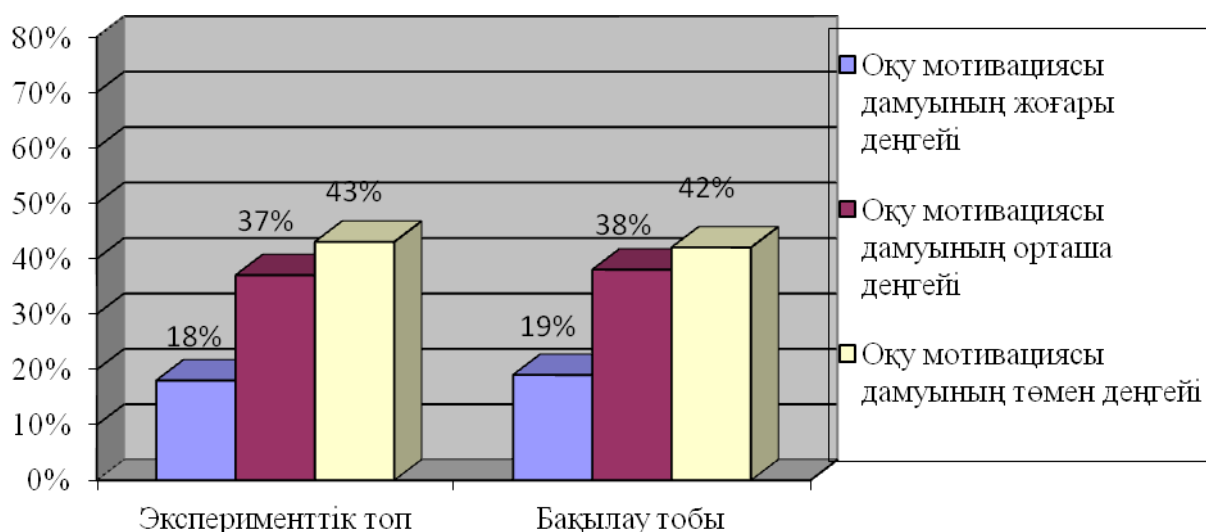


Сурет 44 – Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі эксперимент тобы бойынша О.И. Донецкаяның «Метатанымдық құзыреттілік диагностикасы» әдістемесінен алынған метақұзыреттіліктің төрт факторының пайыздық көрсеткіштерінің гистограммасы

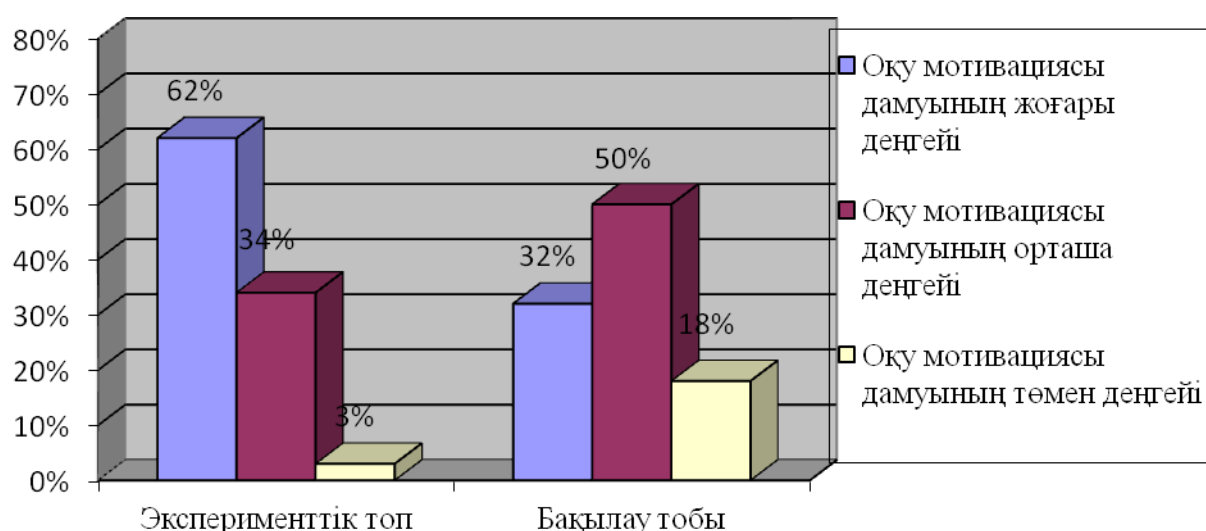
Қалыптастырушы эксперименттің танымдық-білімдік компоненті бойынша зерттеушілерінің оқу мотивациясы дамуының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі нәтижелері «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесі (А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы) болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне, яғни екі топ зерттеушілеріне жүргізілді. Қалыптасу экспериментінде екі топтың зерттеушілерінен алынған нәтижелерін төмендегі кестеден салыстырмалы түрде көруімізге болады (кесте 29, сурет 45, 46).

Кесте 29 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» (А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы) әдістемесі бойынша екі топ зерттеушілерінің оқу мотивациясы дамуының нәтижелері

Шкалалары	2019-2020 ж.ж.		2021-2022 ж.ж.	
	ЭТ (n=64)	БТ (n=68)	ЭТ (n=64)	БТ (n=68)
ОМ дамуының ЖД	12 (18,75%)	13 (19,11%)	40 (62%)	22 (32%)
ОМ дамуының ОД	24 (37,5%)	26 (38,24%)	22 (34%)	34(50 %)
ОМ дамуының ТД	28 (43,75%)	29 (42,65%)	2(3%)	12(18%)



Сурет 45 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі екі топтың зерттеушілерінің «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» (А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы) әдістемесі бойынша алынған нәтижелерінің сандық және сапалық көрсеткіштерінің гистограммасы



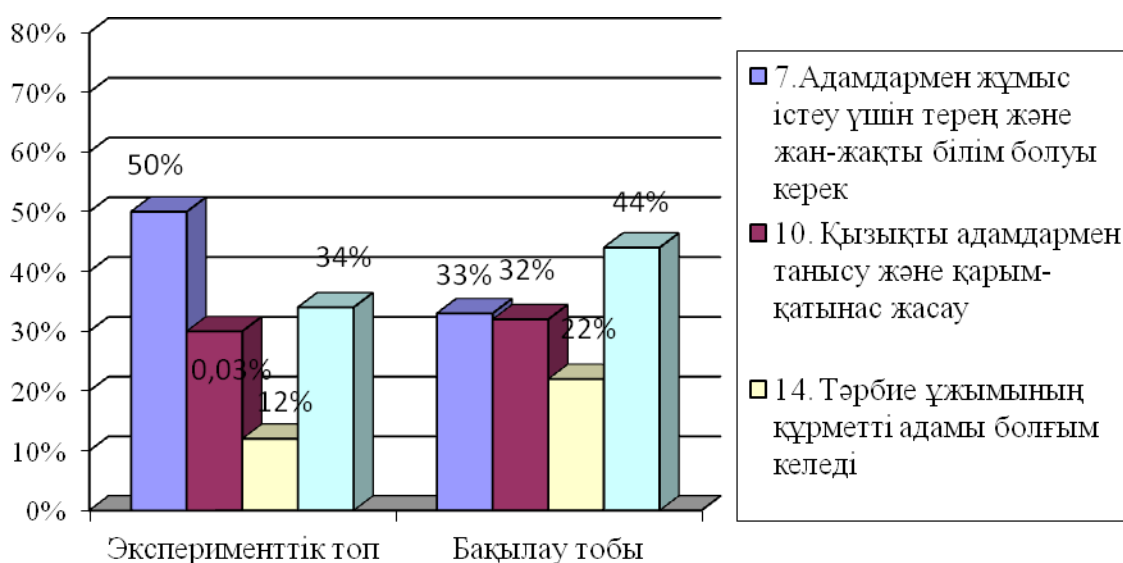
Сурет 46 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі екі топтың зерттеушілерінің «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» (А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы) әдістемесі бойынша алынған нәтижелерінің сандық және сапалық көрсеткіштерінің гистограммасы

Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» (А.А. Реан және В.А. Якунин., Н.Ц.Бадмаеваның модификациясы) әдістемесі бойынша қалыптастырушы эксперименті аясында екі топтың зерттеушілерінен алынған мәліметтерінің сандық және сапалық көрсеткіштерінің гистограммасында көрсетілгендей, оқу мотивациясы дамуының көрсеткіштері бойынша бақылау тобы мен эксперимент топтарына арасында қалыптастырушы эксперименттен кейін біршама мәнді айырмашылықтардың болғанын аңғаруға

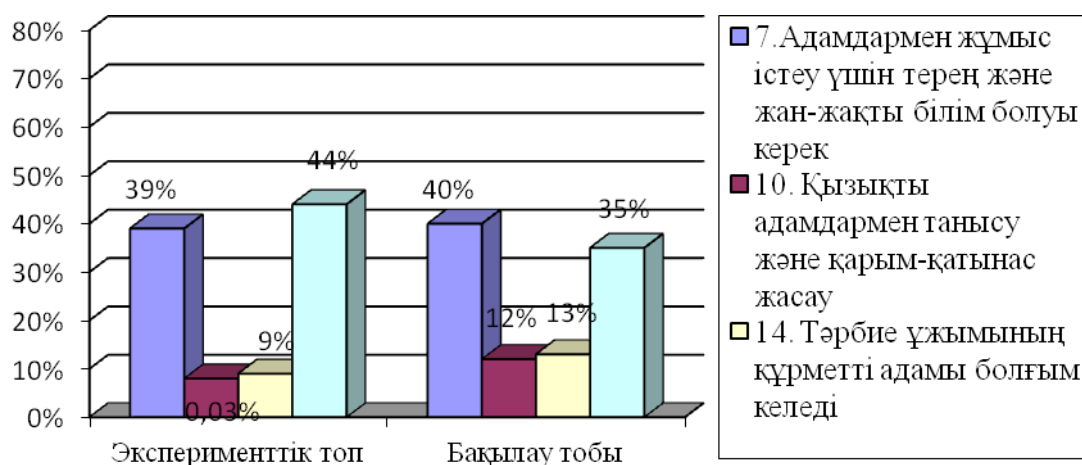
болады. Біз төменде, осы әдістеменің 7 шкала мотивтерінің кілтінә сәйкес (коммуникативті мотивтер, жалқаулық мотивтері, беделділік, кәсіби мотивтер, шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері, тәрбиелік-танымдық мотивтер, әлеуметтік мотивтер) әр шкала мотивтерінен алынған мәліметтердің (ЭТ және БТ) сандық және сапалық көрсеткіштерін кесте 30, 31, 32, және 47, 48, 49, 50 суреттер бойынша ұсынып отырмыз.

Кесте 30 – А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің коммуникативті мотивтер шкаласы бойынша зерттелуші топтардың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі нәтижелері

Коммуникативті мотивтер шкала сұрақтары	2019-2020 ж.ж.		2020-2021 ж.ж.	
	ЭТ (n=64)	БТ (n=68)	ЭТ (n=64)	БТ (n=68)
7.Адамдармен жұмыс істеу үшін терең және жан-жақты білім болуы керек	10 (15,7%)	12 (17,6%)	25 (39%)	27 (40%)
10. Қызықты адамдармен танысу және қарым-қатынас жасау	19 (29,7%)	20 (29,4%)	5 (8%)	8 (12%)
14. Тәрбие ұжымының құрметті адамы болғым келеді	15 (23,4%)	17 (25%)	6 (9%)	9 (13%)
32. Себебі білім маған сенімділік береді	20 (31,2%)	19 (28%)	28 (44%)	24 (35%)



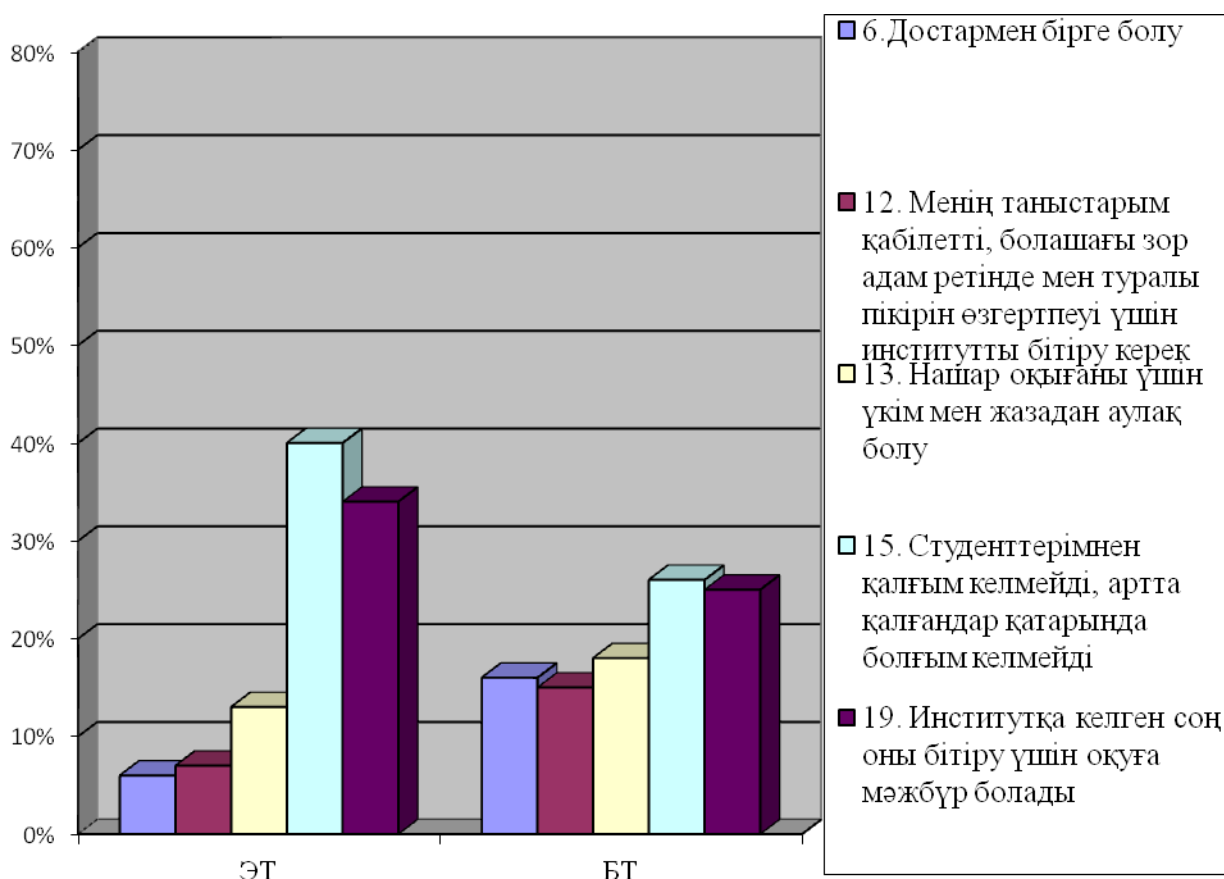
Сурет 47 - Зерттелуші топтардың қалыптастырушы экспериментке дейінгі коммуникативті мотивтер шкаласы бойынша нәтижелерінің гистограммасы



Сурет 48 – Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі зерттелуші топтардың коммуникативті мотивтер шкаласы бойынша нәтижелерінің гистограммасы

Кесте 31 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің жалқаулылық мотивтер шкаласы бойынша зерттелуші топтардың нәтижелері

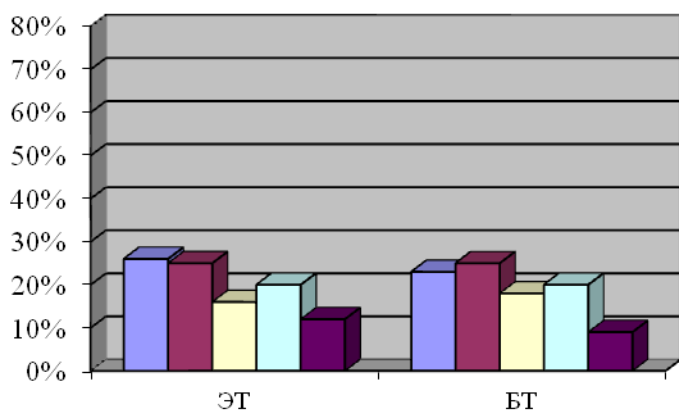
Жалқаулылық мотивтер шкаласы бойынша	2019-2020 ж.ж.		2020-2021 ж.ж.	
	ЭТ (n=64)	БТ (n=68)	ЭТ (n=64)	БТ (n=68)
6. Достармен бірге болу	11 (17%)	15 (22%)	4 (6%)	11 (16%)
12. Менің таныстарым қабілетті, болашағы зор адам ретінде мен туралы пікірін өзгертпеуі үшін институтты бітіру керек	14 (22%)	12(18%)	5 (7%)	10(15%)
13. Нашар оқығаны үшін үкім мен жазадан аулақ болу	12 (18,7%)	11(16%)	8 (13%)	12(18%)
15. Студенттерімнен қалғым келмейді, артта қалғандар қатарында болғым келмейді	14 (22%)	16 (23,5%)	25 (40%)	18 (26%)
19. Институтқа келген соң оны бітіру үшін оқуға мәжбүр болады	13 (20,3%)	14 (20,5%)	22(34%)	17 (25%)



Сурет 49 - Зерттелуші топтардың қалыптастырушы эксперименттен кейінгі жалқаулылық мотивтері шкаласы бойынша гистограммасы

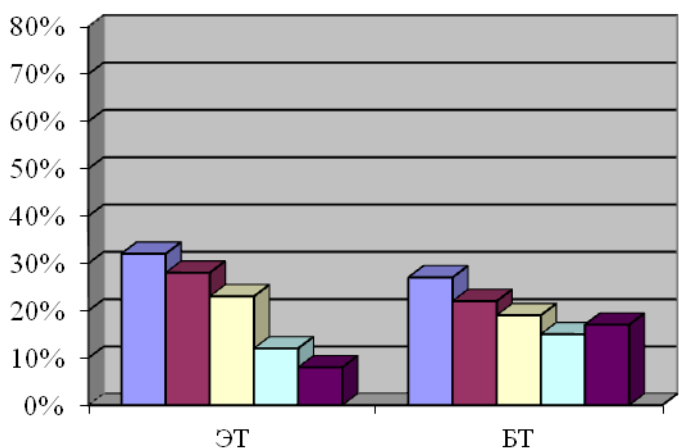
Кесте 32 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің беделділік мотивтер шкаласы бойынша зерттелуші топтардың нәтижелері

Беделділік мотивтер шкаласы бойынша	2019-2020 ж.ж.		2020-2021 ж.ж.	
	ЭТ (n=64)	БТ (n=68)	ЭТ (n=64)	БТ (n=68)
8.Себебі мен үздік студенттердің қатарында болғым келеді	17 (26,5%)	16 (23,5%)	20(32%)	18(27%)
9.Себебі мен біздің оқу тобының институтта үздік болғанын қалаймын	16 (25%)	17(25%)	18(28%)	15(22%)
29.Мұғалімдермен жақсы қарым-қатынаста болыңыз	10 (16,5%)	12(18%)	14(23%)	13(19%)
30.Ата-ананың және басқалардың разылығын алу	13(20%)	14 (20,5%)	7 (12%)	10(15%)
34.Басқалардан артықшылыққа ие болу үшін жақсы бағамен диплом алғым келеді	8 (12%)	9 (13%)	5 (8%)	12(17%)



- 8. Себебі мен үздік студенттердің қатарында болғым келеді
- 9. Себебі мен біздің оқу тобының институтта үздік болғанын қалаймын
- 29. Мұғалімдермен жақсы қарым-қатынаста болыңыз
- 30. Ата-ананың және басқалардың разылығын алу
- 34. Басқалардан артықшылыққа ие болу үшін жақсы бағамен диплом алғым келеді

Сурет 50 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі беделділік мотивтері шкаласы бойынша



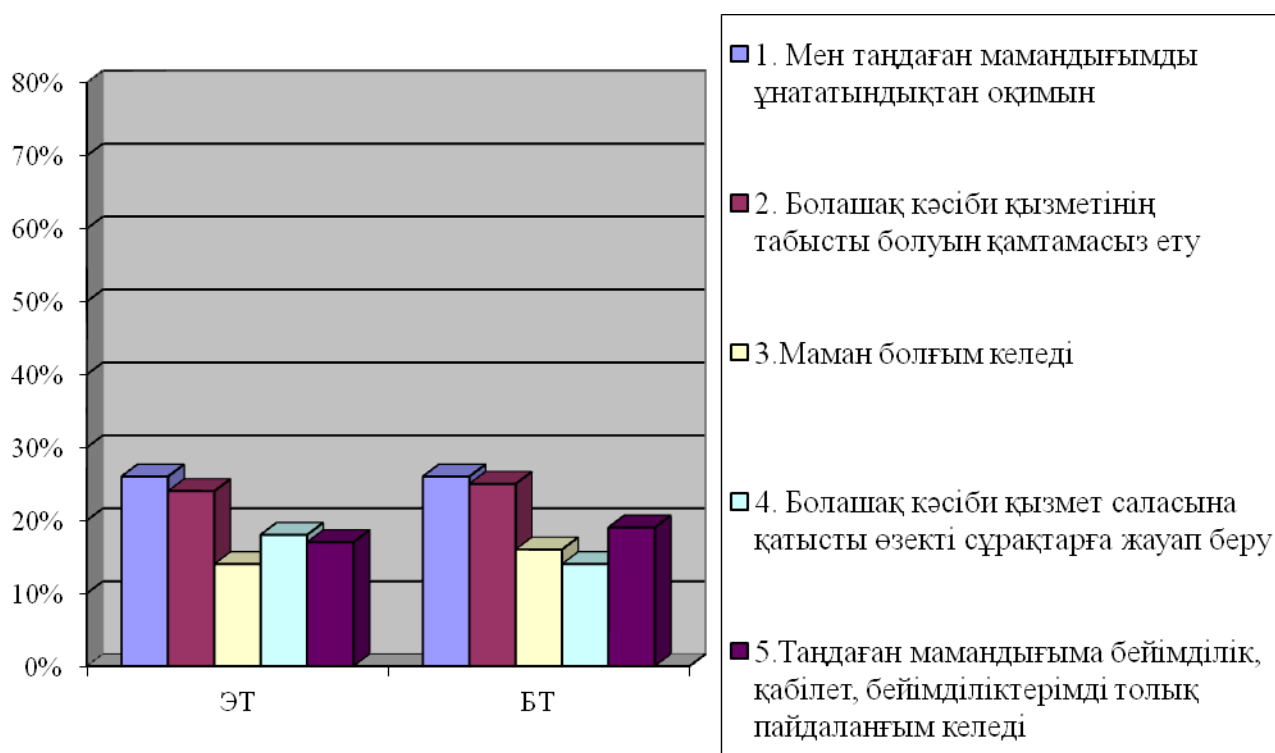
- 8. Себебі мен үздік студенттердің қатарында болғым келеді
- 9. Себебі мен біздің оқу тобының институтта үздік болғанын қалаймын
- 29. Мұғалімдермен жақсы қарым-қатынаста болыңыз
- 30. Ата-ананың және басқалардың разылығын алу
- 34. Басқалардан артықшылыққа ие болу үшін жақсы бағамен диплом алғым келеді

Сурет 51 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі беделділік мотивтері шкаласы бойынша

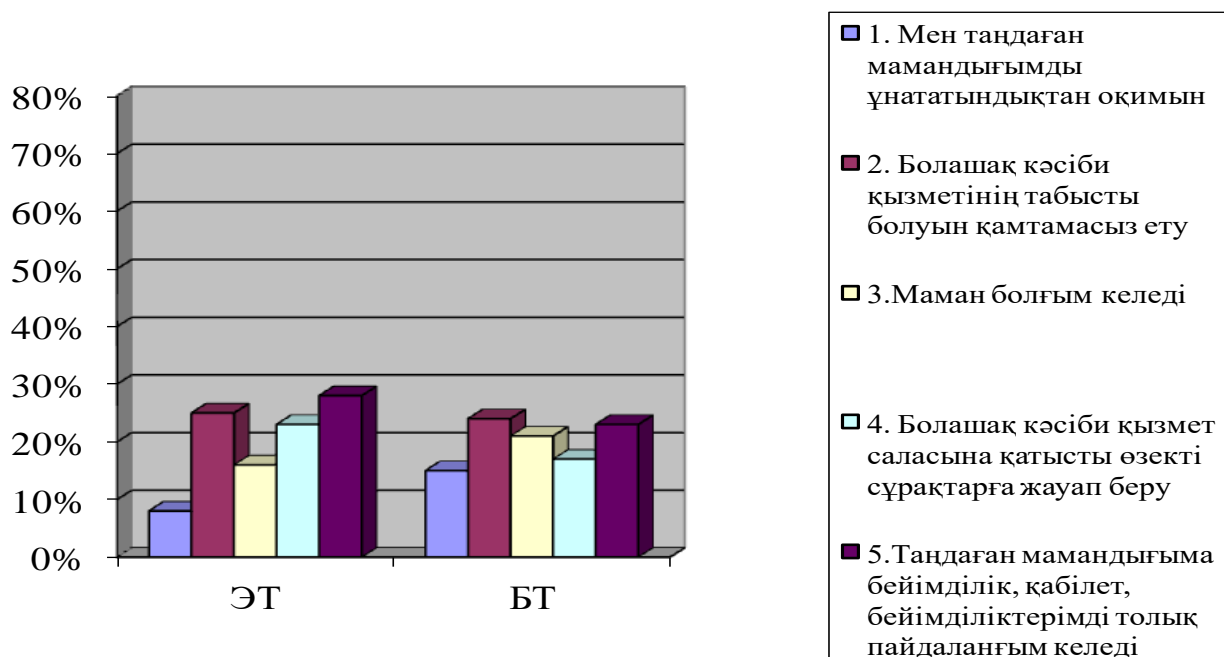
Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі зерттелуші топтардың А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің кәсіби мотивтер шкаласы бойынша нәтижелері 33-кестеде, 52-53 суретте берілген.

Кесте 33 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі зерттелуші топтардың А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің кәсіби мотивтер шкаласы бойынша нәтижелері

Кәсіби мотивтер шкаласы бойынша	2019-2020 ж.ж.	2020-2021 ж.ж.	2019-2020 ж.ж.	2020-2021 ж.ж.
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
1. Мен таңдаған мамандығымды ұнататындықтан оқимын	17 (26,5%)	18 (26%)	5 (8%)	10 (15%)
2. Болашақ кәсіби қызметінің табысты болуын қамтамасыз ету	16 (25%)	17 (25%)	16 (25%)	16(24%)
3.Маман болғым келеді	10 (16,5%)	11 (16%)	10 (16%)	14 (21%)
4. Болашақ кәсіби қызмет саласына қатысты өзекті сұрақтарға жауап беру	13(20%)	10 (14%)	15 (23%)	12 (17%)
5.Таңдаған мамандығыма бейімділік, қабілет, бейімділіктерімді толық пайдаланғым келеді	8 (12%)	12 (19%)	18 (28%)	16(23%)



Сурет 52 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі зерттелуші топтардың кәсіби мотивтер шкаласы бойынша

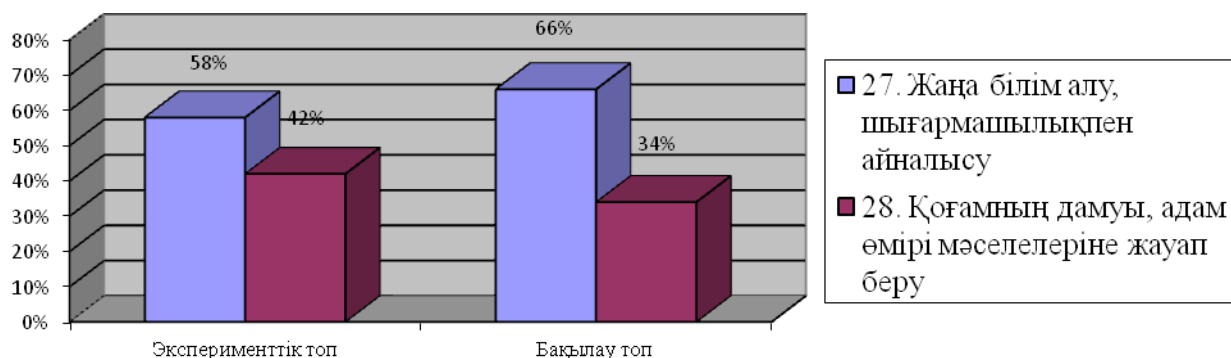


Сурет 53 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі зерттелуші топтардың кәсіби мотивтер шкаласы бойынша

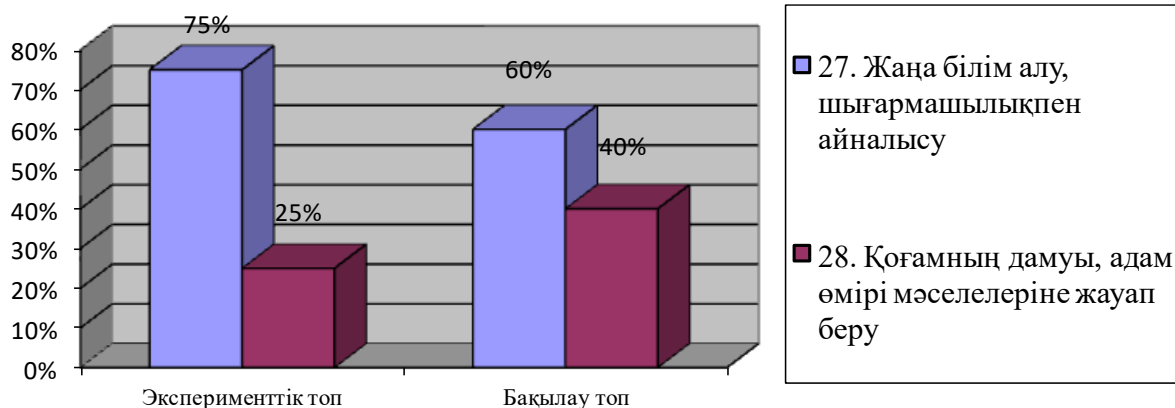
Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі А.А.Реан және В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтер шкаласы бойынша зерттелуші топтардың нәтижелері 34-кестеде, 54, 55 –суреттерде берілген.

Кесте 34 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі А.А.Реан және В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтер шкаласы бойынша зерттелуші топтардың нәтижелері

Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері шкаласы бойынша	2019-2020 ж.ж.		2020-2021 ж.ж.	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
27. Жаңа білім алу, шығармашылықпен айналысу	37(58%)	45(66%)	48 (75%)	41(60%)
28. Қоғамның дамуы, адам өмірі мәселелеріне жауап беру	27 (42%)	23 (34%)	16 (25%)	27 (40%)



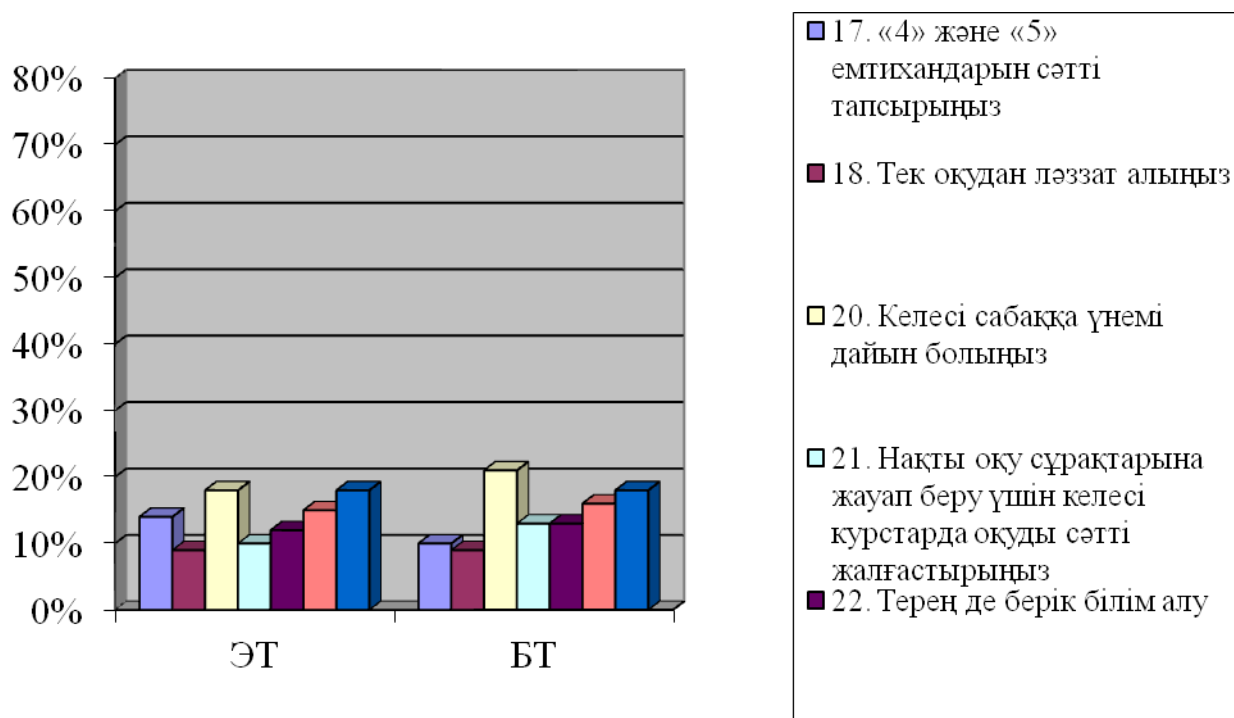
Сурет 54 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері шкаласы бойынша



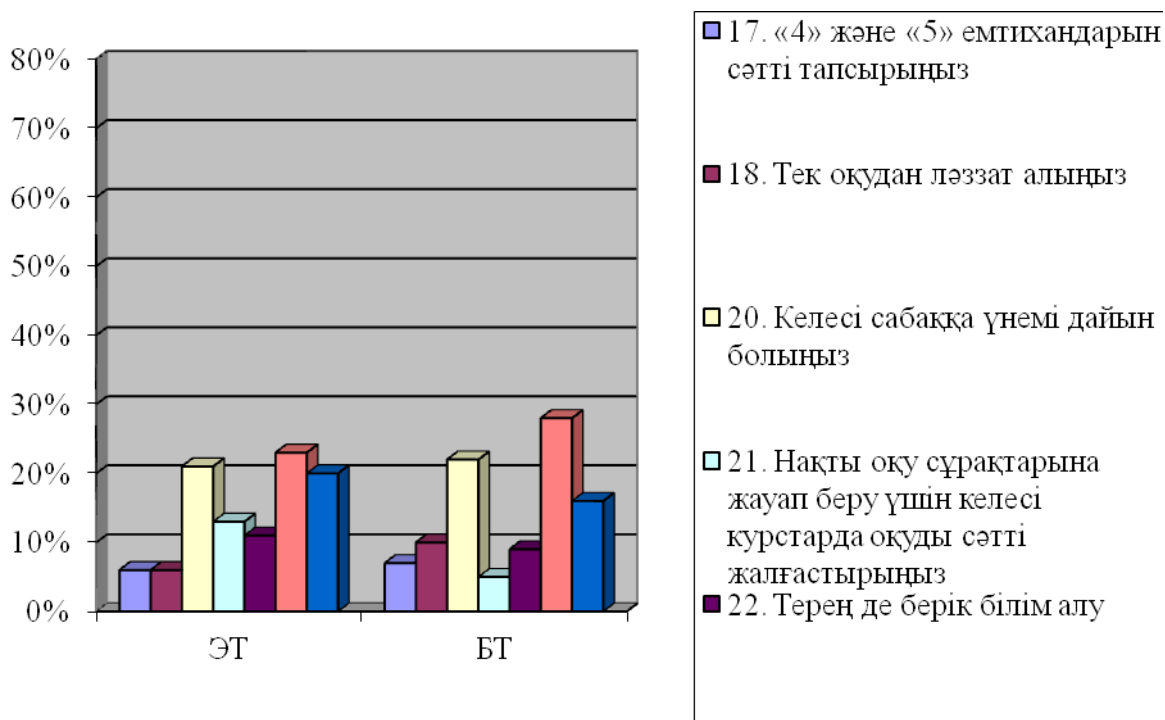
Сурет 55 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері шкаласы бойынша

Кесте 35 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің тәрбиелік-танымдық мотивтер шкаласы бойынша зерттелуші топтардың нәтижелері

Тәрбиелік-танымдық мотивтер шкаласы бойынша	2019-2020 ж.ж.		2020-2021 ж.ж.	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
«4» және «5» емтихандарын сәтті тапсырыңыз	9 (14,6%)	7(10%)	4(6%)	5(7%)
18. Тек оқудан ләззат алыңыз	5 (9%)	6(9%)	4(6%)	7(10%)
20. Келесі сабаққа үнемі дайын болыңыз	12 (18,7%)	14(21%)	13(21%)	15(22%)
21. Нақты оқу сұрақтарына жауап беру үшін келесі курстарда оқуды сәтті жалғастырыңыз	7(10,9%)	9 (13%)	8(13%)	5(7%)
22. Терең де берік білім алу	8 (12,5%)	9(13%)	7(11%)	6(9%)
23. Себебі болашақта өз мамандығым бойынша ғылыми жұмыс жасауды ойлап жүрмін	11(15,6%)	11 (16%)	15(23%)	19(28%)
24. Кез келген білім болашақ мамандығына пайдалы болады	12(18,7%)	12 (18%)	13(20%)	11(16%)



Сурет 56- Қалыптастырушы экспериментке дейінгі тәрбиелік-танымдық мотивтері шкаласы бойынша

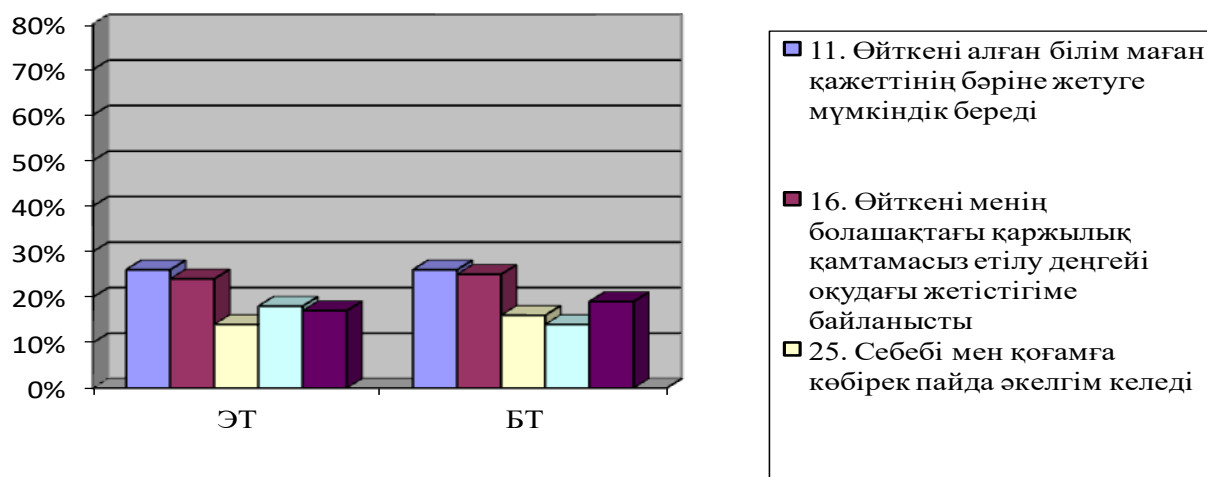


Сурет 57 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі тәрбиелік-танымдық мотивтері шкаласы бойынша

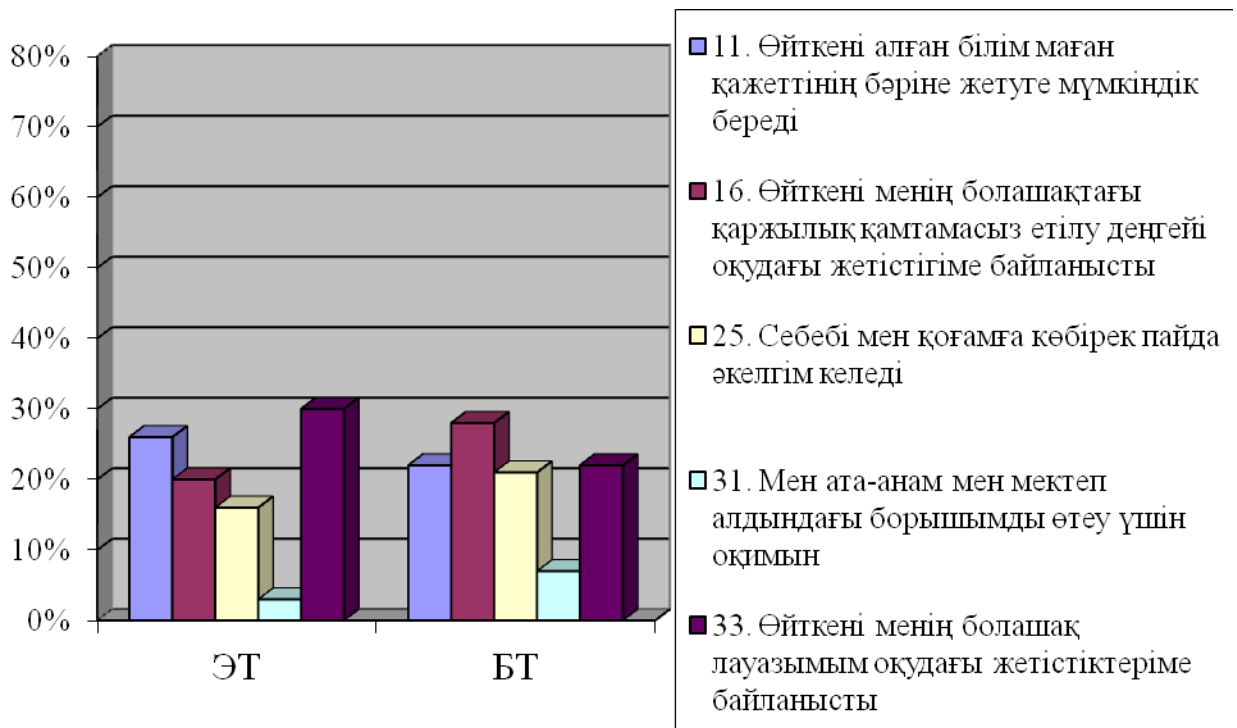
Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің әлеуметтік мотивтер шкаласы бойынша зерттелуші топтардың нәтижелері 36-кестеде, 58-59 суреттерде берілген.

Кесте 36 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның модификациясы бойынша «Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау» әдістемесінің әлеуметтік мотивтер шкаласы бойынша зерттелуші топтардың нәтижелері

Әлеуметтік мотивтер шкаласы бойынша	2019-2020 ж.ж.		2020-2021 ж.ж.	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
11. Өйткені алған білім маған қажеттінің бәріне жетуге мүмкіндік береді	17 (26%)	18 (26%)	18 (26%)	15 (22%)
16. Өйткені менің болашақтағы қаржылық қамтамасыз етілу деңгейі оқудағы жетістігіме байланысты	15 (24%)	17(25%)	13(20%)	19(28%)
25. Себебі мен қоғамға көбірек пайда әкелгім келеді	9 (14%)	11(16%)	10(16%)	14 (21%)
31. Мен ата-анам мен мектеп алдындағы борышымды өтеу үшін оқимын	12(18%)	10 (14%)	2(3%)	5 (7%)
33. Өйткені менің болашақ лауазымым оқудағы жетістіктеріме байланысты	11 (17%)	12 (19%)	20(30%)	15 (22%)



Сурет 58 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі әлеуметтік мотивтері шкаласы



Сурет 59 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі әлеуметтік мотивтері шкаласы

Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі эксперименттік және бақылау топтарының 132 студенттеріне процессуальды-іс-әрекеттік компоненті бойынша теориялық білім қалыптасу деңгейлерін айқындадық. Осыған орай, диагностикалау мақсатында қалыптастырушы экспериментке дейінгі метақұзыреттілігін дамытуды анықтауда *білім алушылар ізденіс, зерттеу және талдауға негізделген шығармашылық жұмыстарға жұмылады*. Студенттердің метақұзыреттілігін дамытуды анықтау барысында әртүрлі іс-әрекетте: оқу, аудиториядан тыс, ғылыми жоба жұмыстары арқылы *бақыладық*. *Білім алушылардың* метақұзыреттілігін дамытуды анықтауда процессуальды-іс-әрекет компоненті бойынша студент өзіне прагматикалық сипаттағы сұрақтар қойып, (*«Бұл тақырып маған тұлғалық, кәсіби даму тұрғысынан не береді? Оның маған келтіретін пайдасы қандай болмақ?»*), оларға жауап беру үшін сабақ тақырыбына деген қызығушылығы мен ынтасын артқанын байқадық. Сонымен қатар студенттердің метақұзыреттілігін дамыту құрылымындағы өзінің танымдық әрекетін талдап, басқара білу, өзін-өзі реттей алу, жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін, өзінің дамуы мен рефлексиялық үдерістерін басқара білуін, білім алу технологиясы мен әдістерін түсінуін, стратегиялық ойлау қабілетін, өнімді білім беру траекториясын құру талпыныстары мен сәттілікке ұмтылуынан байқадық. Осыған орай, қалыптастырушы экспериментке дейінгі процессуальды-іс-әрекет компоненті бойынша болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту деңгейін анықтау студенттердің кәсіби метақұзыреттілігін дамытуды ұйымдастырудың кейбір тәсілдерін

контент-талдау әдісімен кездесу жиілігін анықтауға мүмкіндік берді (кесте 37, 38, 39, 40, 41, 42).

Кесте 37 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі экспериментте бақылау топтары бойынша студенттерінің метатқұзіреттілігін дамыту тәсілдерін контент-талдау әдісі бойынша кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері (%)

Студенттердің метакүзіреттілік әлеуетін ұйымдастыру тәсілдері	Кездесу жиілігі							
	Ақпараттың жаңашылдығы	Жалпы түрде мәселені тұжырымдау	Белгілі тәсілдер мен құралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді.	Елестету мен шығармашылық ойлау қабілетін жағтықтыру үшін де пайдалануға	жаңа ғылымды игеру, ғылыми жұмыстың тиімділігін байқау	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі	өз ойын еркін ассоциациялау	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі, қажетті идеяны тандау (идеяны талдау)
«Ми шабуылы»	32	44	14	44	19	9	9	14
«Синектика»	40	32	12	16	14	56	47	17
«Морфологиялық талдау»	23	14	12	26	28	43	36	15
«Фокалды нысандар»	45	35	19	17	16	14	45	11
Ақпараттың толық болуы	30	25	45	19	40	17	26	41
ω%	34,8 %	29,2%	48,8%	29,8%	21,8%	40%	36,6%	49,2%

Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі процессуальды-іс-әрекет компоненті бойынша екі топ студенттерінің кәсіби метқұзіреттілігін дамытудың кейбір тәсілдерінің контент-талдау әдісімен кездесу жиілігі анықталып, төмендегі кестеде берілді (кесте 38).

Кесте 38 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі экспериментте бақылау топтары бойынша студенттерінің метақұзіреттілік әлеуетін дамыту тәсілдерін контент-талдау әдісі бойынша кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері (%)

Студенттердің метақұзіреттілік әлеуетін ұйымдастыру тәсілдері	Кездесу жиілігі							
	Ақпараттың жаңашылдығы	Жалпы түрде мәселені тұжырымдау	Белгілі тәсілдер мен құралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді.	Елестету мен шығармашылық ойлау қабілетін жаттықтыру үшін де пайдалануға	жаңа ғылымды игеру, ғылыми жұмыстың тиімділігін байқау	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі	өз ойын еркін ассоциациялау	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі, қажетті идеяны тандау (идеяны талдау)
Анықтау эксперименті $\omega\%$	0,34 %	0,29%	0,48%	0,29%	0,21%	0,40%	0,36%	0,49%
Қалыптастырушы эксперимент $\omega\%$	0,42 %	0,32%	0,52%	0,31%	0,18%	0,45%	0,38%	0,52%

Қалыптастырушы экспериментке дейінгі бақылау тобына қатысқан студенттердің процессуальды-іс-әрекеттік компоненті бойынша кәсіби тұлғалық сапасын арттыруда студенттердің «жалпы түрде мәселені тұжырымдауы» бойынша кездесу жиілігінің 0,29% пайызын құрап, «Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі, қажетті идеяны тандау (идеяны талдау)» 0,49% пайызын құрады. «Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі» 0,40% пайызын құрайды. «Белгілі тәсілдер мен құралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді» 0,48% пайызын қамтыды (кесте 38).

Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бақылау тобына қатысқан студенттердің «жалпы түрде мәселені тұжырымдауы» бойынша кездесу жиілігінің 0,32% пайызын құрап, «Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі, қажетті идеяны тандау (идеяны талдау)» 0,52% пайызын құрады. «Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі» 0,45% пайызын құрайды. «Белгілі тәсілдер мен құралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді» 0,52% пайызын қамтыды. Қалыптастырушы экспериментке дейінгі эксперимент тобына студенттерінің процессуальды-іс-әрекеттік компоненті бойынша (іс-әрекеттік-процессуалды компоненттің басты өлшемі *іс-әрекетті жоспарлау, бақылау, реттеу дағдылары*) студенттердің метақұзіреттілікті дамыту тәсілдері арқылы кәсіби даярлығын айқындау мақсатында оқу үрдісінде өткізіліп, студенттердің метақұзіреттілікті дамытуды ұйымдастыру тәсілдерінің кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері *жалпы түрде мәселені тұжырымдау* 0,25% пайызын құрады, «белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі, қажетті идеяны тандау (идеяны талдау)» 0,45% пайызын құрады. Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі 0,38% пайызын құрайды. «Белгілі тәсілдер мен

кұралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді» 0,47% пайызын қамтыды (кесте 39).

Кесте 39 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі эксперимент тобы бойынша студенттердің метақұзіреттілік әлеуетін ұйымдастыру тәсілдерін контент-талдау әдісі бойынша кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері (%)

Студенттердің кәсіби танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру тәсілдері	Кездесу жиілігі							
	Ақпараттың жаңашылдығы	Жалпы түрде мәселені тұжырымдау	Белгілі тәсілдер мен құралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді.	Елестету мен шығармашылық ойлау қабілетін жағтықтыру үшін де пайдалануға	Жаңа ғылымды игеру, ғылыми жұмыстың тиімділігін байқау	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі	өз ойын еркін ассоциациялау	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі, қажетті идеяны тандау (идеяны талдау)
Проблемалық оқыту әдісі	28	41	21	42	17	14	12	24
Топтық жұмыс	30	29	15	19	11	46	56	7
Эссе	23	25	9	21	8	38	46	5
Рольдік ойындар	15	15	11	14	24	12	15	11
Ақпараттың толық болуы	42	21	38	18	45	14	6	41
ω%	0,34%	0,25%	0,47%	0,29 %	0,45%	0,38%	0,36%	0,45%

Кесте 40 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі экспериментте бақылау топтары бойынша студенттерінің метақұзіреттілігін дамытуды ұйымдастыру тәсілдерін контент-талдау әдісі бойынша кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері (%)

Студенттердің метақұзіреттілік әлеуетін ұйымдастыру тәсілдері	Кездесу жиілігі							
	Ақпараттың жаңашылдығы	Жалпы түрде мәселені тұжырымдау	Белгілі тәсілдер мен құралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді	Елестету мен шығармашылық ойлау қабілетін жағтықтыру үшін де пайдалануға	жаңа ғылымды игеру, ғылыми жұмыстың тиімділігін байқау	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі	өз ойын еркін ассоциациялау	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі, қажетті идеяны тандау (идеяны талдау)
Анықтау эксперименті ω%	0,34%	0,25%	0,47%	0,29%	0,45%	0,38%	0,36%	0,45%
Қалыптастырушы эксперимент ω%	0,38%	0,28%	0,55%	0,36%	0,55%	0,48%	0,38%	0,48%

Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі эксперимент тобына студенттердің процессуальды-іс-әрекеттік компоненті бойынша (іс-әрекеттік-процессуалды компоненттің басты өлшемі *іс-әрекетті жоспарлау, бақылау, реттеу дағдылары*) студенттердің метақұзыреттілігін дамыту тәсілдері арқылы кәсіби даярлығын айқындау мақсатында оқу үрдісінде өткізіліп, студенттердің метақұзыреттілігін дамытуды ұйымдастыру тәсілдерінің кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері *жалпы түрде мәселені тұжырымдау* 0,28 % пайызын құрады, «белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі, қажетті идеяны таңдау (идеяны талдау)» 0,48% пайызын құрады. Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі 0,48% пайызын құрайды. «Белгілі тәсілдер мен құралдарды жаңаша өзгертуін іздеу барысында жақсы нәтижелер береді» 0,55 % пайызын қамтыды.

Кесте 41 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі ЭТ және БТ бойынша «Ми шабуылы» тәсілінің кездесу жиілігі пайыздық көрсеткіштері (%)

Студенттердің кәсіби танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру тәсілдері «Ми шабуылы»	Кездесу жиілігі							
	Ақпараттың жаңашылдығы	Кәсіби біліктілігін арттыру	Қызығушылығы	өз білімін бағалауы	жаңа ғылымды игеру, ғылыми жұмыстың тиімділігін байқау	Бағыт-бағдар беру	өз ойын еркін жеткізу	Белгісіз бір мәселенің тиімді шешілуі
ҚЭ-ке дейінгі БТ %	11,7	20,5	2,8	5,8	10,2	5,8	22	5,5
ҚЭ-тен кейінгі БТ %	14,2	22,8	4,8	7,8	16,6	8,8	28	9,5
ҚЭ-ке дейінгі ЭТ %	23	14	3,8	4,6	9,3	6,9	14	6,7
ҚЭ-тен кейінгі ЭТ %	27	19	8,9	10,5	18	9,8	22	12,8

Кесте - 42 Анықтау экспериментінде студенттердің метақұзыреттілігін дамыту әлеуетінің тәсілі «Фокалды нысандар» ЭТ және БТ бойынша кездесу жиілігі пайыздық көрсеткіштері (%)

Студенттердің метақұзыреттілігін ұйымдастыру тәсілдері «Фокалды нысандар»	Кездесу жиілігі						
	Жаңа идеяларды алу, білімнің жаңаша мүмкіншіліктерін іздеу;	Шешілетін мәселе бойынша жаңа көзқарастарды іздеуде үлкен (шектеусіз) мүмкіндіктердің болуы	Адамның ассоциативті ойлауын белсендіру.	Елестету мен шығармашылық ойлау қабілетін жаттықтыру үшін де пайдалануға	Еркін ассоциация лау	білімнің жаңаша, басқа мақсатта қолданылуын қарастыру;	Білімнің міндеттерін шешу;
ҚЭ – ке дейінгі БТ %	7,8	23	10,2	5,8	10	5,8	7,8
ҚЭ – тен кейінгі БТ %	15.1	43	22.6	22.4	24	15.2	13.8
ҚЭ – ке дейінгі ЭТ (%)	18,7	14	10,2	7,8	6,2	23,4	7,8
ҚЭ- тен кейінгі ЭТ %	34.2	25	36	15	25	42	28

Қалыптастырушы экспериментінде эксперименттік және бақылау тобы студенттерінің рефлексивтік-бағалаушылық компоненті бойынша өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау, өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау мақсатында А. Маслоудың «Өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау» тесті әдістемелері қайтадан қалыптастырушы экспериментінен кейін жүргізілді. Бұл тест бойынша анықтау және қалыптастырушы эксперименттен алынған орта арифметикалық көрсеткіштер 43 -кестеде көрсетілген.

Кесте 43 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі анықталған студенттердің рефлексивті бағалаушылық компоненттері бойынша өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау, мақсатында өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау параметрлерінің орта арифметикалық көрсеткіштері

Эксперимент түрлері	Өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау, өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау параметрлері							
	Құндылықтық бағдарлар	Мінез-құлық икемділігі	Өзіне Сензитивтілік	Спонтандылық	Агрессияны қабылдау	Қарым-қатынас шылдық	Метатанымдық қажеттіліктер	Креативтілік
Анықтау эксперименті	6,5	6,2	5,7	5,5	5,9	5,4	5,4	5,6
Қалыптастырушы эксперимент	7,5	6,8	5,8	6,5	6,2	6,2	7,4	6,6

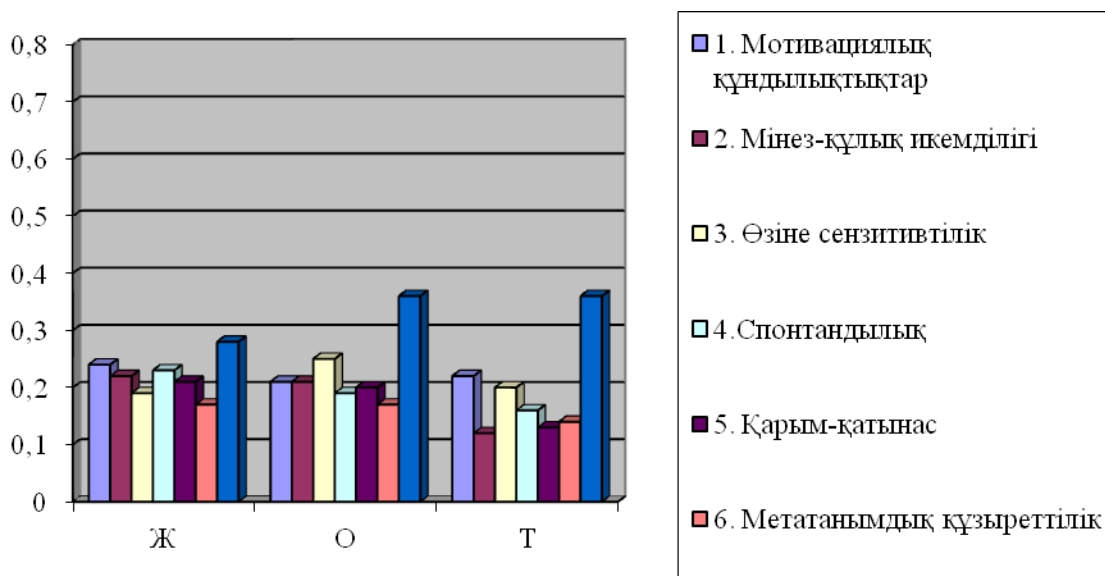
Біз бұл тестінің өз зерттеу мақсатымызға сәйкес өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау деңгейінің қасиеттерінің ерекшеліктерін анықтайтын 8 шкаласы – құндылықтық бағдарлар, мінез-құлық икемділігі, сензитивтілік, спонтандылық, қарым-қатынас, метатанымдық қажеттіліктер мен креативтілік шкалалары бойынша зерттеу жүргіздік. А. Маслоудың «Өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау» тесті бойынша алынған нәтижелерге негізделі отырып, біз зерттелуші студенттердің қалыптастырушы экспериментте қалыптасқан өзін-өзі дамыту деңгейінің пайыздық мөлшерін таптық. Бұл нәтижелер бізбен келесі кестеде көрсетілді (кесте 44, сурет 60).

Кесте 44 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі студенттердің анықталған өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау мақсатында А.Маслоудың «Өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау» деңгейінің пайыздық мөлшері

Шкалалар	Деңгейі					
	Жоғары		Орташа		Төмен	
	Зерт-р саны -132	%	Зерт-р саны	%	Зерт-р саны -132	%
1	2	3	4	5	6	7
1. Мотивациялық құндылықтықтар	32	24	44	33	56	43

44 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
2. Мінез-құлық икемділігі	29	22	38	29	65	49
3. Өзіне сензитивтілік	25	19	45	34	62	47
4. Спонтандылық	30	23	49	37	53	40
5. Қарым-қатынас	28	21	47	36	57	43
6. Метақұзыреттілік	23	17	41	31	68	52
7. Креативтілік	36	28	48	36	48	36



Сурет 60 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі анықталған өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау мақсатында А.Маслоудың «Өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау» деңгейінің пайыздық мөлшерінің гистограммасы

Қалыптастырушы экспериментке дейін зерттелушілердің өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау мақсатында А.Маслоудың «Өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау» сипаттамаларының нәтижелерінің талдауы көрсеткендей, олардың 43% «мотивациялық құндылықтық бағдарлар» шкаласы бойынша орташадан төмен нәтижеге ие болып, олардың өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау орташадан төмен екендігін білдірді. Зерттелушілердің 33% өзін-өзі дамытатын тұлға құндылықтарын жартылай бөліссе, ал тек 24% мұндай құндылықтарды жоғары қабылдайтынын көрсетті. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерге сүйенсек, олардың 110% «мотивациялық құндылықтық бағдарлар» шкаласы бойынша орташадан жоғары нәтижеге ие болып, олардың өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау орташадан жоғары екендігін білдірді.

Зерттелушілердің «Мінез-құлық икемділігі» шкаласы бойынша алынған нәтижелерден, олардың 95% бұл шкаладан жоғары балл алып, өзгермелі жағдаяттарда өздерінің тез және адекватты жауап беру және *өзін-өзі дамыту*

мүмкіндіктерін бағалау жоғары екендігін білдірді. Зерттелушілердің 23% мұндай қабілеттердің орташа деңгейін, ал 5% төмен деңгейде қалыптасқандығын көрсетті.

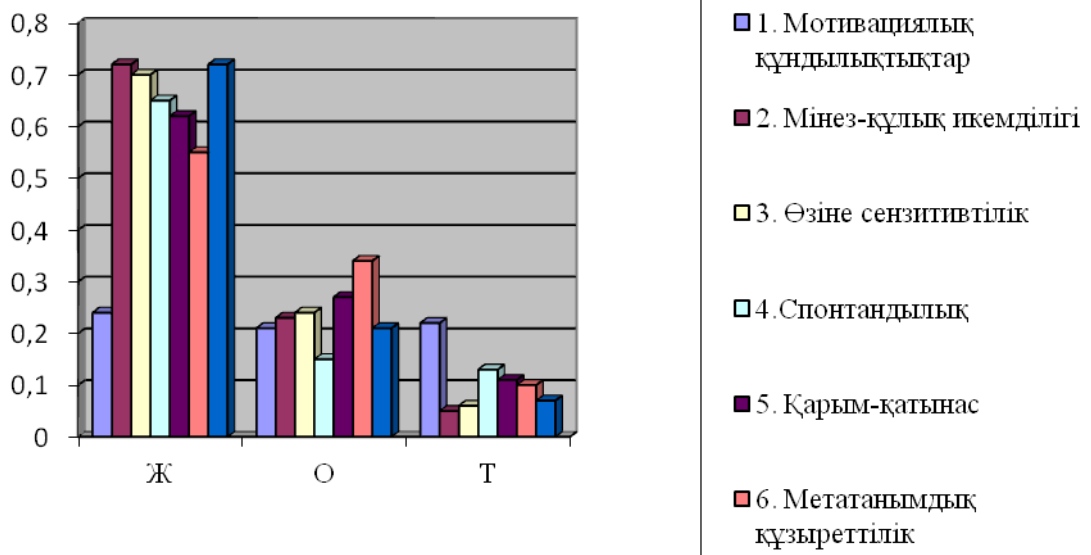
«Өзіне сензитивтілік» шкаласы бойынша 92% студенттер жоғары деңгейді көрсетті. Бұл олардың рефлексияға, өз сезімдері мен қажеттіліктерін анықтау қабілетінің жоғары екендігін білдіреді. 24% зерттелушілер берілген шкала бойынша орташа көрсеткіштер көрсетсе, ал 6%-нда рефлексия төмен болды.

«Спонтандылық» шкаласы бойынша 65% студенттер жоғары көрсеткіштерді көрсетіп, өздерінің жаңа жағдаяттарға адекватты жауап қайтара алу ерекшелігін, ал 15% орташа деңгейін және 13% студенттер бұл қабілеттің төмен деңгейде қалыптасқандығын көрсетті. Мұның өзі олардың алдын-ала ойластырылмаған мінез-құлық тәсілдерін көрсете білу, өзін-өзі білдіру мен көрсетудегі ашықтықты, эмоционалдылықты білдіреді.

«Қарым-қатынас» шкаласы бойынша 62% студенттердің терең әрі тығыз субъект-субъектілік қарым-қатынасты орнатуға қабілеттерінің жоғары екендігін білдірсе, 27% студенттерде бұл қабілет орташа деңгейде қалыптасқандығын көрсетті. Ал 11%-нда контакттылықтың төмен деңгейі анықталды. Зерттелуші студенттердің 55% «Метақұзыреттілік қажеттіліктер» шкаласынан, ал 72% «Креативтілік» шкаласынан жоғары балл алуы олардың метатанымдық құзыреттілік деген жоғары шығармашылық қызығушылығын білдірді. 21% студенттер орташа қызығушылықты, ал 34% тек метатаным мен шығармашылыққа жағымды қатынас пен сыртқы орта туралы білімдерді алуға талпынысты, өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалап, олардың тұлғаларының шығармашылық бағыттылығын көрсетті (кесте 45, сурет 61).

Кесте 45 – Студенттердің қалыптастырушы эксперименттен кейінгі анықталған өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау мақсатында А.Маслоудың «Өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау» деңгейінің пайыздық мөлшері

Шкалалар	Деңгейі					
	Жоғары		Орташа		Төмен	
	Зерт-р саны -132	%	Зерт-р саны	%	Зерт-р саны -132	%
1. Мотивациялық құндылықтықтар	110	83	16	12	6	5
2. Мінез-құлық икемділігі	95	72	30	23	7	5
3. Өзіне сензитивтілік	92	70	32	24	8	6
4. Спонтандылық	87	65	20	15	17	13
5. Қарым-қатынас	82	62	36	27	14	11
6. Метатанымдық құзыреттілік	73	55	46	34	13	10
7. Креативтілік	95	72	27	21	10	7



Сурет 61 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі анықталған өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау мақсатында А.Маслоудың «Өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалау» деңгейінің пайыздық мөлшерінің гистограммасы

Қорытындылай келе, зерттеу барысында алынған көрсеткіштер бақылау және эксперименттік топтарда студенттердің өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау қалыптастырушы эксперименттен кейін орташа деңгейден біршама жоғары қалыптаспағандығын көрсетті.

Диагностикалау барысында қалыптастыру экспериментінің мақсатына сәйкес жүргізілген сауалнама және қолданылған әдістемелер нәтижесі оқу, оқудан тыс әрекеттер негізінде бақылау және эксперименттік топтардың арнайы өлшемдері бойынша қалыптастырушы эксперимент бойынша *өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілетін бағалау, өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін бағалаудың* қалыптасу деңгейлерінің көрсеткіштері төмендегідей анықталды.

Қалыптастырушы экспериментке дейінгі **мазмұндық-мотивациялық компонент**, өлшемі – *бастауыш білім берудегі метақұзыреттілікке құндылық қатынасы* (нәтижесі метақұзыреттілігін тереңдетуге мүмкіндік беруі; меңгерген білімді жаңа білім алуда пайдалануы) деңгейі бойынша бақылау тобы студенттерінің 17% - жоғары, 28% – орта, 54% – төмен болса, ал эксперимент тобында студенттердің *мотивациялық* деңгейі 19%- жоғары, 30% - орта, төмен деңгей 51% көрсетеді. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі *мазмұндық-мотивациялық компонент* бойынша жаңа білім алуда пайдалануы) деңгейі бойынша бақылау тобы студенттерінің 25% - жоғары, 54% – орта, 20% – төмен болса, ал *эксперимент тобында* студенттердің *мотивациялық* деңгейі 51%- жоғары, 42% - орта, төмен деңгей 9% көрсетеді.

Қалыптастырушы экспериментке дейінгі **танымды-білімділік компонент**, **өлшемі** – білімнің логикалық мүмкіндіктері; бақылау тобында 25% - жоғары, 32% – орта, 43% – төмен болса, ал эксперимент тобында студенттердің *білімнің*

логикалық мүмкіндіктерінің деңгейі 23%- жоғары, 35% - орта, төмен деңгей көрсеткіші 40% құрайды. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бақылау тобында 32% - жоғары, 37% – орта, 31% – төмен болса, ал эксперимент тобында студенттердің білімнің логикалық мүмкіндіктерінің деңгейі 65 %- жоғары, 26% - орта, төмен деңгей көрсеткіші 8% құрайды.

Қалыптастырушы экспериментке дейінгі **іс-әрекеттік -процессуалдық деңгейі бойынша** бақылау тобы студенттерінің 25% - жоғары, 58 – орта, 16% – төмен деңгейде, ал эксперимент тобында студенттердің тұлғалық табыстылық деңгейі 15%- жоғары, 32% - орта, төмен деңгей көрсеткіші 53% көрсетеді. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бақылау тобы студенттерінің 25% - жоғары, 58 – орта, 16% – төмен деңгейде, ал эксперимент тобында студенттердің тұлғалық табыстылық деңгейі 71%- жоғары, 21% - орта, төмен деңгей көрсеткіші 4% көрсетеді

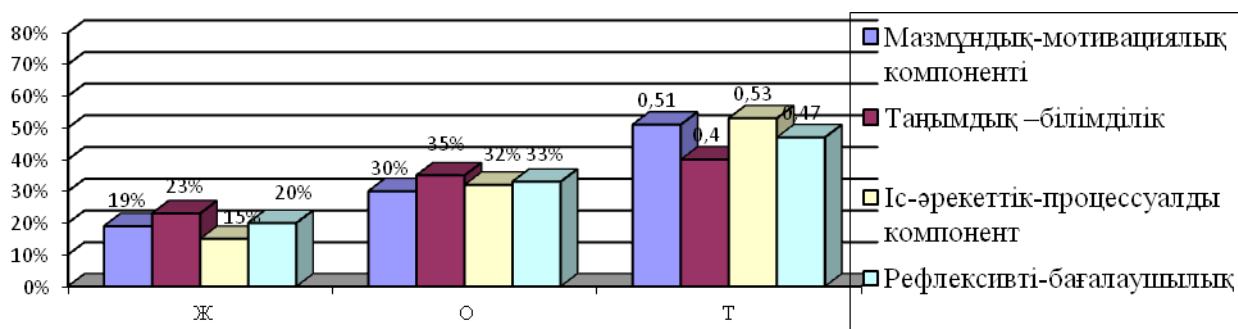
Қалыптастырушы экспериментке дейінгі **рефлексивті-бағалаушылық деңгейі бойынша** ол бақылау тобында 15% - жоғары, 32% - орта, 53% - төмен деңгейде болса, ал эксперименттік топта 20% - жоғары, 33% - орта, 47% - төмен деңгейді көрсетеді (46-кесте). *Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі* ол бақылау тобында 26% - жоғары, 53% - орта, 21% - төмен деңгейде болса, ал эксперименттік топта 81% - жоғары, 15% - орта, 3% - төмен деңгейдегі метақұзыреттілігінің дамуын көрсетті (кесте 46, сурет 62, 63).

Кесте 46 – Қалыптастырушы экспериментке дейінгі метақұзыреттілікті дамытудың қалыптасу деңгейлері (%)

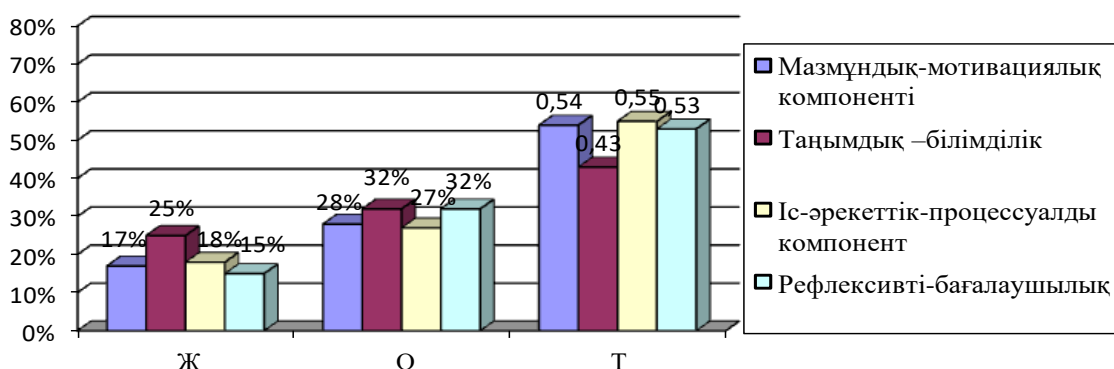
Өлшемдері	БТ			ЭТ		
	Ж	О	Т	Ж	О	Т
Мазмұндық-мотивациялық компоненті өлшемі-бастауыш білім берудегі метақұзыреттілікке құндылық қатынасы	18 (17%)	21 (28%)	37 (54%)	12 (19%)	19 (30%)	33 (51%)
Танымдық –білімділік өлшемі жеке тұлғалық сапалар икемділігі (нәтижесі танымдық танымдық-білімдік компонентте берілетін өлшем білімнің логикалық мүмкіндіктері;	17 (25%)	22 (32%)	29 (43%)	15 (23%)	23 (35%)	26 (40%)
Іс-әрекеттік-процессуалды компоненттің басты өлшемі іс-әрекетті жоспарлау, бақылау, реттеу дағдылары	12 (18%)	18 (27%)	38 (55%)	10 (15%)	20 (32%)	34 (53%)
Рефлексивті-бағалаушылық өлшемі ретінде өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті	10 (15%)	22 (32%)	36 (53%)	13 (20%)	21 (33%)	30 (47%)
	15 22%	15 22%	38 52%	14 (21%)	15 23%	35 54%
Ескерту - Ж-жоғары, О-орта, Т-төмен						

Сонымен қалыптастырушы экспериментке дейінгі болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды анықтайтын мазмұндық-мотивациялық, таңымды-білімділік, іс-әрекеттік-процессуальды, рефлексивті-

бағалаушылық деңгейдегі көрсеткіштеріне сүйене отырып, орташа пайыздың көрсеткіштері анықталды: бақылау тобы студенттерінің 22% - жоғары, 22 – орта, 52% – төмен деңгейде, ал эксперимент тобында студенттердің білімділік деңгейі 21%- жоғары, 23% - орта, төмен деңгей көрсеткіші 54% көрсетеді. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бақылау тобы студенттерінің 25% - жоғары, 57 – орта, 18% – төмен деңгейде, ал эксперимент тобында студенттердің метақұзыреттіліктің даму деңгейі 67%- жоғары, 30% - орта, төмен деңгей көрсеткіші 3% көрсетеді.



Сурет 62 - Қалыптастырушы экспериментіне дейінгі ЭТ көрсеткіші



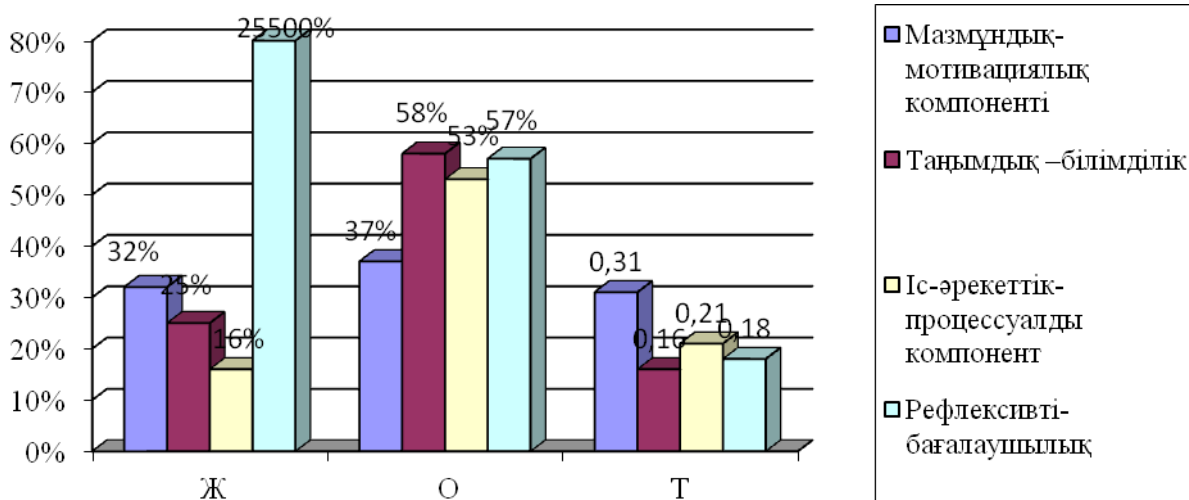
Сурет 63 - Қалыптастырушы экспериментке дейінгі БТ көрсеткіші

Кесте 47 – Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі метақұзыреттілікті дамыудың қалыптасу деңгейлері (%)

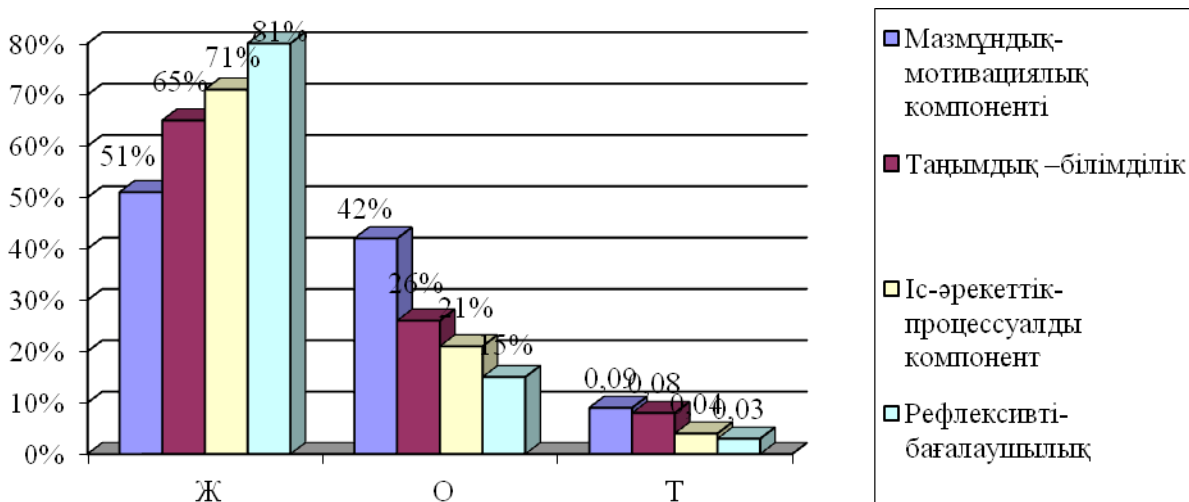
Өлшемдері	БТ			ЭТ		
	Ж	О	Т	Ж	О	Т
1	2	3	4	5	6	7
Мазмұндық-мотивациялық компоненті өлшемі-бастауыш білім берудегі метақұзыреттілікке құндылық қатынасы	17 (25%)	37 (54%)	14 (20%)	33 (51%)	27 (42%)	6 (9%)
Таңымдық – білімділік өлшемі жеке тұлғалық сапалар икемділігі (нәтижесі таңымдық таңымдық-білімділік компонентте берілетін өлшем білімнің логикалық мүмкіндіктері	22 (32%)	25 (37%)	21 (31%)	42 (65%)	17 (26%)	5 (8%)

47 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
Іс-әрекеттік-процессуалды компоненттің басты өлшемі іс-әрекетті жоспарлау, бақылау, реттеу дағдылары	17 (25%)	40 (58%)	11 (16%)	46 (71%)	14 (21%)	4 (6%)
Рефлексивті-бағалаушылық өлшемі ретінде өзін-өзі бағалау іскерлігі мен жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті	18 (26%)	36 (53%)	14 (21%)	52 (81%)	10 (15%)	2 (3%)
	17 25%	39 57%	12 18%	43 (67%)	19 30%	2 3%
Ескерту - Ж-жоғары, О-орта, Т-төмен						



Сурет 64 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі БТ көрсеткіші



Сурет 65 - Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі ЭТ көрсеткіші

Қалыптастыру экспериментінен кейінгі нәтижелері мынаны көрсетті: болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің оқу мотивациясына деген ұмтылысы метақұзыреттіліктің даму жүйесіндегі алған білімдерін тәжірибеде метақұзыреттілігін қолдануға қабілетті, олардың өз бетімен ойлауы, алған

білімді ұқсас немесе жаңа жағдайға көшіру іскерлігі біршама анағұрлым артқандығын байқауға болады (сурет 65).

Бұл диаграммадан байқағанымыз, бақылау және эксперимент топтарындағы айырмашылықтар бар екендігін білдіреді. Қалыптастыру экспериментін қорытындылау үшін ақырғы тексеру жүргізілді. Оның мақсаты – ЖОО-ны жағдайында оқудан тыс әрекеттер негізінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне метақұзыреттілік даму жүйесінің тиімділігін анықтау. Студенттер жоғары оқу орнындағы оқудан тыс әрекеттерге белсенді қатысып, олардың мазмұнына, түріне қарай өзінің белсенділігін, өзіндік ерекшеліктерін толығымен бағалауды үйренді. Эксперименттік топтағы студенттер оқудан тыс әрекеттерді орындауда және шығармашылық жұмыстарда еркін бағыт алып, кәсіби тұрғыдан алған білімдерін өзіндік жұмыстар кезінде қолдана алды. Студенттердің қарым-қатынастық құзіреттілігі де анағұрлым өзгерді. Біздің зерттеуіміз көрсеткендей, болашақ болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метатақұзыреттілігін дамытудың күйі біртіндеп жүреді. Әр деңгей келесі деңгеймен шартталады. Сонымен оқу іс-әрекеттерін белсенді ұйымдастыру әрбір тұлғаның өзінің қосымша жасырын күшін, резервін қолдану арқылы жүзеге асырылады. Оны әсерлі қолдану барысында болашақ маманның өзі таңдаған кәсібіне қызығушылығы артып, білімін тереңдетеді, яғни кәсіби шеберлігін шыңдап өз ортасындағы беделін арттыруға мүмкіндік береді.

Бақылау эксперименті барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метатақұзыреттілігін дамыту бойынша арнаулы курс бағдарламасында көрсетілген теориялық білім негіздерін бере отырып, ЖОО-да оқудан тыс әрекеттер мен басқа да өткізілген іс-шараларды негізге ала отырып, метақұзыреттіліктің даму деңгейлерін анықтау мақсатында өткізілген сауалнамалар көрсеткіші де зерттеу жұмысымыздың нәтижелі болғанын байқатты.

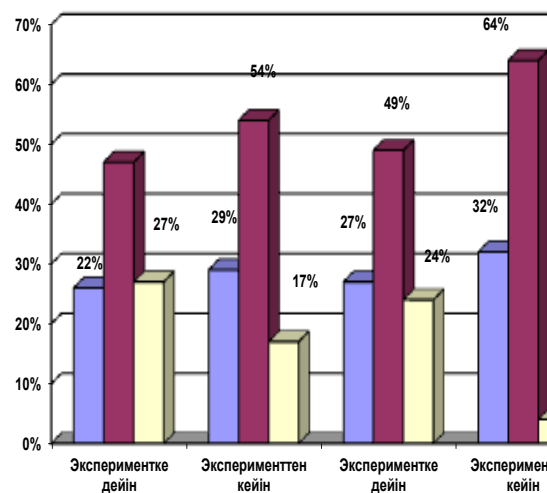
Анықтау және қалыптастыру эксперименттеріндегі көрсеткіштерді салыстыра келе, біз соңғы қорытынды кезеңнің нәтижесін шығардық (кесте 48).

Кесте 48 - Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың салыстырмалы нәтижесі

Деңгейлер	Бақылау тобы		Эксперименттік топ	
	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
Жоғары	22%	25%	21%	67%
Орташа	22%	57%	23%	30%
Төменгі	52%	18%	54%	3%

Алынған нәтижелер сараптамасы көрсеткендей, тәжірибелік топтардың екеуінде де метақұзыреттіліктің дамуының жалпы көрсеткіштері де бағдарламаны жүргізгеннен кейін едәуір өскен.

Біз тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың салыстырмалы нәтижесін төмендей суретте бейнеледік (сурет 66).



Сурет 66 – Студенттердің метақұзыреттіліктің даму деңгейлерінің салыстырмалы диаграммасы

Эксперименттік және бақылау топтары арасындағы метақұзыреттіліктің дамуы бойынша көрсеткіштерінің өзгеруіндегі айырмашылықтың өте үлкен болғанын да атап кеткен жөн. Егер бақылау топтарында бұл көрсеткіш біршама орташадан төмен өзгерген болса, эксперименттік топтарда бұл жоғары көрсеткішке ие. Сонымен, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту бір мәрте жүргізілетін шара емес, ол ұзақ үрдіс. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту студенттерді оқу іс-әрекетін жетілдірумен байланысты тұтас студенттердің метақұзыреттілігін анықтаудың ғылыми ұстанымдар жүйесіне қаншалықты негізделетініне байланысты. Нәтижелерді талдау тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттіліктің даму деңгейінің эксперименттік топтарда жоғарылағанын көрсетеді. Метақұзыреттіліктің дамуының жоғарғы деңгейі 67%-дан 21%-ға, ал төмен деңгей 3%-ға төмендеген. Бұл көрсеткіште экспериментке дейін төмен деңгей көрсеткен студенттерді орташа деңгейге дейін көтеруге қол жеткізілді. Ал бақылау тобында эксперименттік топқа қарағанда біршама өзгерістер байқауға болады. Эксперименттік топтағы тәжірибелік-педагогикалық жұмыстың нәтижесін бақылау срезі қалыптасатын метақұзыреттіліктің дамуының барлық көрсеткіштері бойынша қамтамасыз етілгендігін көрсетті.

Студенттердің метақұзыреттілігін дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері айқындалып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі шығармашылықпен жүзеге асырылса, онда студенттердің метақұзыреттілігін дамытудың тиімділігі артады, өйткені болашақ педагогтерді кәсіби даярлаудағы заманауи талаптардың жоғарылауын қамтамасыз етеді деген зерттеудің ғылыми болжамын педагогикалық-психологиялық математикалық өлшем әдістерімен дәлелдеуді керек етеді. Осы орайда, қалыптастырушы эксперименттен кейін студенттердің метақұзыреттілігін дамытудың тиімділігі артуына, кәсіби даярлаудағы заманауи талаптардың жоғарылауы әсер етті ме?

деген сауалдар туындайды. Фишер критерийін ϕ^* қолдануда Колмогоров-Смирнов критерийін λ салыстыра отырып, белгілі мақсатқа жетуде максималды дәл қорытынды алуға болады. Бізді бір мәселе қызықтырады 2-топтың студенттері қалыптастырушы эксперименттік тапсырманы қалай орындайды? Бақылау топта 68-адамның 56-адамы орындады, ал эксперименттік топта 64-адамның 62-ғана орындады. Бірінші жағдайда пайыздық үлестің орындалуына байланысты құрылады $56/68 \times 100\% = 82\%$, ал екінші жағдайда $62/64 \times 100\% = 96\%$ осы пайыздық үлестің мәліметтері жеткіліктіме n_1 және n_2 ? 82%, 96% қарағанда жоғары, бірақ мәліметтер негізінде n_1 , n_2 жеткіліксіз. Тексеріп көрейік. Бізді қызықтыратын қай топ эксперименттік тапсырманы жоғары тиімділікпен күшті орындап шықты. Тез орындағандар «күшті әсер» қалдырғандар, ал бей жай орындағандар сәтсіз орындағандардың қатарына жатқызамыз.

Болжам құрастырамыз:

Н₀-тапсырманы орындағандар 1-ші топ 2-ші топқа қарағанда көп емес.

Н₁-тапсырманы орындағандар 1-ші топ 2-ші топқа қарағанда көп.

Енді төртбұрышты кестені көрейік, бұл кестеде эмперикалық жиілік екі нәтиже бойынша шығарылады: «эффeкт бар» және «эффeкт жоқ» болып.

Кесте 49 - Екі топтың орындаған тапсырмалары бойынша пайыздық үлестің нeтижелері

Топтар	Тапсырманы орындағанның «эффeктісі бар»		Тапсырманы орындамағанның «эффeктісі жоқ»		Сумма лары
	Зерттеушілер саны	% үлес	Зерттеушілер саны	%үлес	
1-топ БТ (68)	56	(82%)	12	(18%)	68
2- топ ЭТ (64)	62	(96%)	2	(3%)	64
Суммалары	118		14		132

Фишер бұрыштық критерийінің арнайы қосымшасы бойынша әр топтың пайыздық үлестік сәйкестігінің көлемін анықтаймыз.

$$\phi_{1(60\%)} = 1,772$$

$$\phi_{2(40\%)} = 1,369$$

Енді эмперикалық көрсеткішін ϕ^* формула бойынша есептейміз.

$$\phi^* = (\phi_1 - \phi_2) * \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

ϕ_1 –бұрышы үлкен % үлеске үйлесімді; ϕ_2 –бұрышы кіші % үлеске үйлесімді; n_1 -1-ші топтағы адамдар саны; n_2 -2-ші топтағы адамдар саны;

Нақты жағдайда:

$$\phi^*_{эмп} = (1,772 - 1,369) * \sqrt{\frac{20 \cdot 25}{20 + 25}} = 0.403 \cdot \sqrt{11.11} = 1.34$$

Ендігісінде қай деңгей үйлесімге сай келеді $\phi^* = 1,34$:

$$p = 0,09$$

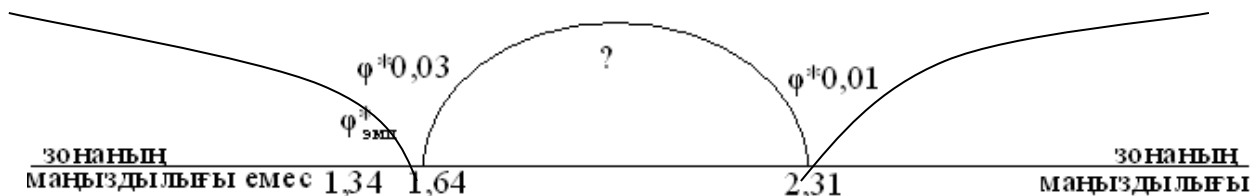
Критикалық статистикалық мәліметі мынадай:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1.64(p \leq 0.05) \\ 2.31(p \leq 0.01) \end{cases}$$

$$\varphi_{эмп} = 1,34$$

$$\varphi^*_{эмп} > \varphi^*_{кр} (\rho \leq 0,05)$$

Енді осьті құрамыз.



Алынған эмперикалық мәлімет φ^* зонаның маңызды емес жерінде орналасқан.

Шешуі: H_0 – нольдік болжам қабылданады. Тапсырма орындағандар 1-ші топта көп емес 2-топқа қарағанда. Яғни 2-ші топ эксперименттік тапсырманы жоғары тиімділікпен күшті орындап шықты. Тез орындағандар «күшті әсер» қалдырып, ал бей жай орындағандар сәтсіз орындағандардың қатарына жатқызамыз. Қалыптастырушы эксперименттің бақылау топтарының нәтижелері эмпирикалық үлестірімдер үшін Фишер критерийін (Фишердің бұрыштық түрленуі) қолдана отырып, математикалық негіздеу тұрғысынан талданды. Болжам ретінде біз келесі ережелерді ұсынамыз.

H_0 - (нөлдік болжам бойынша) – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақүзиреттілігін дамыту деңгейіндегі қалыптастырушы экспериментке дейін айырмашылықтар айтарлықтай маңызды емес, сондықтан бағалауды бөлу жалпы популяцияға жатады, нәтижесінде іріктеу дұрыс жүргізілді;

H_1 - (жұмыс болжам бойынша) "екі топтың арасында арасында қалыптастырушы эксперименттен кейін айырмашылықтар айтарлықтай бар". Жүргізілген математикалық өңдеу бақылау және эксперименттік топтарда қалыптастырушы эксперименттің бақылау бөлімін бағалаудың таралуы жүргізілген экспериментті сенімділігін және дұрыстығын дәлелдеді және H_1 жұмыс болжамының дұрыс екенін дәлелдеді.

Кесте 50. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақүзиреттілігін дамытудың қалыптасу деңгейлері

Топтар	Қалыптасу деңгейлері (қатысушылар саны % - мен)		
	Жоғары	Орташа	Төмен
1	2	3	4
Эксперименттік (N =64)	51	36	6
Бақылау(N=68)	19	64	12
Мәнділік деңгейлері	ρ	ρ	ρ
Зонасы	Мәнділігі бар	Мәнділігі бар	Мәнділігі бар

50 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
$\Phi_{эмп}$ - (эмперикалық мәні)	6,558	3,487	2,875
$\Phi_{кр}$ - (критикалық мәні)	2,28	2,28	2,28
Нөльдік болжам- H_0	H_0 - шеттетілді	H_0 шеттетілді	H_0 шеттетілді

Осылайша, қалыптастырушы эксперименттің бақылау тобында $\Phi_{эмп}$ эмперикалық өлшемінің мәні сәйкесінше $\Phi_{эмп} = 6,558$ формуласына тең; $\Phi_{эмп} = 3,487$ қосындысы; $\Phi_{эмп} = 2,875$ қосындысы (бақылау және эксперименттік топтардағы студенттердің метақұзыреттілігінің даму деңгейінің эмперикалық таралуы айтарлықтай ерекшеленеді), бұл студенттердің оқу үдерісіндегі интербелсенді әдістерді қолдану іс-әрекеттерінде метақұзыреттілігі дамуының моделін жүзеге асырудың тиімділігі іс-жүзілік қолданысқа ие болып, болашақ бастауыш сынып мұғалімінің метақұзыреттілігі жеткілікті дамығаны туралы болжауға негіз болады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың салыстырмалы көрсеткіштері деңгейінің сапалы өсуінің оң динамикасын айқын көрсететін жоғарыда келтірілген статистикалық мәліметтерге сүйене отырып, *келесі тұжырымдар* жасалады.

Тұлғалық кәсіби қасиеттерінің қалыптасуына педагогикалық ықпал ету болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін жүзеге асыру оқытушы мен студент арасындағы өзара әрекеттестіктің оң динамикасына ықпал етеді. Аудиториядағы және аудиториядан тыс оқу іс-әрекеттерінде студенттердің метақұзыреттілігін дамытуда педагогикалық ықпал ету үдерісі тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасына сүйене отырып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін жүзеге асыру жағдайында, заңдылықтар мен принциптерді ескере отырып, ұсынылған модель аясында педагогикалық жағдайлар кешенін құру кезінде, ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету және шығармашылықпен жүзеге асырылуы, студенттердің метақұзыреттілігін дамытудың тиімділігін арттырады. Болашақ педагогтерді кәсіби даярлаудағы заманауи талаптардың жоғарылауын қамтамасыз етеді. Оқытушы мен студенттің өзара әрекеттесудің осы түрін жүзеге асыруға толық дайындығы жағдайында ғана тиімді.

ҚОРЫТЫНДЫ

«Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту» атты диссертациялық зерттеу жұмысының ғылыми болжамы дәлелденді және бірнеше теориялық-практикалық нәтижелер алынды.

1. «Метақұзыреттілік» ұғымының мәнін педагогикалық-психологиялық тұрғыдан зерттеу оған берілген анықтамалар мен тұжырымдарды жүйеге келтіріп, жан-жақты сипаттама беруге және аталған ұғымды зерттеу пәнімізге сәйкес анықтау мүмкіндігін тудырды.

2. Біздің тұжырымдауымызша «метақұзыреттілік» – құзыреттілік түрлері бойынша адамның байқағыштығы, өзін-өзі бақылауы, кездескен жағдайда дұрыс шешім таба білуі, ойлау үдерісінің дамуы үшін талдау жасау, салыстыру, сәйкестігінен ажырату, нақтылай білу, жинақтау, қорытынды жасау сияқты дағдылардың болуы.

3. «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту» – өзінің кәсіби іскерлігіне әлеуметтік жауапты болашақ мұғалімнің рухани-адамгершілік тұлғасының кемелденуіне мүмкіндік жасайтын, пәндік, ақпараттық, коммуникативтік, функционалдық сауаттылық тәжірибесі жинақталатын, өзінің танымдық әрекетін талдау, басқара білу, жаңа жағдайларға бейімделу қабілеттері дамиды бір тұтас үдеріс.

4. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуда *әдіснамалық жүйелілік, тұлғалық, көпсубъектілі, синергетикалық, интегративтік, құзыреттілік тұғырлар* негізге алынады. Мотивациялық-мазмұндық, танымдық-білімдік, іс-әрекеттік-процессуалдық, рефлексиялық-бағалаушылық компоненттерден тұратын бұл құрылымда метақұзыреттілік тәсілінің зерттеу мәселесін шешудегі мүмкіндігін толық пайдалану арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің интегративтік және кәсіби-тұлғалық сапалары дамидыны дәлелденді.

5. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың моделіне *мақсаттық* (өзін-өзі интеллектуалды дамыту, өзін-өзі білімдендіру қажеттілігін, студенттің тұлғалық шығармашылығындағы қабілетін ашу, рефлексияны дамыту, ішкі ынтаның пайда болуындағы әртүрлі деңгейлердегі студенттердің жетістікке жету жолын анықтау), *мазмұндық* (осы дамытудағы білім мазмұнын) және *процессуалдық* (ұсынылатын құралдардың, формалардың, әдістердің үздіксіз байланысын) элементтер қатысады.

6. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытуды қамтамасыз ететін әдістемелік жүйе: оқу үдерісінде студенттердің субъектілік орнын қамтамасыз ету; студенттерді дербес танымдық қызметтерге белсенді метақұзыреттілік даму ортасы мен психологиялық климатын құру; метақұзыреттілікті дамытудың әдістерін, формаларын, технологияларын белсенді қолдану.

7. Зерттеу міндетіне сәйкес болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдістемесі: «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курс бағдарламасы,

«Дағдылар кешені» оқу-әдістемелік құралы дайындалып, тәжірибеге ендірілді. Бұл болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метекұзыреттілігін дамытуды жүзеге асырады, болашақ мамандарды метақұзыреттіліктің теориялық негіздерімен қаруландыруды, метақұзыреттілікті дамыту арқылы болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың жаңа тұжырымдамалық қағидаларын педагогикалық-психологиялық тұрғыдан анықтауға жағдай жасайды, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлауда метақұзыреттілікті дамыту арқылы білім сапасын арттырудың жолдарын ұйымдастыруды мүмкін етеді.

Жүргізілген зерттеу бойынша мынадай ғылыми-әдістемелік ұсыныстар жасауға болады:

- ЖОО тәжірибесіне «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» атты элективті курс мазмұны енгізілсе;

- «Дағдылар кешені» оқу-әдістемелік құралы педагогтарға, болашақ педагогикалық мамандарға ұсынылып, практикалық тұрғыдан жүзеге асырылса;

- тұлғаның метақұзыреттілігін дамытуға арналған жобалар, авторлық мектептердің жұмыстары жүргізілсе.

Зерттеу проблемасы өте күрделі болғандықтан және алғаш рет зерттеліп отырғандықтан толығымен шешімін тапты деуге болмайды. Алдағы уақытта болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың кейбір мәселелері арнайы зерттеуді қажет етеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Білім туралы. ҚР 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 – III Заңы. Қазақстан Республикасындағы білім туралы заңнама. Заң актілерінің жиынтығы. – Алматы: Юрист, 2008. – 216 б.
- 2 2 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.
- 3 Қазақстан Республикасы жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты // <https://adilet.zan.kz> 14.01.2021.
- 4 Амонашвили Ш.А. Чтобы дарить Ребёнку искорку знаний. Учителю надо впитать море Света. – Донецк, 2009. – 214 с.
- 5 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
- 6 Занков Л.В. Беседы с учителями. – М.: Просвещение, 1995. - 135 с.
- 7 Лысенкова С.Н. Использование опорных схем на уроках русского языка в начальной школе. – М.: Изд-во «Донтрансепчатъ», 2007. – 40 с.
- 8 Талызина Н.Ф. Сущность деятельностного подхода в психологии. Методология и история психологии. – 2007. – Т.2, вып. 4. – 149 с.
- 9 Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – Донецк: Сталкер, 1998. – 396 с.
- 10 Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. – Алматы: Манат, 1995. – 350 б.
- 11 Алдамұратов Ә. Қызықты психология. – Алматы, 1992. - 156 б.
- 12 Намазбаева Ж.Ы. Психология. – Алматы, 2005. – 288 б.
- 13 Жақыпов С. Жалпы психология негіздері: оқулық. – Алматы: Алла прима, 2012. – 207 б.
- 14 Ерментаева А.Р. Студенттерді кәсіби даярлаудың психологиялық негіздері // Университеттік білімді басқару: проблемалары мен болашағы. Управление университетским образованием: проблемы и перспективы: материалы междунар. научно-практ. конф. – Усть-Каменогорск: Изд-во ВКГУ, 2002. – Ч. 1. – С. 75-78.
- 15 Тоқсанбаева Н.Қ. Танымдық іс-әрекетке кіріспе: оқу құралы / ред. Абдрахова Г.А. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 136 б.
- 16 Бапаева М.Қ. Жоғары мектепте психологиялық білім беру процесін жетілдіру. – Алматы, 2006. - 298 б.
- 17 Irgebaeva N.M. Psihologia: oqúlyq. – Almaty: Núr-print, 2015. – 527 b.
- 18 Сабыров Т.С. Болашақ мұғалімдердің дидактикалық дайындығын жетілдіру. – Алматы, 1999. – 79 б.
- 19 Қоянбаев Р.М., Қоянбаев Ж.Б. Педагогика. – Алматы, 2000. – 382 б.
- 20 Аймағамбетова Қ. Бастауыш сыныптарда дүниетануды оқытудың теориялық негізі. – Алматы: Балауса, 2003. – 144 б.
- 21 Рахметова С. Қазақ тілі әдістемесі. – Алматы: Мектеп, 1991. – 137 б.

- 22 Құрманалина Ш.Х. Проблема методической подготовки будущих учителей начальных классов по обучению математике младших школьников. – Алматы: Алем, 1999. - 175 с.
- 23 Оспанов Т.К. Математиканың бастауыш курсының оқыту әдістемесі. – Алматы: РБК, 1996. – 177 б.
- 24 Амирова А.С. Ғылым мен бастауыш білімнің қазіргі мәселелері: оқу құралы. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ; Ұлағат, 2015. – 392 б.
- 25 Уәйісова Г.И., Астамбаева Ж. Шағын жинақты бастауыш мектептегі педагогикалық үдеріс теориясы мен технологиясы. – Алматы, 2010. – 85 б.
- 26 Жұмабаева Ә.Е. Шешуші құзыреттіліктер – бастауыш білім беру сатысындағы қазақ тілінен күтілетін жаңа нәтиже // Бастауыш мектеп. – 2008. – №1. - Б. 3-5.
- 27 Сарбасова Қ.А. Инновациялық педагогикалық технологиялар негізінде бастауыш сынып мұғалімдерінің даярлығын жетілдіру: пед. ғыл. канд. ... дис: 13.00.08. – Қарағанды, 2005. – 126 б.
- 28 Қайыңбаев Ж.Т. Бастауыш мектепте математиканы оқытудың мазмұны және оның құрылымының ерекшеліктері: пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 1998. – 169 б.
- 29 Қаңтарбаев С.Е. Педагогиканың жалпы негіздері: дәріс құралы. – Орал, 2005. – 187 б.
- 30 Нағымжанова Қ.М. Кәсіби педагогикалық білім беру технологиялары. - С.Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2007. – 152 б.
- 31 Зимняя И.А. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности // Сб. воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания / под общ. ред. И.А. Зимней. - М., 2003. - 235 с.
- 32 Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования гос впо нового поколения: методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
- 33 Гришанова Н.А. Компетентный подход к обучению взрослых: Материалы к третьему заседанию методологического семинара. - М., 2004. - С. 16.
- 34 Махотин Д.А. Принципы технологического образования // Вестник РМАТ. - 2016. - №1. – С. 18-36.
- 35 Лебедев О.Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. - №5. – С. 3-12.
- 36 Хуторской А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. - №5. – С. 23-46.
- 37 Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: кн. для учителей и студентов высш. и сред. учреждений образования. – Екатеринбург: Гос. пед. ун-т, 2002. – 161 с.
- 38 Адольф В.А. Правоприменительная компетентность будущего юриста: понятие, структура и состав: научное издание. – М., 2021. – 486 с.

- 39 Бондаревская Е.В., Бермус А.Г., Хоронько Л.Я. и др. Методологическая сфера образования. – Ростов н/Д: Булат, 2007. - 364 с.
- 40 Кузмина Н.В. Способности, одаренность и талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
- 41 Абульханова К.А. Психология и сознание личности. – М.: МОДЭК, 1999. – 224 с.
- 42 Юнг К. Психология труда и профессионального развития учителя. – М., 2004. – 320 с.
- 43 Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М., 1981. – 187 с.
- 44 Прохорова М.В., Ежова А.С. Компетентностный подход как инновационная технология в развитии персонала // Роль инновационных университетов в реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»: Тезисы конференции. - Нижний Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2011. – С. 32.
- 45 Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учебное пособие. – Изд. 2-е, перераб и доп. – М.: Владос, 1995. – 527 с.; - Изд. 3-е. – М.: Владос, 1998; – М.: Владос, 2000; - М.: Владос-Пресс, 2001; - Изд. 4-е, перераб и доп. - Владос-Пресс, 2008; – М.: Юрайт, 2012; 2014; 2016; 2020.
- 46 Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 467 с.
- 47 Сластенин В.А. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 478 с.
- 48 Щербаков А.И. История древнегреческой философии: учебное пособие. Допущено Министерством образования Российской Федерации в качестве учебного пособия по дисциплине «Философия» для студентов, обучающихся по гуманитарным специальностям и направлениям подготовки. - Краснодар: КубГУ, 2004. – 21 с.
- 49 Шабанов О.А. Методологические критерии анализа образовательных теорий на пути познания от абстрактного к конкретному // Вестник ПГЛУ. – 2013. - №1. - С. 219-221.
- 50 Ахмедьянова Г.Ф. компьютерная интеграция производства и ИПИ-технологии: пятая Всерос. науч.-практ. конф. – Оренбург: М-во образования и науки, 2011. – 166 с.
- 51 Орбодоева Л.М. Метакомпетенция как компонент содержания профессиональной иноязычной подготовки студентов в языковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. - №14(700). – С. 144-153.
- 52 Пищухин А.М. Творчество как инструмент развития умений и навыков в процессе обучения // <http://window.edu.ru/> 14.08.2020.
- 53 Березкина Е.В. Педагогические условия формирования экспрессивного поведения будущего дирижера методами театральной педагогики: автореф. ... канд. пед. наук. - Воронеж, 2010. – 133 с.

- 54 Ушаков Р.А. Информационные технологии в профессиональной переподготовке сотрудников ФСКН РФ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Краснодар, 2012. – 159 с.
- 55 Дорофеев А.В. Многомерная математическая подготовка будущего педагога: автореф. ... док. пед. наук. - Казань, 2011. – 188 с.
- 56 Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Серия «Новые стандарты». – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.
- 57 Резчикова Е.В. Дидактические основы формирования метакомпетенций // Материалы IV конференции «ТРИЗ. Практика применения методических инструментов» // <http://www.metodolog.ru/node/1618> 16.08.2021.
- 58 Михайличенко С.А., Буряк Ю.Ю., Афанаскова Ю.А. Метакомпетенции как основа успешной самореализации выпускников на рынке труда. - Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2016. - С. 94-101.
- 59 Звонников В.И. Педагогические измерения в управлении качеством обучения: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - 2006. – 116 с.
- 60 Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. – М.: Логос, 2002. – 120 с.
- 61 Позднякова Е.П. Развитие метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. - Челябинск, 2010. – 146 с.
- 62 Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг // Избранные труды. – М.: Смысл, 2007. – 687 с.
- 63 Heckman J.J., Kauts T. Hard evidence on soft skills // Labour Economics. - 2012. - Vol. 19, issue 4. - P. 451-464.
- 64 Рубцов В.В., Марголис А.А. Учитель для новой школы: модернизация педагогического образования в России // Образовательная политика. – 2010. - №4. – С. 13-20.
- 65 Забродин Ю.М. Психодиагностика. – СПб., 2008. – 408 с.
- 66 Якимов В.Г. Психология: учеб. для гуманитар. вузов. – М.: БИНОМ, 2016. – 160 с.
- 67 Рубцов В.В. Учебная деятельность как эффективный способ развития метапредметных и личностных компетенций у младших школьников // Культурно-историческая психология. – 2020. - Т. 16, №2. – С. 10-13. http://psyjournals.ru/kip/2020/n2/Rubtsov_Ulanovskaya.shtml 11.03.2021.
- 68 Мухамбетжанова С.Т. Устойчивое развитие образования в условиях информатизации системы повышения квалификаций работников образования // Тезисы докл. межд. научно-пр. конф. стран Центральной Азии и Казахстана. – Алматы, 2007. – 166 с.
- 69 Кенжебаева Б.Б. Управление школами международного типа в условиях информатизации общества // Тезисы докл. IV Межд. форума «Информатизация образования Казахстана и стран СНГ». – Алматы, 2006. – 124 с.

70 Исабаева С.Н. Студенттердің ақпараттық технологиялық құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2010. – 165 б.

71 Ниязова Г.Ж. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану – кәсіптік білім мамандығы студенттерінің кәсіби құзырлығын қалыптастырудың маңызды элементі: пед. ғыл. док. ... дис. – Алматы, 2008. – 284 б.

72 Барсай Б.Т. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. – Алматы, 2010. – 384 б.

73 Мұханбетжанова Ә.М. Болашақ педагогты құзыреттілік тұрғыдан кәсіби даярлау мәселесі. 12 жылдық орта білім беруді жүзеге асуын ғылыми тұрғыдан қамтамасыз ету. – Алматы, 2020. – 190 б.

74 Меңлібекова Г.Ж. Социальная компетентность, сущность, структура, содержание // Высшая школа Казахстана. – 2001. - №4-5. – С. 153-159.

75 Құдайбергенова К.С. Құзырлылық – білім сапасының критерийі: әдіснамасы және ғылыми теориялық негізі. – Алматы, 2008. – 328 б.

76 Тұрғынбаева Б.А. Андрагогика: оқу құралы. – Алматы: Алатау, 2011. – 162 б.

77 Қасқатаева Б.Р. Мұғалімнің әдістемелік құзырлығы туралы. – Алматы, 2009. – 291 б.

78 Туралбаева А.Т. Отбасы мен мектептің ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеу: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 190 б.

79 Уайдуллақызы Э. Бастауыш сынып мұғалімдерінің ақпараттық-кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 201 б.

80 Мулдабекова К.Т. Ақпараттық технологиялар арқылы болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010200. – Алматы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2014. – 158 б.

81 Умирбекова А.Н. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің әлеуметтік зияттылығын дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2018. – 201 б.

82 Оспанбекова М.Н. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық технологиялар негізінде оқушылардың рефлексиясын дамытуға даярлау: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2018. – 166 б.

83 Сартаева Н.Т. Ақпараттық технологиялар негізінде бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік іс әрекет мотивациясын қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2019. – 188 б.

84 Жұмабаева Ж.А. Бастауыш білім беру пәндерін метапәндік тұрғыда оқыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2021. – 160 б.

85 Реале Дж., Антисери Д. Батыс философиясы: бастауынан бүгінгі күнге дейін. – Алматы, 2012. – 567 б.

- 86 Құнанбаев А. Шығармаларының екі томдық толық жинағы: Өлеңдер мен поэмалар. – Алматы: Көркем әдебиет, 2007. – 368 б.
- 87 Зеер Э.Ф., Шахматова Э.Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. - №4. – С. 23-30.
- 88 Рубинштейн С.Л. Что же такое личность? С чего начинается личность. – М., 1979. – 390 с.
- 89 Иргебаева Н. Психология. – Алматы: Нур-Принт, 2015. – 527 с.
- 90 Леонтьев А.Н. Педагогика и психология. «Школа 2100». Пути модернизации начального и среднего образования / под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2002. – Вып.6. – С. 258-265.
- 91 Зеер Э.Ф., Шахматова Э.Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. - №4. – С. 23-30.
- 92 Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – С. 32.
- 93 Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Высшая школа, 1996. – 170 с.
- 94 Ломова Б.Ф. Название статьи. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с.
- 95 Сибгатов Р.Г. Основные признаки предложения (на материале татарского языка): учебное пособие. – Уфа: изд. Башкирского гос. университета, 1980. – 84 с.
- 96 Дж. Равен Компетентность в современном обществе. - Литагент «Когито-Центр», 2002. – 102 с.
- 97 Чернявская В.С., Лашкевич Е.К. Когнитивно-смысловая сфера студентов психологов с разными уровнями креативности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. - №11 // <http://ekoncept.ru/2016/76131/html> 14.01.2020.
- 98 Жанадилова К.Б. Бастауыш сынып педагогтерінің метақұзыреттілігін қалыптастырудағы оқытудың жаңа тәсілдерін қолдану ерекшеліктері. – Алматы: Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы, 2020. - №3(83). – Б. 158-167.
- 99 Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. - СПб.: СПбГУПМ, 2002. – 48 с.
- 100 Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
- 101 Жанадилова К.Б. Болашақ бастауыш мұғалімдерін даярлаудағы жаңа сапа – метақұзыреттілікті дамыту // ПМУ Хабаршысы. Педагогикалық сериясы. – Павлодар, 2020. - №2. – Б. 195-203.
- 102 Шершнева М.К. Компетентностный подход к обучению математике. – М.: Прогресс, 2001. – 43 с.

- 103 Смолянинова О.Г. Международная летняя молодежная школа «поликультурная медитация в образовании» в формировании профессиональных медиативных компетенций студентов // Доклад, тезисы доклада. Медиация в образовании: поликультурный контекст. - Красноярск, 2019. – 230 с.
- 104 Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.
- 105 Сабыров Т.С. Болашақ мұғалімдердің дидактикалық дайындығын жетілдіру. – Алматы, 1999. – 79 б.
- 106 Бейсенбаева А.А. Проблемы интеграции науки и практики в аспекте повышения качества педагогического образования будущих учителей. Качество педагогического образования: проблемы и перспективы развития // Материалы Международной научно-практической конференции. – Алматы, 2004. – С. 437-442.
- 107 Степанов С.П. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
- 108 Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Высшая школа, 1996. – 170 с.
- 109 Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы: Алем, 2000. – 381 с.
- 110 Барсай Б. Формирование готовности будущих учителей начальных классов к использованию современных информационных технологий обучения математике: дис. ... канд. пед. наук. - Алматы, 2000. – 146 с.
- 111 Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования. Проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 1987. - 247 с.
- 112 Қонақбаева Ұ.Ж. Болашақ мұғалімдерді оқушылардың бейіндік оқытуға кәсіби даярлау: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2013. – 260 б.
- 113 Тұрғынбаева Б.А. Оқыту барысында бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілетін дамыту: пед. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 1998. – 26 б.
- 114 Zhanadilova K., Zhumabayeva A. Developing metacompetence in future primary schoolteachers // Journal of Educational Sciences. – 2020. - №17(1). – P. 294-305.
- 115 Мұханбетжанова Ә.М. Бастауыш білімнің интеграциясы: методология, теория, әдістеме. – Алматы: Ғылым, 1998. - 232 б.
- 116 Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? // Высшее образование. – 2006. - №8. – С. 36-55.
- 117 Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заолудения, перспективы. - М.: Когито-Центр, 1999. – 347 с.
- 118 Бражен Т.Г. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1972. – 216 с.
- 119 Құдайбергенева К.С. Құзырлылық – білім сапасының критерийі: әдіснамасы және ғылыми теориялық негізі. – Алматы, 2008. – 328 б.

120 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000205> 26.03.2020.

121 ЖББМЖМС 23 тамыздағы, №1080 қаулыс.

122 Фейзулдаева С.А. Жоғары оқу орнында пәнаралық сабақтасты жүзеге асыру арқылы бастауыш сынып мұғалімін кәсіби даярлау: филос. док. (PhD) ... дис. – Талдықорған, 2019. – 136 б.

123 Әлімов А.Қ. Оқытудың инновациялық әдістемелері мен технологияларын жоғары оқу орындарында қолдану тәжірибесі. – Алматы, 2011. - 179 б.

124 Жанадилова К.Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық маңызы // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – Алматы, 2021. - №4(72). – Б. 11-25.

125 Жақыпов С.М. Жалпы психология. – Алматы, 2007. – 230 б.

126 Абдилкаримова М.О. К вопросу о профессиональной компетентности будущего педагога. 12 жылдық орта білім беруді жүзеге асуын ғылыми тұрғыдан қамтамасыз ету // Халықаралық ғылыми практикалық конференцияның материалдары. – Алматы, 2007. – Б. 18-22.

127 Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – Изд. 3-е стер. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.

128 Мирсеитова С. Оқушылардың сыни тұрғыдан ойлауын дамыту нысандары мен әдістері. – Алматы, 2011. - 78 б.

129 Руссо Ж.Ж. Педагогические сочинения // В 2-х т. / под.ред. Джибридзе; сост. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1981. – 656 с.

130 Мұханбетжанова Ә.М. Болашақ педагогты құзыреттілік тұрғыдан кәсіби даярлау мәселесі. 12 жылдық орта білім беруді жүзеге асуын ғылыми тұрғыдан қамтамасыз ету. – Алматы, 2020. – 190 б.

131 Касаткина Н.Э., Градусова Т.К. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза. - Кемерево, 2011. - 169 с.

132 Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. -1994. - №4. - С. 17–33.

133 Карпов А.А. Структура метакогнитивной регуляции управленческой деятельности. – Ярославль: ЯрГУ, 2018. – 784 с.

134 Шульгина Е.М. Организация метакогнитивных процессов при обучении иноязычному дискурсу. – Алматы, 2020. – 152 с.

135 Жанадилова Қ.Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамытудың әдіснамалық маңызы // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – Алматы, 2021. - №4(72). – Б. 11-25.

136 Николаев А.М. Педагогическое взаимодействие: ситуационный анализ: На материале аудиодневников учителей: учебно-методическое пособие. – Спб.: Изд-во С.Петербург. ун-та, 2006. – 80 с.

137 Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М.: Академия, 2003. – 233 с.

- 138 Гершунский Б.С., Никандров Н.Д. Компьютеризация в сфере образования. Проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 1987. - 137 с.
- 139 Лазарев В.С. О деятельностном подходе и проектированию целей общего образования // Изв. Российской академии образования. – 2000. - №2. – С. 107.
- 140 Бургин М.С. Инновация и новизна в педагогике. – Новосибирск, 2009. – 327 с.
- 141 Гмурман В.Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике. – М.: Высшая школа, 2004. – 407 с.
- 142 Құдайбергенова К.С. Құзырлық амалының негізгі ұғымдары (лекция материалдары). - «XXI ғасыр мектебі» қоғамдық бірлестігінің баспанасы, 2007. – 101 б.
- 143 Белозерцев Е.П. Размышления о методологической культуре исследования отечественного образования // Педагогика. – М.: ООО Педагогика, 2014. - №4. – С. 115-121.
- 144 Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
- 145 Пашков А.Г. Методология образования. - Изд. 2-е. - М.: Эгвес, 2006. – 488 с.
- 146 Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников. Мыследеятельностная педагогика в старшей школе: метапредметы. – М.: АПКИПРО, 2004. – 214 с.
- 147 Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Системный подход в современной науке. Проблемы методологии системных исследований. – М., 1970. – С. 7-48.
- 148 Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. - Изд. 2, стереотип. – URSS, 2016. - 448 с.
- 149 Пихтовиков Г.Л. Философская культура личности и НТП // Межвуз. сб. науч. тр. – Новосибирск, 1987. – 131 с.
- 150 Медешова А.Б. Мұғалім – оқу үрдісін ақпараттық технология жабдықтары арқылы ұйымдастырушы // Бастауыш мектеп. – 2005. - №4. – С. 17-21.
- 151 Лопаткина В.М. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников. Мыследеятельностная педагогика в старшей школе: метапредметы. – М.: АПКИПРО, 2004. – 180 с.
- 152 Караев Ж.А., Кобдиқов Ж.У. Оценка деятельности учащихся в условиях применения педагогических технологий обучения // Вестник высшей школы Казахстана. – 1998. - №5. – С. 82-88.
- 153 Чакликова А.Т. Метапредметный подход как ядро российского образования. – М., 2009. – С. 5.
- 154 Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – Донецк: Сталкер, 1998. – 396 с.

155 Қазақстан Республикасы жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017669> 18.09.2021.

156 Тоқсанбаева Н.Қ. Танымдық іс-әрекетке кіріспе: оқу құралы / ред. Абдрахова Г.А. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 136 с.

157 Выготский Л.В. Введение в психологию развития: в традициях культурно-исторической теории. – М., 1994. – 167 с.

158 Ительсон Л.Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения. - Владимир, 1972. - 264 с.

159 Mehmet Arif Ozerbas Yönetim Eğitimi konularında.Cumhuriyet teorik bilimsel dergi // Öğretim maseleleri. – 2012. - №2(24). – S. 15-20.

160 Иванько Л.И. Система жизненных ценностей трудящихся: тенденции развития. Динамика образа жизни трудящихся: проблемы социального управления. – Свердловск, 1990. – С. 62-79.

161 Ғалымжанова М.А. Мұғалімдердің ақпараттық құзыреттілігін дамытудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. – Атырау, 2008. – 149 б.

162 Гавриков А.А., Зайченко О.М. и др. Педагогическое образование в университете: контекстно-методический подход. - Великий Новгород, 2001.- 137 с.

163 Хуторский А.В. Ключевые компетенции возможности применения стандарты и мониторинг в образовании. – М., 1999. - №4. – С. 7.

164 Луллий Р. Человек в меняющемся мире: гуманизация и новое мышление // Вестник МГУ. Соц.-полит. исслед. – 1990. – Серия 12, №4. – С. 15-21.

165 Маркова А.К. Психология труда учителя: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. - 132 с.

166 Кудайкулов М.А., Нурпейсова С.А., Кудайкулов С.М. Дидактическая технология инновационного обучения: учебно-методическое пособие. – Алматы, 2011. – 162 с.

167 Фисенко Т.П. Межпредметная интеграция физики и математики посредством проектной деятельности // Ratio et Natura. Педагогика. – 2021. - №1(3). – С. 32-39.

168 Кунце Э. Личность: проблемы личности в современной философии. – М.: Прогресс, 1993. – 543 с.

169 Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

170 Панарин А.И. Философия: учебно-методическое пособие для курсов повышения квалификации преподавателей обществознания. – Новосибирск: Изд-во НИИПКиПРО, 2007. – 23 с.

171 Әлмұхамбетов Б.А. История становления и тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане: автореф. ... док. пед. наук. – Алматы, 2002.

- 172 Краевский В.В. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / под ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. – М., 1978. – 135 с.
- 173 Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М.: Академия, 2003. – 222 с.
- 174 Бабанский Ю.К. Введение в научное исследование по педагогике. – М., 1998. – 102 с.
- 175 Крысько В.Г. Психология және педагогика. – М.: Владос-Пресс, 2001. – 116 с.
- 176 Пышкало А.М. Методика обучения элементам геометрии в начальных классах: пособие для учителей. – Изд. 2-е., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1973. – 208 с.
- 177 Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / под ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. – М., 1978. – 133 с.
- 178 Байтүреева Г.С. Методические основы развития математических способностей учащихся основной школы: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 1999. – 19 с.
- 179 Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. (В помощь начинающему исследователю). – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
- 180 Бекмағамбетова Р.Қ. История развития учебных заведений по подготовке учительских кадров для начальной школы в Казахстане (1917-1991гг.): автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 2007. – 38 с.
- 181 Мұқанбетова Ш.Т. Тұлғалық бағдарлы білім беру негізінде оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... автореф. – Атырау, 2008. – 30 б.
- 182 Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. – М.: Книжный дом Университет, 1999. – 322 с.
- 183 Пышкало А.М., Моро М.И. Основы начального курса математики. – М.: Академия, 2004. – 123 с.
- 184 Тұрғынбаева Б.А. Мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе. – Алматы, 2005. – 174 б.
- 185 Аренова А.Х. Методика развития познавательных навыков в учебной деятельности школьников. – Алматы, 2003. – 128 с.
- 186 Жанбубекова М.З. Жаһандану жағдайында болашақ бастауыш мектеп мұғалімін кәсіби іс-әрекетке даярлаудың педагогикалық негіздері. – Алматы, 2010. – 287 б.
- 187 Скворцова Ю.В., Кашапов М.М. Метакогнитивные основы конфликтной компетентности профессионала. – М.; Ярославль: Ремдер, 2003. – 183 с.

ҚОСЫМША А

Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістері (А.А.Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның редакциясы)

Шкаласы: тәрбиелік мотивтер – коммуникативті, жалқаулық, беделділік, кәсіби, шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру, оқу-танымдық, әлеуметтік мотивтер.

Тест тағайындау Студенттердің оқу мотивациясының диагностикасы. Тесттің сипаттамасы Әдістеме А.А.Реан мен В.А.Якуниннің сауалнамасы негізінде әзірленген. Жоғарыда аталған сауалнаманың 16 тұжырымына В.Г.Леонтьев анықтаған оқу мотивтерін сипаттайтын тұжырымдар, сонымен қатар Н.Ц.Бадмаеваның студенттер мен студенттер арасында жүргізген сауалнамасы нәтижесінде алған оқу мотивтерін сипаттайтын мәлімдемелер қосылды. Бұл коммуникативті, кәсіби, оқу-танымдық, кең әлеуметтік мотивтер, сонымен қатар шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру, сәтсіздік пен беделді болдырмау мотивтері.

Тест бойынша нұсқаулар Берілген оқу іс-әрекетінің мотивтерін сіз үшін маңыздылығына қарай 5 балдық жүйе бойынша бағалаңыз: 1 ұпай мотивтің ең төменгі маңыздылығына, 5 ұпай максимумға сәйкес келеді.

Тест

1. Мен таңдаған мамандығымды ұнататындықтан оқимын.
2. Болашақ кәсіби қызметінің табысты болуын қамтамасыз ету.
3. Маман болғым келеді.
4. Болашақ кәсіби қызмет саласына қатысты өзекті сұрақтарға жауап беру.
5. Таңдаған мамандығыма бейімділік, қабілет, бейімділіктерімді толық пайдаланғым келеді.
6. Достармен бірге болу.
7. Адамдармен жұмыс істеу үшін терең және жан-жақты білім болуы керек.
8. Себебі мен үздік студенттердің қатарында болғым келеді.
9. Себебі мен біздің оқу тобының институтта үздік болғанын қалаймын.
10. Қызықты адамдармен танысу және қарым-қатынас жасау.
11. Өйткені алған білім маған қажеттінің бәріне жетуге мүмкіндік береді.
12. Менің таныстарым қабілетті, болашағы зор адам ретінде мен туралы пікірін өзгертпеуі үшін институтты бітіру керек.
13. Нашар оқығаны үшін үкім мен жазадан аулақ болу.
14. Тәрбие ұжымының құрметті адамы болғым келеді.
15. Студенттерімнен қалғым келмейді, артта қалғандар қатарында болғым келмейді.
16. Өйткені менің болашақтағы қаржылық қамтамасыз етілу деңгейі оқудағы жетістігіме байланысты.
17. «4» және «5» емтихандарын сәтті тапсырыңыз.
18. Тек оқудан ләззат алыңыз.
19. Институтқа келген соң оны бітіру үшін оқуға мәжбүр болады.

20. Келесі сабаққа үнемі дайын болыңыз.
21. Нақты оқу сұрақтарына жауап беру үшін келесі курстарда оқуды сәтті жалғастырыңыз.
22. Терең де берік білім алу.
23. Себебі болашақта өз мамандығым бойынша ғылыми жұмыс жасауды ойлап жүрмін.
24. Кез келген білім болашақ мамандығына пайдалы болады.
25. Себебі мен қоғамға көбірек пайда әкелгім келеді.
26. Жоғары білікті маман болыңыз.
27. Жаңа білім алу, шығармашылықпен айналысу.
28. Қоғамның дамуы, адам өмірі мәселелеріне жауап беру.
29. Мұғалімдермен жақсы қарым-қатынаста болыңыз.
30. Ата-ананың және басқалардың разылығын алу.
31. Мен ата-анам мен мектеп алдындағы борышымды өтеу үшін оқимын.
32. Себебі білім маған сенімділік береді.
33. Өйткені менің болашақ лауазымым оқудағы жетістіктеріме байланысты.
34. Басқалардан артықшылыққа ие болу үшін жақсы бағамен диплом алғым келеді.

Тест нәтижелерін өңдеу және интерпретациялау

1. Шкала. Коммуникативті мотивтер: 7, 10, 14, 32.
2. Шкала. Жалқаулылық мотивтері: 6, 12, 13, 15, 19.
3. Шкала. Беделділік мотивтері: 8, 9, 29, 30, 34.
4. Шкала. Кәсіби мотивтер: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
5. Шкала. Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері: 27, 28.
6. Шкала. Тәрбиелік-танымдық мотивтер: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
7. Шкала. Әлеуметтік мотивтер: 11, 16, 25, 31, 33.

Тест нәтижелерін өңдеу кезінде сауалнаманың әрбір шкаласы бойынша орташа баллды есептеу қажет.

Әдебиет: Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой) / Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004. С.151-154.

ҚОСЫМША Б

Тұлғаның табысқа жету мотивациясын диагностикалау әдістемесі (Т. Элер)

Сізге 41 сұрақ қойылады, олардың әрқайсысына «иә» немесе «жоқ» деп жауап бересіз.

Сұрақтар

1. Екі нұсқаның арасында таңдау болған кезде, оны белгілі бір уақытқа кейінге қалдырғаннан гөрі оны тезірек жасаған дұрыс.

2. Тапсырманы 100% орындай алмайтынымды байқасам, тез ашуланамын.

3. Жұмыс істеп жүргенімде бәрін қатарға қоятын сияқтымын.

4. Проблемалық жағдай туындағанда мен көбіне соңғылардың бірі болып шешім қабылдаймын.

5. Екі күн қатарынан шаруам болмаса, тыныштық жоғалады.

6. Кейбір күндері үлгерімім орташадан төмен.

7. Мен басқаларға қарағанда өзіме қаталмын.

8. Мен басқаларға қарағанда мейірімдімін.

9. Қиын тапсырмадан бас тартқан кезде, мен өзімді қатты айыптаймын, өйткені мен бұл тапсырманы орындайтынымды білемін.

10. Жұмыс барысында маған демалу үшін шағын үзілістер қажет.

11. Еңбекқорлық менің басты қасиетім емес.

12. Жұмыстағы жетістіктерім әрқашан бірдей бола бермейді.

13. Мен өзім айналысатын жұмыстан гөрі басқа жұмысқа көбірек тартыламын.

14. Мадақтаудан гөрі кінәлау мені ынталандырады.

15. Әріптестерім мені тиімді адам деп санайтынын білемін.

16. Кедергілер менің шешімдерімді қиындатады.

17. Мен үшін амбиция туғызу оңай.

18. Мен шабытсыз жұмыс істегенде, әдетте бұл байқалады. бір

9. Жұмысты орындау кезінде басқалардың көмегіне сенбеймін.

20. Кейде мен қазір істеуім керек нәрсені кейінге қалдырамын.

21. Тек өзіңе ғана сену керек.

22. Өмірде ақшадан маңызды нәрселер аз.

23. Маған маңызды тапсырманы орындау керек болғанда, мен басқа ештеңе туралы ойламаймын.

24. Мен басқаларға қарағанда өршіл емеспін.

25. Демалысымның соңында мен жақында жұмысқа шығатыныма қуанамын.

26. Мен жұмысқа бейім болсам, мен оны басқаларға қарағанда жақсырақ және біліктірек істеймін.

27. Маған қиын жұмыс істей алатын адамдармен тіл табысу оңай әрі оңай.

28. Істерім жоқ кезде өзімді жайсыз сезінемін.

29. Мен басқаларға қарағанда жауапты жұмысты жиі орындауым керек.

30. Шешім қабылдау керек болғанда, мен оны қолымнан келгенше жасауға тырысамын.

31. Менің достарым кейде мені жалқау деп санайды.

32. Менің табысым белгілі бір дәрежеде әріптестеріме байланысты.

33. Көшбасшының еркіне қарсы тұру мағынасыз.

34. Кейде сіз қандай жұмыс істеу керектігін білмейсіз.

35. Бірдеңе болмай қалса, мен шыдамсызмын.

36. Мен әдетте өз жетістіктеріме аз көңіл бөлемін.

37. Мен басқалармен жұмыс істегенде, менің жұмысым басқалардың жұмысына қарағанда үлкен нәтиже береді. 38. Мен қолға алған істің көбін соңына дейін жеткізбеймін.

39. Жұмыстан қолы босамайтын адамдарға қызғанышпен қараймын.

40. Билік пен лауазымға ұмтылғандарды қызғанбаймын.

41. Мен өзімнің дұрыс жолда екенімді дәлелдеу үшін шектен шыққан шараларға барамын.

Кілттері: Сіз келесі сұрақтарға «иә» деп жауап бергеніңіз үшін 1 ұпай алдыңыз: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Сондай-ақ 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39 сұрақтарға «жоқ» деп жауап бергеніңіз үшін 1 ұпай алдыңыз. 1.11, 12, 19 сұрақтарға жауаптар. , 28, 33, 34, 35, 40 есептелмейді. Жиналған ұпай санын есептеңіз.

Нәтиже. 1-ден 10 ұпайға дейін: табысқа мотивацияның төмендігі; 11-ден 16 баллға дейін: мотивацияның орташа деңгейі; 17-ден 20 баллға дейін: мотивацияның орташа жоғары деңгейі; 21 ұпайдан жоғары: табысқа мотивацияның тым жоғары деңгейі.

Нәтижені талдау. «Табысқа жету үшін мотивация» тестінің нәтижесі келесі екі сынақтың нәтижелерімен бірге талдануы керек: «Сәтсіздікті болдырмау мотивациясы» тесті және «Тәуекелге дайын болу» тесті.

Зерттеулер көрсеткендей, орташа және жоғары табысқа бағытталған адамдар орташа тәуекелге барады. Сәтсіздіктен қорқатындар тәуекелдің аз немесе, керісінше, тым жоғары деңгейін қалайды. Адамның табысқа деген мотивациясы - мақсатқа жету қаншалықты жоғары болса, соғұрлым тәуекелге баруға дайындығы төмендейді. Сонымен қатар, табысқа деген мотивация табысқа деген үмітке де әсер етеді: табысқа деген күшті мотивациямен табысқа деген үміттер табысқа деген әлсіз мотивацияға қарағанда, әдетте қарапайым болады.

Сонымен қатар, табысқа жетуге ынталы және оған үлкен үміт артқан адамдар жоғары тәуекелден аулақ болады.

Табысқа жетуге деген ынтасы жоғары және тәуекелге баруға дайындығы жоғары адамдарда тәуекелге баруға дайындығы жоғары, бірақ сәтсіздіктен (қорғаудан) аулақ болу мотивациясы жоғары адамдарға қарағанда жазатайым оқиғалар аз болады. Керісінше, егер адамда сәтсіздіктен (қорғаудан) аулақ болу мотивациясы жоғары болса, онда бұл сәттілік мотивін - мақсатқа жетуді болдырмайды.

ҚОСЫМША В

Практикалық сабақтардың тапсырмалары мен сұрақтары

Практикалық сабақ 1.

Тақырыбы: Білім берудегі метақұзыреттілікті дамытуды қамтамасыз ету жөніндегі мемлекеттік бағдарламалар мен нормативтік акт мазмұны

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы жайлы. *Ассоциация мен метафора тізбектер*

2. Мемлекеттік бағдарламалар мен нормативтік акт мазмұны туралы. *Үш қадамды сұхбат.*

Практикалық сабақ 2.

Тақырыбы: «Бастауыш білім беруде метақұзыреттілікті дамыту негіздері» ғылыми пән ретінде

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. Жаңа жағдайға бейімделу жолдары. *Ойлан, жұптас, пікірлес әдісі*

2. Стратегиялық ойлау және бағалау қабілеті туралы. *«Мен идея генераторымын!» өзіндік идея құру.*

Практикалық сабақ 3.

Тақырыбы: «Метақұзыреттілік» - көпәспектiлi құрылым ретінде

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. Кәсіби тұлғалық сапалары туралы. *Фантограмма әдісі.*

2. Кәсіби даярлық – өз бетінше әрекет ету жолдары (мотивтері) *Топтық жұмыс.*

Практикалық сабақ 4.

Тақырыбы: Тұлғаның метақұзыреттілігін дамытудың философиялық, психологиялық, педагогикалық теориялары

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. Философия ғылымында метақұзыреттілік ұғымының философиялық жіктелуі ретінде. *Ойлан, жұптас, пікірлес әдісі*

2. Психология ғылымында «метақұзыреттілік» ұғымы. *Ойлан, жұптас, пікірлес әдісі*

3 Педагогика ғылымындағы «метақұзыреттілік» ұғымы. *Морфологиялық талдау әдісі*

Практикалық сабақ 5.

Тақырыбы: Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың әдіснамалық тұғырлары

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. Жүйелілік тұғыр, тұлғалық тұғыр, көпсубъектілі тұғыр. *Ми шабуылы әдісі*
2. Синергетикалық тұғыр, интегративтік тұғыр, құзыреттілік тұғырлар. *Синектика әдісі*

Практикалық сабақ 6.

Тақырыбы: Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша метақұзыреттілікті дамытудың жаңа философиялық тұжырымдамалары

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. Спиральді (шиыршықты) білім беру бағдарламасы туралы. *Синектика әдісі*
2. Критериалды бағалау ұғымының категориялары. *Фантограмма әдісі.*

Практикалық сабақ 7.

Тақырыбы: Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудағы синергетикалық білімнің маңызы

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың құрлымы. *Ми шабуылы әдісі*
2. ЖОО-да білімдік үдерісті ұйымдастыру кезеңдерінде командалық жұмыстар туралы. *Фантограмма әдісі*

Практикалық сабақ 8.

Тақырыбы: Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудағы инновациялық жұмыстар және оларды ұйымдастыру ерекшеліктері.

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. АКТ, сын тұрғысынан ойлау, инновациялық технологияларды пайдалану тәсілдері. *Морфологиялық талдау тәсілі*
2. Берілген тақырып аясында жаңа мәтін жасау дағдылары. *Фантограмма әдісі.*

Практикалық сабақ 9.

Тақырыбы: Метақұзыреттілік педагогикалық практика, сабақ беріп көру кезеңінің маңызды құралы ретінде.

Сұрақтар мен тапсырмалар:

1. Сабақ беру барысындағы әдістері пайдалану жолдары. *Үш қадамды сұхбат.*
2. Рефлексия жасай білу қабілеттері. *Фокалды нысандар тәсілі*

Практикалық сабақ 10.

Тақырыбы: Бастауыш білімде метақұзыреттілікті дамытудың диагностикасы.

Сұрақтар мен тапсырмалар:

- 1 Проблемалық мәселелерді нақтылау жүйесі. *Презентация дайындау.*
2. Ойлау дағдыларын жетілдіру. *Синектика әдісі*