

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі  
Министерство образования и науки Республики Казахстан

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы  
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина



**Қазақстанның барлық жалпы орта білім беру мектептерінде  
«Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде, «Дүниежүзі тарихын» орыс  
тілінде оқытуға көшудің әдіснамасы**

Әдістемелік ұсынымдар

**Методология перехода на изучение предмета  
«История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная  
история» на русском языке во всех общеобразовательных школах  
Казахстана**

Методические рекомендации

Астана  
2018

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2018 жылғы 28 тамыздағы №9 хаттама)

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол №9 от 28 августа 2018 года)

Қазақстанның барлық жалпы орта білім беру мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде, «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытуға көшудің әдіснамасы. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2018 ж. –68 б.

Методология перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана. Методические рекомендации. – Астана: НАО имени И.Алтынсарина, 2018. – 68 с.

«Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде, «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытуға көшудің әдіснамасы мұғалімдерге, білім беру ұйымдарының басшыларына, әдіскерлерге, білім басқармаларының басшылары мен қызметкерлеріне арналған. Аталған санаттағы қызметкерлер әдіснамадағы ұсыныстарды «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде, «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытуға көшудің стратегияларын өз тәжірибесінде пайдалана алады.

Методические рекомендации по переходу на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке предназначены для учителей, руководителей учебных заведений, методистов, руководителей и сотрудников Управлений образования. Сотрудники указанных категорий могут использовать стратегии перехода на обучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке в реальной практике образования.

## Кіріспе

Қазіргі жағдайда үш тілде білім берудің әдіснамасы бірінші кезекте тарихи және әлеуметтік-педагогикалық алғышарттармен, сондай-ақ лингвистикалық-дидактикалық тұжырымдармен анықталады. Олардың біріншісі:

1) Кеңестік Қазақстанның тілдік жағдайы орысша-қазақша (қазақша-орысша емес) билингвизммен тарихи түрде анықтады. Сондықтан орыс тілін ана тілі және ана тілі ретінде емес оқытудың ғылыми-әдістемелік базасы жоғары деңгейде дамыды;

2) Тәуелсіздікке дейін Қазақстанда орыс тілінде оқытын мектептердің үлесі басым болды, онда қазақ тілі оқытылмаған еді, қазақ тілінің мұндай перифериялық жағдайы оның қызметтік белсенділігін дамытуға кедергі келтіріп, қазақ тілін оқыту мәселелерінде педагогикалық тәжірибенің жетіспеушілігіне алып келді;

3) қазақ тілінің мемлекеттік мәртебесін жариялау және оның функционалды пайдаланудың нақты деңгейі Үлгілік оқу жоспарында оқу уақытын көбейтуге мүмкіндік берді, бірақ қазақ тілінің лингвистикалық-дидактикалық аспектілерінде теориялық және қолданбалы зерттеулердің болмауы оның ғылыми-әдістемелік базасын нығайтуға мүмкіндік бермейді;

4) қазіргі заманғы тіл саясаты орыс тілі басым болған қазақстандық қоғамының лингвистикалық-коммуникативтік кеңістігіне ағылшын тілінің белсенді еніп отырғанымен күрделене түсті, әлемдік экономикаға интеграциялау үшін ағылшын тілі қажетті көлемде оқуды талап етеді.

Жоғарыда аталған ұстанымдардың бәрі елімізде тілдердің үштұғырлығы идеясын жүзеге асырудың алғышарттары болды. Бұл келесі формула арқылы анықталады: біз мемлекеттік тілді дамытамыз, орыс тілін қолдаймыз және ағылшын тілін үйренеміз.

Бұл үшбұрыштың басында – Қазақстан халқының бірігуінің басты факторы ретінде қазақ тілі тұрады. Бірлік жолында азаматтық бірегейлікті қалыптастыру үшін мемлекеттік тілдің рөлінде маңызды. Қазақ тілін білу – әрбір қазіргі қазақстандықтардың өзіндік ерекшелігінің кепілдігі. Бұл идея қазақ тілін оқытудың тиімді әдістерін іздестіру қажеттілігін тағы бір дәлелдеді.

Бұл стратегия үштілді оқытудың қазақстандық моделіне негізделген.

Қазақстанда үштілде білім беру моделіне сәйкес, 2019-2020 оқу жылында қазақ тілінде оқытатын мектептерде 1-9-сыныптарда үш пәннен басқалары қазақ тілінде оқытылатын болады. Бұлар «Орыс тілі мен әдебиеті», «Дүниежүзі тарихы» (5-сыныптан басталып, оқыту орыс тілінде жүргізіледі) және «Ағылшын тілі» (1-сыныптан). Орыс тілінде оқытатын мектептерде сол тәртіп: 1-9-сыныптарда үш пәннен басқалары орыс тілінде оқытылатын болады. «Қазақ тілі мен әдебиеті», «Қазақстан тарихы» (5-сыныптан басталып, оқыту қазақ тілінде жүргізіледі) және «Ағылшын тілі» (1-сыныптан). 9-сыныпты бітіргеннен кейін барлық мектептердің 10-11-сынып оқушылары

«Информатика», «Химия», «Физика», «Биология» және «Ағылшын тілі» ағылшын тілінде оқытын болады.

Екінші және үшінші тілдерді оқытуды таңдаған кезде, өз еркімен және мақсатқа сай болу принципін (мұғалімдер мен ресурстардың дайындығы, ата-аналардың келісімі мен білім алушылардың ынтасы) қатаң сақтау керек.

Үш тілде білім беру үлгісі мемлекеттік тілдің рөлін күшейтеді, өйткені ол оны тек қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында ғана емес, міндетті түрде оқытуға талап етеді.

Жоғарыда атап кеткендей, үштілділік моделіне сәйкес, «Қазақстан тарихы» пәнін барлық мектептерде оқыту тіліне қарамай қазақ тілінде оқыту жоспарлануда.

Егер ҰБТ пәндерінің бірі «Қазақстан тарихы» болатынын есепке алсақ, онда мектептің барлық түлектері мемлекеттік тілді үйренуге мүдделі болады, қазақ тілін меңгеруге деген ынта-жігері артады.

Қазір тағы да бір маңызды міндет тұр – ол латын әліпбиіне өту. Бұл сарапшылардың пікірінше, қазақ тілінің нығаюына, оны мектепте оқытудың сапасын көтеруге мүмкіндік береді.

Жоғарыда аталғандар орыс тіліне де қатысты.

Үш тілде білім берудің стратегиялық мақсаты – халықаралық стандарттарға сәйкес қазақстандықтардың мақсатты түрде үш тілді, атап айтқанда: бір мезгілде меңгеруі үшін қажетті жағдай жасау, яғни:

- табысты азаматтық интеграцияға жақсы жағдай туғызатын мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін;
- қазақ тілімен ресми түрде тең қолданылатын орыс тілін;
- әлемдік экономикаға жол ашу құралы ретіндегі ағылшын тілін меңгеру үшін қажетті жағдай жасау қажет.

Осы тұрғыда еліміздің барлық жалпы білім беретін мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде және «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытуға көшудің әдістемесін әзірлеудің өзектілігі:

- біріншіден, бұл шараның Үш тілде білім беруді дамытудың 2015-2020 жылдарға арналған жол картасында қарастырылып, ол үш министрдің бірлескен 2015 жылғы 5 қарашадағы №622 бұйрығымен (ҚР БҒМ, ҚР МСМ, ҚР ИДМ) бекітілгеніне;

- екіншіден, соңғы уақытта үш тілді білім беру тұрғысынан ағылшын тілін оқытуға және жаратылыстану-математикалық циклі пәндерін ағылшын тілінде оқытуға баса назар аударылуда, себебі қазақ және орыс тілдеріне қарағанда ағылшын тілі табиғи лингвистикалық ортадан тыс дамуына байланысты.

Сонымен бірге, үштілді білім берудің мақсаты – оқушыларға үш тілді меңгеруге, нақтырақ айтсақ: қазақ тілінде оқытпайтын мектептерде қазақ тілін, орыс тілінде оқытпайтын мектептерде орыс тілін және барлық мектептерде ағылшын тілін оқытуға қажетті жағдай жасау.

«Мақсатты тілдер» түсінігіне қатысты. Жағдайды толық мәнде айқын және нақтылы көрсету үшін үш тілді оқытуға қатысты «бірінші тіл», «екінші

тіл», «үшінші тіл», «мақсатты тіл» деген бірқатар терминдердің мағынасы мен қолданылу ерекшеліктерін анықтап алу қажет.

Бірінші тіл (Т1) – бұл мектепте оқытылатын тіл. Олар елімізде бесеу: қазақ (Т1), орыс (Т1), өзбек (Т1), ұйғыр (Т1), тәжік (Т1).

Екінші тіл (Т2) – бұл: қазақ тілінде оқытпайтын мектептердегі қазақ тілі (Т2) және орыс тілінде оқытпайтын мектептердегі орыс тілі (Т2).

Үшінші тіл (Т3) – бұл шетел тілі. Елімізде оларға ағылшын (Т3), неміс (Т3), француз (Т3) тілдері жатады.

Мақсатты тілдер – бұл: қазақ тілі (Т2), орыс тілі (Т2), ағылшын тілі (Т3), яғни, екінші және үшінші тілдер.

Осыған байланысты қазақ және орыс тілдерінде оқытатын мектептердің білім алушылары екі мақсатты тілді, ал қазақ және орыс тілдерінде оқытпайтын мектептерде үш мақсатты тілді оқиды, сәйкесінше, әрбір оқушы бірінші тілмен бірге үш немесе төрт тіл оқиды.

Осы әдістемелік ұсынымда қазақ және орыс тілдері екінші тіл – Т2 ретінде қарастырылады.

Ұлттық білім беру академиясының базасында әдістемелік ұсыныстар әзірлеу үшін әдіснамасын әзірлеу бойынша жұмыс тобы құрылды; Еліміздің жалпы білім беретін мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде және «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытуға көшудің мақсаттары мен міндеттері анықталды; тілдік емес пәндерді екінші тілде оқытудың қазақстандық және шетелдік тәжірибелері зерделенді; Еліміздің барлық жалпы білім беретін мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде және «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытуға көшудің стратегиялары жасалды.

## **1. Қазақстанның барлық жалпы орта білім беру мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде, «Дүниежүзі тарихын» орыс тілінде оқытуға көшудің мақсаттары мен міндеттері**

Еліміздің барлық жалпы білім беретін мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде және «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытуға көшудің мақсаты мен міндеттері үш тілде білім беру идеясын жүзеге асырумен байланысты. Үш тілдік білім беру үлгісін қабылдау келесі факторлардан туындады:

1) ғалымдар оқушылардың екі немесе одан да көп тілдерді білуі жалпы білім беру сапасын арттыратындығын негіздеген, өйткені Қазақстанның сегізінші сынып оқушыларының білім деңгейі Еуропаның алтыншы сынып және Ресейдің жетінші сынып оқушыларының деңгейіне сәйкес келеді;

2) мықты білім беру жүйесі мен экономикасы дамыған елдер (Финляндия, Норвегия, Германия, Сингапур, Малайзия т.с.с.) өз жолдарын осы көптілді білім беруден нақтырақ айтсақ, мектепте кең көлемде ағылшын тілін оқытудан бастаған;

3) егер Қазақстан жоғарыда айтылған фактілерді елемесе, онда ол ұзақ уақыт бойы әлемдік экономиканың шикізат шылауы болып қалады. Қазақстандықтар жасауға емес, тек шетелде өндірілген жоғары технологиялы өнімдерді пайдаланатын болады.

Бұл үлгінің мәні келесі:

1) бұл үлгінің аясындағы мақсатты тілдер қазақ, орыс және ағылшын тілдері болып белгіленді;

2) қазақ тілінде оқытатын мектептерде «Орыс тілі мен әдебиеті», «Дүниежүзі тарихы» (5-сыныптан бастап), «Ағылшын тілі» (1-сыныптан бастап) пәндерінен басқа барлық пәндер 1-9-сыныптарда қазақ тілінде оқытылады, яғни екі пән ғана орыс тілінде, бір пән ағылшын тілінде оқытылады;

3) орыс тілінде оқытатын мектептерде «Қазақ тілі мен әдебиеті», «Қазақстан тарихы» (5-сыныптан бастап), «Ағылшын тілі» (1-сыныптан бастап) пәндерінен басқа барлық пәндер 1-9-сыныптарда орыс тілінде оқытылады, яғни екі пән ғана қазақ тілінде, бір пән ағылшын тілінде оқытылады;

4) барлық мектептердің 10-11-сынып оқушылары «Информатика», «Химия», «Физика», «Биология» және «Ағылшын тілі» ағылшын тілінде, қалған пәндер оқытылатын тіліне қарай қазақ немесе орыс тілінде оқытылатын болады;

5) аталған пәндерді ағылшын тілінде оқыту мектептің педагогикалық кеңесі мен ата-аналар комитетінің алқалы шешімімен, білім алушылардың қалауларына байланысты және педагогикалық кадрлардың мүмкіндіктерін ескере отырып шешіледі;

6) ағылшын тілінде төрт пәнді оқуға орта мектептің оқушыларын біртіндеп кезең-кезеңімен дайындау үшін арнайы әдістемелер қолданылатын болады:

- жаратылыстану (5-6 сыныптар), информатика (5-9 сыныптар), химия, физика, биология (7-9 сыныптар) пәндері сабақтарында оқушылар негізгі терминдердің ағылшын тіліндегі нұсқасын үйренеді;

- кейін, 8-9-сыныптарда аталған төрт пән бойынша сыныптан тыс жеке іс-шара/сабақтар жүргізіледі.

Осы құралда жоғарыда көрсетілген 2 және 3 позицияларға көңіл бөлінеді

Осылайша еліміздің жалпы білім беретін мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде және «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытуға көшудің негізгі мақсаты мемлекеттік тілді дамыту мен орыс тілін қолдауға жағдай жасау болып табылады.

Тілдерді білу талаптылық пен цифрлық сауаттылықты қоса алғанда, өмірге қажетті негізгі құзыреттердің бірі болып табылады. Адамдардың тілдік қабілеттерін жақсарту үшін мемлекет пен білім беру жүйесі тілдік білім беру саясатының бірлігін, тұрақтылығын және сабақтастығын қамтамасыз етуі тиіс. Қазақ тілі – Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі. Қазақ тілін білу – Қазақстан Республикасының әрбір азаматының міндеті, Қазақстан халқын біріктірудің маңызды факторы, рухани өзегі, қазақстандық ұлт қалыптасуының негізі, тәуелсіз еліміздің ұлттық тілі. Орыс тілі – ұлтаралық қатынас тілі, БҰҰ ресми тілінің бірі, қазақ тілімен қатар ТМД елдерімен халықаралық байланыстар орнататын ресми тіл. Орыс тілін білу білім алушыларға ақпараттық кеңістікке жол ашып, мәдениетаралық түсіністік пен еуразиялық интеграцияға септеседі.

## 2. Тілдік емес пәндерді екінші тілде оқытудың халықаралық және отандық тәжірибелерді зерделеу

Бұл мәселені зерделеуді алғаш бастаған кезде әдістемелік жоспардың жалпы үрдісі нақты ерекшеленеді. Әңгіме билингвалды білім беру туралы.

Бүгінде, Қазақстанда әлемдік және еуропалық мәдени-білім беру кеңістігіне интеграциялану, ашық қоғамға деген ұмтылыс және әлеуметтік жаңару толқыны кезінде көптілді білім берудің алғашқы тәжірибесі пайда болды. Аталған мәселе бойынша ғылыми-әдістемелік орталықтар құрылуда, екі тілде оқытатын мектептер қозғалысының бастаушысы болып табылатын елдерге қызығушылық пайда болып отыр. Ол елдер қатарына ең алдымен дәстүрлі түрде табиғи қос тілдік орта қалыптасқан Канада, Бельгия, Швейцарияны және аз ұлттардың үстем тілдік ортаға интеграциялану процесі жүзеге асырылып жатқан АҚШ-ты жатқызуға болады.

Бірақ табиғи көп тілділікпен ерекшеленбейтін қазақстандық аймақтар үшін ең пайдалысы – интеграцияға жалпы үрдіс арқылы мәдениеттер мен мәдениетаралық қарым-қатынасқа деген ынталары бар, тілдік білім беруді дамыту ішкі процестермен шектелмеген елдердің тәжірибесі. Бұл мәселеде Финляндиялық үлгі ең айқын болып табылады.

Соңғы жиырма жылдағы **Финляндияның** әртүрлі ғылым, техника және бизнес саласындағы жетістіктері Еуропалық Одаққа кірігуіне және фин білім беру жүйесінің жаңа өмірге бейімделуіне байланысты болды. Бұл ретте Финляндияда тілдік білім берудің жаңғыртылуы маңызды рөл атқарады, сондықтан бұл жағдай шетел тілдерін оқытуға мүдделі адамдарды бей-жай қалдырмайды.

Білім беру саласындағы тіл саясатына әсер ететін шешімдерде бастапқы сәтте Финляндияның екі мемлекеттік тілінің мұндай ерекшелігі оларды қолданудың шектеулі саласы ретінде қабылданады: фин тілі Финляндияның ішінде ұлттық шекарасымен шектеліп, швед тілі салыстырмалы түрде шағын Скандинавия аймағында қолданылады. Бұл – финдердің еуропалық кеңістік, оның ішінде білім беру жүйесіне белсенді түрде араласуға мүмкіндік беретін құрал ретінде әлемдік тілдерді меңгеру мәселесіне ерекше назар аударуларының себебі.

Финляндияда тілдік білім беруді оңтайландыру мәселесін шешудің бір тәсілі білім беру жүйесінде түрлі деңгейдегі оқыту тілі ретінде шетел тілін пайдалану идеясына негізделген. 1991 жылы тілдерді оқытуға қатысты фин заңнамасына өзгерістер енгізілді. Осының арқасында билингвалдық негізде оқытудың әр түрлі формаларын кеңінен енгізу жолдары ашылды. Бұл қоғамның жаңа әлеуметтік тапсырысына ғана байланысты емес, шет тілдерін үйренуде әдіс-тәсілдердің саналуандылығын, оларды икемді және шығармашылықпен пайдалануға байланысты әртүрлі көзқарастар идеясын қолдайтын еуропалық саясаттың өзгеруіне де байланысты болды.

Әдістемеге негіз ретінде Канаданың «енгізу» (immersion) үлгісі алынды. Алайда финдік үлгінің түбегейлі ерекшелігі бар. Олар фин және швед



мәдениеттері кең мағынада Канададағы ағылшын және француз тілді мәдениеттерге қарағанда бір-біріне жақын. Сондай-ақ фин және швед тілдері туыстас тілдерге жатпайды, ал ағылшын және француз тілдері индоеуропалық тілге жатады, сондай-ақ ұзақ мерзімді байланыстардың арқасында ауқымды ортақ лексикалық базасы бар.

Финляндия мамандары бірауыздан екінші немесе шет тілдерін қолдану немесе оқыту құрал ретінде пайдалану оны билингвалды оқытуға айналдырмайды деген тұжырым жасайды. К.Лаурен сипаттайтын финдік жағдайға бейімделген Канаданың «тереңдету» үлгісін келесідей мәлімдейді: «енгізу» әдістемесі мектептегі білім берудің тек ана тілінде орын алатындығын қамтып қана қоймайды. «Енгізу» (иммерсия) – бұл, көпшілік тілінде сөйлейтін балалардың, бір немесе бірнеше тілді игеруін қамтамасыз етуге бағытталған тілді үйрену әдістемесі. Мектеп пәндері оқушылар үшін алғашқы тіл болып табылмайтын тілде өзгермелі көлемде «енгізу» барысында оқытылады. «Енгізу» бағдарламасы оқушылардың бірінші тілінің дамуын қамтамасыз ету мақсатында жүзеге асырылады, бұл, оқытудың бір бөлігі оқушылардың бірінші тілінде жүргізілетінін білдіреді».

Финляндияның ғылыми-әдістемелік әдебиеттерінде «енгізу» әдісі фин тілінде сөйлейтін көпшілікті швед тіліне үйретудегі билингвалды оқытудың бір формасы ретінде қарастыру қалыптасқан. Бұл әдіс негізінен швед тілінде сөйлейтін тұрғындардың үлесі басым Финляндияның батыс жағалауында қолданылады. Бұл нұсқаның негізгі ерекшелігі оқылым мен жазылымға үйрету тілі мәселесіне байланысты. Швед тіліндегі «енгізу» оқылым мен жазылымға оқыту, әрқашан «енгізу» тілінде, яғни, швед тілінде жүргізіледі. CLIL-оқытудың өзге түрлерінде (фин мектептерінде барлығында дерлік) оқылым мен жазылымға әрқашан ана тілінде, яғни фин тілінде оқытады. Сонымен қатар, Білім беру министрлігі Финляндияның тарихы мен географиясы пәндерін ана тілінде (фин немесе швед тілдерінде) жүргізуді ұсынуда, бірақ, аталған ереже міндетті болып табылмайды.

Финляндия үшін шетел тілі болып табылатын оқытудағы екінші тіл – швед тілін оқыту барысында қолданылатын финдік «енгізу» үлгісінің CLIL-оқытудың үстем формасынан бірқатар ерекшелігі бар. Мәселен, швед тілінде оқытатын мектептердің мұғалімдері табиғи билингвалды болып табылады, ал тілді үйрету CLIL әдісіне сәйкес жүргізілетін фин тілінде оқытатын мектеп мұғалімдері көбіне табиғи билингвалды болып табылмайды. Келесі ерекшелік «енгізу» барысында оқу уақытының жартысы швед тілін үйренуге жұмсалады, ал шет тілін CLIL-оқыту барысында уақыттың төрттен бір бөлігі ғана бөлінеді. Соңғы ерекшелік - «енгізу» әдісін қолданғанда үйретілетін тілді (швед тілін) ана тілі деңгейінде меңгеру мақсаты қойылады, ал CLIL-оқыту форматында әдістің қолданылу жағдайына байланысты оқыту сипаттамасы мен оның бағытын анықтайтын түрлі факторларды есепке ала отырып, шет тілін меңгеруге қатысты мақсаттар өзгеріске ұшырап отырады.

**Ресейде** билингвалды оқыту орыс тілі мен мәдениетінің және өзге де этностардың тілдері мен мәдениеттерінің құндылығы тең деген түсінікті

қалыптастырады. Сонымен қатар, орыс тілін игермей терминологиясы ұлттық тілдерде кездеспейтін математика, физика, биология сынды пәндерді меңгеру мүмкін емес.

Ресей Федерациясында билингвалды оқыту құралдары арқылы орыс тілді мәдениет пен Ресей халықтарының мәдениетінің диалог функциясы түрлі жолмен көрінеді. Ресейде байырғы тілдік топтармен қатар, ана тілдері мен дәстүрлі мәдениеттерінің реттеуші және бейімдеуші функциялары әлсіреген жергілікті саны аз халықтардың ерекше топтары бар. Олардың көпшілігі жазылымға ие емес, аталған этностардың жастары ана тілін мүлдем білмейді. Аталған жағдайларда билингвалды оқыту, кіші этностардың тілдері мен мәдениетін сақтап қалуға ықпал етеді.

Солтүстіктің шағын халқын билингвалды оқыту барысында, диалогқа әлсіз дамыған жазба мәдениетіне ие этномәдени топтардың қатынасатындығын ескерген жөн. Билингвалды оқыту міндеттері аталған жағдайда кезең-кезеңмен жүзеге асырылады. Бірінші кезеңде тіл иелері мен азшылық мәдениет иелері, мәдени құндылықтарын сіңіру арқылы басым этномәдени топ тілдерін үйренеді. Кейін субмәдениет иелері орыс көпшілігінің тілі мен мәдениетін меңгеріп, ең алдымен жазба тілді, орыс тіліндегі әдебиетті игеріп, өздерінің жеке мәдени құндылықтарын қалыптастырады. Әрі қарай олардан ана тіліндегі әдебиетті қоса алғанда сапалы жаңа мәдени құндылықтарды қалыптастыруларын күтуге болады.

Мәдени-оқыту функциялары бойынша вариативті орыс және өзге де этнос тіліндегі билингвалды оқыту перспективасы анық болып табылады. Осы ретте, Ресей Федерациясының облыстары мен аймақтарында аталған оқыту, орыс тілінің үстемдігі жағдайында орын алуы мүмкін, себебі этникалық республикалар аумағында аталған позицияны жергілікті этностар тілдерімен бөліседі.

Ресей мектептерінің бірінде жүргізілген тәжірибеден мысал келтіретін болсақ. Саратов қаласының №22 мектебіндегі тәжірибелік жұмыс, жүзеге асыру барысында мектептің материалдық базасы, тәжірибесі, жағдайы және т.б. ескерілетін, ресейлік нұсқадағы еуропалық қостілді мектеп білім алушыларын дамыту және билингвалды оқыту үлгісін әзірлеу бойынша нақты мақсат пен міндетке ие бірнеше кезеңнен тұрған.

№2 ЖОМ әзірленген Еуропалық қостілді мектептің билингвалды оқытуының ресейлік нұсқасы келесі пәндер бойынша дидактикалық материалдарды жасауды талап етті:

- Тарих (негізгі мектептің 5, 6, 7-сыныптары).
- География (негізгі мектептің 5,6-сыныптары).
- Биология (негізгі мектептің 5, 6, 7-сыныптары).
- Физика (негізгі мектептің 7,8-сыныптары: жоғары мектептің 10,11-сыныптары).
- Информатика (7 негізгі мектептің 7,8-сыныптары).
- Құқық (негізгі мектептің 9-сыныбы).

Жасалынған дидактикалық материалдар 1 және 2 оқу жылына арнайы тілдік емес пәнге қосымшалар ретінде әзірленді, аталған материалды кез келген мұғалімге енгізуге мүмкіндік беретін бірыңғай құрылымға ие.

Негізгі бағыттар:

- гуманитарлық бағыттағы сыныптарда шет тілін кеңінен қолдану (француз әдебиеті, көркем мәтінді талдау, ресми француз тілі), оқытудың негізгі тілі ретінде;
- жаратылыстану-математикалық цикл сыныптарында (физика, құқық, информатика сабақтарында) шет тілін екінші оқыту тілі ретінде пайдалану;
- Экономикалық бағыттағы сыныптарда (экономика, физика, информатика сабақтарында) шет тілін оқытудың екінші тілі ретінде пайдалану.

**Америка Құрама Штаттарындағы** билингвалды оқытудың таралуы - ұлтаралық қарым-қатынастың, «тілдік ұлтшылдықтың» өсуі (тіл көмегімен мәдени тамырларын сақтап қалу) және т.б. педагогикалық және әлеуметтік себептердің жиынтығы. Екі тілде білім беруді, бірінші кезекте латын америкалықтар мен Азиядан келген иммигранттар талап етеді. АҚШ-ның (1967, 1968, 1974) заңдарымен мемлекеттік (ағылшын) тілін міндетті түрде оқып-үйренумен қатар, билингвалды оқытуда қарастырылған. Ресми түрде билингвалды оқыту жүйесі келесідей тұжырымдалған: «Ана тілінің тарихы мен мәдениетін оқытуды қоса алғанда, барлық оқу жоспарын немесе бір бөлігін қамтитын, нақты ұйымдастырылған бағдарлама бойынша белгілі бір білім алушылар тобын оқыту құралы ретінде, біреуі ағылшын тілі болып табылатын, екі тілді қолдану».

Билингвалды оқыту 22 штат заңнамаларымен расталған. Мысалы, Гавайда ағылшын және жергілікті тілдер бірдей оқыту тілдері болып табылады. Билингвалды оқытуға федералды қорлар және бағдарламалар қолдау көрсетеді. Оның ішінде – мектепте ана тілін қолдануды болжамдайтын (Special Alternative Instructional Program), арнайы баламалы бағдарламалар. Ресми тілде сөйлей алмайтын білім алушылар ағылшын тілі сабақтарын алады. Оқытуды жеке оқу орындары ұйымдастырады: ағылшын және этникалық азшылық тілінде. Білім алушылар ағылшын тілінен қиындыққа тап болмайтын ана тілінде, «жеңіл» ағылшын тілінде сабақ жүргізетін аралас сыныптар қалыптастырылуда. Оқылатын материал күрделілігіне және көлеміне байланысты сыныптар түрлі деңгейлерге бөлінеді.

Билингвалды оқыту бағдарламалары мен тәсілдері вариативті болып табылады. Енгізу (immersion) тәсілі кеңінен қолданыс тапқан. Әдістің танымалдылығы фонетика, грамматика, дұрыс жазуды ескере отырып, шет тілін дәстүрлі оқытудан бас тартудың нәтижесі болды. «Өтпелі билингвалды оқыту» (transitional bilingual education) атты үлгі кеңінен таралған. Бұл жағдайда пәндердің 50%-ы ағылшын тілінде жүргізіледі. Кейіннен мектеп оқушыларын көп ұлтты мектепте бір тілді (ағылшын тілінде) оқу процесіне қосады. Оқыту топтық және жеке болуы мүмкін. Бағдарламалар мен әдістемелердің бір бөлігі ағылшын тілінде емес айтылым дағдыларын дамытуды көздейді. Сонымен

қатар, барлық бағдарламалар оқушылардың көпшілік тілінде және мәдениетінде, қоғамда қажетті қарым-қатынас деңгейін қамтамасыз ететін құзыреттіліктерді игеруін болжамдайды.

Билингвалды оқыту үш түрге бөлініп қарастырылады:

1. Бірінші – бір мезгілде ағылшын тілін зерттеумен қатар, ана тіліндегі айтылым, оқылым және жазылым қабілеттіліктеріне қолдау. Бастапқыда сабақтар ана тілінде жүргізіледі, ал ағылшын тілі шет тілі ретінде оқытылады. Жоғары сыныптардағы билингвалды оқытуды қолдауға дейін оқыту тәсілі ретінде азшылық ана тілдерін өтпелі қолдану (әсіресе, бірінші оқу жылында) қарастырылуда.

2. Оқытудың екінші түрі екі тілді үйретуді мақсат етіп қоймайды. Ана тілі оқушылар ағылшын тілін жеткілікті деңгейде меңгермейінше қолданылады, кейіннен оқыту тек ағылшын тілінде ғана жүргізіледі.

3. Оқытудың үшінші түрі ағылшын тілді және ағылшын тілді емес сыныптарға бағытталған. Сөйлесу арқылы балалар өзге тілдерді үйренеді.

**Канада.** Көптілді оқытудың танымалдылығы, Канада этникалық қоғамдастықтарының ана тілін және мемлекеттік тілді (ағылшын және француз) меңгермей мүмкін болып табылмайтын өз жеке мәдени мұраларын тану, сонымен қатар, өмірлік табысқа жету ниеттерінен туындаған. Осы ретте, арнайы мәселелер туындайды. Француз Квебегінің басшылары жаңа иммигранттардың француз тілінің орнына ағылшын тілін таңдайтындықтарына алаңдаулы. Осыған байланысты Квебек аумағында француз тілін міндетті оқыту бастамасы көтерілуде.

Билингвизм, екі ресми тілде оқыту – ағылшын және француз – Канада Конституциясымен кепілдендірілген. «Жаңа иммигрант» балаларының үштен екісі ресми тілдерді меңгермеген, және олар үшін ағылшын және француз тілдерін оқыту ұйымдастырылуда. Оттава, тиісті көптілді оқытуды ұйымдастыру барысында өңірлік басшылықтарға қаржылай көмек көрсетіп тұрады. Нәтижесінде, 1980 жылдың соңынан бастап, аталған оқыту түрі танымалдылыққа ие бола бастады.

Канадада екінші тілді оқыту, оқу басталғаннан кейін жүзеге асыру кеңінен қолданыс тапқан – ерте жалпы енгізу (early total immersion). Үлгі екі нұсқада тәжірибеден өткізіледі. Бірінші (байыту нұсқасы) француз тілін оқу барысында ағылшын тілді тұрғындармен қолданылады. Аталған жағдайда француз тілін оқыту тілі ретінде пайдалан отырып, оқыту белсенді түрде жүреді. Екінші, (ауысым нұсқасы) ұлттық азшылық балалары француз және ағылшын тілдеріне кезең-кезеңмен оқытылады. Осы ретте, оқу бағдарламасының бір бөлігі ресми тілдерде, ал қалған бөлігі – азшылық тілінде беріледі.

*Канадада бұл тіл арқылы оқытылатын пәндердің саны көбейгенде, оқушыдарда француз тілінің деңгейі екінші тіл ретінде жақсарғаны анықталды (Дженесси, 2004).*

Батыс Еуропадағы жалпы білім беретін оқу орындарында көптілді оқытудың схемасы төмендегідей: білім алушы үш тілді меңгеруі тиіс: ана тілін,

Еуропалық Одақтың жұмыс тілдерінің бірі, сондай-ақ ЕО елдерінің кез-келген мемлекеттік тілі. Аз ұлттар топтарының лингвистикалық дайындығы мәселесі ерекше орын алады. Қол тілде оқыту аз автохонды ұлттар тобының дамуына маңызды кепілдік ретінде қарастырылады. Мұғалімдерге елеулі қиындықтарды жеңуі тиіс. Шағын субмәдениет өкілдері оқушылары көбінесе бөтен тілді нашар біледі. Сыныптан тыс, отбасында олар өз ана тілін сөйлейді. Германияда, Швейцарияда, Финляндияда оқушылардың 54-тен 66% -ы қолданады.

Батыс Еуропаның кейбір елдерінде тілдік оқыту дәстүрі ерекше қойылған. Испанияда тілдік білім тек мәдениет пен білім беру саласында Баско мен Каталонияның тілдік дербестігінің ғана емес, олардың автономиясының маңызды негізі ретінде көрініс табады. Мемлекет каталон және баск тілінде оқуға кепілдік береді. Каталония мен Баск елінің заңдары білім алушыларға екі тілді (жергілікті және испан) меңгеруін ұсынады. Мұғалімдерден де жергілікті және испан тілдерін білуін талап етеді. Каталонияда жалпы білім туралы куәлік ана тілінің жеткілікті білімін растаумен ғана беріледі. Жалпы білім беретін оқу орындарында оқыту тілі ата-аналардың қалауы бойынша таңдалады, 99,9 % мемлекеттік бастауыш мектепте сабақ каталон тілінде, жоғары сыныптарда испан тілінде оқыту кең таралған. Жеке жалпы білім берудегі басқа статистика. Каталон тілінде оқытылатын мектептер аз, бірақ мұндай мекемелердің санын азаю (1992 жылдан 1997 жылға дейін 70-тен 58%-ға) үрдісі байқалды.

Баск елінде де этникалық біртектілікті сақтау тәсілі ретінде жергілікті тілде оқыту ынталандырылады. Бұл аймақтың 2 миллион тұрғынының 25% -ы сөйлейтін Эскуара (баск тілі) білім берудің барлық деңгейлерінде оқуға міндетті.

Каталонияда және Баск елінде билингвалды білім берудің салдары әр түрлі. Каталон тілі байырғы ұлттарда ғана емес, каталондыққа жатпайтындар арасында да таралған. Баск елінде жағдай басқаша: эскуара тілін бір тілдік қатынас құралы ретінде ғана қолданылады да, оқыту қиындық тудыруда, испан тілімен бәсекелесе алмайды.

**Францияда** 1970 жылдардың ортасынан бастауыш мектептерде аймақтық тілдер – корсикан, каталон, итальян, эльзас, бретон, баск және фламанд тілдерін оқыту заңмен қарастырылған. Екі тілде білім берудің педагогикалық перспективалары Францияның шетел бөлімшелерінің тәжірибесімен расталады. Таитидегі Жаңа Каледонияда француз тілі ресми тіл және білім беру тілі болып табылады. Тұрғындардың басым бөлігі француз тілін ана тілі деп санайды. Бұл тілде барлығы сөйлейді де, ол этносаралық қарым-қатынас тілі қызметін атқарады. Таитиде француз тілімен қатар екінші ресми тіл – таити тілі. Таитиліктердің екі тілде (француз және таити тілдерінде) оқуы – бұрыннан келе жатқан тәжірибе. Канактардың 30-ға жуық тілі тараған Жаңа Каледонияда оқыту тек француз тілінде ғана жүргізіледі де билингвалдық – француз және канак тілдерінде білім беру ішінара ғана жүзеге асады. Бұл жағдайды түзету үшін ана тілі саналатын (канак немесе француз тілі) тіл оқу тілі, ал «екінші тіл» (канак немесе француз тілі) оқу пәні ретінде оқытылатын билингвалды оқыту моделі ұсынылған. Екінші тіл ана тілін толық меңгерген соң (оқудың екінші-

үшінші жылдарынан бастап) енгізілуі тиіс. Осындай жағдайда тіл біртіндеп қанақ оқыту тіліне айналады да, оқу пәндері осы тілде жүргізілетін болады.

**Уэльс (Ұлыбритания)** – жергілікті азшылдықтардың білім беру қажеттіліктерін билингвалды оқыту арқылы шешудің тиімді үлгісі. 1967 жылғы Акт бойынша Уэльсте валий және ағылшын тілдерінің дәрежелері теңдестірілген. 1980 жылдардың басына валий тілінде сөйлейтін Уэльс тұрғындарының саны 20 % құрды (500 мың адам). Валий тілінде мектеп бағдарламасын оқытын оқушылар саны өсуде, Уэльстің жергілікті тілінде жүргізілетін орта білімнің базалық пәндер тізімі көбеюде, осы тілді үйренуге көмектесу үшін арнайы оқу орталықтары құрылуда. Осылардың нәтижесінде валий тілінде сөйлейтін бес жасқа дейінгі балалар санының өсуі байқалады.

Көптілді оқытудың қызықты тәжірибесін шағын ғана мемлекет – **Андорра** елінде байқауға болады. Халық санының өсуі нәтижесінде каталон тілін ресми тіл деп санайтын андорралықтар абсолюттік көпшілік болудан қалды. Оқушылар француз, испан және каталон мектептеріне барады. Испан және француз тілдерімен қатар каталон тілі мен мәдениетін оқу міндетті болып табылады.

**Бавария мектептерінің** тарих, қоғамтану және дін оқу пәндерінің білім беру бағдарламалары негізінде олардың басқа мәдениеттерге деген қызығушылықты қалыптастыруға, этно- және евроцентризмнің, басқа мәдениеттерге қатысты төзімсіздік пен қарсылықтың қалыптасуына қаншалықты әсер ететіндері дәлелденген.

Бүгінгі күні Қазақстанда билингвалды оқытудың жағдайын Назарбаев Зияткерлік мектептерінің тәжірибесі, халықаралық мектептер (соның ішінде БИЛ) мен дарынды балаларға арналған мамандандырылған 33 мектептің тәжірибесінен көруге болады. Осы мәселеге қызығушылық танытатындар үшін ақпарат кеңінен қолжетімді болуына байланысты, бұл тәжірибе туралы егжей-тегжейлі жазуды қажетті деп таппадық. Сондықтан Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы өткізген мониторингілердің бірінің фрагментіне назар аударайық. Бұл мониторинг барысында бастапқы деректер жинауда және ақпарат легін өңдеуде мониторингінің технологиялық карталары түріндегі құрылымдық форма бойынша сұраныс әдісі қолданылды. Мониторингіге 120 жалпы білім беру мектебі, оның ішінде 19 ауылдық және 101 қалалық мектеп қатысқан.

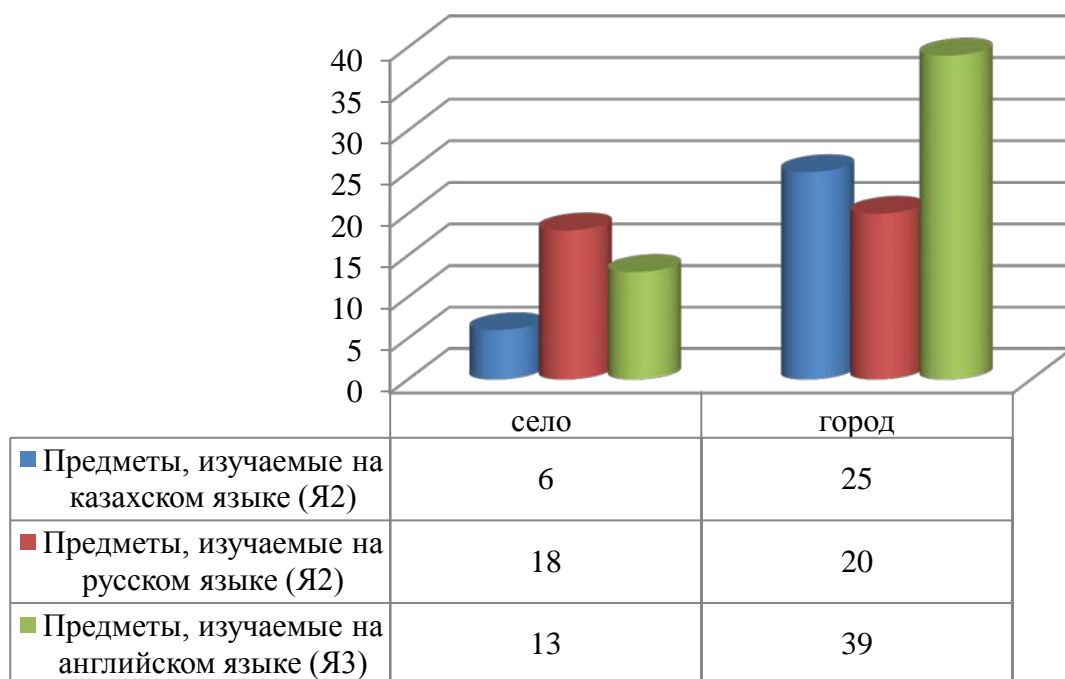
Мониторинг нәтижесінде қазақ тілінде (Т2) «Қазақ тілі» және «Қазақ әдебиеті» пәндерінен басқа «Жаратылыстану», «Абайтану», «Биология», «Дүниежүзі тарихы», «География», «Қазақстан тарихы», «Отанымның тарихы: өткені мен қазіргі кезеңі (арнайы курс)», «Қызықты қазақ тілі», «Алғашқы әскери дайындық», «Дүниетану», «Қазақша ауызекі тілде сөйлеу», «Өзін-өзі тану», «Қазақ әдебиетіндегі ертегі дәстүрі» «Қазақ халқының мәдени мұрасы (арнайы курс)», «Технология», «Тіл дамыту», «Физика», «Дене шынықтыру», «Химия», «Адам. Қоғам. Құқық», «Сызу» пәндері оқытылатыны анықталды.

Орыс тілінде (Т2) «Орыс тілі» және «Орыс әдебиеті» пәндерінен басқа «Орыс орфографиясының заңдылықтары», «Орыс тілінің морфологиясы»,

«Морфология. Емле», «Толық мағыналы сөз таптарының ерекшеліктері», «Орыс тілінің практикумы», «Алғашқы әскери дайындық», «Адам. Қоғам. Құқық», «Дене шынықтыру», «Биология», «Дүниежүзі тарихы», «География», «Қазақстан тарихы», «Қызықты орыс тілі», «Көпшілік алдында сөйлеу», «Өлкетану», «Сөйлеу мәдениеті», «Орыс тілінің лексикасы мен фразеологиясы», «Әдебиеттік оқу», «Орысша сөйлейміз/Говорим по-русски», «Орфография негіздері», «Өзін-өзі тану», «Орыс тілінің практикалық курсы», «Пунктуация практикумы», «Орыс тілі мен әдебиеті (кіріктірілген курс)», «Мәтін және мәнмәтін», «Технология», «Орфография мәселелері» сияқты оқу пәндері мен арнайы курстар оқытылады.

Ағылшын тілінде (Т3) «Ағылшын тілі» пәнінен басқа «Family Friends», «Region Pavlodar», «Абай әлемінде», «Абайтану», «Биология», «Математиканың қосымша тараулары», «Калейдоскоп» (биологиядан арнайы курс), «Мультимедиа» (ИЕТ пәнінен арнайы курс), «Халықаралық тіл және биология», «Botany», «English theatre», «Enjoy english (биологиядан арнайы курс)», «Human biology», «Mathematics», «Realreading», «Sunny English» (ИЕТ пәнінен арнайы курс), «Алгебра», «Биология», «География», «Геометрия», «Ағылшын тіліндегі грамматика», «Үйде оқу», «Елтану», «Жаратылыстану», «Информатика», «Қазақстан тарихы», «Қызықты ағылшын тілі», «Логика», «Математика», «TOEFL-ға дайындық», «Ағылшынша ауызекі тілде сөйлеу», «Экономика» (арнайы курс), «Тарихи puzzle» (ағылшын тілінде Қазақстан тарихын оқу), «Техникалық аударма», «Физика», «Химия», «Ағылшын тіліндегі химия», «Ағылшын тіліндегі биология», «Машһұртану» факультативтері сияқты пәндер мен курстар оқытылады.

Мұндай егжей-тегжейлі тізім мақсатты тілдерде (Т2 және Т3) оқылатын пәндердің және арнайы курстардың саналуандылығын, сондай-ақ әлеуметтік-гуманитарлық пәндерді де, жаратылыстану-ғылыми бағытындағы пәндерді оқу үшін де мақсатты тілдерді таңдауда өте қажетсіз еркіндік бар екенін көрсету мақсатында берілген. Бұл тақырып мазмұнын меңгерудің жалпы үрдісінің бұзылуына әкеліп соғады, бұл белгіленген пәндер бойынша мектеп оқушыларының пән мазмұнын меңгеруде білім сапасының әртүрлі болуына әкеледі. Бұған ауылдық жерлердің оқушыларының білім беру ресурстарына қолжетімділіктері шектеулі болатыны сияқты объективті факторлар да әсер етеді. Сонымен қатар, қазақ тілінде сабақ беретін мұғалімдерге қарағанда орыс тілі мен ағылшын тілінде сабақ беретін мұғалімдердің белсендірек болатындарын да айта кеткенді жөн жеп санаймыз (1-сурет).



1-сурет – Мақсатты тілдерде (Т2 және Т3) оқытылатын оқу пәндері туралы мәліметтер

Тілдік емес пәндерді екінші тілде оқытудың халықаралық және отандық тәжірибелерді зерделеу әдістемені дұрыс қолданған жағдайда Қазақстанның жалпы білім беру мектептерінде билингвалды оқытуды қамтамасыз ететуге жағдай бар екенін көрсетті.



### 3. Қазақстанның барлық жалпы орта білім беру мектептерінде «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде және «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде оқытуға көшудің негізгі стратегиялары

Жоғарыда айтылғандай, Қазақстанның барлық жалпы білім беретін мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде және «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тіліне оқ

ытуға көшудің басты мақсаты – мемлекеттік тілдің дамуы мен орыс тілін қолдауға жағдай жасау. Басқаша айтқанда, біз қазақ тілін (Т2) және орыс (Т2) тілдерімен үш тілді оқыту моделіне сәйкес екінші тілдерді оқытуда тілдік білім беру туралы айтып отырмыз.

Осыған сүйене отырып, бірінші стратегиялық бағыт - CEFR халықаралық стандарттарына сәйкес екінші тілді деңгейлік оқыту CEFR («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment» - «Шетел тілін меңгерудегі жалпы еуропалық құзыреттер: оқу, оқыту, бағалау»), жалпы білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде ынтымақтастығын, сабақтастығын және сабақтастығын қамтамасыз ету. Қазақстанның үштілді оқыту үлгісі CEFR-қа ұқсас емес, бірақ бұл құжатты негіз ретінде қабылдайды және оның идеяларын, негізгі ережелерін ұлттық білім беру жүйесінің нақты жағдайларына бейімдейді.

Осыған сәйкес үш мақсатты тілге арналған оқыту деңгейі келесідей анықталады (1-кесте):

1-кесте - CEFR (Common European Framework of Reference - жалпы еуропалық тілдерге арналған құзыреттілік) сәйкес үш тілге арналған салыстырмалы деңгейдегі нұсқаулар

CEFR деңгейлері			Сынып тар	Ағылшын тілі (Я3)	Сыныптары	Қазақ тілі (Я2) Орыс тілі (Я2)	
Базистік	A1	Білу деңгейі	1 сынып	A1 бағытында жұмыс істеу	A1	1 сынып	A1 бастауыш
			2 сынып	A1 төменгі		2 сынып	A1 орташа
			3 сынып	A1 орташа		3 сынып	A1 жалғастырушы
			4 сынып	A1 жоғары		4 сынып	A2 бастауыш
	A2	Шектік деңгейі	5 сынып	A2 төмен-орташа	A2	5 сынып	A2 орта-жалғастырушы
			6 сынып	A2 орташа-жоғары		6 сынып	B1 бастауыш
			7 сынып	B1 төмен		7 сынып	B1 орта
Орташа	B1	Шектік деңгейі	8 сынып	B1 орташа	B1	8 сынып	B1 жалғастырушы
			9 класс	B1 жоғары		9 класс	B2 бастауыш
			10 сынып	B2 төмен-орташа		B2	10 сынып
	11 сынып	B2 орташа-жоғары	11 сынып	B2 жалғастырушы			

Қазақ тілі мен орыс тілі табиғи лингвистикалық ортада зерттелгендіктен, ағылшын тілі бір «қадам» артта қалып отырғанына назар аудару қажет. Қазіргі қазақ тілінің жағдайы орыс-қазақ және қазақ-орыс тілдеріндегі тілдік қатынастармен ерекшеленеді, олардың соңғысы бірте-бірте өзінің саласын кеңейтеді. Бұл қазақ тіліндегі мемлекеттік тіл мәртебесін алу арқылы жеңілдетіледі. Бұдан басқа, тәуелсіздіктің 25 жылы ішінде миллионға жуық қазақтар тарихи отанына оралды.

Деңгейлік білім беру сонымен қатар сөйлеу белсенділігінің төрт түрін: тыңдау (ауызекі тілді түсіну), сөйлеу, оқу және жазу бойынша дағдыларын дамытады.

Екінші тілде қажетті жағдайда білім берудің теориялық негіздерін түсінуде сол («Қазақ тілі» және «Орыс тілі») пәндерді меңгеру ерекшелігі ғана емес, сондай-ақ, арнайы психолого-педагогикалық талаптар, тілдік теорияны ғана емес, сонымен қатар, бірінші кезекте – тілдік практикалық біліктерді қалыптастыруды меңгеру де ескерілді. Тіл өзінің әртүрлі нұсқалары мен жағдайларында байланыс орнататын, жұмыс істейтін жүйе ретінде зерттеледі. Бұл екеуі анықталған тілдерді оқытудың практикалық бағытының маңызды элементі. Сонымен қатар, осы екі тіл білім алушылардың тәрбиеленуін және жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін білім беру пәндері ретінде жас ұрпақтың дүниетанымын қалыптастырудың жалпы мақсаттарына сай келетін жүйеге енгізілген.

Тілді тілдесім арқылы меңгеру әдістемесі білім алушылардың өзіндік сөйлеуін, өзін көрсетуде олардың сөйлеу шешендігін ынталандыруға, білім алушылардың өзіндік қоғамдық өміріндегі тілдік детерминацияланған біліктілікті пайдалануда әлеуметтік дамыту бағыты бойынша бұрыннан қамтамасыз ету мәселесі талқыланып келеді. Әр жылдары практикалық екінші тілді меңгеру бағыты, оны коммуникативтік білім берудегі фундаменталды жоспарда меңгеру, тілдік қызметтің түрлерін жүзеге асыруда біліктілікті дамытуда мақсаттық басымдылық жайлы айтылған. Бұл қалыптасқан мақсатта: тілді қарым-қатынас түрінде меңгеру, тілді тілдік қызметте меңгеру түрлері бейнеленген.

Жалпы алғанда тілді меңгеру тұрғысынан аспектілердің сәйкестігі (біріншіден, тілдің қалыптасу теориясы, грамматикалық, орфографиялық, пунктуациялық дағдыларын дағдыларды қалыптастыру) және тілді дамыту туралы (тілдік дағдыларды дамытуға бағытталған) айтылып тұр. Бұл дегеніміз, грамматиканы меңгеру маңыздылығын жоққа шығармайды. Теориялық материалды әрқашан сөйлеуде, жазуда, грамматикалық талдауда және басқа да тілдік салада практикалық қолданыс түрінде алу керек. Екіншіден, қолдану саласы мүмкіндігінше жасанды емес, білім беруді қажет етеді, бірақ табиғи, өмірлік маңызды болуы керек.

Белгілі бір кезеңде, екінші тілді оқыту әдістемесі, алдыңғы коммуникативтік оқытуда шет тілін оқыту әдістемесі жолымен келген. Бұл мағынада алғанда, бағдарлама және оқулық, оқу материалдары авторларының тілдік қызметті саралау арқылы өткізгендігін ескере кеткен жөн. Бұл дегеніміз,

біріншіден, «сөйлем» және «ойды жеткізу» түсініктерін дифференциация арқылы, екіншіден, оқытудағы тілдік жағдайларды пайдалану арқылы қолданған. Бұл тілдік жүйені коммуникативтік негізде сипаттау үрдісі әдіснамалық әдебиеттерде жалғаспағанына байланысты.

Фонетикалық немесе морфологиялық талдау жүйесі қаншалықты жүзеге асырылады, қандай категориялық белгілер тұрақты болады, қандай өзгерістер бар, сол немесе басқа сөз таптарындағы сөздер қандай разрядтарға бөлінеді және т.б. білу қаншалықты маңызды. Бұған қарағанда, білім алушылар тілдесімінде жеке қасиеттерін (жақсы, мұқият, әділ, ақылды, жалқау және т.б.) сипаттауда сын есімдерді, өлшемдерін (үлкен, кіші, зәулім, дөңгелек), түстерді (қызыл, күлгін қызыл, ашық, қошқыл және т.б.) мекенін, мезгілін, әрекетін, әрекет тәсілін (алыс емес, кеше, жуық арада, жылдам, жеңіл және т.б.) үстеулерді қолданған едәуір маңызды шығар.

Білім беру жүйесі неге бағытталуы керек екендігі туралы біраз уақыт талқылаулар жүргізілді. Алайда заманауи әлеуметті реалиилер тілді екінші немесе үшінші салада меңгеру процесінде практикалық бағытталғандығы өзекті болып бара жатқандығын мойындау керек. Бұл жердегі мәселе грамматикадан түбегейлі бас тартпау керек делініп отырған жоқ, білім алушылардың нақты тілдесім деңгейінде сөйлей бастауындағын теория мен практиканың оңтайлы қатынасын анықтау туралы сөз болып отыр.

Коммуникативтік бағытталған заманауи әдістеме тенденцияларының дамуы қажетті деңгейде жақсартылады, бағдарламалар мен оқулықтарға материалдарды жинақтау мен сұрыптау жағдайында мұғалімге нақты тілдік қатынастағы талаптарымен дәстүрлі тілдік материалды корреляциялау тапсырмалары жүктеледі.

Мектептік білім беру жүйесі қазіргі уақытта ұйымдастарушылық жағынан секілді, мазмұндық сипаты жағынан да түбегейді өзгеру үстінде.

Тілді коммуникативтік білім беруде әдістемелік жүйені қалыптастыру оқыту мақсаттарын, тілдік және тілдесім күзиреттілігі арқылы оның мазмұнын анықтауды талап етеді.

Аталған түсініктерді білім беру процесіне ендірудің алғышарттары тіл мен тілдесімнің айырмашылығы болып табылады. Олардың дифференциациясы бір жағынан тілдік бірлікті меңгерумен және олардың құру ерекшеліктерімен, екінші жағынан ойын білдіруде біліктілік пен дағдыларды қалыптастырумен байланысты.

Белгілі болғандай, бұл дегеніміз, адамдардың тілдесімдік қатынасын қалыптастыру және ойды, сезімдерін жеткізу, тың ақпараттарды, жаңа білімді меңгеру құралы болып табылады. Сол үшін сана мен сезімге тиімді қатынас жасау үшін сол тілді тасымалдаушы жетік меңгеруі тиіс.

Тілдік – пәнаралық түсінік, ол лингвистикалық және психолінгвистикалық, әдістемелік әдебиеттерде кездеседі. А.А.Реформатский: «Тілдік қатынас пен сөйлесуге сәйкес нақты лингвистикалық салада әзірлеу қиын. Қарама-қарсы қойылған тілдік сөйлесімді тілдік білік деп атайды және

тілдесімдік акт, сөйлеудің нәтижесі – мәтін болып табылады. Тілдік қызметтің өзі – тілдік қабілет пен тілдік ұстаным», - деп атап өтті.

Фонетикалық немесе морфологиялық талдау қандай тәртіппен жүргізілетінін, категориялы белгілердің қайсысы тұрақты, қайсысы тұрақсыз, сол немесе басқа сөз таптарының сөздері қандай разрядтарға бөлінеді және т.б. білу қаншалықты маңызды екен деп ойланып қаламыз. Білім алушылардың өздерінің жеке қасиеттерін көрсету үшін сын есімдерді (жақсы, мұқият, әділ, ақылды, жалқау және т.б.), өлшемдерін (үлкен, кіші, алып, дөңгелек), түстерді (қызыл, күлгін, жарық, күңгірт және т.б.) және үстеулерді - орын, уақыт, әрекетті, іс-әрекетті білдіру, әрекет амалын (алыс емес, кеше, тез арада, жылдам, оңай, жарқырау және т.б.) білгендері одан да маңызды болуы мүмкін.

Білім беру жүйесін неге бағыттауға болатыны туралы көп нәрсе айтуға болады, бірақ қазіргі заманғы әлеуметтік шындықтар тілдерді оқыту процесінің практикалық бағдарлануын, әсіресе екінші және үшінші тілдерді, өзекті етеді. Бұл жердегі мәселе грамматиканы қабылдамау туралы емес, білім алушылардың тілін шынайы коммуникация деңгейіне шығаруды қамтамасыз ету үшін теория мен тәжірибенің нақты қарым-қатынасын анықтау.

Қазіргі заманғы әдістерді дамытудағы коммуникативті бағдарланған үрдістер бағдарламалар мен оқулықтардағы материалдарды іріктеу және ұйымдастыру арқылы жеткілікті түрде қолдау таппаған жағдайда шынайы тілдік қарым-қатынас жағдайындағы дәстүрлі лингвистикалық материалдың корреляция мәселесі мұғалімге жүк болады.

Қазіргі уақытта мектептегі білім беру жүйесінде ұйымдастырушылықпен бірге білім беру мазмұнында да көптеген өзгерістер болып жатыр.

Тілдерді коммуникативті оқытудың әдістемелік жүйесін қалыптастыру лингвистикалық және коммуникативті құзыреттілік арқылы оқытудың мақсаты мен мазмұнын анықтауды талап етеді.

Тіл мен сөйлеуді бөліп қарастыру оқу процесіне осы ұғымдарды енгізуге арналған теориялық алғышарт болып табылады. Олардың дифференциациясы тілді үйренуде бір жағынан тіл бірліктері мен олардың құру ережелерін меңгеруді білдірсе, ал екінші жағынан дағдыларды қалыптастыру мен айтылатын ойды құрастыру мен оны іске асыра білуін көрсетеді.

Өздеріңіз білетіндей, тіл - бұл адамдардың қарым-қатынас құралы, ой мен сезімді қалыптастыру және білдіру құралы, жаңа ақпарат пен білімді меңгеру құралы. Бірақ ақыл-ой мен сезімдерге тиімді әсер ету үшін белгілі бір тілдің иесіне оны жақсы білуі керек.

Сөйлеу - пәнаралық ұғым, ол лингвистикалық, психолингвистикалық және әдістемелік әдебиетте де кездеседі. «Тек таза лингвистикалық жағдайда тіл мен сөйлеудің ара қатынасын түсіну қиын», - дейді Р.А. Реформатский. Тілге сөйлеуді қарама-қарсы қоя отырып, сөйлеу қабілетін де, сөйлеу әрекетін және мәтін болып табылатын сөйлеу нәтижесін де, тіпті сөйлеу қызметі - тілдік қабілет пен сөйлеудің мінез-құлқын да сөйлеу деп атайды».

Лингвист үшін тіл мен сөйлеуді салыстыру маңызды. Ол үшін тіл - адамдармен қарым-қатынас жасайтын және ұжымның сана-сезімін нақты

ойлардан, сезімдерден, тілектерден тартатын материалдық бірлік жүйесі, ал тіл - заңдардан және оның материалынан және белгілі бір мазмұнның талаптарына (ой, сезім, көңіл-күй, күй, ерік, тілек және т.б. ...) сәйкес жасалған тіл белгілерінің жүйелілігі. Тіл – мүмкіндіктегі (әлеуеттегі)сөйлеу құралы, сөйлеу - әрекеттегі (іске асырудағы) дәл сондай құрал.

Тіл мен сөз арасындағы бұл айырмашылықты әдіскер де жүргізеді. Әрекет ретінде сөйлеу нені білдіретінін, ойды білдіру және қабылдау процесі қалай қалыптасатынын білу керек.

Әдістемелік зерттеудің нысаны болып табылатын сөйлеу тек оқу (оқыту) пәні ғана емес, сонымен қатар оқыту құралы ретінде көрінеді. Тіл мен сөйлеу арасындағы қарым-қатынасты жеке адамның адами ойлауы арасындағы байланысқа теңестіруге болатын белгілі бір көзқарас бар. Жеке тұлғаның тілі жоқ, бірақ ол адамдардың жеке сөйлеуінде көрінеді.

Осылайша, тіл әлеуметтік феномен ретінде өз функцияларын сөйлеуде ғана атқара алады. Сөйлеу тілге өмір береді. Тіл арқылы әрбір жеке адамның сөйлеу процесінде түсінігі анық және жеңіл болады.

Аталған құрал үшін сөйлеу тілінің қарапайым көріністері болмай, «тілдік әдет» деп аталатын өзіндік құрылымы мен функционалдық ерекшелігі бар жалпыға ортақ маңызды нұсқау.

«Тілдік әдетті» құру және контексте: тілдік контекстінде, сөйлесім контекстінде сезілуі мүмкін. Сабатқа нақты немесе оқу мақсаттарында құрылған тілдік материалдарды меңгеру, тілдік қызметте шығыс болуы керек.

Сондықтан тілдік құзірет тілдік жүйені меңгертумен, тілдік материалдарды білумен қатысты. Коммуникативтік құзірет – бұл білім, білік пен дағды. Бөгде тілде және тілдік әрекеттің өзіндік нақты сөйлесу жағдайына сай түсіну туындаған қажетті тілдік программа.

Оқыту процесінің коммуникативтік бағыттылығы, егер, тілді оқыту мақсаты, соған сәйкес курстың құрылымы мен мазмұны тілдің өзінің негізгі қызметімен анықталса – сөйлеу қатынасының құралы бола алса, сонда ғана қамтамасыз етіледі. Бұл мектепте оқытудың негізгі мақсаты оның негізгі түрлерінде (айтылым, жазылым, оқылым, тыңдалым), салаларында, формаларында сөйлеу қызметінің шеберлігі мен дағдыларын қалыптастыруды және жетілдіруді білдіреді. Ал бұл, өз кезегінде, оқу пәнінің курсына жасауға негізінде басқаша (дәстүрлімен салыстырғанда) көзқарасты талап етеді.

Коммуникативтік лингвистикаға, немесе қарым-қатынас лингвистикасына: тілді қалыпты бірліктер жүйесінің жиынтығы, мәтін мен сөйлеу әрекеттерінің жүйелері; коммуникация, жалпы қарым-қатынас контекстіндегі тілді қамтитын іс-әрекеттік қарым-қатынастың басымдығы ретінде тану; осы іс-әрекетті іске асыру құралдарының жетекші рөлін танып білу ретінде тілді кеңінен түсіну тән. Басты назарда сөйлеушінің ұстанымы, оның коммуникативтік ойы, оларды тілмен жеткізу тәсілдері, қарым-қатынасқа қатысушылардың ұстанымы тұрғысынан жағдаяттарды бағалау, сондай-ақ сөйлеушінің іс-әрекетінде коммуникативтік келісімге қол жеткізу үшін қарым-қатынас стратегиясы мен тактикасы болады.

Қатаң әдеби тілмен дәстүрлі оқыту білім алушылардың тілдік менталдылығын және оның коммуникативтік мүмкіндіктерін тарылтады және мазмұнын нашарлатады.

Сөйлеу материалын беру, бекіту және жетілдірудің ситуативтік әдісі негізінде адамның іс-әрекетінің психологиялық ерекшеліктері мен сөйлеу әрекетінің аталған түрінің тілдік ерекшеліктерін ескеру жатыр.

Біріншіден, сөйлеу ынталандырылған болуы тиіс, оқушыларда оқу үдерісінде сөйлеу әрекетін тудыратын тілдік қарым-қатынасқа деген ниет болуы керек, өкінішке орай, оқушыда бәрінен бұрын сабақта сөйлеуге деген бір ғана ынта – жақсы баға алу бар. Екіншіден, сөйлеуге белгілі бір бағыттылық тән, яғни ілікпе сөз үнемі біреуге бағытталады. Оқушының екінші тіл сабақтарындағы диалогтік ілікпе сөздерінің коммуникативтік бағыттылығы жоқ, ол бар болғаны мұғалімдер үшін дайындалған материал ғана. Оқу процесінде сөйлеу әрекеттерін тілдік жағдаяттарда белсендендіру мақсаттарында қолдану оқушылардың кенеттен сөйлеп кетуіне алғышарт бола алады және «оқушы-оқушы» желісінде диалогиялық қарым-қатынасты жандандырады.

Оқыту процесіндегі сөйлеу жағдаятында тілдік қарым-қатынасты әдістемелік сауатты жаңғырту оқу тапсырмаларын орындау құралы ретінде емес, өзекті қажеттілікті қанағаттандыру құралы ретінде сөйлеу актісін жүзеге асыруды ынталандырады. Соған қарамастан, оқушының бір ғана мақсаты **нені айту** болып табылады, ол қосалқы үйрету заңдылықтарына сәйкес қалай айтуды да үйренеді.

Жағдаяттан тыс есте қалатын тілдік бірлік пен тілдік форма жағдаятпен белгіленбейді (әңгімелесушілер арасындағы қарым-қатынас түрі ретінде), сондықтан тілдік болып қала береді, бірақ жаттығуларда қандай да бір түрлерін үнемі қолдану сөйлеуде сол түрін меңгеру иллюзиясын жасайды. Сөйлеушінің нақты тілдік жағдаятқа тап болуы кезінде белсендендірілмейді, не ол жағдаятпен ұқсастырылмаған.

Сабақтарда тілдік жағдаяттар жасау оқушылардың сөйлеу әрекеттеріне табиғилық береді және қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану үшін оларды болмыстың шынайы жағдайларында қарым-қатынасқа жоғары деңгейде даярлайды, тілді тасымалдаушылар ұстанатын әлеуметтік, ситуативтік, контекстуалдық ережелерді білу қажет.

Жоғарыда сипатталған «тіл» деп аталатын дәстүрлі ақпарат, тілдік материалдың функционалдық бағытын, нақты сөйлеу қарым-қатынас жағдайында оны пайдалану жолдарын көрсете алмайды, ал коммуникативті қарым-қатынас мақсаттарына жету үшін материалды мақсатты пайдалануға бағытталған.

Байланыс теориясының аясында лингвистика мен әдіснамада дамыған тілдік бірліктерді зерттеу дәйектілігі қайта қарауды қажет етеді.

Тілдік жүйе және құрылымының сипаттамасы сөйлеу әрекеттері арқылы тілдік оқытуды жеке тілдік бірліктерді меңгеру бойынша жұмыс деңгейінен

кешендегі оқу бөлімдерінің деңгейіне дейін аударуға мүмкіндік береді, өйткені олар нақты сөйлеу қызметін атқарады.

Осылайша, жоғарыда айтылғандардан келесі қорытындыларды шығара аламыз:

- ағылшын әдіскері А. Хорнби: «белгілі бір жағдайларда тіл қажет, сондықтан оқытудың бастапқы кезеңі жағдай болуы керек», - деп дұрыс айтқан.

- оқытудың осы сатысында меңгеруге арналған тілдік материал, оны толтыру нақты қарым-қатынас шарттарына сәйкес келетін кешендерге біріктіру.

- мағына мен сөзден аяқталатын минималды кешенді бірлік - бұл сөз болып табылады.

- Г.В. Колшанскийдің айтуынша «Болашақ мәлімдемесінің мағынасына жаһандық көзқарас», ол - сөйлеу ниеті.

- сөйлеу ниетін жүзеге асыру - сөйлеу әрекетін жүзеге асыру.

- «Білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырушы тілдік материалды таңдау және таныстыруға» іс-әрекеттік қарым-қатынас.

Сонымен, тілдерді оқытудың екінші стратегиялық желісі - коммуникативтік тәсіл.

Егер, алғашқы екі стратегия нақты тілдік біліммен байланысты болса, онда келесі - **үшінші бағыт** – мұғалімдердің тілдік емес білім субъектілерін тілдік білімге тарту арқылы жүзеге асырылады. Біздің жағдайда мәселе тарих пәнінің оқытушылары туралы болып тұр. Осыған байланысты **Ы.** Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясы Қазақстандағы жалпы білім беру мектептерінің тарих пәні мұғалімдерінің дайындық деңгейін анықтау үшін Қазақстан тарихын қазақ тілінде, Дүниежүзі тарихын орыс тілінде онлайн-сауалнама жүргізді, ол тарих пәнінің мұғалімдеріне арналған мынадай сұрақтарды қамтыды:

1 Сіз білім берудің жаңартылған мазмұны бойынша біліктілікті арттыру курстарына бардыңыз ба?

2 Біліктілік санатын көрсетіңіз:

3 Оқу тәжірибесін көрсетіңіз:

4 Сіз «Қазақстан тарихы» пәнін орыс тілінде білім беретін мектептерде қазақ тілінде оқыту идеясын қолдайсыз ба?

5 Орыс тілінде білім беретін мектептерде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде оқыта аласыз ба?

6 Оқыту тіліне қарамастан, барлық мектептерде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде қандай режимде жүргізуге болады? Бұл сұраққа жауап беру үшін түсініктемені мұқият оқып шығыңыз. Біртіндеп енгізу: сабақтың жеке кезеңдері қазақ тілінде (Т2) жүргізіледі. Толықтай енгізу: бүкіл сабақ қазақ тілінде (Т2) жүргізіледі.

7 «Қазақстан тарихы» пәні қазақ тілінде біртіндеп енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізілуі тиіс?

8 «Қазақстан тарихы» пәні қазақ тілінде толықтай енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізілуі тиіс?

9 Сіз оқыту тіліне қарамастан, барлық мектептерде «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқыту идеясын қолдайсыз ба?

10 Қазақ тілінде білім беретін мектептерде «Дүниежүзі тарихы» пәнін қазақ тілінде оқыта аласыз ба?

11 Оқыту тіліне қарамастан, барлық мектептерде «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде қандай режимде жүргізуге болады? Бұл сұраққа жауап беру үшін түсініктемені мұқият оқып шығыңыз. Біртіндеп енгізу: сабақтың жеке кезеңдері қазақ тілінде (Т2) жүргізіледі. Толықтай енгізу: бүкіл сабақ қазақ тілінде (Т2) жүргізіледі.

12 «Дүниежүзі тарихы» пәні орыс тілінде біртіндеп енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізілуі тиіс?

13 «Дүниежүзі тарихы» пәні орыс тілінде толықтай енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізілуі тиіс?

Сауалнамаға 3083` (Қазақстанның жалпы білім беру мектептердің 17% тарих мұғалімдерін құрайды) тарих мұғалімі, соның ішінде 2214 оқыту қазақ тіліндегі мектептерден, 869- оқыту орыс тіліндегі мектептерден қатысты.

Сандық іріктеудің әлеуметтік сауалнамасы үшін өкілдік (оңтайландырылған социологтар бойынша іріктеудің төменгі деңгейі 2500 адамнан аспайды).

Респонденттердің ішінен ең жоғары және бірінші санатты категориялар бойынша -55,8% -ды құрайды, көбінесе:

- жоғары санаттағы мұғалімдер - 23,7%;
- 1 санаттағы мұғалімдер - 32,1%;
- 2 санаттағы мұғалімдер - 28,9%;
- санатсыз мұғалімдер - 15,3%.

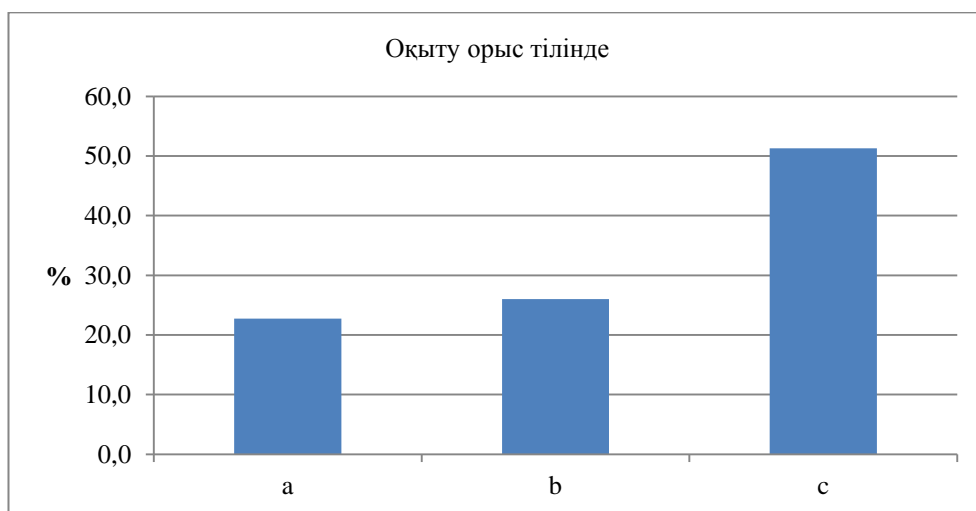
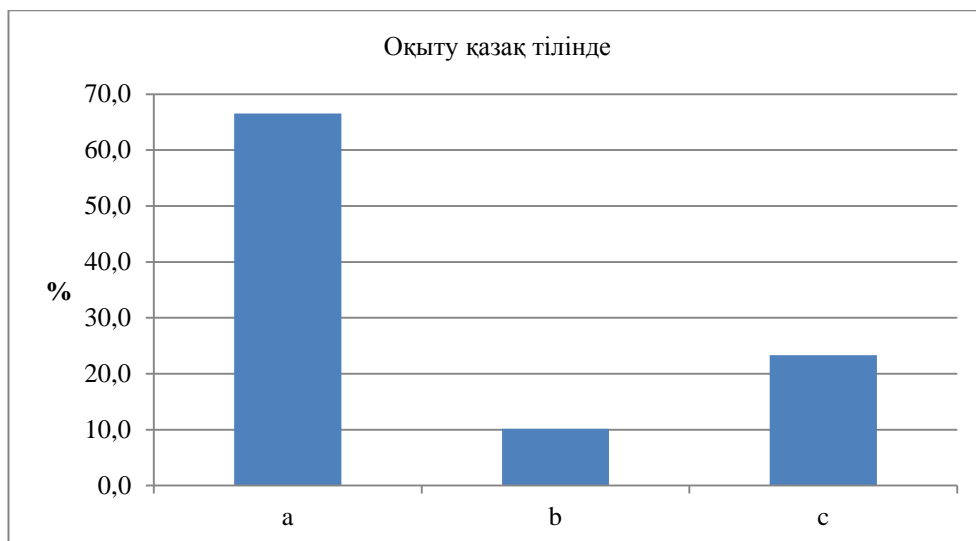
Мониторинг деректері мынаны білдіреді - онлайн-сауалнамаға 3083 қатысушылардан 1462 адам білім мазмұнын жаңарту курстарынан өткен, яғни 47,42% .

Талдаудың нәтижесі көрсеткендей, педагогикалық өтілі 10 жасқа дейінгі педагогтар көбірек екенін білдірді, оның ішінен 1930 адам немесе педагог-респонденттердің жалпы санынан 62,6% -ы құрайды. Педагогикалық өтілі бес жылдан аздау педагогтардың саны 17,36% құрайды. Тәжірибелі педагогтардың онлайн-сауалнамаға қатысуы кадрлық әлеуеттің мүмкіндігін айқындады.

Сауалнамаға қатысқандардың арасынан «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде оқыту идеясын орыс тіліндегі мектептердің 44,6 % қолдайды. Ол қолдамайтын респонденттер (37,3 %), және де күмәнданатын (18,1%) респонденттерге қарағанда көпшілікті құрайды.

Сонымен бірге қолдамайтындар және күмәнданатындар саны оқыту орыс тіліндегі мектептерде басымырақ ( 1 сурет).



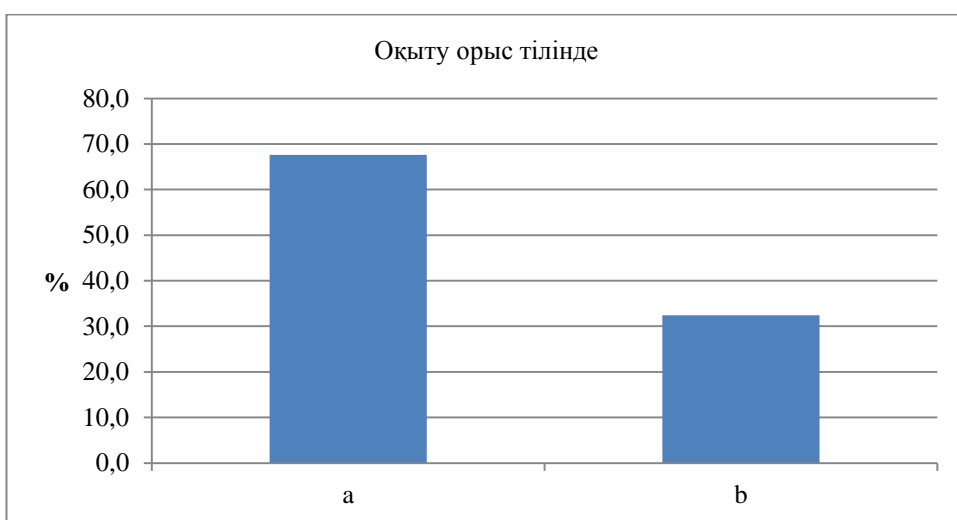
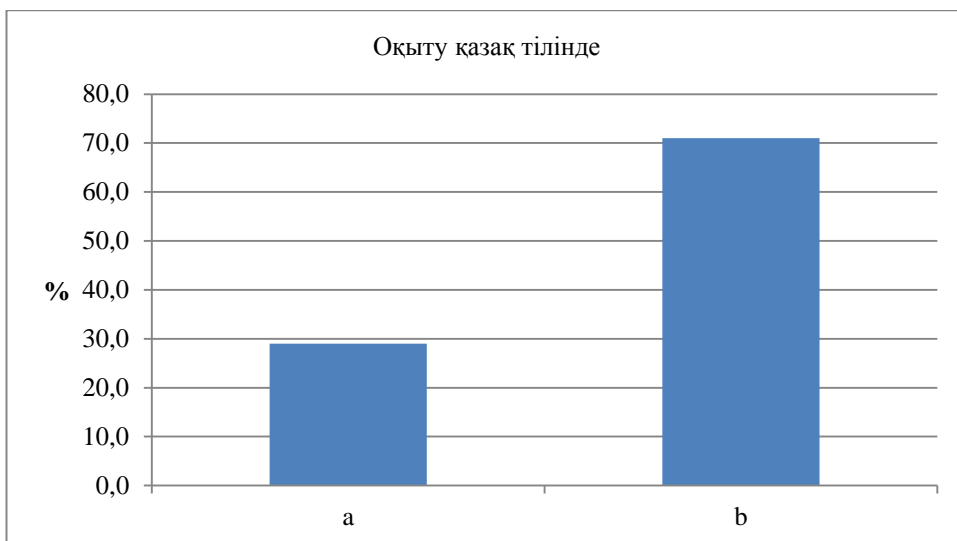


1-сурет – «Оқыту орыс тіліндегі мектептерде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде оқыту идеясын қолдайсыз ба?» деген сұрақтың жауаптары

*1- суретке ескертпе*

- a) иә
- b) жоқтан гөрі, иә
- c) жоқ

Оқыту қазақ тіліндегі мектептерде «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқыту идеясы туралы ( 2 -сурет).Бұл жағдай алғашқыға ұқсас: бұл идеяны сауалнамаға қатысқан тарих пәні мұғалімдерінің жартысынан кемі (48,3%) қолдайды. Сонымен бірге оқыту қазақ тіліндегі мектеп мұғалімдерінің пікірі оқыту орыс тіліндегі мектептердегі әріптестерінің пікіріне қарама-қайшы: біріншілердің басым көпшілігі осы идеяны қолдамайды (71% қарсы 32,4%-ке ).



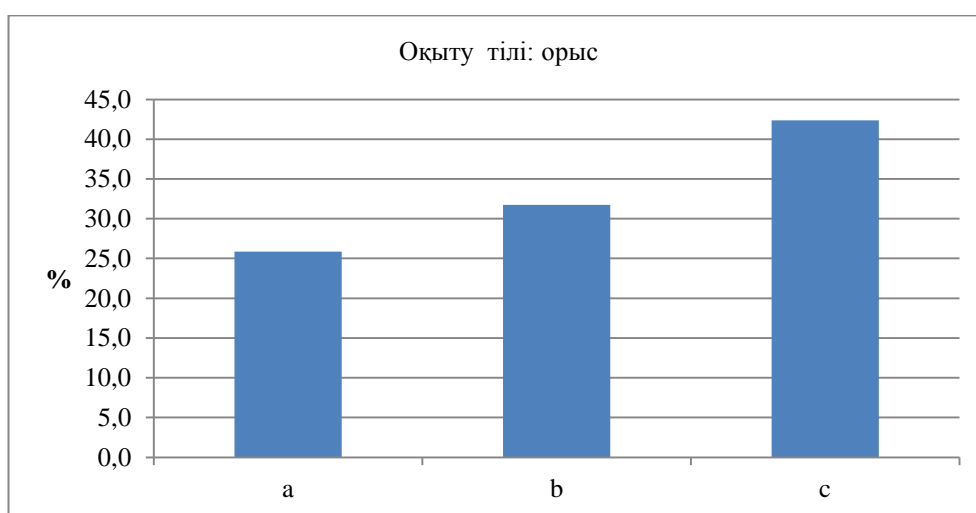
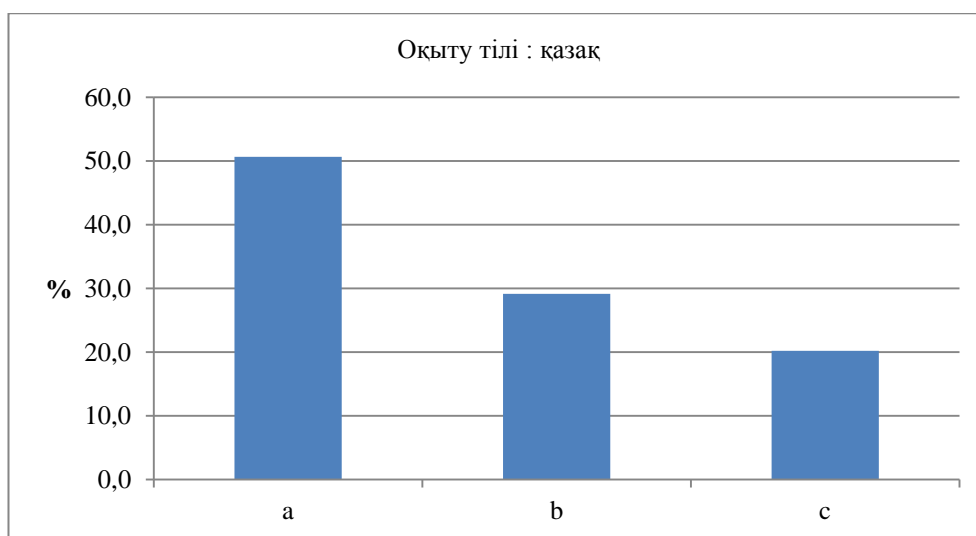
2-сурет – «Оқыту қазақ тіліндегі мектептерде «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқыту идеясын қолдайсыз ба?» деген сұрақтың жауаптары

2- суретке ескертпе

- а) иә
- б) жоқ

Оқыту орыс тіліндегі мектептерде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде жүргізе аласыз ба? » деген сұраққа респонденттердің жауабы келесідей бөлінді: үштен бірі жағымды жауап, үштен бірі- жағымсыз жауап, келесі бөлігі- егер де арнайы біліктілік арттыру курстан өтетін болса, онда жағымды деген жауап береді.

Ең жоғарғы көрсеткіш (50,6 %) оқыту қазақ тіліндегі тарих пәні мұғалімдері берді, олар «Қазақстан тарихын» оқыту орыс тіліндегі мектептерде жүргізе аламыз деп есептейді (3-сурет).

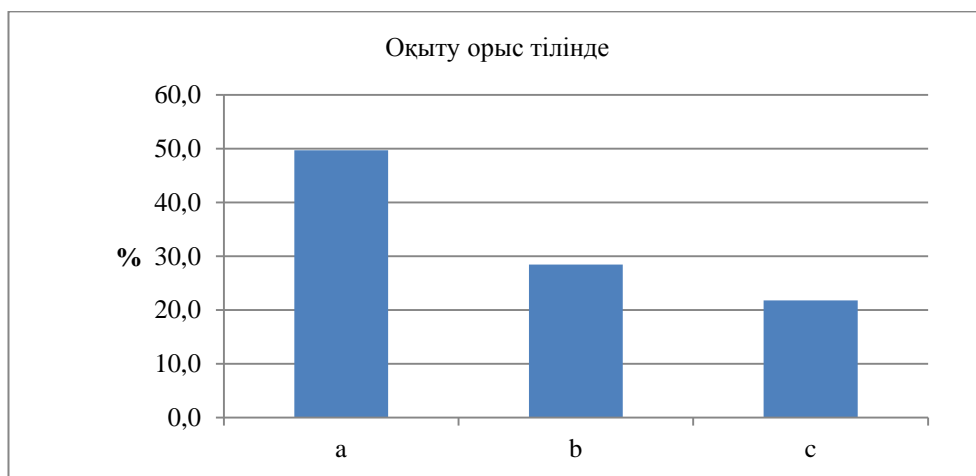
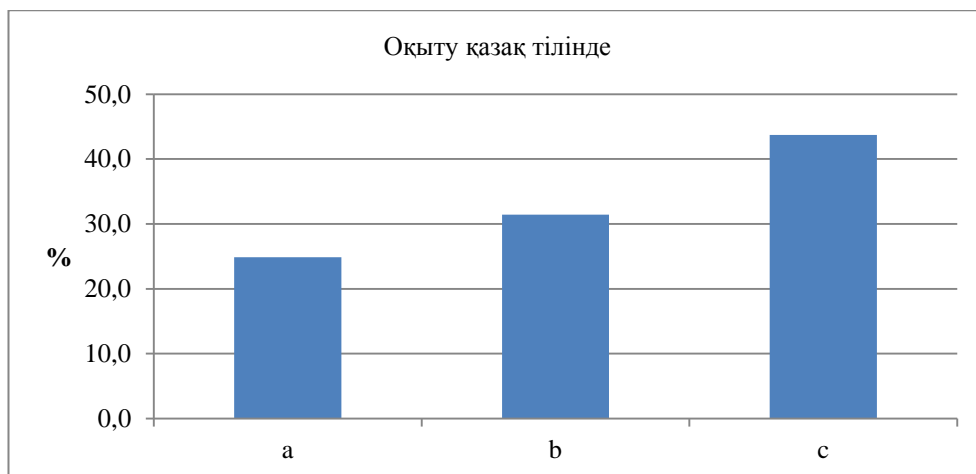


3- сурет – «Оқыту орыс тіліндегі мектептерде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде жүргізе аласыз ба?» деген сұрақтың жауаптары

3 - суретке ескертпе:

- a) иә
- b) арнайы біліктілік арттыру курстарынан өткен жағдайда, иә
- c) жоқ

Оқыту қазақ тіліндегі мектептерде «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде жүргізе аласыз ба?» деген сұрақтың жауаптарында дәл осындай жағдай, айрмашылығы: жоғары көрсеткіштерді оқыту орыс тіліндегі мектептердің тарих пәні мұғалімдері берді (49,7%). Бұл оқыту қазақ тіліндегі мектептерде «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде жүргізе алатын мұғалімдердің үлесі (4-сурет).

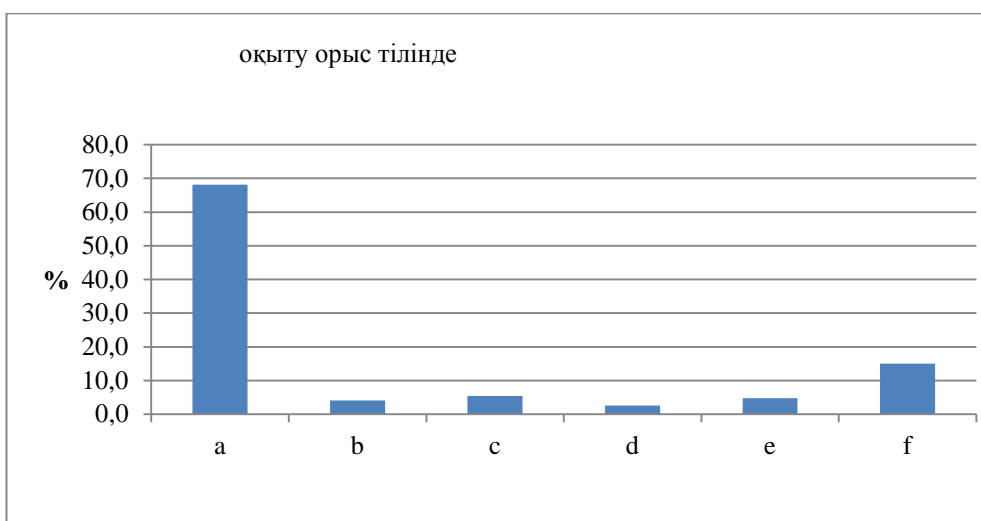
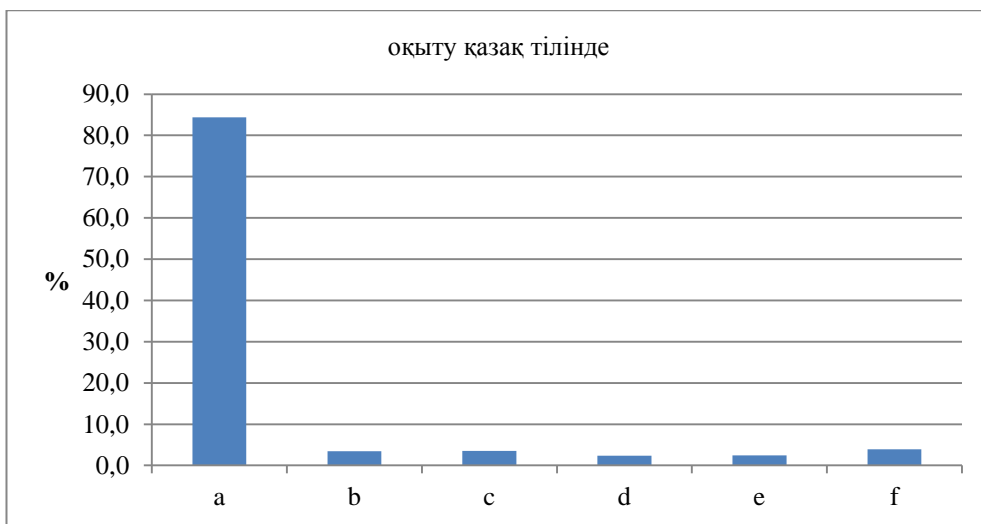


4-сурет – «Оқыту қазақ тіліндегі мектептерде «Дүниежүзі тарихы» пәнін қазақ тілінде жүргізе аласыз ба?» деген сұрақтың жауаптары

4- суретке ескертпе:

- a) иә
- b) арнайы біліктілік арттыру курстарынан өткен жағдайда, иә
- c) жоқ

Оқыту қазақ тіліндегі мектептерде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде ішінара енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізу керек?» деген сұраққа жауаптарының бөлінуі. Мұғалімдердің басым бөлігі (84,4 %) Қазақстан тарихын қазақ тілінде оқытуды ішінара енгізу режимінде және оқыту тіліне қарамастан 5- сыныптан бастау керек деп есептейді (5-сурет).



5-сурет – «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде ішінара енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізу керек? Деген сұраққа жауаптар

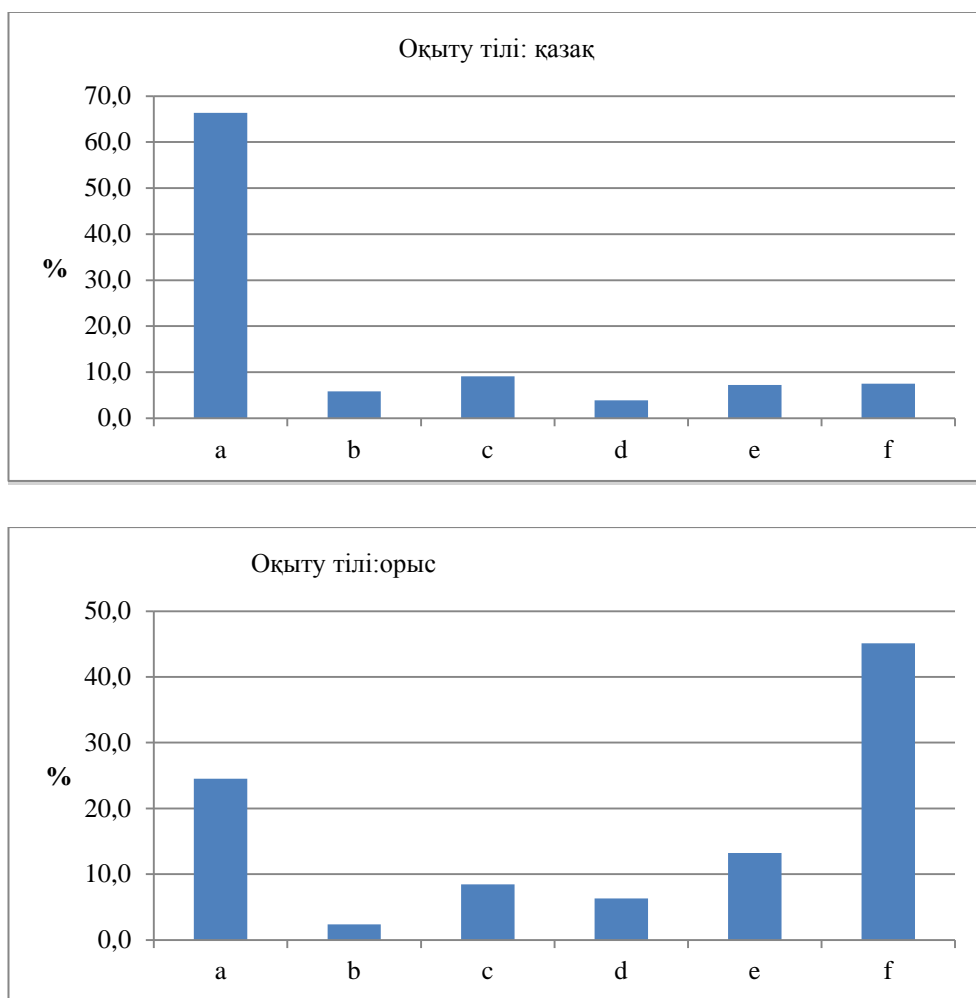
5- суретке ескертпе:

- a) 5- ші сыныптан
- b) 6- шы сыныптан
- c) 7- ші сыныптан
- d) 8- ші сыныптан
- e) 9- шы сыныптан
- f) 9- шы сыныптан кейін

Оқыту қазақ тіліндегі мектептерде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде толық енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізу керек?» деген сұраққа жауаптарының бөлінуі.

Мониторинг нәтижелерін талдаудан көріп отырғандай оқыту қазақ тіліндегі мұғалімдердің - 66,4 % Қазақстан тарихын қазақ тілінде толық енгізу режимінде, оқыту тіліне байланыстырмай 5- ші сыныптан бастау керек деп есептейді. Орыс тілінде оқытатын мектептердегі мұғалімдердің 45,1%-ы 9

сыныптан кеш емес, мұғалімдердің 24,5% -ы бұл мүмкіндікті 5-ші сыныптан қолдайды (6-сурет)

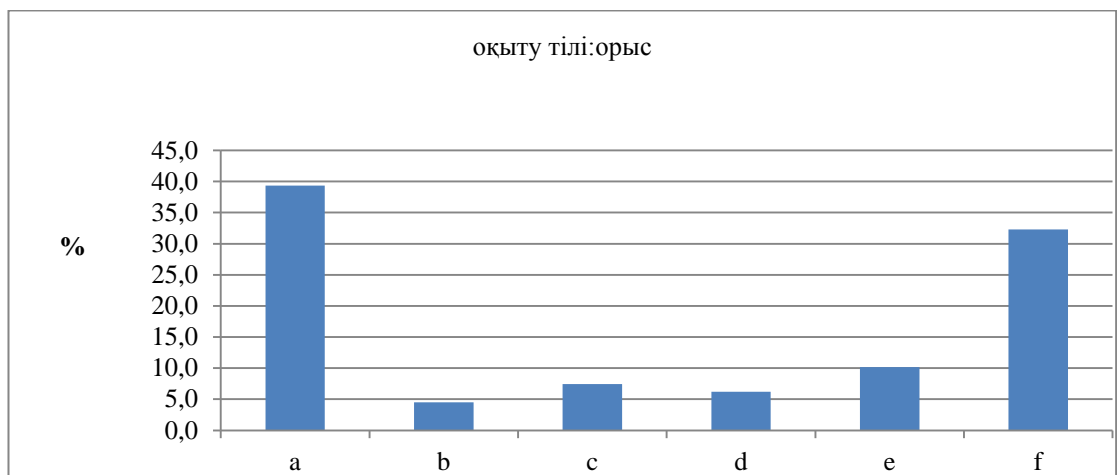


6-сурет – «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде толық енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізу керек? деген сұрақтың жауаптары

6-суретке ескертпе:

- a) 5-ші сыныптан
- b) 6-шы сыныпта
- c) 7-ші сыныптан
- d) 8-ші сыныптан
- e) 9-шы сыныптан
- f) 9-шы сыныптан кейін

Оқыту қазақ тіліндегі мектептер мұғалімдерінің «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде ішінара енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізу керек?» деген сұраққа жауаптары және «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде толықтай енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізу керек?» деген сұраққа жауаптары (7-8 суреттер)



7-Сурет «Дүниежүзі тарихы» пәні орыс тілінде ішінара режимінде қай сыныптан бастап оқытылуы керек? деген сұраққа жауаптары.

7 суретке ескертпе:

- a) 5-ші сыныптан
- b) 6-шы сыныптан
- c) 7-ші сыныптан
- d) 8-ші сыныптан
- e) 9-шы сыныптан
- f) 9-шы сыныптан кейін



8- сурет – «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде толық енгізу режимінде қай сыныптан бастап жүргізу керек? деген сұрақтың жауаптары

8- суретке ескертпе:

- a) 5- ші сыныптан
- b) 6- шы сыныптан
- c) 7- ші сыныптан
- d) 8- ші сыныптан
- e) 9- шы сыныптан
- f) 9- шы сыныптан кейін

Осылайша, орыс тілінде оқытылатын мектептердегі «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде оқыту туралы идеяны негізінен қазақ тілінде оқытатын мектептердің тарих пәні мұғалімдері, ал орыс тіліндегі мектептердегі «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытудың идеясын орыс тілінде оқытатын мектептердің тарих мұғалімдері қолдайды. Тұтастай алғанда, біз осы идеяларды қолдайтын оң үрдісті айта аламыз. Бұл үрдіс тарих мұғалімдерінің дайындығы көрсеткіштерімен нығайтылады: мұнда ықтимал дайындық көрсеткіштерімен («иә, арнайы біліктілікті арттыру курсына байланысты») айқын дайындық үлесі респонденттердің үштен екісі. Келесі маңызды мәселе пәндер бойынша мектеп мұғалімдерінің әдістемелік бірлестіктерінің дәстүрлі нысандарын қабылдамау болып табылады. Сабақты жоспарлағанда, ортақ тақырыптарды ескеру үшін әртүрлі пәндер мұғалімдері, оның ішінде тілдік және тілдік емес пәндердің мұғалімдері бірігуі керек. «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде оқытуға және орыс тілінде «Дүниежүзі тарихы» пәнін оқып-үйренуге көшу міндеттерін сәтті жүзеге асыру, олардың кәсіби шеберлігін арттыру олардың командалық жұмысына ықпал етеді. Бұл CLIL технологиясын (интеграцияланған тақырыптық және тілдік оқыту) кеңінен қолданудың тікелей тәсілі. Егерде тілдерді оқыту әдістемесі мен технологиясын таңдау, қазіргі заманғы теориялар негізінде оқулықтар жасау мәселесі білім беру үдерісін ұйымдастырушылардың назарында болмаса, білім берудің екі тілділік (билингвалды) жүйесінің тиімділігі жеткіліксіз болады. Екі тілдік білім берудің негізгі мәселелері - бұл екінші тілдерді оқыту әдістемесі және тиісті оқулықтар теориясы мәселесі, себебі Н.М. Шанскийдің айтуынша, оқулық - мұғалімдердің және білім алушылардың сөйлеу әрекетін кешенді үдерісінде барлық бірлескен жұмысын анықтайтын негізгі оқулық. Демек, төртінші стратегия ресурстарды қамтамасыз ету болып табылады, атап айтқанда: оқулықтарды, оның ішінде екі тілде және оқулықтар, анықтамалықтар, сөздіктер және т.б. түріндегі оқу құралдарын құру. Сонымен, «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде оқыту және орыс тіліндегі «Әлемдік тарих» пәнін оқыту идеясын жүзеге асыру:

- 1) екінші (неміс емес) тілде лингвистикалық емес пәндерді оқыту ерекшеліктерін ескере отырып (CLIL-технологиясын меңгеру) ескере отырып, тарих мұғалімдерінің тиісті біліктіліктерін көтеру арқылы бастау;
- 2) кезеңдерде жүзеге асырылады



- 2019-2020 жыл - тарих мұғалімдері, студенттер мен ата-аналар қоғамдастығының арасында кең түсіндіру жұмыстарын, латын әліпбиіне көшу негізделген оқыту ресурстары дайындау үшін арнайы оқу курстары;
- 2021 - елдегі барлық мектептерде ішінара режимінде 5-сыныптан басталады;
- 2022 - 6 сынып жалғастыру және 7 және / немесе 8-ші сыныпта мұғалімдер мен білім беру ресурстарын дайындығына байланысты ішінара режимінде жүргізу;
- 2023 - 9-шы сыныпта жалпы толықтай режимге көшу бастау үшін мектеп дайындығы ретінде қорытынды аттестаттауға дайындықты бастау;
- 2024 - 10-сыныпта жалпы толықтай оқыту режиміне көшу, сондай-ақ, жоғары мектеп түлектері емтиханды (қорытынды, ҰБТ) «Қазақстан тарихын» қазақ тілінде тапсыруға көшуді жүзеге асыруға қажет.

## Қорытынды

«Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде және «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде оқытудың артықшылықтарын қысқаша баяндап, бастама қабілеттеріне қарамастан, 5-сыныптан бастап оқыту барлықтарына пайдалы, өйткені:

Адамның негізгі психикалық функцияларын дамытуға сөзсіз оң әсерін тигізеді:

- есте сақтау, назар, ойлау, қабылдау, қиял және т.б .;
- баланың сөйлеу қабілетіне әсер етуді ынталандыру;

- ана тілін үйренудің білімдік және ақпараттық құндылығы сөзсіз, бұл баланы жалпы адами мәдениеттің көздеріне ертерек қатысуы үшін жаңа тілдегі қарым-қатынастың әртүрлі формалары арқылы көрінеді.

Сонымен қатар, баланың тәжірибесіне үнемі назар аудару, сөйлеу қабілетіне назар аудару, айналадағы шындықты қабылдау балалардың зерттелген тілдің елінің шындықтарымен салыстырғанда өз мәдениетінің құбылыстарын жақсы түсінуге мүмкіндік береді.

Шетел тілдерін оқыту әдістемесі мен мазмұнын жаңарту шетелдік тілде оқытатын пәндер мен мәселелерді таңдау әртүрлі жасмөлшерін ескере отырып, қазіргі заманғы мектеп оқушыларының нақты мүдделері мен нақты қажеттіліктеріне бағытталған, оқытудың қызметінің жалпы сипатын күшейтуге бағытталған.

Басқа тілді меңгеру үдерісінде елдің мәдениетін толығымен және лайықты түрде ұсынуға мүмкіндік беретін ана тілін оқыту мазмұнын таңдаған кезде әлеуметтік-мәдени білім мен дағдыға көбірек көңіл бөлінеді. Екі тілде білім беруді енгізумен білім беру жүйесінде жаңа міндеттер туындайды. Зерттеудің объектісі келесі мәселелер болуы мүмкін:

- білім берудің сапалы жаңа бағдарламалары, білімнің билигвалды жүйесі жағдайында оқу-әдістемелік құралдарын дамыту;

- «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде және орыс тілінде «Дүниежүзі тарихы» пәнін оқыту бойынша оқу-әдістемелік құралдар дайындау.

Теориялық және қолданбалы зерттеулерді үйлестіретін құрылымдық бөлімшелерге әдістемелік кабинеттер құру және білім беру жүйесіне екі тілді білім беру бағдарламаларын практикалық енгізу мәселелері.

### **Пайдаланган әдебиеттер:**

1. Алиев Р., Каже Н. Билингвальное образование. Теория и практика. - Рига: RETORIKA, 2011. - 384 с.
2. Баур Р.С. Билингвальное обучение в школе // Иностранные языки в школе. 2012. - №4. - С. 13-14.
3. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.В., Мусницкая Е.В., Нечаева Н.Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе.- 2013.- №12. -С.12-16.
4. Рудольф де Цеплиа. Что значит билингвальный? Формы и модели двуязычного обучения // Иностранные языки в школе. - 2013. - №6. - с. 12-15.
5. Столярчук Л. В. Управление качеством билингвальной среды образовательного учреждения// <http://schooloftomorrow.ru/content/articles/>
6. Шафрикова А. В. Мультикультурный подход в обучении и воспитании школьников /Автореферат. - Казань, 2008. - 26 с.
7. Давыденко Г.В. Обучение II иностранному языку в условиях лингвистической гимназии // Иностранные языки в школе. -2014. -№6. -С. 14-16.
8. Денисова Л. Г., Соловцова Э. И. Второй иностранный язык в средней школе // Иностранные языки в школе. -2014. -№3.- С. 10-14.
9. Сравнительное образование. Вызовы XXI века*Джурицкий А.Н.*
10. 10.Источник: <http://naukarus.com/obuchenie-na-bilingvalnoy-osnove-v-finlyandii>
11. Источник: <http://naukarus.com/rossiyskiy-variant-bilingvalnogo-obrazovaniya-evropeyskoy-dvuyazychnoy-shkoly-iz-opyta-shkoly-22-g-permi>

## МАЗМҰНЫ

Кіріспе	3
1. Қазақстанның барлық жалпы орта білім беру мектептерінде «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде, «Дүниежүзі тарихын» орыс тілінде оқытуға көшудің мақсаттары мен міндеттері	8
2. Тілдік емес пәндерді екінші тілде оқытудың халықаралық және отандық тәжірибелерді зерделеу	17
3. Қазақстанның барлық жалпы орта білім беру мектептерінде «Дүниежүзі тарихы» пәнін орыс тілінде және «Қазақстан тарихы» пәнін қазақ тілінде оқытуға көшудің негізгі стратегиялары	34
Қорытынды	34
Әдебиеттер тізімі	35

## Введение

Методология трехязычного образования в современных условиях определяется, прежде всего, историческими и социально-педагогическими предпосылками, а также лингводидактическими концепциями. Первые из них обусловлены тем, что:

1) языковая ситуация советского Казахстана исторически обусловила русско-казахский (не казахско-русский) билингвизм, поэтому научно-методическая база обучения русскому языку как родному и как неродному имеет высокий уровень разработанности;

2) до Независимости в Казахстане значительно преобладала доля школ с русским языком обучения, в которых казахский язык не изучался, такое периферийное положение казахского языка явилось сдерживающим фактором развития его функциональной активности и обусловило острейший дефицит педагогического опыта в вопросах обучения казахскому языку, в том числе и как неродному языку;

3) объявление государственного статуса казахского языка и реальный уровень его функционального употребления дали возможность увеличить объем учебного времени в Типовых учебных планах, однако отсутствие теоретических и прикладных исследований лингводидактических аспектов казахского языка до сих пор не позволяет усилить его научно-методическую базу;

4) современная языковая ситуация осложнена еще и тем, что в лингвокоммуникативное пространство казахстанского сообщества при доминировании русскоязычия активно входит английский язык, который требует его изучения в объеме, необходимом для интеграции в мировую экономику.

Все указанные выше позиции явились предпосылками для реализации в Казахстане идеи триединства языков, которая выражена следующей формулой: развиваем государственный язык, поддерживаем русский и изучаем английский.

Вершиной данного треугольника является казахский язык как ведущий фактор консолидации народа Казахстана. В роли государственного языка он важен для формирования гражданской идентичности на пути единства. Знание казахского языка – гарантия самобытности каждого современного казахстанца. Именно данная идея еще раз актуализировала необходимость поиска эффективных методов обучения казахскому языку.

Данная стратегия положена в основу казахстанской модели трехязычного образования.

Согласно модели трехязычного образования в Казахстане, с 2019-2020 учебного года в школах с казахским языком обучения с 1-го по 9-й классы все предметы, кроме трех, будут изучаться на казахском языке. Это «Русский язык и литература», «Всемирная история» (начнется с 5-го класса, обучение будет на русском языке) и «Английский язык» (с 1-го класса). Такой же порядок в

школах с русским языком обучения: с 1-го по 9-й классы на русском языке будут изучаться все предметы, кроме следующих: «Казахский язык и литература», «История Казахстана» (с 5-го класса) и «Английский язык» (с 1-го класса). После завершения 9-го класса ученики всех школ в 10-м и 11-м классах будут изучать на английском языке «Информатику», «Химию», «Физику», «Биологию» и, конечно, сам «Английский язык».

Напомним, при выборе вторых и третьего языков как средства обучения следует строго придерживаться принципа добровольности и целесообразности (готовность учителей и ресурсов, согласие родителей и желание самих обучающихся).

Модель трехязычного образования усиливает роль государственного языка, так как предполагает обязательное его изучение не только на уроках казахского языка и литературы.

Как уже отмечалось, согласно модели трехязычного образования, планируется изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке во всех школах независимо от языка обучения.

Если учесть, что одним из предметов ЕНТ является именно «История Казахстана», то все выпускники школ будут заинтересованы в изучении государственного языка, повысится их мотивация к освоению казахским языком.

Сейчас предстоит еще одна серьезная задача – переход на латиницу. Это, как утверждают эксперты, позволит укрепить казахский язык, повысить качество его преподавания в школах.

Сказанное выше имеет непосредственное отношение и к русскому языку.

Стратегическая цель трехязычного образования заключается в том, чтобы создать необходимые условия для одновременного овладения казахстанцами тремя целевыми языками в соответствии с международными стандартами, а именно:

- казахским языком как государственным, владение которым способствует успешной гражданской интеграции;
- русским языком, который употребляется официально наравне с казахским языком;
- английским языком как средством интеграции в мировую экономику.

В этом аспекте актуальность разработки методологии перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана обусловлена тем, что:

во-первых, эта мера предусмотрена в Дорожной карте развития трехязычного образования на 2015-2020 годы, которая утверждена совместным приказом трех министров (МОН РК, МКиС РК, МИиР РК) от 05 ноября 2015 года № 622;

во-вторых, в последнее время основное внимание в контексте трехязычного образования сосредоточено на изучении английского языка и обучении предметам ЕМЦ на английском языке в силу того, что английский

язык развивается вне естественной лингвистической среды в отличие от казахского и русского языков.

Вместе с тем, целью трехязычного образования является создание необходимых условий для овладения школьниками тремя целевыми языками, а именно: казахским для тех, кто обучается в школах с неказахским языком обучения, русским для тех, кто обучается в школах с нерусским языком обучения, и английским языком.

Касательно понятия «целевые языки». Для полной ясности и четкого представления ситуации следует правильно применять и понимать ряд терминов, связанных с трехязычным образованием, а именно: первый язык, второй язык, третий язык, целевой язык.

Первый язык (Я1) – это язык обучения в школе. Их в Казахстане пять: казахский (Я1), русский (Я1), таджикский (Я1), узбекский (Я1), уйгурский (Я1).

Второй язык (Я2) – это: казахский язык (Я2) в школах с неказахским языком обучения и русский язык (Я2) в школах с нерусским языком обучения.

Третий язык (Я3) – это иностранный язык. В школах Казахстана к ним относятся английский (Я3), немецкий (Я3) и французский (Я3) языки.

Целевой язык – это: казахский (Я2), русский (Я2), английский (Я3), т.е. второй (-ые) и третий языки.

В связи с этим, учащиеся в школах с казахским и русским языками обучения изучают два целевых языка, в школах с неказахским и нерусским языками обучения изучают три целевых языка, и, соответственно, каждый школьник в совокупности с первым языком изучает или три, или четыре языка.

В настоящих методических рекомендациях речь идет о казахском и русском языках как вторых языках – Я2.

Для разработки методических рекомендаций на базе Национальной академии образования им. И.Алтынсарина была создана рабочая группа по разработке методологии; определены цели и задач перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана; изучен казахстанский и зарубежный опыт преподавания неязыковых предметов на вторых языках; выработаны стратегии перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана.

## **1. Цель и задачи перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана**

Цель и задачи перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана обусловлены реализацией идеи трехязычного образования. На принятие модели трехязычного образования повлияли следующие факторы:

1) учеными обосновано, что знание школьниками двух и более языков повышает качество их образования в целом, ведь уровень образования восьмиклассников Казахстана соответствует уровню шестиклассников Европы и семиклассников России;

2) страны с развитой экономикой и сильной образовательной системой (Финляндия, Норвегия, Германия, Сингапур, Малайзия и др.) начинали свой путь именно с полиязычного образования, конкретно с масштабного изучения английского языка в школах;

3) если Казахстан будет игнорировать указанные выше факты, то надолго останется лишь сырьевым придатком мировой экономики, казахстанцы будут не создавать, а пользоваться продуктами высокой технологии только зарубежного производства.

Суть данной модели заключается в следующем:

1) целевыми языками в рамках данной модели обозначены казахский, русский и английский языки;

2) в школах с казахским языком обучения с 1-го по 9-й классы на казахском языке будут изучаться все предметы кроме предметов «Русский язык и литература», «Всемирная история» (с 5-го класса) и «Английский язык» (с 1-го класса), т.е. только два предмета будут изучаться на русском языке, один предмет – на английском языке.;

3) в школах с русским языком обучения с 1-го по 9-й классы на русском языке будут изучаться все предметы кроме предметов «Казахский язык и литература», «История Казахстана» (с 5-го класса) и «Английский язык» (с 1-го класса), т.е. только два предмета будут изучаться на казахском языке и один предмет – на английском;

4) во всех школах в 10 и 11 классах предметы «Информатика», «Химия», «Физика», «Биология» и «Английский язык» будут изучаться на английском языке, остальные предметы будут изучаться на казахском языке в школах с казахским языком обучения, на русском языке – в школах с русским языком обучения;

5) изучение указанных предметов на английском языке будут решаться на местах на основании коллегиального решения педагогического совета школы и родительского комитета, исходя из желаний учащихся и возможностей педагогического коллектива.;



б) для постепенной, поэтапной подготовки старшекласников к изучению четырех предметов на английском языке будут применяться специальные методики, а именно:

на уроках естествознания (5-6 классы), информатики (5-9 классы), химии, физики, биологии (7-9 классы) школьники будут изучать англоязычный вариант основных терминов;

позже, в 8-9 классах, на английском языке будут проводиться отдельные внеклассные мероприятия/занятия по указанным четырем предметам.

В данном пособии акцент сделан на 2 и 3 позиции, которые обозначены выше.

Таким образом, основной целью перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана является развитие создание условий для развития государственного языка и поддержки русского языка.

Владение языками, наряду с предприимчивостью и цифровой грамотностью, сегодня является одной из основных компетенций, необходимых в жизни. Для того чтобы совершенствовать языковые умения людей, государство и система образования должны обеспечить единство, устойчивость и последовательность политики языкового образования. Казахский язык - государственный язык Республики Казахстан. Знать казахский язык - долг каждого гражданина Республики Казахстан, важнейший фактор консолидации народа Казахстана, духовный стержень, основа для формирования казахстанской нации, язык независимости. Русский язык - язык межнационального общения, один из рабочих языков ООН, официальный язык наряду с казахским языком осуществления международных контактов со странами СНГ. Владение русским языком открывает учащимся доступ к информационным пластам, содействует евразийской интеграции и межкультурному пониманию.

## **2. Изучение отечественного и зарубежного опыта преподавания неязыковых предметов на втором языке**

При первом приближении к изучению данной проблемы четко выделяется общая тенденция методического плана. Речь идет о билингвальном обучении.

Сегодня, когда в Казахстане на волне социального обновления, стремления к открытому обществу и интеграции в мировое и европейское культурно-образовательное пространство появился первый опыт билингвального обучения, создаются научные и методические центры по данной проблеме, возникает естественный интерес к странам, являющимся пионерами движения билингвальных школ. К таковым можно отнести, прежде всего, Канаду, Бельгию, Швейцарию, где традиционно существует естественная двуязычная среда; США, где осуществляется интенсивный процесс интеграции национальных меньшинств в доминирующую языковую среду.

Но для казахстанских регионов, которые не отличаются естественным многоязычием, наиболее полезен опыт тех стран, где развитие билингвального обучения детерминируется не столько внутренними процессами, сколько общей тенденцией к интеграции, стремлением к диалогу культур и межкультурной коммуникации. Наиболее показателен в этом плане пример Финляндии.

Успехи **Финляндии** в разных областях науки, техники и бизнеса в последние два десятилетия связаны с интеграцией страны в Европейский Союз и с адаптацией финской системы образования к новым реалиям. Модернизация языкового образования в Финляндии играет в этом не последнюю роль, и поэтому не может оставить безразличными тех, кто интересуется преподаванием иностранных языков.

В решениях, затрагивающих языковую политику в области образования, за исходный момент берется такая отличительная характеристика двух государственных языков Финляндии как ограниченность сферы их употребления: финского языка национальными границами Финляндии, а шведского языка границами сравнительно небольшого Скандинавского региона. Этим объясняется пристальное внимание к проблеме изучения мировых языков как инструментов, позволяющих финнам более активно вписаться в общеевропейское пространство, в том числе образовательное.

Один из подходов к решению вопроса оптимизации языкового образования в Финляндии состоял в идее использования иностранного языка как языка обучения на разных уровнях в системе образования. В 1991 году в финское законодательство были внесены изменения в отношении языков, на которых может вестись обучение. Благодаря этому был открыт путь для широкомасштабного внедрения различных форм обучения на билингвальной основе. Это было связано не только с новым социальным заказом общества, но и с изменением европейской политики в области изучения иностранных

языков, - это поддержка идеи многообразия подходов к изучению иностранных языков, их гибкого и творческого использования.

За основу в методике была принята канадская модель «погружения» (immersion), однако финская модель имеет принципиальные отличия. Они обусловлены тем, что финская и шведская культуры в самом широком смысле ближе друг к другу, чем англоязычная и франкоязычная культуры в Канаде. В то же время, финский и шведский языки не являются родственными, тогда как английский и французский оба относятся к индоевропейским языкам и благодаря длительным контактам имеют обширную общую лексическую базу.

Финские специалисты единодушны в том, что само использование второго или иностранного языка как инструмента обучения не делает его билингвальным. К. Лаурен, характеризуя адаптированную к финским условиям канадскую модель «погружения», формулирует это следующим образом: «В методике «погружения» речь идет не только о том, что школьное обучение происходит не на родном языке. Погружение (иммерсия) - это методика изучения языка, предназначенная для детей, говорящих на языке большинства, с целью овладения ими одним и более языками. Школьные предметы изучаются при «погружении» в варьирующихся объемах на языке, который не является для учеников первым. Программа «погружения» реализуется таким образом, чтобы обеспечить ученикам развитие их первого языка, это означает, что часть деятельности происходит на первом для учеников языке».

В финской научно-методической литературе принято считать метод «погружения» при обучении шведскому языку финскоязычного большинства одной из форм билингвального обучения, которая реализуется, главным образом, на западном побережье Финляндии с большой долей шведскоговорящего населения. Основное отличие этого варианта связано с вопросом языка обучения чтению и письму. В шведскоязычном «погружении» обучение чтению и письму происходит всегда на языке «погружения», то есть на шведском языке. В остальных разновидностях CLIL-обучения (практически во всех других финских школах) чтению и письму всегда обучают на родном языке, т.е. на финском языке. Министерство образования рекомендует вести обучение таким школьным предметам, как истории и географии Финляндии также на родном языке (финском или шведском), хотя это положение не является обязательным.

Имеется еще ряд отличий финской модели «погружения» при обучении шведскому языку от доминирующей формы CLIL-обучения, при которой вторым языком обучения является иностранный для Финляндии язык. Так, в шведскоязычных школах преподаватели являются естественными билингвами, а в финскоязычных школах, где ведется обучение языку по методу CLIL, преподаватели в подавляющем большинстве не являются естественными билингвами. Далее, при «погружении» половина учебного времени отводится на обучение на шведском языке, а в CLIL обучению на иностранном языке отводится лишь не менее четверти. И, наконец, при «погружении» ставится цель овладения изучаемым (шведским) языком на уровне родного, а в формате

CLIL-обучения цели в отношении уровня владения иностранным языком варьируются в зависимости от условий реализации подхода, с учетом различных факторов, определяющих характер обучения и его направленность.

Билингвальное обучение в России формирует осознание одинаковой ценности русского языка и культуры, языков и культур иных этносов. Вместе с тем без знания русского языка невозможно осилить такие учебные предметы как математика, физика, биология, терминология которых фактически отсутствует в национальных языках.

Функция диалога русскоязычной культуры и языковых культур народов России посредством билингвального обучения проявляется в Российской Федерации по-разному. Помимо крупных автохтонных языковых групп, в России существует особая группа коренных малочисленных народов, у которых адаптационные и регулятивные функции родных языков и традиционных культур ослаблены. Многие из них являются бесписьменными, молодежь этих этносов практически не знает родного языка. В этих условиях билингвальное обучение содействует сохранению языков и культуры малых этносов.

Так, при билингвальном обучении малых народов Севера следует учитывать, что в диалоге участвуют этнокультурные группы, обладающие слабо развитой письменной культурой. Задачи билингвального обучения в этом случае выполняются поэтапно. На первом этапе носители языка и культуры меньшинства обучатся языку доминирующей этнокультурной группы, обогащаясь ее культурными ценностями. Затем носители субкультуры глубже овладевают язык и культуру русского большинства, создают собственные культурные ценности, прежде всего письменный язык, литературу на русском языке. Далее от них можно ждать генерирования качественно новых культурных ценностей, включая литературу на родном языке.

Очевидна перспектива билингвального обучения на русском языке и языке другого этноса, вариативного по своим культурно-образовательным функциям. Так в областях и краях Российской Федерации подобное обучение может происходить в условиях, когда русский язык выступает как язык доминирующий, тогда как на территориях этнических республик такую позицию он разделяет с языками местных этносов.

Приведем пример эксперимента, проведенного в одной из российских школ. Экспериментальная работа в школе №22 г. Саратова состояла из нескольких этапов, каждый из которых имел определенную цель и задачи по разработке модели билингвального образования и развития учащихся европейской двуязычной школы российского варианта, в реализации которого учитывались условия, опыт, материальная база школы и т. д.

Разрабатываемый в СОШ № 2 российский вариант билингвального образования Европейской двуязычной школы потребовал создания дидактических материалов по следующим предметам:

- История (5, 6, 7 классы основной школы).
- География (5-6 классы основной школы).
- Биология (5, 6, 7 классы основной школы).

- Физика (7-8 классы основной школы: 10 -11 классы старшей школы).
- Информатика (7-8 классы основной школы).
- Право (9 класс основной школы).

Созданные дидактические материалы разработаны в виде приложений для 1-го и 2-го года обучения конкретному неязыковому предмету, имеют единую структуру, позволяющую внедрять данные материалы любому учителю.

Основные направления:

- широкое использование иностранного языка в классах гуманитарного профиля (французская литература, анализ художественного текста, деловой французский язык) как основного языка преподавания;
- использование иностранного языка в классах естественно-математического цикла (на уроках физики, права, информатики) как второго языка преподавания;
- использование иностранного языка в классах экономического профиля (на уроках экономики, физики, информатики) как второго языка преподавания.

Распространение билингвального обучения в США – следствие комплекса педагогических и социальных причин, в том числе намерений межнационального общения, роста «языкового национализма» (стремлений с помощью языка сохранить культурные корни) и т. д. На двуязычном обучении настаивают, в первую очередь, латиноамериканцы и иммигранты из Азии. Законами США (1967, 1968, 1974), помимо обязательного изучения и знания государственного (английского) языка, предусмотрено и билингвальное обучение. Официально двуязычная система обучения сформулирована следующим образом: «Это использование двух языков, один из которых является английским, в качестве средства обучения для одной и той же группы учащихся по четко организованной программе, охватывающей весь учебный план или же только часть его, включая преподавание истории и культуры родного языка».

Билингвальное обучение подтверждено законодательством 22 штатов. К примеру, на Гавайях английский и местный языки считаются равными языками обучения. Билингвальное обучение поддерживается федеральными фондами и программами. В их числе – специальные альтернативные программы (Special Alternative Instructional Program), предполагающие использование родного языка в школе. Школьники, не говорящие на официальном языке, получают уроки английского. Обучение организуют и в частных учебных заведениях: на английском и языке этнического меньшинства. Создаются классы с преподаванием на родном языке, «простом» английском, а также смешанные классы, ученики которых не испытывают трудностей с английским языком. Классы делятся на разные уровни, в зависимости от глубины и объема изучаемого материала.

Программы и методики билингвального обучения вариативны. Широко используется метод погружения (immersion). Популярность метода оказалась следствием отторжения традиционного обучения иностранному языку с упором

на фонетику, грамматику, правописание. Наиболее распространена модель под названием «переходного билингвального обучения» (transitional bilingual education). В этом случае 50 % предметов ведется на английском языке, а остальные – по программе двуязычия или многоязычия. Позднее школьников включают в одноязычный (на английском языке) процесс обучения в многонациональной школе. Обучение может быть групповым и индивидуальным. Часть программ и методик предусматривает развитие навыков говорения на неанглийском языке. Все программы также предполагают, что школьники должны приобрести такую компетенцию в языке и культуре большинства, которая обеспечит необходимый уровень общения в социуме.

Выделяются три типа двуязычного обучения:

1. Первый – поддержка способности говорить, читать и писать на родном языке, одновременно изучая английский. Вначале уроки ведутся на родном языке, а английский изучается как иностранный. Предусматривается, следовательно, переходное использование родного языка меньшинств как способа обучения (особенно в первый год обучения) до поддержки билингвального обучения в старших классах. Затем школьники обучаются на двух языках.

2. Второй тип обучения не ставит целью обучать знанию двух языков. Родной язык используется до тех пор, пока школьники в достаточной мере не овладевают английским, после чего обучение ведется лишь на этом языке.

3. Третий тип обучения адресован классам, состоящим из англоязычных и неанглоязычных школьников. Общаясь, дети учат языки друг друга.

**Канада.** Популярность многоязычного обучения обусловлена желанием этнических общин Канады освоить собственные культурные идеалы, что затруднительно без хорошего знания родного языка, а также добиться жизненного успеха, что невозможно без овладения государственными языками (английский и французский). При этом возникают специфические проблемы. Так власти французского Квебека озабочены тем, что новые иммигранты предпочитают французскому английский язык. В связи с этим инициируется обязательное изучение французского языка на территории Квебека.

Билингвизм, то есть обучение на двух официальных языках – английском и французском – гарантирован Конституцией Канады. Более двух третей детей «новых иммигрантов» не владеют официальными языками, и для них организуется особое обучение на английском и французском. Оттава оказывает финансовую поддержку провинциальным властям при организации соответствующего многолингвального обучения. В результате с конца 1980-х гг. такое обучение стало популярным по всей стране.

В Канаде широко применяется преподавание второго языка с самого начала учебы – раннего тотального погружения (early total immersion). Модель практикуется в двух вариантах. Первый (вариант обогащения) используется англоязычным населением при изучении французского языка. В этом случае обучение идет интенсивно, в атмосфере использования французского языка как

языка преподавания. Второй (вариант перехода) состоит в том, что дети из национальных меньшинств постепенно приобщаются к французскому и английскому языкам. При этом большая часть учебной программы преподается на официальных языках, а остальная – на языке меньшинства.

***В Канаде было выявлено, что у учащихся уровень владения французским языком в качестве второго языка улучшается, если увеличивается количество предметов, преподаваемых через этот язык (Дженесси, 2004).***

В общеобразовательных учебных заведениях Западной Европы схема полилингвального обучения следующая: учащемуся надо овладеть тремя языками: родным, одним из рабочих языков Европейского Союза, а также любым другим государственным языком стран Евросоюза. На особом месте стоит проблема лингвистической подготовки малых национальных групп. Билингвальное обучение рассматривается как важная гарантия развития малых национальных автохтонных групп. Учителям приходится преодолевать существенные трудности. Учащиеся из малых субкультур часто плохо владеют неродными языками. За пределами класса, в семье, они предпочитают использовать родной язык. В Германии, Швейцарии, Финляндии так поступают от 54 до 66 % учащихся.

В отдельных странах Западной Европы традиция билингвального обучения складывается по-особому. Так, в Испании билингвальное обучение рассматривается как проявление не только лингвистической самостоятельности басков и каталонцев в сфере культуры и образования, но и как важная основа их автономии. Государство гарантирует право обучения на каталонском языке и языке басков. Законы Каталонии и страны Басков предписывают овладение учащимися двух языков (коренного и испанского). От преподавателей требуют знания коренных и испанского языков. В Каталонии свидетельство об общем образовании выдается лишь при подтверждении достаточного знания коренного языка. Язык обучения в общеобразовательных учебных заведениях выбирается согласно пожеланиям родителей; в 99,9 % государственных начальных школ преподавание ведется на каталонском языке; в старших классах популярнее обучение на испанском языке. Иная статистика в частном общем образовании. Тут меньше школ, где преподавание ведется на каталонском языке, но наметилась тенденция снижения количества подобных заведений (с 1992 по 1997 гг. с 70 до 58 %).

В стране Басков также поощряется преподавание коренного языка как способа сохранения этнической идентичности. Эскуара (язык басков), на котором говорят 25 % из 2 млн. жителей этого региона, обязателен для изучения на всех ступенях образования.

Последствия билингвального обучения в Каталонии и Стране Басков различаются. Каталонский язык распространен не только среди коренного этноса, но и некаталонцев. В Стране Басков ситуация иная: эскуара труден для изучения и не может соперничать с испанским языком, как инструмент одноязычного общения.

**Во Франции** в начальных школах с середины 1970-х гг. закон предусматривает преподавание региональных языков – корсиканского, каталонского, итальянского, эльзасского, бретонского, баскского и фламандского. Педагогические перспективы билингвального обучения подтверждает опыт заморских департаментов Франции. В Новой Каледонии и на Таити французский является официальным языком, а также языком преподавания. Значительная часть населения считают французский язык родным. На нем говорят все жители, он служит межэтнической коммуникации. На Таити, кроме французского, вторым официальным языком является таитянский. У таитян двуязычное обучение (французский и таитянский) – давняя практика. В Новой Каледонии, где распространено до 30 языков канаков, преподавание ведется почти исключительно на французском языке, и билингвальное обучение – на французском и канакских языках – остается фрагментарным. Чтобы изменить ситуацию, была предложена модель билингвального обучения, согласно которой родной язык (канакский или французский) первоначально служит языком обучения, а «второй язык» (канакский или французский) преподается как предмет. Второй язык должен вводиться после полного овладения родным языком (со второго-третьего года обучения) и постепенно превращаться в язык преподавания, тогда как канакские языки далее преподаются как предметы.

**Уэльс (Великобритания)** – один из образцов удачного учета путем билингвального обучения образовательных потребностей коренных меньшинств. Актом 1967 г. в Уэльсе валлийский и английский языки уравниваются в правах. К началу 1980-х гг. численность жителей, говорящих по-валлийски составила около 20 % населения Уэльса (500 тыс.). Растет число учащихся, изучающих школьную программу на валлийском языке, увеличивается перечень базовых дисциплин среднего образования, преподаваемых на коренном языке Уэльса, создаются специальные учебные центры для оказания помощи по изучению этого языка. В результате наблюдается рост говорящих на валлийском языке детей до пяти лет.

Любопытную практику многоязычного обучения можно наблюдать в крохотном государстве – **Андорре**. В результате роста населения андоррцы, каталонский язык которых является официальным, перестали быть абсолютным большинством. Ученики посещают французские, испанские и каталонские школы. Наряду с преподаванием на испанском и французском языках обязательным является изучение каталонского языка и культуры.

На примере **баварских** школьных образовательных программ по истории, обществоведению и религии доказано, насколько они влияют на развитие открытости, формирование интереса к чужим культурам, а также способствует развитию этно- и евроцентризма, нетерпимости и враждебности по отношению к другим культурам.

Билингвальное обучение в Казахстане на сегодня определяется опытом Назарбаев Интеллектуальных школ (НИИШ), международных школ (в том числе, КТЛ – БИЛ) и 33-ти специализированных школ для одаренных детей. В данном



пособии мы сочли излишним подробно излагать этот опыт, так как для интересующихся этим вопросом широко доступны соответствующие источники. Поэтому остановимся на фрагменте одного из проведенных Национальной академией образования им. И. Алтынсарина мониторинга, когда основным методом сбора исходных данных и обработки потока информации явился запрос по структурированной форме в виде технологических карт мониторинга, а также уточнения в личной беседе с исполнителями превичных документов (технологических карт). В данном мониторинге приняли участие 120 общеобразовательных школ, из которых 19 находятся в сельской и 101 в городской местности.

В результате мониторинга выяснилось, что перечень предметов, изучаемых на казахском языке (Я2) помимо «Казахского языка» и «Казахской литературы», включает такие предметы, как «Естествознание», «Абайтану», «Биология», «Всемирная история», «География», «История Казахстана», «История моей Родины: прошлое и настоящее (спецкурс)», «Қызықтықазақтілі», «Начальная военная подготовка», «Познание мира», «Разговорный казахский язык», «Самопознание», «Сказочные традиции в казахской литературе» «Культурное наследие казахского народа (спецкурс)», «Технология», «Тілдамьту», «Физика», «Физическая культура», «Химия», «Человек. Общество. Право», «Черчение».

На русском языке (Я2) помимо «Русского языка» и «Русской литературы» изучаются «Законы русской орфографии», «Морфология русского языка», «Морфология. Правописание», «Особенности знаменательных частей речи», «Практикум русского языка», «Начальная военная подготовка», «Человек. Общество. Право», «Физическая культура», «Биология», «Всемирная история», «География», «История Казахстана», «Занимательный русский», «Искусство публичного выступления», «Краеведение», «Культура речи», «Лексика и фразеология русского языка», «Литературное чтение», «Говорим по-русски», «Основы орфографии», «Самопознание», «Практический курс русского языка», «Практикум по пунктуации», «Русская словесность», «Русский язык и литература (интегрированный курс)», «Текст и контекст», «Технология», «Трудные вопросы орфографии».

На английском языке (Я3), помимо предмета «Английский язык» изучаются «Family Friends», «Region Pavlodar», «Абай әлемінде», «Абайтану», «Биология», «Дополнительные главы математики», «Калейдоскоп» (спецкурс по биологии), «Мультимедиа» (спецкурс по ИВТ), «Халықаралықтілжәне биология», «Botany», «English theatre», «Enioy english (спецкурс по биологии)», «Human biology», «Mathematics», «Realreading», «Sunny English» (спецкурс по ИВТ), «Алгебра», «Биология», «География», «Геометрия», «Грамматика на английском языке», «Домашнее чтение», «Елтану», «Естествознание», «Информатика», «История Казахстана», «Қызықтыағылшын», «Логика», «Математика», «Подготовка к TOEFL», «Разговорный английский язык», «Экономика» (спецкурс), «Исторический puzzle» (история Казахстана на

английском языке), «Технический перевод», «Физика», «Химия», факультативы «Химия на английском», «Биология на английском», «Машхуртану».

Столь подробный перечень приведен с целью продемонстрировать сильный тематический разброс предметов и спецкурсов, изучаемых на целевых языках (Я2 и Я3), а также крайне нежелательная вольность в выборе целевых языков для изучения предметов как общественно-гуманитарного, так и естественнонаучного направлений. Это приводит к нарушению единой тенденции освоения предметного содержания, что влечет за собой неодинаковое качество знаний школьников по той или иной предметной области. Это усугубляется еще и объективными факторами, когда сельские школьники более ограничены в доступе к образовательным ресурсам. Подтверждением тому является тот факт, что перечень предметов, изучаемых на целевых языках, в городских школах намного разнообразнее, нежели в сельских школах. Следует также отметить, что более активны учителя, преподающие на английском и русском языках, в отличие от тех педагогов, которые ведут занятия на казахском языке (рисунок 1).

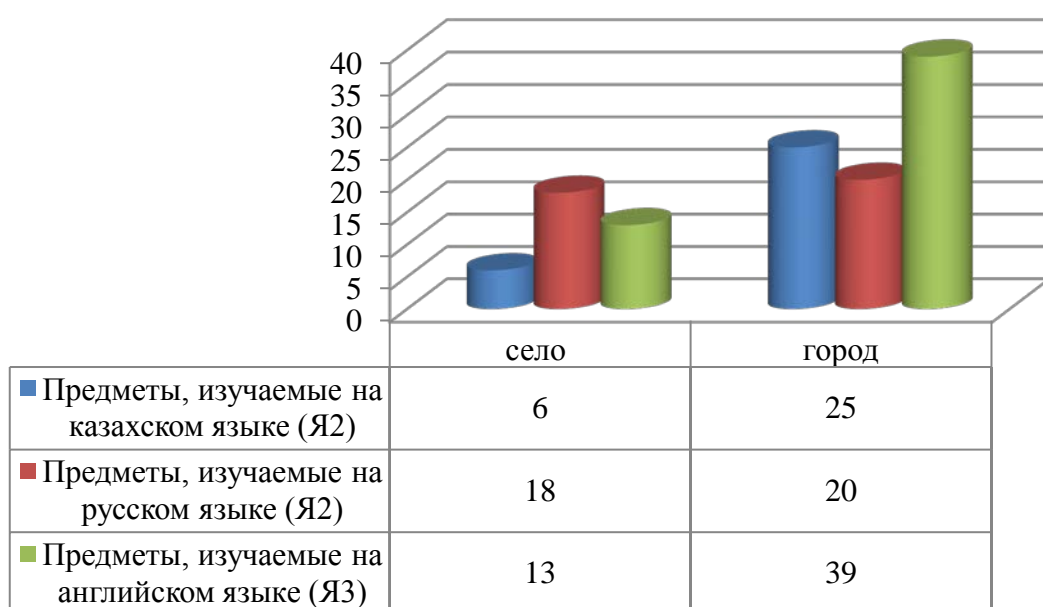


Рисунок 1 – Сведения о предметах, изучаемых на целевых языках (Я2 и Я3)

Таким образом, изучение отечественного и зарубежного опыта преподавания неязыковых предметов на втором языке позволяет утверждать, что имеется солидный задел, который при методически грамотном использовании может обеспечить успешное продвижение билингвального обучения в общеобразовательных школах Казахстана.

### 3. Стратегии перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана

Основная цель перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана, как уже отмечалось, заключается в создании условий для развития государственного языка и поддержки русского языка. Иными словами, речь идет о языковом образовании, точнее в обучении вторым языкам, каковыми в соответствии с моделью трехязычного образования выступают казахский (Я2) и русский (Я2) языки.

Исходя из этого, первой стратегической линией является уровневое обучение вторым языкам в соответствии с международным стандартом CEFR («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment» - «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка»), обеспечивающей единство, преемственность и непрерывность их изучения на всех ступенях общей образовательной системы. Модель трехязычного образования Казахстана не является аналогом CEFR, но берет указанный документ за основу и адаптирует его идеи и основные положения к конкретным условиям национальной системы образования.

В соответствии с этим уровни обучения трем целевым языкам определены следующим образом (таблица 1):

Таблица 1 – Сопоставимые уровни обучения трем языкам в соответствии с CEFR (Common European Framework of Reference – Общеввропейские компетенции владения иностранным языком)

Уровни CEFR		Классы	Английский язык (Я3)	Классы	Казахский язык (Я2) Русский язык (Я2)	
Базисный	A1 Уровень выживания	1 класс	Работа в направлении A1	A1	1 класс	A1 начинающий
		2 класс	A1 низкий		2 класс	A1 средний
		3 класс	A1 средний		3 класс	A1 продвинутый
		4 класс	A1 высокий		4 класс	A2 начинающий
	A2 Предпороговый уровень	5 класс	A2 низкий-средний	A2	5 класс	A2 средний-продвинутый
		6 класс	A2 средний-высокий		6 класс	B1 начинающий
		7 класс	B1 низкий		7 класс	B1 средний
Средний	B1 Пороговый уровень	8 класс	B1 средний	B1	8 класс	B1 продвинутый
		9 класс	B1 высокий		9 класс	B2 начинающий
		10 класс	B2 низкий-средний	B2	10 класс	B2 средний
	B2 Пороговый продвинутый уровень	11 класс	B2 средний-высокий		11 класс	B2 продвинутый

Следует обратить внимание на то, что английский язык отстает на один «шаг», так как казахский и русский языки изучаются в естественной лингвистической среде. Для языковой ситуации современного Казахстана характерен русско-казахский и казахско-русский билингвизм, последний из которых постепенно расширяет свою сферу. Этому способствует обретение казахским языком статуса государственного языка. Кроме того, за 25 лет Независимости Казахстана на историческую родину вернулись порядка миллиона этнических казахов.

Уровневое обучение также делает акцент на развитие навыков по четырем видам речевой деятельности: аудирование (слушание с пониманием устной речи), говорение, чтение и письмо.

Здесь важно, чтобы в понимании теоретических основ обучения вторым языкам в достаточной степени учитывалась не только специфика усвоения самих предметов («Казахский язык» и «Русский язык»), но и определенные психолого-педагогические требования, не только усвоение языковой теории, но и формирование практических умений, в первую очередь – речевых. Язык изучается как функционирующая система, обеспечивающая общение в самых разнообразных его вариантах и ситуациях. В этом состоит важнейший элемент практической направленности обучения двум указанным языкам. В то же время эти два языка как учебные предметы, обеспечивающие воспитание и всестороннее развитие личности учащегося, включаются в систему, отвечающую общим целям формирования мировоззрения подрастающего поколения.

В методике коммуникативного обучения языкам уже давно обсуждается проблема обеспечения их направленности на развитие самостоятельной речи самих учащихся, их речевого творчества, на самовыражение личности, на мотивированное, социально детерминированное использование языковых умений в общественной жизни самих учащихся. В разные годы говорили о практической направленности изучения второго языка, об его изучении в функциональном плане, о коммуникативности обучения, о приоритете целей формирования умений учащихся осуществлять виды речевой деятельности. Это отражалось в формируемых целях: обучение языку, обучение речевому общению, обучение видам речевой деятельности.

В целом, речь идет о соотношении аспектов изучения языка (формирование в первую очередь знаний по теории языка, грамматических, орфографических, пунктуационных умений и навыков и пр.) и развития речи (направленность на развитие речевых умений), что, однако, не исключает важности изучения грамматики. Теоретический материал всегда должен получать практическое применение в речи, на письме, в грамматическом разборе и прочих областях языковой работы; во-вторых, области применения должны быть как можно чаще не искусственными, учебными, а естественными, жизненными.

В определенный период методика преподавания второго языка, пошла по пути методики преподавания иностранных языков, где на первый план

выдвигается коммуникативность обучения. В этом смысле стоит отметить попытки авторов программ и учебников представить учебный материал через призму речевой деятельности: во-первых, через дифференциацию понятий «предложение» и «высказывание», во-вторых, через использование учебных речевых ситуаций. Связано это с тем, что в методической литературе так и не получила продолжения тенденция описания системы языка на коммуникативной основе.

Хотя так ли важно знать, в какой последовательности осуществляется фонетический или морфологический разбор, какие категориальные признаки являются постоянными, какие переменными, на какие разряды делятся слова тех или иных частей речи и пр. Может быть, гораздо важнее, умеют ли учащиеся употреблять в речи имена прилагательные для обозначения личностных качеств (хороший, внимательный, справедливый, умный, ленивый и пр.), размеров (большой, маленький, громадный, круглый), цвета (красный, фиолетовый, светлый, темный и пр.), а наречия – для обозначения места, времени, действия, способа действия (недалеко, вчера, скоро, быстро, легко, галопом и пр.) и т.д.?

Можно много спорить о том, на что должна быть ориентирована система обучения, но необходимо признать, что современные социальные реалии актуализируют практическую направленность процесса обучения языкам, в особенности вторым и третьим. Речь идет не об отказе от грамматики, а об определении оптимального соотношения теории и практики с тем, чтобы обеспечить выход речи учащихся на уровень реальной коммуникации.

В ситуации, когда коммуникативно ориентированные тенденции развития современной методики не подкрепляются в достаточной степени отбором и организацией материала в программах и учебниках, на плечи учителя перекладывается задача корреляции традиционного языкового материала с условиями реального речевого общения.

Система школьного образования в настоящее время испытывает принципиальные изменения как организационного, так и содержательного характера.

Формирование методической системы коммуникативного обучения языку требует определения цели обучения, его содержания через языковую и коммуникативную компетенцию.

Теоретической предпосылкой введения этих понятий в процесс обучения является разграничение языка и речи. Их дифференциация обусловлена тем, что овладение языком предполагает, с одной стороны, усвоение единиц языка и правил их построения, с другой стороны – формирование навыков и умений конструирования и продуцирования высказываний.

Как известно, язык – это средство общения людей, орудие формирования и выражения мыслей и чувств, средство усвоения новой информации, новых знаний. Но для того, чтобы эффективно воздействовать на разум и чувства, носитель данного языка должен хорошо владеть им.

Речь – понятие межпредметное, оно встречается и в лингвистической, и в психолингвистической, и в методической литературе. «Сложно разобраться в соотношении языка и речи на чисто лингвистической почве, – отмечал Реформатский А.А: Противопоставляя речь языку, речью называют и речевое умение, и речевой акт, и результат речи – текст, и даже саму речевую деятельность – языковую способность и речевое поведение».

Для лингвиста важно сопоставление языка и речи. Для него язык – это система материальных единиц, служащих общению людей и отражаемых в сознании коллектива в отвлечении от конкретных мыслей, чувств, желаний, а речь – последовательность знаков языка, построенная по законам и из его материала и в соответствии с требованиями выраженного конкретного содержания (мыслей, чувств, настроений, состояний, воли, желания и т.д...). Язык – это средство общения в возможности (потенции), речь – те же самые средства в действии (реализации).

Это разграничение языка и речи проводит и методист. Необходимо знать, что собственно представляет собой речь как деятельность, как происходит процесс порождения и восприятия высказывания. Объектом методического исследования является речь не только как предмет обучения (изучения), но и как средство обучения. Существует определенная точка зрения, согласно которой отношения между языком и речью можно уподобить отношению между человеческим мышлением отдельного человека. Нет языка отдельного человека, но он существует как индивидуальная речь людей. Таким образом, язык как общественное явление может выполнять свои функции только в речи. Речь дает языку существование. При помощи языка сознание каждого отдельного человека в процессе речи становится открытым и доступным для понимания.

Для нашего пособия важно общепризнанное положение о том, что речь не является простой манифестацией языка, что она имеет собственную структурную и функциональную специфику, что существует так называемая «речевая прибавка».

Создание и осознание «речевой прибавки» возможно только в контексте: контексте речи, контексте общения. А это значит, что языковой материал, изученный на уроке, должен иметь выход в речевую действительность, реальную или создаваемую в учебных целях.

При этом языковая компетенция соотносится с освоением языковой системы, овладением самим языковым материалом, коммуникативная же компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных условиям реального речевого общения.

Коммуникативная направленность процесса обучения будет обеспечена только в том случае, если цель изучения языка, соответственно структура и содержание курса будут определяться основной функцией самого языка – служить средством речевого общения. Это означает, что основной целью обучения в школе следует признать формирование и совершенствование

умений и навыков речевой деятельности в ее основных видах (говорение, письмо, чтение, аудирование), сферах, формах. А это, в свою очередь, требует принципиально иного (по сравнению с традиционным) подхода к построению курса учебного предмета.

Для коммуникативной лингвистики, или лингвистики общения, характерны: широкое понимание языка как совокупности системы строевых единиц, системы текста и системы речевых действий; признание приоритета деятельностного подхода, включающего язык в контекст коммуникации, общения в целом; признание ведущей роли средств осуществления этой деятельности. В центре внимания оказываются позиция говорящего, его коммуникативные намерения, способы их языкового выражения, оценка ситуации с позиций участников общения, а также стратегия и тактика общения для достижения коммуникативной согласованности в деятельности говорящих.

Все еще традиционное обучение строго литературному языку значительно сужает и обедняет языковую ментальность учащихся и следовательно, его коммуникативные возможности.

В основе ситуативного метода подачи, закрепления и активизации речевого материала лежит учет психологических особенностей человеческой деятельности и языковых особенностей данного вида речевой деятельности.

Во-первых, речь должна быть мотивирована, у учащихся должно быть желание речевого общения, что побуждает к речевой деятельности, в учебном же процессе, к сожалению, чаще всего ученик на уроке имеет только один мотив для говорения – получить хорошую отметку. Во-вторых, речи свойственна определенная направленность, т.е. реплика всегда для кого-то предназначена. Диалогические же реплики ученика на уроках второго языка, как правило, не имеют коммуникативной направленности, поскольку он лишь воспроизводит для учителя подготовленный материал. Использование в учебном процессе в целях активизации речевой деятельности речевых ситуаций создает предпосылки для спонтанного говорения учащихся и оживляет диалогическое общение по линии «ученик-ученик».

Методически грамотное воссоздание на уроке речевой ситуации в процессе обучения речевому общению стимулирует осуществление речевого акта как средства удовлетворения актуальной потребности, а не как средства выполнения учебной задачи. Несмотря на то, что единственной целью учащегося при этом является что сказать, он научается и тому, как сказать, соответственно закономерностям побочного научения.

Запоминаемые вне ситуации языковая единица и языковая форма не маркируются ситуацией (как типом отношений между собеседниками) и поэтому так и остаются языковыми, хотя постоянное использование, скажем, какой-то формы в упражнениях создает иллюзию владения этой формой в речи. При столкновении же говорящего с настоящей речевой ситуацией форма не актуализируется, ибо она не ассоциирована с ситуацией.

Создание на уроках речевых ситуаций придает естественность речевым действиям учащихся и максимально подготавливает их к общению в реальных

условиях действительности, поскольку, чтобы пользоваться языком как средством общения, необходимо знание социальных, ситуативных, контекстуальных правил, которых придерживаются носители языка.

Традиционная информация, обозначенная выше как «языковая», как раз и не отражает функциональной направленности языкового материала, путей его использования в условиях реального речевого общения, в то же время как коммуникативная ориентирует на предназначенность материала для достижения целей общения.

В свете теории коммуникации требует пересмотра сложившаяся в лингвистике и методике последовательность изучения единиц языка.

Описание системы и структуры языка через речевые акты позволит перевести преподавание языка с уровня работы над усвоением отдельных языковых единиц на уровень изучения единиц в комплексе, как они выступают в реальной речевой деятельности.

Таким образом, из всего изложенного можно сделать следующие выводы.

Как справедливо заметил английский методист А.Хорнби, язык нужен в определенных ситуациях, поэтому исходным моментом обучения должны быть ситуации.

Языковой материал, предназначенной для усвоения на данном этапе обучения, подлежит соединению его в комплексы, наполнение которых соответствует условиям действительного общения.

Минимальной комплексной единицей, законченной со стороны смысла и выражения, является высказывание.

«Глобальной установкой на смысл будущего высказывания», по выражению Г.В. Колшанского, является речевая интенция.

Реализация речевой интенции есть осуществление речевого действия.

Деятельностный подход «отбору и презентации языкового материала формирует коммуникативную компетенцию учащихся».

Итак, второй стратегической линией обучения языкам выступает коммуникативный подход.

Если первые две стратегии связаны с собственно языковым образованием, то следующая – третья – стратегия обусловлена с привлечением к языковому образованию учителей неязыковых предметов. В нашем случае речь идет об учителях истории. В связи с этим для выявления готовности учителей истории к преподаванию Истории Казахстана на казахском языке, Всемирной истории на русском языке Национальной академией образования им. И.Алтынсарина был проведен онлайн-опрос учителей истории общеобразовательных школ Казахстана, который включал следующие вопросы для учителей истории:

1. Проходили ли Вы курсы повышения квалификации по обновленному содержанию образования?
2. Укажите свою квалификационную категорию:
3. Укажите свой педагогический стаж:



4. Поддерживаете ли Вы идею преподавания предмета «История Казахстана» на казахском языке в школах с русским языком обучения?

5. Сможете ли Вы преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в школе с русским языком обучения?

6. В каком режиме следует преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке во всех школах независимо от языка обучения?

*Чтобы ответить на этот вопрос, внимательно прочитайте пояснение.*

**Частичное погружение означает: на казахском языке (Я2) ведутся отдельные этапы урока. Полное погружение: весь урок проводится на казахском языке (Я2)**

7. С какого класса следует преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в режиме **частичного погружения?**

8. С какого класса следует преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в режиме **полного погружения?**

9. Поддерживаете ли Вы идею преподавания предмета «Всемирная история» на русском языке во всех школах независимо от языка обучения?

10. Сможете ли Вы преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в школе с казахским языком обучения?

11. В каком режиме следует преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке во всех школах независимо от языка обучения?

*Чтобы ответить на этот вопрос, внимательно прочитайте пояснение. Частичное погружение означает: на русском языке (Я2) ведутся отдельные этапы урока. Полное погружение: весь урок проводится на русском языке (Я2)*

12. С какого класса следует преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в режиме **частичного погружения?**

13. С какого класса следует преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в режиме **полного погружения?**

В опросе приняли участие 3083 учителей истории (это порядка 17% от числа всех учителей истории в общеобразовательных школах Казахстана), из них 2214 работают в школах с казахским языком обучения, 869 - в школах с русским языком обучения.

Для сплошного социологического опроса данная выборка является репрезентативной (по утверждению социологов нижним порогом выборки является участие не менее 2500 людей).

В числе респондентов солидную долю составляют педагоги с высшей и первой квалификационными категориями – 55,8%, в частности:

- учителей высшей категории- 23,7 %;
- учителей 1 категории- 32,1%;
- учителей 2 категории – 28,9 %;
- учителей без категории – 15,3%.

Данные мониторинга свидетельствуют о том, что из 3083 участвовавших в онлайн-опросе учителей истории курсы по обновлению содержания образования прошли 1462 человека, то есть - 47,42%.

Анализ результатов мониторинга показал, что среди участников опроса преобладают педагоги со стажем свыше 10 лет, их 1930 человек, или 62,6 % от общего числа педагогов-респондентов. Общая доля учителей, работающих меньше пяти лет, составляет - 17,36%. Участие в онлайн-опросе опытных педагогов свидетельствует о солидном кадровом потенциале.

Из числа опрошенных идею преподавания предмета «История Казахстана» на казахском языке в школах с русским языком обучения поддерживают 44,6%. Это составляет большинство респондентов по отношению к тем, кто не поддерживает (37,3%) и к тем, кто сомневается (18,1%). При этом не поддерживающих и сомневающихся больше в школах с русским языком обучения (рисунок 1).

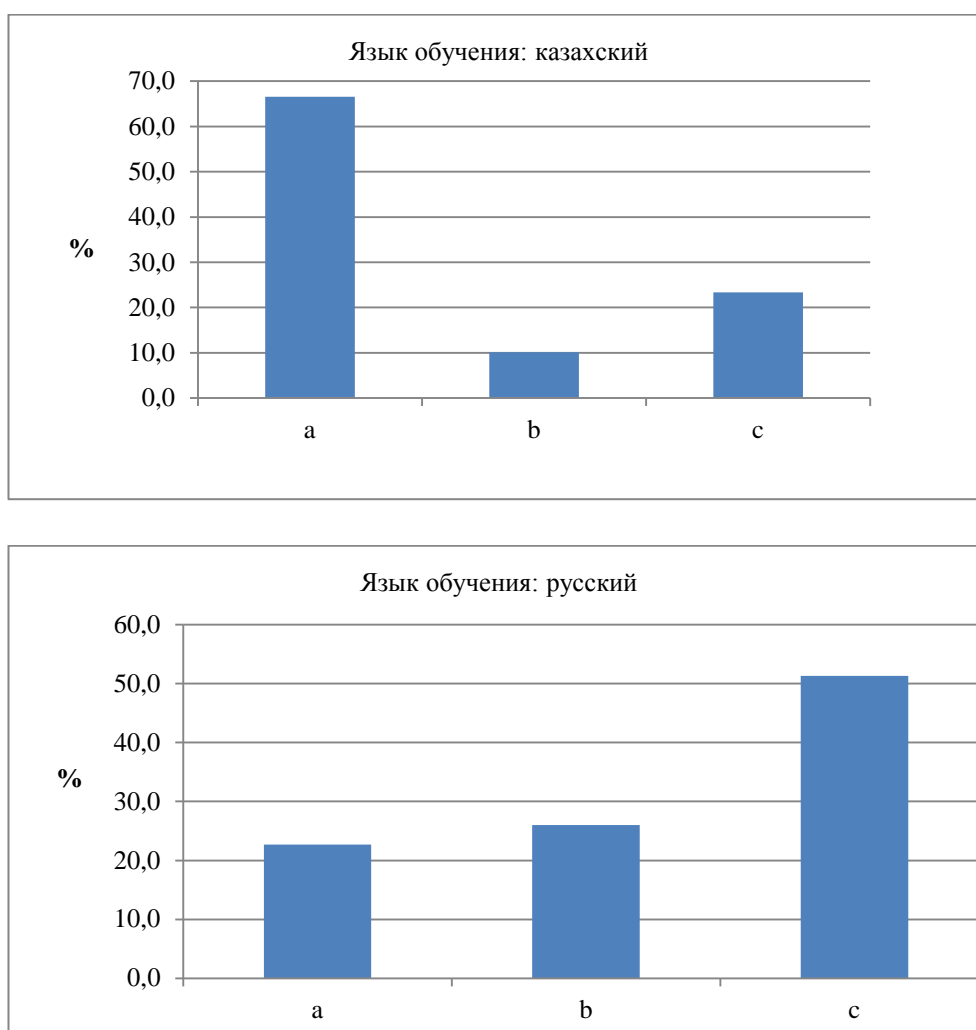


Рисунок 1 – Ответы на вопрос «Поддерживаете ли Вы идею преподавания предмета «История Казахстана» на казахском языке в школах с русским языком обучения?»

Примечание к рисунку 1.

- а) да
- б) скорее да, чем нет
- с) нет

По поводу идеи преподавания предмета «Всемирная история» на русском языке в школах с казахским языком обучения (рисунок 2) картина аналогична первой: данную идею поддерживает также чуть менее половины опрошенных учителей истории (48,3%). При этом мнения учителей из школ с казахским языком обучения противоположны мнению коллег из школ с русским языком обучения: первые из них не поддерживают данную идею в большинстве (71% против 32,4%).

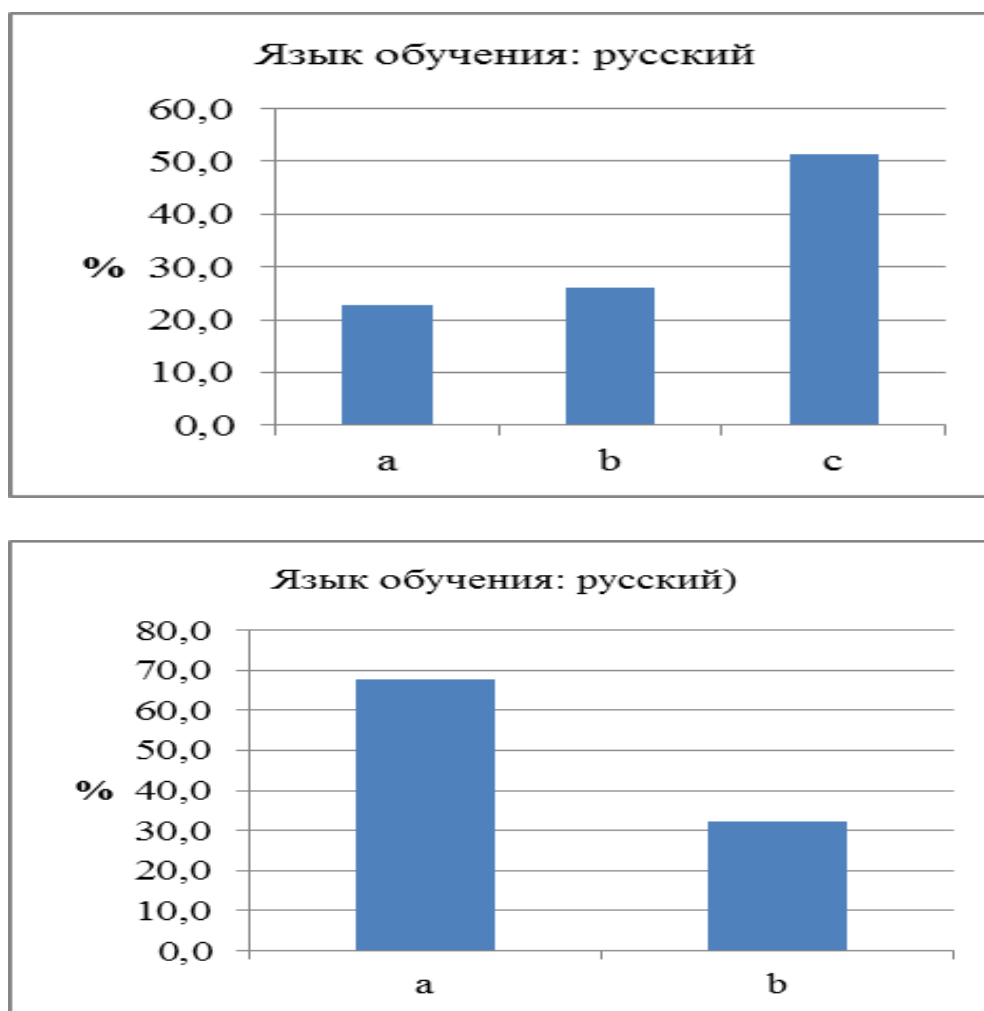


Рисунок 2 – Ответы на вопрос «Поддерживаете ли Вы идею преподавания предмета «Всемирная история» на русском языке в школах с казахским языком обучения?»

*Примечание к рисунку 2.*

- a) да
- b) нет

На вопрос «Сможете ли Вы преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в школе с русским языком обучения?» ответы респондентов распределились следующим образом: одна треть ответили утвердительно, одна треть – отрицательно, но третья часть ответила утвердительно при условии прохождения специального курса повышения квалификации.

Самый высокий показатель (50,6%) дают учителя истории из школ с казахским языком обучения, которые считают, что могут преподавать «Историю Казахстана» на казахском языке в школах с русским языком обучения (рисунок 3).

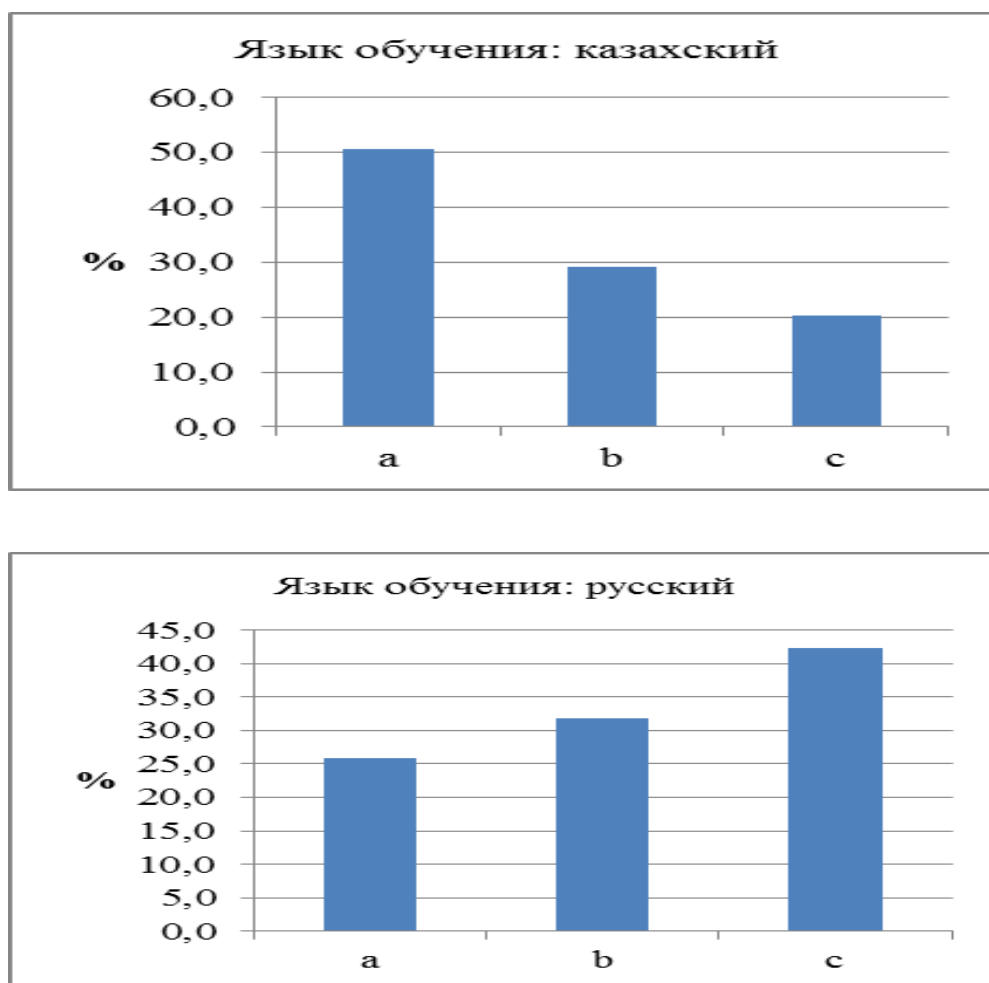


Рисунок 3 – Ответы на вопрос «Сможете ли Вы преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в школе с русским языком обучения?»

*Примечание к рисунку 3:*

- а) да
- б) да, при условии прохождения специального курса повышения квалификации
- в) нет

Полностью аналогичная картина и с ответами на вопрос «Сможете ли Вы преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в школе с казахским языком обучения?» с той разницей, что самый высокий показатель (49,7%) дают учителя истории из школ с русским языком обучения. Это доля тех учителей истории, которые могут преподавать «Всемирную историю» на русском языке в школах с казахским языком обучения (рисунок 4).

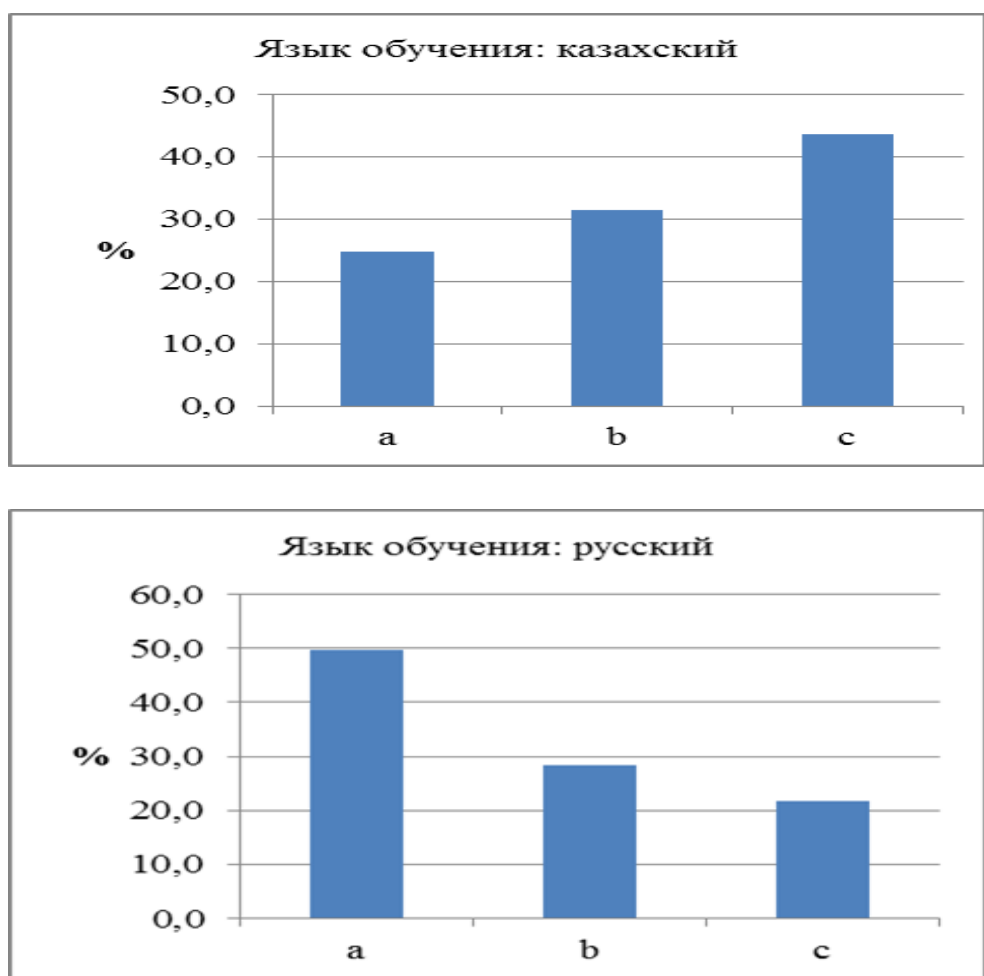


Рисунок 4 – Ответы на вопрос «Сможете ли Вы преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в школе с казахским языком обучения?»

Примечание к рисунку 4:

- а) да
- б) да, при условии прохождения специального курса повышения квалификации
- в) нет

Распределение ответов на вопрос: «С какого класса следует преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в режиме частичного погружения?» показывает, что абсолютное большинство учителей (84,4% учителей школ с *казахским языком* и 68,1% учителей школ с *русским* языком обучения) считают, что преподавать «Историю Казахстана» на казахском языке в режиме частичного погружения, независимо от языка обучения нужно начинать с 5-го класса (Рисунок 5).



Рисунок 5 – Ответы на вопрос: «С какого класса следует преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в режиме частичного погружения?»

Примечание к рисунку 5:

- a) с 5-го класса
- b) с 6-го класса
- c) с 7-го класса
- d) с 8-го класса
- e) с 9-го класса
- f) позже, чем с 9-го класса

Распределение ответов на вопрос: «С какого класса следует преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в режиме **полного погружения?**» выглядит следующим образом: 66,4% учителей школ с **казахским языком** обучения считают, что этот процесс нужно начинать с 5-го класса, 45,1% учителей школ с **русским языком** обучения - позже, чем с 9-го класса, но при этом 24,5% учителей допускают такую возможность с 5-го класса (Рисунок 6).



Рисунок 6 – Ответы на вопрос: «С какого класса следует преподавать предмет «История Казахстана» на казахском языке в режиме полного погружения?»

Примечание к рисунку 6:

- a) с 5-го класса
- b) с 6-го класса
- c) с 7-го класса
- d) с 8-го класса
- e) с 9-го класса
- f) позже, чем с 9-го класса

Аналогичная картина с ответами на вопросы «С какого класса следует преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в режиме частичного погружения?» и «С какого класса следует преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в режиме полного погружения?» (рисунки 7 и 8).



Рисунок 7 – Ответы на вопрос: «С какого класса следует преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в режиме **частичного** погружения?»

Примечание к рисунку 7:

- a) с 5-го класса
- b) с 6-го класса
- c) с 7-го класса
- d) с 8-го класса
- e) с 9-го класса
- f) позже, чем с 9-го класса



Рисунок 8 – Ответы на вопрос: «С какого класса следует преподавать предмет «Всемирная история» на русском языке в режиме **полного** погружения?»

Примечание к рисунку 8:

- a) с 5-го класса
- b) с 6-го класса
- c) с 7-го класса
- d) с 8-го класса
- e) с 9-го класса
- f) позже, чем с 9-го класса

Таким образом, идея преподавания предмета «История Казахстана» на казахском языке в школах с русским языком обучения в большей степени поддерживается учителями истории из школ с казахским языком обучения, а идея преподавания предмета «Всемирная история» на русском языке в школах с казахским языком обучения в большей степени поддерживается учителями истории из школ с русским языком обучения.

В целом, можно констатировать положительную тенденцию поддержки данных идей. Данная тенденция усиливается за счет показателей готовности учителей истории: здесь доля явной готовности в совокупности с показателями потенциальной готовности («да, при условии прохождения специального курса повышения квалификации») составляет две трети респондентов.

Следующим важным моментом является отказ от традиционных форм методических объединений школьных учителей по предметам. При планировании уроков, чтобы учитывать сквозные темы, следует объединяться



учителям разных предметов, в том числе языковых и неязыковых. Успешной реализации задач перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке, совершенствованию профессионализма учителей способствует их командная работа. Это прямой выход на широкое применение технологии CLIL (интегрированного обучения предмету и языку).

Таким образом, третья стратегия перехода на исследуемый феномен определяется нами как обучение учителей истории, казахского и русского языков технологии CLIL.

Эффективность билингвальной системы образования будет недостаточной, если проблема выбора методики и технологии обучения языкам, создания учебников на основе современных теорий остаются за пределами внимания организаторов образовательного процесса.

Центральными проблемами билингвального образования выступают методика преподавания вторых языков и проблема теории соответствующих учебников, так как, по словам Н.М.Шанского, именно «учебник является основным пособием, которое в принципе определяет всю совместную работу учителей и учащихся в сложном процессе обучения речевой деятельности».

Следовательно, **четвертой** стратегией выступает ресурсное обеспечение, а именно: создание учебников, в том числе билингвальных, и учебных пособий в виде хрестоматий, справочников, словарей и др.

Итак, реализацию идей преподавания предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке следует:

1) начать с повышения соответствующих квалификаций учителей истории с учетом специфики преподавания неязыкового предмета на втором (неродном) языке (освоение CLIL-технологии);

2) проводить поэтапно

- **2019-2020** годы – специальные курсы повышения квалификации учителей истории, широкая разъяснительная работа среди школьников и родительской общественности, подготовка учебных ресурсов с учетом перехода на латиницу;

- **2021** год – начать с 5-го класса в режиме частичного погружения во всех школах страны;

- **2022** год – продолжить в 6-м классе и начать с 7-го и/или 8-го класса по мере готовности учителей и учебных ресурсов также в режиме частичного погружения;

- **2023** год – по мере готовности школ начать переход к режиму полного погружения в 9-м классе; начать подготовку к итоговой аттестации;

- **2024** год – осуществить переход к режиму полного погружения в 10-м классе, а также по желанию выпускников школ начать переход к сдаче экзаменов (выпускных, ЕНТ) «Истории Казахстана» на казахском языке.

## Заключение

Кратко суммируя преимущества обучения предмету «История Казахстана» на казахском языке и предмету «Всемирная история» на русском языке начиная с 5-го класса, можно отметить, что оно полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей, поскольку оказывает:

- бесспорное положительное влияние на развитие основных психических функций человека:

- памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения и др.;
- стимулирующее влияние на общие речевые способности ребенка;
- неоспорима воспитательная и информативная ценность обучения неродному языку, которая проявляется в более раннем приобщении ребенка к источникам общечеловеческой культуры через различные формы общения на новом для него языке. При этом постоянное внимание к опыту ребенка, учет его речемыслительных способностей, восприятия им окружающей действительности позволяет детям лучше осознать явления собственного языка культуры в сравнении с реалиями страны изучаемого языка.

Обновление методики и содержания обучения иностранным языкам проявляется в том, что отбор тематики и проблематики иноязычного общения ориентирован на реальные интересы и актуальные потребности современных школьников с учетом различных возрастных групп, на усиление деятельностного характера обучения в целом. Все большее внимание при отборе содержания обучения неродному языку уделяется социокультурным знаниям и умениям, позволяющим более полноценно и адекватно представлять культуру своей страны в процессе иноязычного общения.

С введением билингвального обучения в систему образования возникают новые задачи. Предметом исследования могут быть следующие вопросы:

- разработка качественно новых программ, учебно-методических средств обучения в условиях билингвальной системы образования;

- подготовка учебно-методических пособий для преподавания предмета «История Казахстана» на казахском языке и «Всемирную историю» на русском языке.

- создание при методических кабинетах структурных подразделений, координирующего теоретические и прикладные исследования и вопросы практического внедрения билингвальных образовательных программ в систему обучения.

## Список литературы

1. Алиев Р., Каже Н. Билингвальное образование. Теория и практика. - Рига: RETORIKA, 2011. - 384 с.
2. Баур Р.С. Билингвальное обучение в школе // Иностранные языки в школе. 2012. - №4. - С. 13-14.
3. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.В., Мусницкая Е.В., Нечаева Н.Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе.- 2013.- №12. -С.12-16.
4. Рудольф де Цеплиа. Что значит билингвальный? Формы и модели двуязычного обучения // Иностранные языки в школе. - 2013. - №6. - с. 12-15.
5. Столярчук Л. В. Управление качеством билингвальной среды образовательного учреждения// <http://schooloftomorrow.ru/content/articles/>
6. Шафрикова А. В. Мультикультурный подход в обучении и воспитании школьников /Автореферат. - Казань, 2008. - 26 с.
7. Давыденко Г.В. Обучение II иностранному языку в условиях лингвистической гимназии // Иностранные языки в школе. -2014. -№6. -С. 14-16.
8. Денисова Л. Г., Соловцова Э. И. Второй иностранный язык в средней школе // Иностранные языки в школе. -2014. -№3.- С. 10-14.
9. Сравнительное образование. Вызовы XXI векаДжуринский А.Н.
10. 10.Источник: <http://naukarus.com/obuchenie-na-bilingvalnoy-osnove-v-finlyandii>
11. Источник: <http://naukarus.com/rossiyskiy-variant-bilingvalnogo-obrazovaniya-evropeyskoy-dvuyazychnoy-shkoly-iz-opyta-shkoly-22-g-permi>

## СОДЕРЖАНИЕ

	Введение	37
1	Цель и задачи перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана	40
2	Изучение отечественного и зарубежного опыта преподавания неязыковых предметов на втором языке	42
3	Стратегии перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана	51
	Заключение	66
	Список литературы	67