

Выводы. Полученные результаты дают основание заключить, что для повышения «моторной обучаемости» и эффективности формирования культуры движений на уроках физической культуры в целом, большее значение следует уделять воспитанию координационных способностей в чувствительные периоды их развития с учетом особенностей возрастного развития и физического статуса школьников.

Литература

1. Платонов К.К. Проблемы способностей. - М.:ФиС, 2004.
2. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. - М., 2006. – 290 с.
3. Волков Л.В. Система управления развитием физических способностей детей школьного возраста в процессе занятий физической культурой и спортом. – М., 2008. – 63с.
4. Программа по физическому воспитанию для 5–9 классов общеобразовательной школы. – Астана, 2015. – 11с.
5. Вавилова Е.Н. Развивай у школьников ловкость, силу, выносливость. – М.: Просвещение, 2001. – 125с.
6. Назаренко Л.Д. Развитие двигательных-координационных качеств как фактор оздоровления детей и подростков. – М., 2001. - С.43-46.
7. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников. – М.:1998.-128с.
8. Железняк Ю.Д., Петров П.К. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте. – М.: «Академия», 2012. – 277 с.

Кусаинова Д.Т., Тұранова М.А.
«№ 93 гимназия» КММ, Қарағанды қаласы

ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ САБАҚТАРЫНДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ САБАҚТЫҢ ТИІМДІЛІГІН АРТТЫРУ

Білім беру саласына көптеген өзгерістер кезең - кезеңімен жүйелі түрде еніп жатыр. Осы орайда, елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлының оқу үрдісінде жүргізіп жатқан реформалары шет ел мемлекеттерімен бәсекеге түсуге лайықты болашақ ұрпақты өсіріп, оқытып, тәрбиелеуге бағытталып отыр.

Соған байланысты қазіргі заманның талабына сай болашақ ұрпақты білім нәрімен сусындату үшін біршама қазақстандық мұғалімдер үш айлық деңгейлік оқуды тәмамдап, өз мектептерінің қабырғаларында, оқушылардың білім сапасын көтеру жолында еңбек ету үстінде.

Деңгейлік оқудың жаңалығынан алған мұғалімдік тәжірибеміздегі орын тапқан өзгерістерімізді өзге әріптестерімізбен бөлісуге бел буып отырған жайымыз бар. Сондықтан да өзгерістерді енгізуді жасөспірім бастауыш сыныптан бастауды жөн көрдік.

Деңгейлік оқуға дейін сабақтың басын сәлемдесуден бастап, тақырыбын өзіміз жариялайтынбыз. Ал қазір, «Оқыту мен оқытудағы жаңа тәсілдер» модуліне және Выготскийдің «Балалар өзіндік зерттеулері мен әлеуметтік өзара байланыстың негізінде өз түсініктерін құратын белсенді білім алушылар болып табылады» [3] деген пікірге сүйене отырып, сабақтың басын оқушыларымызды жұмысқа бағыттау мақсатында алуан түрлі эмоционалды жаттығулардан бастайтын болдық. Нәтижесінде, балаларымыз тамаша көңіл-күймен сабақ үрдісіне бағыт алып жүр. Сабақтың кіріспе бөлімінде «Сөз-сөз тіркесі - сөйлем», «Австралия жаңбыры», «Сәлемдесу түрлері» сияқты стратегияларды қолданудамыз.

Бағдарламада айтылғандай, ұстаз бен оқушы, оқушы мен оқушының араларында сын тұрғысынан ойлауларын дамытуды қатар алып жүрген жөн. Сонда ғана нәтиже болмақ. «Сын тұрғысынан ойлауға үйрету» модулі оқушының ақпарат пен идеяларды синтездеу, оларды салыстыру, таңдау және өзінің сыныптастарының идеяларына күмәнмен қарау қабілеттерін дамытады[2]. Деңгейлік оқуға дейін өз тәжірибемізде сын тұрғысынан ойлауға, зейін қойып тыңдауға арналған тапсырмаларды аз көлемде, шағын түрде қана қолданыппыз.

Ал қазір, әртүрлі қызықты тапсырмалардың түр - түрін сабақ жоспарына енгіземіз. Сонымен қатар тәжірибемізде сабақ барысында бұрын-соңды болмаған жеке, жұптық, топтық жұмыс түрлерін жиі қолданамыз.

Осы орайда, Выготскийдің жақын арадағы даму аймағында белгілі бір мәселені оқушы үлкендердің басшылығымен және анағұрлым қабілеттері жоғары сыныптастарымен шешкен кезеңде, мұғалім – оқушы, оқушы-оқушы байланысы орнап, күтілген нәтиже өзін көп күттірмейді[1].

Александр айтқандай: «Бағалау процесі тек техникалық құрал емес. Мұғалім оқушының жұмысын жазбаша және ауызша түрде баға қою арқылы бағалайды. ... Сонымен қатар, оқушының өзін-өзі бағалауы, қабілеттілік және күш-жігер сияқты ұғымдарға қатысты құндылықтар жатады»[1]. «Оқу үшін бағалау және оқуды бағалау» модулін тәжірибемізге алғаш енгізуімізде көп кедергілерге тап болдық.

Дегенмен, жаңалық жүйелі түрде кез-келген ұстаздың тәжірибесіне үздіксіз орын алып отырса, өз нәтижесін міндетті түрде береді. Модульдің беретін мүмкіндігі зор. Нәтижесінде әртүрлі қызықты тапсырмалардан соң оқушылардың түсіну деңгейлерін анықтауға үлкен көмегін тигізеді.

Уақыт артқа қарайламастан күн сәулесінің жылдамдығымен алға жылжуда. Сол сияқты заманның талабы да күн өткен сайын өз арнасымен ағуда. Деңгейлік оқуға дейін жұмысымызға қажетті көрнекіліктерді қолдан жасап, қиындық тудыратын талай жайттар болды. Ал, қазір «Оқыту мен оқуда ақпараттық - коммуникациялық технологияларды қолдану» модулінің идеясын насихаттай отырып, өзіміздің және оқушыларымыздың тақырыпты және тапсырмаларды қабылдауларын жеңілдетудеміз.

Мәселен, сабақтың тақырыбы мен идеясын анықтау үшін, тақта арқылы тұсаукесер немесе бейнебаянды балаларға ұсынуда өте қолайлы. Дегенмен, АКТ-ны қолдану ұстаздан үнемі өзін-өзін жетілдіруді, заманнан қалып қоймауын қатаң талап ететін құрал.

«Талантты немесе қабілетті балаларды үнемі айқындай отырып, бастауыш мектептердің мұғалімдері өздерін «дарынды бақылаушылар» ретінде көрсетуі тиіс»[МН]. Дарынды әрбір оқушылардың сұранысын қанағаттандыру мақсатында, өз тәжірибемізде бағдарламада ерекше орын алатын «Талантты және дарынды балаларды оқыту» модулінің идеясын әр сабақта қолдану үстіндеміз. Қиындатылған тапсырмалар келесі қасиеттер арқылы талантты және дарынды балаларды анықтауға мүмкіндік жасайды:

- есте сақтау;
- ойлау қабілетінің жылдамдығы;
- мәселені шешу;
- күрделілікке деген сүйіспеншілік .

Әрине, бұл әр баланың қабілетін, сұранысын қанағаттандыру жолында әртүрлі тапсырмаларды әзірлеуде ұстаздан көптеген дайындықты талап етеді. Нәтижесінде, әрбір дарынды және талантты оқушылар күрделілікке деген сүйіспеншіліктері арқылы көздеген мақсаттарына жетеді және сыныптағы қызығушылығы төмен балаларға көмектерін береді.

Қазақ тілі пәнін оқыту барысында оқушылардың сөздік қорына үнемі жаңа сөздерді қосып отыру, оқу бағдарламасының негізі болып табылады. Осы орайда, жаңа сөздерді есте сақтауға арнап, мұғалім түрлі тапсырмаларды құрастыруға бет алады. «Оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту және оқу» модулінің идеясын қолдана отырып, біз қазақ тілінің мұғалімдері бастауыш сынып балаларының есте сақтау қабілеттерін дамытуды ерекше орынға қоюдамыз. Келесі тапсырмалар жоғарыда айтылғанның айғағы:

1-кесте. Жаңа сөздермен жұмыс

1. болған	1. был	1. былтыр болған
2. ұлттық	2. недавно	2.
3. жақында	3. национальный	3.
4. салынды	4. построился	4.

2-кесте. Буын түрлерімен жұмыс

№	Мысалы	Ашық	Тұйық	Бітеу
1	Ту	+		
2	қала	+		
3	жер			+
4	ел		+	
5	Астана	+	+	
6	ана	+		
7	мемлекет	+		+

Аткинсон мен Шифриннің пікірі бойынша, қысқа мерзімді ақпаратты сақтау - адамның жады жүйесінің негізі болып табылады. Кейіннен Баддели мен Хитч осы сияқты тапсырмалар оқушының жұмыс жадынан орын алатынын айтып кеткен болатын. Нәтижесінде, 4-сыныптың оқушысы әр жаңа сабақтан 5-6 лексикалық бірлік алып шығады.

Қорытындылай келе, әр мұғалім қысқа мерзімді сабақ жоспарын құру барысында «Оқытуды басқару және көшбасшылық» модулінің идеясын негізге ала отырып құрады. Сол орайда, сабақтың бөлімдеріне қатысты тапсырмаларды, қоятын сұрақтарын, бағалау түрлерін белгілеуде өзін нағыз көшбасшы ретінде көрсетеді.

Қорыта айтарымыз, әріптестер, жұмыс барысына жаңалық енгізуден қорықпаған жөн. Керісінше бағдарламаның модульдерінің идеяларын сабақ барысында қолдану тиімді екенін жеткізе алдық деген сенімдеміз.

Әдебиеттер

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық, үшінші (базальк) деңгей, үшінші басылым. - 2013.
2. Жүнісбек Ә. Жаңа технология негізі – сапалы білім. // Қазақстан мектебі. - №4. - 2013.
3. Көшімбетова С. Инновациялық технология және білім сапасы //Қазақ тілі және әдебиет мұғалімі. - Алматы, 2012.

Магруппова Г.Ж.

№30 ЖББОМ, Қарағанды қаласы, Қарқаралы ауданы

ОЙЫН АРҚЫЛЫ БАЛАНЫҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ

Мектепкі дейінгі тәрбиелеудің негізі міндеттері - балалардың денсаулығын нығайтуды сақтау, олардың салауатты өмір салтын сақтау әдеттерін қалыптастыру. Балалардың психикалық дамуы, оның белсенділігін арттыру мен тәрбиелеу болашақта баланың тиімді әлеуметтенуіне баса назар аудару уақыт талабы. Себебі, осы аталғандар баланың мектепте оқуға психологиялық даярлығын қамтамасыз етеді. Осы ұғымды ары қарай тарқататын болсақ, белсенділік - адамның іс - әрекеті үстіндегі жағдайын айтады. Бала белсенділігінің ең алғашқы формаларының бірі - қарым - қатынас жасау белсенділігі. Бұл адамның бүкіл өмірінде дамитын белсенділік. Балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес басқа адамдармен қарым - қатынас жасау белсенділігінің мазмұны өзгеріп отырады. Мектеп жасына дейінгі балалар ересек адамдардың әрекеттеріне үніле қарап, үйренеді, оларға еліктейді. Балалардың саналы түрдегі мұндай әрекеттерін ырықты және ерікті белсенділік дейді. Бұл жастағы балалардың үлкендердің әрекеттеріне және олармен өзара қарым - қатынас жасауға еліктеуі рөлге құрылған ойындарды атқару барысында байқалады. Бала еліктеу, қабылдау арқылы түрлі рөлді ойындарды атқара отырып, әлеумет өмірінің, өндіріс қатынастарының мазмұнын түсінеді. Бұл жастағылардың ойыны, әрбір әрекеттері мазмұнға айналып, белгілі бір мақсаттарды орындауға ұмтылыс жасайды. Бұл жастағы балалар топ - топ болып, өзара бірігіп ойнағанды жақсы көреді. Себебі, қарым - қатынас жасау белсенділігі жеке адам қасиеттерінің (қайырымдылық, қамқорлық т.б.) қалыптасуына мүмкіндік туғызады. Баланың даму барысында таным белсенділігі артады. Баланың өзін - өзі тәрбиелеу белсенділігін әр түрлі тапсырмалар беріп орындау арқылы дамытуға болады. Мысалы: шағын топтардың басшысы, гүл суару, топтағы оқу құралдарының реті, ойнағаннан кейін ойыншықтарды

орнына кою, т.б.. Осындай тапсырмаларды сапалы дер кезінде орындап отыруға балаларды үнемі жаттықтыру мен дағдыландыру тәрбиешінің төл ісі. Балалардың жас ерекшеліктері мен жеке қабілеттерін ескере отырып, барлығын тапсырмалармен, яғни, түрлі қоғамдық іс - әрекеттермен қамтамасыз ету керек. Егер тапсырма балаға бұйрық есебінде немесе көтеріңкі дауыспен берілсе, онда ол іштей наразылық білдіріп, тапсырманы орындамай аяқсыз қалдыруы мүмкін. Сондықтан тәрбиеші әр уақытта өзінің ілтипатты және ұстамды болуын естен шығармай, тапсырманы тыңғылықты орындау үшін балаға рухани күш беріп, сенім білдіреді. Кейбір баланың еріктік қасиеттері тұрақсыз болады. Ол бірінші қиыншылықты сезісімен - ақ қоғамдық тапсырманы орындаудан бас тартады. Мұндай сангвиник балаға көмек бере отырып, оның намысына тимей, тапсырманы орындауын табандылықпен талап ете білу керек. Сонда ғана баланың ісінде жаңа қарқын туып, ол алдына қойған мақсатын орындаудың қажет екенін сезінеді. Мектепке дейінгі балалақ шақта, жас баланың 4 пен 7 жасының аралығындағы өзіне тән ерекшеліктері, оның айналасындағы болып жатқан құбылыстарды жете аңғарып, көргені мен сезінгендерін зердесіне хаттай жазып ала қоятын зеректігін ала бөтен ескерген жөн. Әрдайым қозғалыс үстінде жетіле дамыған балалардың денесі мен салмағы да бір қалпты мөлшерді сақтап өсіп отырады. 4 - 5 жасар балалардың салыстырмалы ойлай алатын қабілеттері ерекшелене түседі. Санамақтарды әжептеуір игеріп, аз және көп сандарды, айды, күн, жыл мезгілдерін айыра алатын халге жетеді.

Өз тәжірибемде ойындық сабақтардың көмегімен балаларға білім беріп қана қоймай, оларға қалай ойнауды да үйретемін. Бір мезетте оқытушы және ойынның мүшесі ретінде де балаларды ойнатуға талпындырамын, ал балалар ойнай отырып үйренеді, сондай - ақ ойын өзіндік әрекеті нәтижесінде де қалыптасады. Тапсырмаларымды балалар өз беттерімен орындап және ойынды ұйымдастырып бір - біріне әділ баға беруге үйренеді. Балабақшада жиі қолданатын дидактикалық ойын түрлерін төмендегі жүйе бойынша өткіземін: 1. Ойыншықпен ойналатын ойындар; 2. Үстел үсті ойналатын ойындар; 3. Сөздік ойындар. Әр топта баланың жас ерекшеліктеріне байланысты ойындар іріктеймін, сондай - ақ тапсырмалар арқылы балалардың білімін тереңдете түсемін және ойлауын, зейінін, есте сақтауын дамытуға көмектесемін. Дидактикалық ойынды қолдану үшін үлкен шеберлік қажет. Ойынды таңдап алған соң, ойынның көмегімен қалай тапсырманы орындайтынын анықтаймын және алдын ала дайындаймын, сонымен қатар ойын түсінікті, анық, жас ерекшелігіне сай болуы тиіс. Мысалы: табу, көрсету, белгілеу естияр топқа лайықты, ал ересек балаларда салыстыру басым болады. Мінез - құлықты тәрбиелеуде ойынның рөлі маңызды болып есептеледі.

Қорыта айтқанда, ойын баланың жан серігі. Ойын сырттай қарағанда еш қиындығы жоқ, оп - оңай көрінуі мүмкін. Ал іс жүзінде бала ойынға қатысу үшін басқалармен тіл табысып, өзінің ойлаған ойын іске асырады. Баланың рухани жетілуі мен табиғи өсуі, ой дүниесінің өркен жаюы ойынға тікелей тәуелді. "Ойын ойнап ән салмай өсер бала болар ма", - дегендей ойынның қай түріне болмасын зер салып, ой жүгіртіп қалар болсақ, одан мәнді де мағыналы істер туындап өрбитінін байқаймыз.

Әдебиеттер

1. Әл - Фараби, Философиялық трактаттар. - Алматы, 1994. - 115б.
2. Грядовой Д. Философия. – М., 1999. - 366с.
3. Қазақ даласының ойшылдары (9 - 12ғ.ғ). - Алматы, 1995. - Б. 86-89.
4. Диваев Ә. Асыл мұра. - Атырау, 2000. - Б 21 - 23.
5. Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Собр.Соч. В 6 т. - М. : Педагогика, 1982. - Т. 2. - С. 5 - 361.

БАЛАЛАРДЫҢ ОЙ ӨРІСІН ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАР АРҚЫЛЫ ЖЕТІЛДІРУ

Балабақша балалары болашақ иесі болғандықтан дүниежүзілік мәдениетті танытын, өзінің төл мәдениетін білетін, сыйлайтын, рухани дүниесі бай, саналы ойлайтын деңгейі жоғары білікті болуы міндетті. ата – бабаларымыз ғасырлар бойы жинақтаған тәжірбиесін, мәдениетін жасөспірімдер бойында саналы сіңіріп, қоршаған ортадағы қарым – қатынасын, мінез – құлқын, өмірге деген көзқарасын, бағытын дұрыс қалыптастыру тәрбиеге байланысты.

Мектепке дейінгі мекемелерде адамгершілік тәрбиесі тәрбиелеу және білім беру үрдісінде әр түрлі іс – әрекеттер арқылы жүзеге асырылды. Олармен ойынның әр түрін ұйымдастыра отырып, бір - біріне деген қайырымдылық, мейірімділік, жанашырлық, достық, жолдастық сезімдерді тәрбиелеуге болады.

Баланың бірінші әрекеті – ойын, сондықтан да ойын мән – мәнісі ерекше. Ойын – адамның өмірге қадам басардағы алғашқы адымы. Қазақ халқының ұлы ойшылы Абай Құнанбаев: « Ойын ойнап, ән салмай, өсер бала бола ма?» деп айтқандай баланың өмірінде ойын ерекше орын алады. Жас баланың өмірді танып, еңбекке қатынасы психологиялық ерекшеліктері осы ойын үстінде қалыптасады. Ойынды зерттеу мәселесімен тек психологтар мен педагогтар ғана емес, философтар, тарихшылар, этнографтар және өнер қайраткерлері мен бұл саладағы ғалымдар шұғылданады. Көптеген жазушылар бала ойының психологиялық мәнін және ойынға тән ерекшеліктерді көркем бейнелер арқылы ашып берді.

Адам іс – әрекетінің ерекше түрінің бірі – ойынның пайда болуы туралы зерттеушілердің көпшілігі өз еңбектерінде өнер және ойын көркемдік іс – әрекетінің алғашқы қадамы деп түсіндіреді. Ойында шындықтың көрінісі, оның образды сәулесі қылаң береді. Өмірдің әр түрлі құбылыстары мен үлкендердің әр түрлі іс – әрекеттеріне еліктеу ойынға тән нәрсе. Ойынға шартты түрдегі мақсаттар қойылады, ал сол мақсатқа жету жолындағы іс – әрекет бала үшін қызықты. Ойын балаларға ақыл – ой, адамгершілік, дене шынықтыру және эстетикалық тәрбие берудің маңызды тетігі деуге болады. Балалар ойын барысында өзін еркін сезінеді, ізденімпаздық, тапқырлық әрекетін байқатады. Сезіну, қабылдау, ойлау, қиялдау, зейін қою, ерік арқылы түрлі психикалық түйсік пен сезім әлеміне сүңгиді.

Педагогикада бала ойынына ерекше мән беріледі, өйткені балалық шақтың түйсігі мен әсері адамның көңіліне өмір бақи өшпестей із қалдырады. Бала ойын арқылы өзін толқытқан бүгінгі қуанышын, ренішін, асқақ арманын, мұрат – мүддесін бейнелесе, күні ертең сол арман қиялын өмірде жүзеге асыруға мүмкіндік алады.

Баланың қуанышы мен реніші ойында айқын көрінеді. Ойын кезіндегі баланың психологиялық ерекшелігі мынада: олар ойланады, эмоциялық әсері ұшқындайды, белсенділігі артады, ерік қасиеті, қиял елестері дамиды, мұның бәрі баланың шығарымпаздық қабілеті мен дарынын ұштайды.

Ойын үстінде бала бейне бір өмірдің өзегіндей қуаныш, реніш сезімінде болады. Бірақ одан ойын екенін білмейді деген түсінік тумайды. Сондықтан шындықтағыдай «сөйлестік, бүйтіп көрейік» деуі, олардың « ойынды ойын» деп түсінуінен. Бұған байланысты ойын туралы жасалатын тұжырым мынау:

- а) ойын – тәрбие құралы арқылы, ақыл – ойды кеңейтеді, тілді қстартады, сөздік қорды байытады, өмірді танытып, сезімді кеңейтеді.
- ә) ерік және мінез қасиеттерін бекітеді, адамгершілік сапаны жетілдіреді.
- б) ұжымдық сезім әрекеттері дами түседі.
- в) эстетикалық тәрбие бері құралы
- г) еңбек тәрбиесін беру мақсаттарын шешуге мүмкіндік береді.
- д) дене күшінің жетілуіне көмектеседі.

Демек, ойын баланың көңілін өсіріп, бойын сергітіп қана қоймай, оның өмір құбылыстары жайлы таным – түсінігіне де әсер етеді. Балалар ойын арқылы тез тіл табысып жақсы ұғысады, бірінен - бірі ептілікті үйренеді. ойын үстінде дене қимылы арқылы өзінің денсаулығын нығайтады. Халқымыз ойындарға тек балаларды алдандыру, ойнату әдісі деп қарамай, жас ерекшеліктеріне сай олардың көзқарастарының, мінез – құлықтарының қалыптасу құралы деп те ерекше бағалаған. Қазір бізге жеткен ұлт ойындарымыз: тоғызқұмалақ, қуыршақ, асық ойындары. Қазақтың көне жыр – дастандарында ұлттық ойындар балаларды тәрбиелеуде ерекше орын алғандығы айқын көрінеді. Мәселен, «Қобыланды», «Алпамыс», «Ер Тарғын» сияқты эпостық жырларда елін сүйген батырлардың, жұртшылық сүйіспеншілігіне бөленген ер жігіттердің ең алдымен ұлттық ойындарда сайысқа түсіп, одан кейін көп кісі қатысқан ойын – сауықтарда өздерінің мергендік, палауандық, шабандоздық шеберліктерін көрсеткендіктері айтылады. «Домбырамен күй шерту», «Аттың құлағында ойнау», «Аударыспақ», «Күлкі ойыны», «Балалар ойыны», «Ақ сүйек», «Тоғызқұмалақ», «Жұмбақ айтысы», «Асық ойнау» өте ерте заманда пайда болып, біздің ата – бабаларымыздың ұлттық ойындарының ғасырлар бойы өмір сүретіндігін айқын көрсетеді. Балалардың жиі ойнайтын «Ақсүйек» ойыны байқағыштыққа, қырағылыққа, батылдыққа, ептілікке, шапшандыққа баулиды. Ақыл – ойын дамытатын «Он бір қара жұмбақ» деген тәжірбиелік маңызы зор тағы бір ойынның түрі бар. Оның басты ерекшелігі есеп сұрақтарын қою арқылы баланың ойлау қабілетін дамытады. Бөбектерді тәрбиелеуде де ұлттық ойындардың берері мол. «Санамақ», «Жылдам айт» т.б. тартымды ойындарды үйрету, тіл өнеріне негіз салады деп есептелген. Балалар негізінен ойын үстінде бір – бірімен тез тіл табысады. Ойынына қарап баланың психологиясын аңғаруға болады.

Қазақтың ұлттық және спорттық ойындарының да өзіндік тарихы, даму жолдары, қалыптасу кезеңдері бар. Қазіргі кейбір деректерге қарағанда, бізге жеткен ұлт ойындарының біразы сонау көне заманнан басталады. Демек, Қазақстан жерінде қалыптасқан алғашқы құрылыс халқымыздың ұлттық ойындарын да туғызған. «Бес тас», «Асық», «Садақ ату» сияқты ұлт ойындары шамамен алғанда осыдан бес мың жылдар бұрын ойналғандағы жөнінде айта келіп ағылшын ғылымы З.Маккей «Бұл ойындардың барлығы дерлік Азия елдерінде тайпалы одақтардың арасында тарағанға ұқсайды» - дейді.

Ұлттық мұраның бай қазынасының бірі – халықтың ұлттық ойындары көп салалы, көп қырлы құбылыс, ол тек ойындық сала емес, мәні жағынан да балабақша тәрбиеленушілерінің рухани өресі кең өсіп – жетілуіне, эстетикалық мәдениетін қалыптастыруға тәрбиелейтін негізгі құралдардың бірі. Ұлы педагог В.Сухомлинский «Ойынсыз, музыкасыз, ертегісіз, шығармашылықсыз, қиялсыз толық мәніндегі ақыл – ой тәрбиесі болмайды» дейді, демек, шәкірттің ақыл – ойы, парасаты ұлттық салт – сананы сіңіру арқылы байи түспек. Фольклор танушы ғалым Ә.Диваев «Қазақ балаларының ойындары» деген еңбегінде адамның жас ерекшелігін үш топқа бөледі: «...өмірге келгеннен бастап жеті жасқа дейінгі бала, жеті жастан он бес жасқа дейінгі балалар, он бес пен жиырма жас аралығындағы жастар...». Осының негізінде қазақтың ұлттық ойындарын үш топқа бөліп қарастырып, бірінші топқа, сол жастағыларға лайықты: «санамақ, тәй – тәй, айгөлек, соқыр теке, қуырмаш, алақан соқпақ, ақ серек – көк серек» т.б. ойындарын, ал одан кейінгі топқа: « тақия тастамақ, тартыс, сиқырлы қоржын, бәйге, көкпар, асық, хан талапай, теңге алу, қыз қуу, орамал тастамақ, ақсүйек, күрес» т.б. ойындарын жатқызуға болады. Мұндай ойындар баланы тез ойлауға, тапқарлыққа баулып, жаңа тақырыптарды жылдам меңгеруге ықпал етеді, сөз тіркесіне, ұйқастыруға дағдыландырады.

Ұлттық ойындар бала тәрбиесінде негізгі екі жауапты рөл атқарады: біріншіден, жаттығулар жасап, ұлт ойындарын ойнаған кезде дене дамуы жақсарса, екіншіден, ұлт ойындарының мазмұнын, ойлау тәртібін түсіндірген кезде ұлттық әдет – ғұрпымыздан, өткен өмірімізден хабар алады. Егер балабақшада жұмыс стилі ұлттық дәстүр, салт – санаға бағытталған болса, мысалы, барлық топ бөлмелері, залдар қабырғаларындағы тұскиіз, ою,

сырмақ, домбыра, камшы, ер сияқты заттардың өзі күнделікті баланың көз алдында болғандықтан, осы бұйымдарға көздері қанық болып өседі.

Біз болашақ ұрпағымызға тілімізді ғана үйретіп қоймай, салт – санамызды, дәстүрімізді мирас етіп қалдырып, ұрпақтан – ұрпаққа жалғасуына жағдай жасалуымыз қажет. Бұл ретте ойындардың мәні өте зор. Оларды қолдану негізінен дене тәрбиесі сабақтарында, спорттық жарыстар, серуендер кезінде жүзеге асады. Орайы келсе тіл дамыту мен көркем әдебиет сабақтарында да пайдаланған жөн. Себебі осы пәндерде санаға көбірек салмақ түседі. Сондай кезде өтетін тақырыпқа байланысты қимыл – қозғалыстар, жаттығулар, жаңылтпаштар, дене тәрбиесі, сергіту уақыттарын ұйымдастырса, баланың денесі ширап, көңілі көтеріліп, сабақ материалдарын қабылдау сапасы да артады. Балалар ойын барысында еркін тапқырлық әрекет байқатады, сезіну, қабылдау, ойлау, қиялдау, зейін қою, ықылас, ерік және т.б. түрлі психикалық түйсік пен сезімділікке тәрбиеленді. Халық ойынын көп ойнаған, халық фольклорынан мол сусындаған бала сол халықтың тынысымен дем алатыны және сол ойындар арқылы өз халқының салт – дәстүріне, туған жерінің географиялық жағдайына, яғни, тағат ерекшеліктеріне мән беріп өсері сөзсіз.

Балалар ойынында кейде өлең – тақпақтар жиі кездеседі. Ол өлең – тақпақтардың негізгі мақсаты тапқырлыққа, шапшандыққа, ептілікке баулу, қиялына қанат беріп, ойын ұшату, өз бетімен іскерлікке, қысылған жерде дұрыс шешім қабылдауға тәрбиелеу. Бұған қоса кез – келген ойынның аяғында жеңу бар да, жеңілу бар. Жеңгендер әрі қарай өз биігінде қалуға тырысса, жеңілгендер айып тартады. Ол көбінесе тақпақ айту, ән салу, би блеу түрінде болады. Бұдан қай ойынның да түпкі нысанасы – балалардың бойында өнердің, білімінің, тәрбиенің нұрын себу, өлең, тақпақ айтуға төселдіру екенін аңғару қиын емес. Жалпы ойынның қандай түрі болмасын, атадан балаға, ұрпақтан – ұрпаққа ауысып отырады. Халық ойындары өмірлік қажеттіліктерін туады да, психологиялық жағынан денсаулық сақтауға негізделеді. Тапқыр да алғыр, шымыр да епті, қайратты да қажырлы бала өсіруді армандамайтын отбасы жоқ. Демек, ойынның өзі бала үшін біліктің, тәлімнің қайнар көзі болып табылды. Балаларға ұлттық ойындары үйретіп, оған өзгеше әр беріп, жаңартып өткізіп отыруды ата – аналар, тәрбиешілер бір сәт те естен шығармағандары абзал. Өйткені жас бүлдіршіндер ойнай да, күле де, ойлай да білсін!

Әдебиеттер

1. Педагогика және психология. №1. 2010.
2. Отбасы және балабақша. №1.(137). 2012.

Майпенова М.И.

КГУ «Гимназия №93», г. Караганда

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Залогом успешного процветания государства является развитие личности. Для того, чтобы современное общество преобразовалось в глобальное информационное общество, основанное не только на знаниях, но и на компетентности специалистов, необходимо применять в системе инновационные методы обучения. Это даст возможность подготовить учащихся к жизни, где перед ними постоянно возникают нестандартные задачи. Эту проблему активно изучали такие исследователи, как Л.Свенсон, И.Лернер, В.Беспально.

К инновационным методам и приемам обучения относятся [2]:

1. Работа в малых группах (команде) - совместная деятельность студентов в группе под руководством лидера, направленная на решение общей задачи путем творческого сложения результатов индивидуальной работы членов команды с делением полномочий и ответственности.

2. Проектная технология – индивидуальная или коллективная деятельность по отбору, распределению и систематизации материала по определенной теме, в результате которой составляется проект.

3. Анализ конкретных ситуаций (case study) - анализ реальных проблемных ситуаций, имевших место в соответствующей области профессиональной деятельности, и поиск вариантов лучших решений.

4. Ролевые и деловые игры - ролевая имитация студентами реальной профессиональной деятельности с выполнением функций специалистов на различных рабочих местах.

5. Модульное обучение – использование знаний в виде: а) отдельных модулей, автономных частей курса, интегрируемых с другими частями курса; б) блоков взаимосвязанных курсов, которые можно изучать независимо от другого блока дисциплин.

6. Контекстное обучение - мотивация студентов к усвоению знаний путем выявления связей между конкретным знанием и его применением.

7. Развитие критического мышления – образовательная деятельность, направленная на развитие у студентов разумного, рефлексивного мышления, способного выдвинуть новые идеи и увидеть новые возможности.

8. Проблемное обучение - стимулирование студентов к самостоятельному приобретению знаний, необходимых для решения конкретной проблемы.

9. Индивидуальное обучение - выстраивание студентом собственной образовательной траектории на основе формирования индивидуальной образовательной программы с учетом интереса студента.

10. Опережающая самостоятельная работа - изучение студентами нового материала до его изучения в ходе аудиторных занятий.

11. Междисциплинарное обучение - использование знаний из разных областей, их группировка и концентрация в контексте решаемой задачи.

12. Обучение на основе опыта - активизация познавательной деятельности студента за счет ассоциации их собственного опыта с предметом обучения.

13. Информационно-коммуникационные технологии - обучение в электронной образовательной среде с целью расширения доступа к образовательным ресурсам (теоретически к неограниченному объему и скорости доступа), увеличения контактного взаимодействия с преподавателем, построения индивидуальных траекторий подготовки и объективного контроля и мониторинга знаний [1].

На уроках географии можно применять все методы инновационного обучения, но рассмотрим некоторые более подробно.

Case study - это описание реальной ситуации или «моментальный снимок реальности», «фотография действительности»

Различают несколько видов ситуаций:

- Ситуация-проблема представляет собой описание реальной проблемной ситуации. Цель обучаемых: найти решение ситуации или прийти к выводу о его невозможности.

- Ситуация-оценка описывает положение, выход из которого уже найден. Цель обучаемых: провести критический анализ принятых решений, дать мотивированное заключение по поводу представленной ситуации и её решения.

- Ситуация-иллюстрация представляет ситуацию и поясняет причины её возникновения, описывает процедуру её решения. Цель обучаемых: оценить ситуацию в целом, провести анализ ее решения, сформулировать вопросы, выразить согласие-несогласие.

- Ситуация-упреждение описывает применение уже принятых ранее решений, в связи с чем ситуация носит тренировочный характер, служит иллюстрацией к той или иной теме. Цель для обучаемых: проанализировать данные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретённые теоретические знания.

Рассмотрим пример урока географии. Тема «Почва».

Задание: «Сформулируйте проблему состояния почвенного покрова Казахстана. Подумайте, какие факторы влияют на ухудшение и улучшение почвы. Приведите 5 примеров. Ответьте на вопросы: «Человек «друг» или «враг» почвы?»».

Урок по теме: «Агропромышленный комплекс»

«Сформулируйте проблему. Подумайте, производство каких видов сельскохозяйственной продукции наиболее реально для обеспечения страны продовольствием. В ходе работы учитывайте ее агроклиматические особенности (используя климатическую карту Казахстана, карты «Животноводство» и «Растениеводство»). Ответьте на вопросы:

1. Как сократить потери продукции при уборке и хранении?
2. Как можно повысить производительность труда в сельском хозяйстве?

Так же на уроках географии можно в системе применять проектную технологию: Рассмотрим в качестве примера урок на тему: «Природные зоны Южной Америки».

Задание: используя текст параграфа и карту "Природные зоны", "Почвенную карту мира" дайте описание природной зоны по данному плану. Составьте презентацию природной зоны.

План:

1. Название природной зоны
2. Географический пояс
3. Климатические условия (средние t января, июля; годовое количество осадков, сезоны года)
4. Почва
5. Растительный мир
6. Животный мир
7. Влияние человека на природу данной зоны

Так же еще один пример- урок на тему :«ФГП Южной Америки».

Задание : используя физическую карту, определите ФГП Южной Америки:

План.

1. Географическое положение
 - относительно экватора и меридиана - относительно других континентов и океана
2. Крайние точки (определить названия и координаты)
С. – Ю. – З. – В. –
3. Площадь
4. Вычислите протяженность материка
 - с запада на восток по экватору
 - с севера на юг по меридиану 70° з. д
5. Характер береговой линии
6. Наличие морей, заливов, проливов и островов
7. Рельеф, крупные формы рельефа
 - Средняя высота материка
 - Самая высокая и низкая точка от уровня моря
8. Полезные ископаемые

В качестве примера на развитие критического мышления учащихся рассмотрим некоторые варианты заданий:

Урок «Понятие о литосферных плитах».

Первая фаза ориентирована на актуализацию имеющихся знаний, пробуждение интереса к получению новой информации.

Задание 1. Выделяют 13 основных плит, из них 7 наиболее крупных. Используя карту запишите названия основных литосферных плит.

Вторая фаза посвящена активному получению информации, соотнесению нового с уже известным, отслеживанию собственного понимания.

Задание 2. На границах плит зафиксированы несколько вариантов взаимодействия. Определите что образуется в результате. Дополните схему.



Третья фаза призвана суммировать и систематизировать новую информацию.

Задание 3. На контурной карте обозначьте следующие объекты и объясните причины их образования: Срединно-Атлантический хребет, Центрально-Индийский хребет, Марианская впадина, Курильская впадина, Курильские и Японские острова, горы Анды, Гималаи, Урал.

Задание 4. - Что возможно будет происходить из-за удаления Южно-Американской и Африкано-Аравийской платформ?

- Может ли изменится очертание береговой линии материков через несколько веков и почему?

Таким образом, можно отметить, что в основе инновационных методов обучения лежат активные методы, которые помогают формировать творческий, инновационный подход к пониманию профессиональной деятельности, развивать самостоятельность мышления, умение принимать оптимальные в условиях определенной ситуации решения. Использование разнообразных методов и приемов активного обучения пробуждает у учащихся интерес к самой учебно-познавательной деятельности, что позволяет создать атмосферу мотивированного, творческого обучения и одновременно решать целый комплекс учебных, воспитательных, развивающих задач [3].

Литература

1. Алимгазинов К. Инновационные методики обучения. – А., 2010.
2. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М., 2001.
3. Черкасов М.Н. Инновационные методы обучения студентов // Инновации в науке: сб. статей по материалам XIV международной НПК, Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012.

Мизамбаева И.А., Шакенова А.Е.
КГУ «Гимназия № 93», города Караганда

ИНТЕРНЕТ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Согласно Концепции иноязычного образования Республики Казахстан задачей современного образования является достижение уровня иноязычного обучения, соответствующего мировым стандартам. В Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева "Новый Казахстан в новом мире" говорится, что главным мерилом ценности казахстанского профессионального образования будет являться признание его диплома в любой стране мира. Закономерно, что все вышеперечисленные требования способствуют развитию современных методик обучения иностранным языкам с учётом потребности в будущих специалистах.

В Государственной программе образование Республики Казахстан на 2011-2020 годы говорится, что развитие технологической инфраструктуры предполагает подключение 90% организаций образования к широкополосному Интернету. По каждому предмету, изучаемому в основной и профильной школе, будут разработаны интерактивные и

интеллектуальные цифровые образовательные ресурсы. Для внедрения автоматизации учебного процесса каждая организация образования будет оснащена необходимым оборудованием, в том числе компьютерами новой модификации [1].

В наши дни в связи с глобализацией общества, вызвавшей перестройку во всех его областях, весьма расширились границы применения иностранных языков. Интеграция Казахстана в мировое сообщество заставила по-иному взглянуть и на проблему обучения иностранному языку. Знание иностранного языка дает возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал обширных ресурсов сети Интернет, а также работать с информационными и коммуникационными технологиями (ИКТ) и мультимедийными средствами обучения. В связи с этим возникает необходимость развития методики использования компьютерных информационных технологий в обучении иностранному языку. Новые информационные педагогические технологии становятся частью учебного процесса. Они могут быть использованы в условиях обычного класса в городской и сельской школе, в общеобразовательной школе, гимназии, лицее. Они дают возможность реализовать современные тенденции в образовательных системах многих стран мира. Это - мировые тенденции в образовании. Вместе с тем, до сих пор мы ограничивались технологиями, которые используются на конкретном уроке, в конкретной школе, т.е. в очной системе обучения. Надо сказать, что стремление к интеграции в области образования, как одна из наиболее ярко проявляемых тенденций, диктует необходимость выхода в единое мировое образовательное пространство. Отсюда такой интерес во всех странах мира к новым информационным технологиям и, в частности, к компьютерным телекоммуникациям как сети Интернет, которые открывают окно в это мировое пространство [2].

Информационная система Интернет предлагает своим пользователям многообразие информационных ресурсов: веб-страницы всех газет мира на английском языке, страноведческие сайты, энциклопедии. Ученики на занятиях по иностранному языку работают, используя компьютерные словари, а также на страноведческих сайтах, которые дают возможность получить полезную информацию о быте и культуре страны изучаемого языка. Также в сети Интернет можно найти множество сайтов, посвященных обучению иностранной грамматике. Не вызывает сомнений тот факт, что такой вид работы является продуктивным при отработке и актуализации грамматических и лексических навыков и интересен ученикам, отражает современную реальность – компьютеризацию всех сфер деятельности человека [3].

Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке английского языка:

- а) формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности;
- б) совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, также соответственно подготовленных учителем;
- в) совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения, представленных учителем или кем-то из учащихся, материалов сети;
- г) совершенствовать умения письменной речи, индивидуально или письменно составляя ответы партнерам, участвуя в подготовке рефератов, сочинений, других эпистолярных продуктов совместной деятельности партнеров.

Кроме того, работа направлена на изучение возможностей интернет технологий для расширения кругозора школьников, налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в англоязычных странах. Учащиеся могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д. Следует отметить, что при использовании Интернет на уроке, учитель может предоставить учащимся возможность изучить огромное количество материала (письма,

фотографии, различные рекламы, объявления и т.д.), непосредственно связанного с определённой темой, в том числе страноведческого характера, что способствует формированию у детей представления о культуре страны изучаемого языка.

Если у преподавателей английского языка возникают трудности при использовании Интернет-ресурсов на уроках и при подготовке к ним, на сайте MediaSmart, FreePrintablesforTeachers, TeachingEnglis (<http://www.media-awareness.ca/english/teachers>) можно найти подробные разработки уроков с поэтапным указанием действий, а также материалы для самообразования и повышения профессиональных навыков педагога.

Сайт English 101 Grammar (<http://lessons.englishgrammar101.com>) поможет при подготовке к урокам по грамматике, при составлении тестов и контрольных работ. По каждому правилу предлагается серия тренировочных упражнений

В Интернете можно найти большое количество сайтов, разработанных специально для тех, кто изучает английский язык. Представленные материалы, можно использовать как на уроке, так и для самостоятельной работы дома.

На сайте EnglishLearner: EnglishLessonsandTests (www.englishlearner.com) можно найти большое количество тестов по грамматике, лексике, аудированию и чтению для старших школьников. Во время выполнения тестов можно просматривать комментарии. По итогам выполнения задания учащийся получает результат в процентах и может самостоятельно выставить себе оценку в зависимости от установленных преподавателем критериев.

Часто дети тратят много времени на поиск незнакомых слов в словаре. Эту задачу значительно облегчают онлайн словари, такие как Мультитран (www.multitrans.ru). Огромное достоинство этого словаря – постоянное обновление и пополнение списка слов. Даны примеры использования слов в различных контекстах. В словарной статье значения слов сгруппированы по сферам употребления.

BBC World Service предоставляют возможность не только прочитать, но и прослушать новости, на многих языках, причем можно даже выбрать для себя подходящий уровень владения английским и прослушать новости в режиме “learning english”. Интересной может показаться двойная классификация статей – по темам и по континентам. ABC News сопровождает свои публикации помимо звукового еще и видео сопровождением. Возможна так же беседа на предложенную тему среди читателей в разделе “chat”.

Для групповой работы можно предложить ученикам исследовать Интернет статьи, охватывающие все стороны жизни: передовицы, спорт, погоду, культуру. Преимущество такой работы заключается в полной вовлеченности всего класса в сочетании с дифференциацией заданий: сильные ученики могут заняться исследованием более трудных статей, в то время как более слабым можно поручить отчет о погодных условиях или что-нибудь из области культуры.

Основной целью обучения иностранному языку учащихся средней школы является воспитание личности, желающей и способной вступать в межкультурную коммуникацию, успешных в своей деятельности разносторонних студентов высших учебных заведений, профессионалов, желающих и способных получать самообразование. Участие в разнообразных международных программах, возможность учиться за границей предполагают не только высокий уровень владения иностранным языком, но и определенные особенности личности: коммуникабельность, отсутствие языкового барьера, знание норм международного этикета, широкий кругозор, умение что называется «подать» себя. Как правило, при выполнении различных тестов при поступлении в высшее учебное заведение или участии в конкурсах или олимпиадах, устанавливается строгий лимит времени выполнения каждого задания, что также требует особый вид подготовки. Для достижения всех перечисленных целей, безусловно эффективную помощь учителю оказывает использование ресурсов Интернет в обучении иностранным языкам. Они могут присутствовать на всех этапах обучения иностранному языку. Особенно важную роль глобальная сеть будет играть при самостоятельной работе учащихся, побуждая их к поисковой и творческой деятельности.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадрови др.; Под редакцией Е.С. Полат. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
3. Полякова Н.В. Перспективные школьные технологии. /Н.В. Полякова// Завуч. - 2005. - № 5.

Мусабекова К.А.

«№ 93 гимназия» КММ, Қарағанды қаласы

ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫ АРҚЫЛЫ ТЕХНОЛОГИЯ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ

Қазіргі таңда ғылым мен білімнің, техниканың қарқынды дамуына байланысты жеткіншек ұрпақты оқыту, тәрбиелеу ісін жаңа сапалық өзгерістер деңгейіне көтеру басты міндет болып отыр. Білім беру саласында болып жатқан өзгерістер, білім берудің жаңаланған әдіс-тәсілдерін пайдалана отырып жүргізу арқылы білім берудің жоғары сапалылығын талап етеді. Олай болса, қазіргі ұстаздар қауымы алдындағы басты мақсат- өмірдің барлық саласында белсенді болып, шығармашылық іс-әрекетіне қабілетті, мемлекетіміздің тұғырын биік ұстай алатын еркін және жан-жақты дамыған тұлға тәрбиелеу.

«Біріміз-бәріміз үшін, бәріміз-біріміз үшін деген қағиданы ұстанып, еңбек етуге тиіспіз. Біздің мақсатымыз -елі бақытты, жері гүлденген қасиетті Отанымыз Қазақстанды «Мәңгілік Ел» ету!Әлемдегі ең дамыған 30 мемлекеттің қатарына қосылып, бай да қуатты елдермен иық түйістіру. Біз бұл мақсатымызға міндетті түрде жетеміз»,-деген еді, Елбасымыз өз жолдауында.[1] Осы орайда ұстаздарға да үлкен салмақ салынып отыр.

Бұл мақсатқа жетуде ұстаздар терең білімді, әдістемелік жағынан толық қаруланған және жоғары мәдени деңгейі болуы тиіс. Сонымен қатар, жаңа ғасырдың жаңашыл шәкірттерін тәрбиелеуде мұғалім алғыр, зерек, жаңашыл, ізденімпаз, кез-келген жағдайда шешім қабылдай алуы қажет.

К.Д.Ушинский:« Мұғалім - өзінің білімін үздіксіз жетілдіріп отырғанда ғана мұғалім. Ал оқуды, ізденуді тоқтатқанда оның мұғалімділігі де жойылады» деп атап көрсетті. Шынымен де, мұғалім үздіксіз өзгеріп отырғанда ғана білім беру жүйесіне қатер төнбесі анық.

Оқушының үлгерімі, білім сапасының жоғары болуы, ең алдымен мұғалімнің өз міндетіне, шеберлігіне байланысты. Біздің санамызда “дарынды оқушы-бұл жақсы оқитын оқушы” деген ой қалыптасқан. Әрине бұл дұрыс шешім емес.Оқушыны «орташа» немесе «төмен» деп қарауға болмайды. Себебі, әр оқушының даму деңгейі, ой түйіндеуі, зерттеушілік қасиеті әр түрлі деңгейде қалыптасады. Ал бала, мектепке «оқып-үйренуге» деген үлкен ынта-жігерімен, көңіл-күймен, зор ықыласпен келеді.

Оқушының дарындылығының дамуы, қабілетінің ашылуы көбінесе мұғалімнің кәсіби біліктілігіне, және оның тұлғалық қасиетіне байланысты екені айдан анық. Сондықтан да, мұғалім алғашқы сабақтан бастап-ақ әрбір оқушының жеке ерекшеліктерін, ынтасы мен бейімділігін, оқу мен еңбекке ұқыптылығын ескере отырып оқу үрдісін жүргізуі қажет. Сабақ барысында оқушы мен мұғалімнің арасындағы қарым-қатынас тығыз байланыста болуы- оқушының қиялын, өзіндік көзқарасын, ойын еркін жеткізіп айта алуға, ұстаз тарапынан нұсқау алуына мүмкіндік береді.

Білім бастауы мектеп табалдырығынан басталатын болғандықтан, оқушының жеке тұлғалық күшін дамыту, оның шығармашылық мүмкіндігінің дамуы басты рөл атқарады.

Шығармашылық сипаттағы сабақтар түрлерін жүйелі ұйымдастыру арқылы оқушылардың танымдық белсенділігі қалыптасып, берілген ақпаратты терең меңгеріп, барлық іс-әрекетте шығармашылық бағытта біліктілігін ұштай түседі.

М.Жұмабаевтың айтқан мына бір сөзі: «Жаратылыстың құшағында, меруерт себілген көк шатырдың астында, хош иісті жасыл кілем үстінде, күнмен бірге күліп, түнмен бірге түнеріп, желмен бірге жүгіріп, алдындағы малымен бірге өріп, сары сайран далада тұрып өсетін қазақ баласының қиялы жүйрік, өткір, терең болуға тиісті». Шынымен де шығармашылық жұмыста, әсіресе, бала қиялының орны ерекше.

Шығармашылық – бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылу, іздену. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйіп, өздігінен сапалы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі қажет. Ол адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өмірден өз орнын табуға көмектеседі. Жеке тұлғаның жан-жақты дамуын қалыптастыру мақсатында зерттеу жұмысын жүргізу арқылы оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту технология сабағында да өз орнын тауып отыр. Олай дейтінім, технология пәні арқылы қазақ халқының мұрасын терең зерттеп, зерделеп, ұмыт болып бара жатқан қазақ қолөнерін, қазынасын қайтадан жаңғырту мүмкіндігіне қол жеткізіп отырмыз.

Қазіргі уақытта оқушының терең білім алып, зерттеу жұмыстарын жүргізуге толық мүмкіндіктері бар. Зерттеуге қатысты мәліметтер мен ақпараттарды кез-келген жерден алуға болады. Нәтижесінде, оқушылардың қолөнерге деген ынтасын оятып, олардың қабілеттерінің дамуына жол ашады. Оқушыларды шығармашылыққа баулудың, өзіндік іс-әрекетін ұйымдастырудың түрлері өте көп.

Технология сабағында оқушылардың пәнге деген қызығушылықтарын арттыратын, шығармашылыққа баулитын зерттеу сабақ түрлерін, атап айтсам, сайыс сабағы, кіріктірілген сабақ, көрме сабақтары, өз идеямен бөліс т.б. түрлендіріп өткізуді әдетке айналдырдым.

Зерттеушілік шығармашылық ол- оқушының белсенділігі мен дербес іс-әрекетінің ең жоғарғы түрі. Бұл мәселені шешуде шығармашылық тапсырмалардың орны ерекше. Шығармашылық бағыттағы тапсырмалар оқушы білімін оқушылық деңгейден шығармашылық деңгейге көтеруге жол ашады.

Технология сабағында зерттеу жұмысының тиімді әдістерінің бірі нұсқау беру. Сарамандық жұмысты орындау үшін негізгі техникалық біліммен таныстыру арқылы оны орындаудың тәртібі мен тәсілдерін көрсету. Нұсқау беру негізінде оқушыға тақырыпты, жұмыстың мақсаты мен міндеттерін анықтап береді.

Оқушының шығармашылық қабілетін дамыту жолдарын үш кезең арқылы жүзеге асыруға болады.

Бірінші кезең – кіріспе нұсқау беру. Бұл кезеңде тақырыпты, сарамандық жұмыстың мақсатын хабарлайды, түпкі идеяны табуға, жаңа материалдарды талдап, жұмыстың ретімен, орындау тәсілдерімен таныстырады.

Екінші кезең – ағымдағы нұсқау беру. Бұл оқушылардың жеке жұмысы барысында жүзеге асырылады. Мұғалім оқушылардың жұмысын қадағалап отырып қажетті нұсқау беріп, қиял, ұшқыр ойын қалыптастырады. Соған орай логикалық ойын дамытатын тапсырмалар (сөзжұмбақ, ребус шешу, жұмбақ, мақал-мәтел, қанатты сөздер құрастыру) да қосымша беріледі.

Үшінші кезең – қорытынды нұсқау. Оқушы жұмысын аяқтау кезінде қорытынды жасап, жұмыстың кемшілігі мен жетістіктеріне жан-жақты тоқталады. Одан шығу жолдарын қарастырып, нәтижесін береді. Бұл кезеңде оқушы белгілі бір жұмысына өзіндік көзқарас білдіріп, талдау жүргізіп, кіші ғылыми жұмыстарды қорғайды. Осы үш кезеңді толық меңгерген оқушы зерттеу жұмысының нәтижесін көре алады. [2]

Зерттеу жұмысын жүргізуде мына бағыттарды ұстанамын:

- білім берудің, бағалаудың жаңа әдіс-тәсілдерін қолдану;
- зерттеу тақырыбына байланысты қызықты, маңызды деген мәліметтер жинағын дайындап, уақытты ұтымды пайдалануға дағдыландыру;
- қосымша оқу материалдарын, мәліметтерді жүйелеп, зерттеу барысында қолдану;

- өздігінен ізденуіне мүмкіндік жасау;
- зерттеуге қатысты тақырыптар алдын ала беріліп, оқушылар ұнаған тақырыптарды таңдап алады.

Мысалы, 6 сыныпта алжапқыш туралы мәлімет беріліп болған соң, оқушыларға оны модельдеуді ұсынамын. Оқушылар өз қиялынан туындаған әр түрлі үлгіде алжапқыштың моделін жасап шығарады. Бұл ойлау қабілетінің дамуына үлкен әсерін тигізеді. Сөйтіп өзі жасаған моделі бойынша бұйым дайындайды. Дайын бұйымды соңғы өндеуден өткізуді де өздері жүргізеді. Дайын бұйымды алдын ала анықталған критерийлер бойынша бағалау арқылы өз жұмыстарының жетістіктері мен кемшіліктерін ажырата алады.

Зерттеушілік жұмыстары арқылы өз қиялының жетегіне ілесіп Ыбын Ақжүніс газет қиындыларынан сәнді көйлек дайындап шығарды. Сол жұмысымен Халықаралық «ЭКСНО - 2017» жөрмес қолдауға қалалық байқауға қатысып 3 жүлделі орынға ие болды.

10 сынып оқушысы Мырзаханова Жанель дымқыл жүннен байпақ басып, облыстық конкурста 3 орынды иеленді. Әрине зерттеу жұмыстарымыз мұнымен тоқталып қалып жатқан жоқ. Оқушы жетістіктері баршылық. Жыл сайын әр түрлі деңгейде өтетін сайыстар мен жарыстарға қатысып жүлделі орындарға ие болады.

Заман талабына сай білім бере отырып, оқушы бойында танымдық қабілетін дамыту бүгінгі таңда ұстаз үшін үлкен жауапкершілік іс болып табылады.

Бұл туралы Елбасы Н.Ә.Назарбаев өз сөзінде «Болашақта еңбек етіп, өмір сүретіндер бүгінгі мектеп оқушылары, мұғалім оларды қалай тәрбиелесе, Қазақстан сол деңгейде болады» деп атап көрсетті. Бұл жердегі мұғалімнің міндеті әр оқушының бойындағы бейімділікті дер кезінде көре біліп, оны дамыту.

Ендеше, оқушылардың зерттеу жұмысымен шұғылдануының қайнар көзі мынада деп білемін:

- өз бетімен ізденуге, ақпараттануға дағдыланады;
- тереңнен ойлауға, шығармашылық ізденіске ұмтылады;
- өз-өзіне, жасаған ісіне деген сенім, белсенділік пайда болады;
- әр нәрсеге сын көзбен қарауға үйренеді;
- салыстыруға, талдай білуге, қорытынды жасауға үйренеді.

Ұстаз еңбегі – оқушы білімімен өлшенеді десек, ұстаз еңбегінің күрделілігі- әрбір оқушы жүрегіне жол таба білуінде. Әрбір баланың бойындағы қабілетті дамыту арқылы өзін, өмірді, әлемді танып білуге, қоғам алдындағы жауапкершілік қасиеттерін сезіндіре білуінде жатыр.

Қорыта айтқанда, оқушы бойында шығармашылықты дамытуда үздіксіз құлшыныс, оқуға, білім алуға деген ұмтылыс ұдайы өшпей, күннен-күнге дами түсуі қажет. Сонда ғана оқушы бойында білім нұры тасып, барған сайын оқушының ішкі дүниесінің тылсымы қоршаған ортамен байланысып, дүниетанымы арта түседі.

Қоғамның осындай дарынды адамдарға деген қажеттілігін қанағаттандыру талабы білім беру жүйесінің алдына баланың жеке қабілеті мен әлеуметтік белсенділігінің дамуына жол ашу, шығармашылық қабілеті зор жеке тұлғаны қалыптастыру міндетін қойып отыр.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. «Халыққа жолдауы» 2016.
2. «Мектептегі технология» журналы 2005.

О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К АНАЛИЗУ ЭМОЦИОНАЛЬНО-АССОЦИАТИВНОГО КОНТЕКСТА СТИХИИ ВЕТРА В ТРЁХСТИШИЯХ БАСЁ КАК СПОСОБУ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Настоящие методические рекомендации предполагают широкую свободу выбора и импровизации применения рекомендованного материала на усмотрение педагога в зависимости от конкретных целей и задач разрабатываемых поурочных планов.

От времени зарождения жанрового оформления в начале XVI века хокку – японского трёхстишия - нас отделяет пять столетий. Но время не властно над магией до предела сжатых поэтических формул, в которых волею разума спрессован невероятный объём смысловых ассоциаций и различных оттенков чувства. Поздняя поэзия хокку характеризуется сближением с живописью и расширением тематики, которые обусловили появление новых сюжетов, образов, аналогий и ассоциаций, но не сделали менее значимым философско-пейзажный пласт поэзии трёхстиший.

Для анализа использованы хокку Басё в переводе В.Марковой – её переводы признаны лучшими и удостоены награды в Стране восходящего солнца.

Целью статьи является выявление эмоционально-ассоциативного контекста стихии ветра в трёхстишиях Басё как способа формирования функциональной грамотности учащихся старших классов.

В плане общей теории учащимся необходимо знать, что хокку – лирическое стихотворение предельной краткости и своеобразной поэтики. Оно изображает жизнь человека и жизнь природы в неразрывном единстве в цикличном круговороте времён года.

Поэзия хокку силлабическая, что ставит ритмику стиха в прямую зависимость от чередования определённого количества слогов. Метр устойчивый - 17 слогов распределены по строчкам: в первой -5, во второй –7 и в третьей – 5. Рифмы нет.

Лаконичность вербального выражения наполнена лиризмом пейзажной чувственности, философией вселенского бытия, проникновенностью шемящего чувства, передающегося читателю и пробуждающего его воображение. Именно поэтому хокку являются благодатным материалом для формирования основ функциональной грамотности учащихся, так как требуют активного осмысления и осмысленного восприятия.

В связи с этим важно учитывать уровень языковой доступности хокку – учащиеся должны чётко представлять картину, описываемую в тексте. Для этого весь анализ текста можно разделить на три части – предтекстовую (подготовка к чтению), притекстовую (непосредственно анализ) и послетекстовую (рефлексия).

Существует мнение, что стихотворный текст проще прозаического по объёму для целостности восприятия. Такая точка зрения возможна при условии разграничения цели анализа текста и задач, поставленных для достижения цели. Японские хокку выходят за рамки озвученных утверждений, потому что при минимуме объёма учащиеся должны извлечь максимум информации и определить к ней своё отношение.

На выходе для анализа трёхстиший учащимся предлагается следующий алгоритм:

1. визуализация текста – описание фактически изображённой картины (предшествующие сообщения, презентации об особенностях японской живописи)
2. определение настроения и цветовой палитры картины по настроению
3. определение прямых ассоциаций на вербальном уровне
4. определение прямых ассоциаций на эмоциональном уровне
5. формулировка ассоциативного подтекста
6. философское содержание текста
7. оценка анализируемого трёхстишия

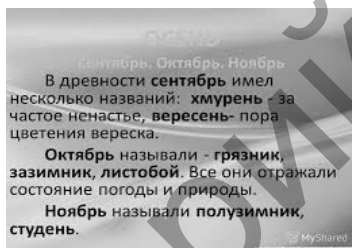
Преподавательская установка анализа текста может не предполагать однозначно позитивную трактовку или оценку трёхстишия. Учащиеся имеют право доказательно сформулировать любую другую кроме позитивной оценку анализируемого текста. По-другому оценённый текст может стать предметом полемики учащихся на отдельном занятии.

Предложенный алгоритм анализа определяется жанровыми особенностями хокку, которые всегда являются поэтической картиной, созданной в специфической манере немногих штрихов, формирующих объём пространственно-временного наполнения поэтического содержания картины. Задача учителя - развитие и формирование ученического воображения, воспитание эстетического чувства, что требует заинтересованного диалога обучающей и обучающейся сторон, а от ученика - максимальной активности в развитии своих кругозора и творческой фантазии.

К данному виду анализа ученики должны быть готовы, имея опыт работы в группах, парах, сформированных с учётом их коммуникативно-когнитивных особенностей и способностей.

Для анализа учащимся предлагается 12 трёхстиший (приложение №1). Все двенадцать будут использоваться на этапе предтекстового анализа, который включает в себя словарную лексико-семантическую работу как условие понимания, то есть, усвоения смысла стихотворения.

Для лексико-семантического словарного анализа предлагаются выведенные на экран слайды презентации, подготовленной учащимися: криптомерия, листвобой, бамбук.



Возможен акцент на анализе особенностей перевода иностранных стихотворных текстов в связи со словом «листвобой», значение которого учащиеся могут вывести из контекста трёхстишия.

Прорабатывается понятие стихийности природы: приводятся примеры традиционных стихий: огонь, земля, вода и воздух.



В группах составляется кластер признаков стихии: акцентируются неуправляемость и разрушительность, являющиеся определяющими признаками. Формулируются конкретизированные признаки:

- стихийности ветра: буря, вихрь, смерч, шторм, буран, пурга, торнадо, шквал;
- производимых им действий: несёт, сбрасывает, гонит, сбивает, сшибает, крушит;
- слуховых ассоциаций: воеет, завывает, стонет, гремит, грохочет;
- человеческих эмоций: грусть, печаль, тревога, опасение, страх.

Вопросы на уровне применения полученных знаний обсуждать целесообразнее в парах:

- каково отношение человека к стихиям?
- может ли человек реально влиять на стихии, подчинять и управлять ими?

- какая из стихий больше остальных щадит человека?
- может ли стихия ветра иметь для человека положительное значение?

К обобщённому выводу в ходе эвристической беседы учащихся подводит учитель: велика стихия совершенства равнодушия природы в сравнении с непостоянством и эгоистической избирательностью сиюминутных мелочных желаний человека.

Притекстовый этап работы начинается с внимательного прочтения предлагаемых хокку учащимися (учителем). Отсутствие рифмы позволяет вычитывать лексико-грамматические единицы, отойдя от привычного ученикам построчного прочтения, сохраняя силлабическую ритмику. В группах учащиеся определяют количество лексико-грамматических смысловых единиц – «штрихов», создающих поэтическую картину. Например, в первом тексте таких «штрихов» три, в третьем – два, а в седьмом только один. Результаты заносятся в оценочную таблицу (приложение №2). Оценка выставляется одна на группу после объявления градации смысловых единиц учителем. Таким образом производится визуализация текста.

Далее учащиеся «выращивают» дерево настроений: у каждой группы свой маркер определённого цвета, на листе ватмана заготовлен ствол дерева, от которого по одному ученики рисуют ветви и подписывают настроение:

трагическое	жизнеутверждающее	оптимистичное	отвратительное
хорошее	плохое	скверное	озорное
бодрое	радостное	грустное	печальное
нейтральное	равнодушное	романтическое	озлобленное
раздражение	весёлое	философское	сентиментальное

С дерева берутся в таблицу, только те виды настроения, которые соответствуют предлагаемым трёхстишиям. Статистика вынесена в таблицу. Цветовая палитра настроения анализируемых текстов будет преимущественно иметь тёмные оттенки - от чёрного через багровые, бордовые, лилово-фиолетовые, через сиреневые к бежевым и кремово-розовым. Хотя стихия ветра в трёхстишиях Басё не носит прямого катастрофического или угрожающего характера. Вместе с тем, прямые ассоциации на вербальном уровне далеки от европейских пасторальных буколик. Темнота, осенний или зимний вихрь, осенний ветер, леденящий холод, изморось, пустынная даль, ночёвка в поле, невыносимые страдания, одиночество, брошенное дитя – вот безрадостный зрительный ряд безутешного чувства неприкаянного одиночества, разрисованного осенью. Традиционно осень в литературе это – часть извечного цикла смены времён года, окрашенная у разных поэтов по-разному. У Пушкина осень унылая, но очаровательная золотая пора, у Розенбаума на ковре из жёлтых листьев осень танцует вальс в крепдешинном платье, подаренном ветром, у Северянина осенью стонет «душа - от судного огня»... И этот перечень, наполненный самым разнообразным содержанием можно продолжить до бесконечности. Сколько поэтов – столько картин осени, преломлённых через авторское сознание и окрашенных глубоко индивидуальным эмоциональным фоном.

Здесь важно донести до старшеклассников реализм жизненных коллизий в поэзии вообще и в анализируемых трёхстишиях в частности. Для Басё стихия осеннего ветра обрамляет силу и стремительность внезапных перемен:

Даже дикого кабана
 Закружит, унесёт с собою
 Этот зимний вихрь полевой!
 яркость чувственных житейских воспоминаний:
 Белее белых скал
 На склонах каменной горы
 Осенний этот вихрь!
 неизбывную горечь одиночества:
 Содрогнись, о холм!

Осенний ветер в поле –
Мой одинокий стон.

Самым привлекательным для учащихся является процесс формирования ассоциативного подтекста хокку, где они в полной мере могут развернуть весь спектр своей фантазии, когда анализ эмоционально-ассоциативного контекста может трансформироваться в увлекательное фантази-повествование (возможен вариант с иллюстрациями).

Красное-красное солнце
В пустынной дали... Но леденит
Безжалостный ветер осенний.

Первая лексико-грамматическая единица даёт нам широкую панораму обзора глазами лирического героя. Осень. Пустынная даль не просто лишена физического наполнения предметами человеческой жизнедеятельности, флорой и фауной, а представляет собой абстрактную пустыню, в которой нет даже песка. Просто один густой красный-красный свет – повтор усиливает эмоционально-цветовую экспрессию. Огромный солнечный диск на красном фоне вызывает чувство непонятной тревоги и предвещает завтрашний ветреный день. Стихия ветра неизбежна. Эта картина, режущая до слёз глаза, при обилии красного цвета, из визуального ряда во второй лексико-грамматической единице переходит на внутренне-осязательный уровень, где веет леденящим холодом безжалостного осеннего ветра. Пустыня не только даль, но и личностное пространство героя, пуста его душа. Воспалены глаза, холодеют руки, затекли спина и ноги, но дрожи нет. Есть безысходная обречённость осознания конечности бытия одиночества. «Одиночество есть жребий всех выдающихся умов» (Шопенгауэр), и «самый сильный человек – самый одинокий» (Э.Дузе), но «природа не терпит одиночества» (Цицерон). Вихрь схватился в обнимку с тысячелетней криптомерией, порывистый листобой спрятался в роще бамбука и даже вокруг брошенного дитя «хлопочут» укрывающий его иней и стелющийся ему постель ветер. Важно вывести учащихся на философское содержание анализируемого текста. А философское звучание данного трёхстишия делает его не мрачным и пессимистичным, а мудро-констатирующим объективную реальность, неотъемлемой частью которой является человек. Как молния неотделима от освежающей грозы после знойного дня, разрушительное цунами от океанического землетрясения, животворящее солнечное тепло от его смертоносной радиации. Так устроена Вселенная, и эту данность человек должен принимать такой, какова она есть.

Но и во вселенских законах бывают сбои, и это не может укрыться от пытливого поэтического взгляда и осмысления.

Бабочкой никогда
Он уже не станет... Напрасно дрожит
Червяк на осеннем ветру.



Говоря языком программы CorelDraw, первый слой картины представляет собой крупный план ветки бамбука или сакуры, на паутинке – червяк в порывах ветра. Вторым слоем – фон, бледно-туманного оттенка, размыт, навеивает печальные, невыразительно-бледные осенние даже не мысли, а ощущения настроения. Глагол «дрожит» выполняет в данном

контексте функцию наложения двух значений в одно лексико-семантическое целое: дрожь от внешнего воздействия ветра сливается со значением олицетворения «внутренней дрожи червяка». Дрожь напрасна. Время ушло. Червяку уже никогда не стать бабочкой, не познать прелести беззаботной лёгкости полёта, солнечного слияния с роскошью красоты и благоухания пиона. Осень готовит всю живую природу к зимнему оцепенению, которое ассоциируется со смертью ради нового возрождения весной. А это вновь философия жизни, и вновь эту данность человек должен принимать такой, какова она есть.

Формирование ассоциативного подтекста предполагает полную свободу полёта фантазии учащихся. Проблемные вопросы, выходящие за рамки урока, могут быть записаны для их осмысления и теоретической разработки во внеурочное время. Например, докажите или опровергните мысль Г.Ибсена «Наиболее сильные люди одновременно и наиболее одиноки». Варианты ассоциативного подтекста старшеклассников не рекомендуется подвергать какой-либо коррекции.

Учащиеся знакомы с установкой самостоятельного поиска нового материала на полях изучаемой темы. Для данной ситуации полем поиска являются Г.Ибсен, Э.Дузе, Шопенгауэр, И.Северянин, крепдешин, силлабическая поэзия, философия и др.

Хокку, рекомендуемые для анализа.

Безлунная ночь. Темнота. С криптомерией тысячелетней Схватился в обнимку вихрь. 1	Грустите вы, слушая крик обезьян! А знаете ли, как плачет ребёнок, Покинутый на осеннем ветру? 2
Только дохнёт ветерок – С ветки на ветку ивы Бабочка перепорхнёт. 3	Опала листва. Весь мир одноцветен. Лишь ветер гудит. 4
Даже дикого кабана Закружит, унесёт с собою Этот зимний вихрь полевой! 5	Бабочкой никогда Он уже не станет... Напрасно дрожит Червяк на осеннем ветру. 6
Белее белых скал На склонах каменной горы Осенний этот вихрь! 7	Красное-красное солнце В пустынной дали... Но леденит Безжалостный ветер осенний. 8
Содрогнись, о холм! Осенний ветер в поле – Мой одинокий стон. 9	Порывистый листвою Спрятался в рощу бамбука И понемногу утих. 10
Как свищет ветер осенний! Тогда лишь поймёте мои стихи, Когда заночуете в поле. 11	Иней его укрыл, Стелет постель ему ветер... Брошенное дитя. 12

Рефлексия может быть включена в оценочную карту. Предлагаемый материал возможно спланировать на несколько уроков.

Таким образом, исходя из посыла, что функциональную грамотность составляют элементы лексической грамотности, воспитанность человека в духе гуманизма, что обеспечивает общую культуру и культуру общения в том числе; обучение учащихся процессу самостоятельной добычи, анализа, структурирования и эффективного использования информации для максимальной самореализации в процессе творческого развития своих когнитивных способностей, делаем вывод о том, что предложенный подход к анализу эмоционально-ассоциативного контекста стихии ветра в трёхстишиях Басё является достаточно эффективным способом формирования основ функциональной грамотности учащихся.

Оценочная таблица

№	Вид работы	результат	оценка	примечания
1	Определение количества лексико-грамматических единиц	29	Усвоил-29 Стремлюсь-14 Не усвоил-7	Допустимо большее количество «штрихов», которое необходимо обосновать
2	Дерево настроений, палитра настроения	1. романтическое-1, кремово-розовый цвет 2. нейтральное-2, бежевый 3. грустное-1, сиреневый 4. печальное-2, лиловый 5. раздражение-1, бордовый 6. озлобленное-2, тёмно-багровый 7. трагическое-3, чёрный	Усвоил – соответствует градации Стремлюсь- 5 пунктов соответствий Не усвоил 3 пункта соответствий	Расклад настроений и цветовая гамма могут быть иными.
3	Формирование ассоциативного подтекста	№1 по образцу	Оценивается в парах- по 5-балльной системе	Выполняется письменно
4	Формирование ассоциативного подтекста	№2 самостоятельно	Оценивается учителем	Объём может быть от 5 до 10 предложений
	Общая оценка за урок выводится как средний показатель четырёх оценок	Предварительная оценка складывается из ученических оценок	Итоговая оценка формируется после учительской проверки самостоятельных работ	
5	Рефлексия: урок понравился/нет			
	Запиши что нового или интересного ты узнал			
	Работать в парах/группе сложнее или легче			
	Какой вид работы/материал может быть применён в жизни			
6	О чём ты бы хотел узнать? ✓ О Японии ✓ О литературе Японии ✓ Об истории Японии ✓ О самураях ✓ О современной Японии			
7	Школа «Альтер»	Фамилия, имя	класс	

Литература

1. Бабочки полёт: Японские трёхстишия/ Пер. с яп. В.Н.Марковой. - М., 1998.
2. Северянин И. Гармония контрастов: Стихотворения.- М.: Летопись, 1995.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т2. М., 2006.

Рахметов А.Б.

«№ 93 гимназия» КММ, Қарағанды қаласы

ЖАҢАША ӘДІС – ТӘСІЛДЕРМЕН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫН САПАЛЫ ӘРІ ҚЫЗЫҚТЫ ЕТІП ӨТКІЗУ

Бүгінгі мемлекет алдындағы басты міндет – білім беру жүйесін жаңарту болып отыр. Қазіргі білім беру саласында оқытудың жаңа технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болуы мүмкін емес. Дана халқымыз: «Ұстазы жақсының – ұстанымы жақсы» деп текке айтпаған. Өйткені қай кезеңде, қай қоғамда болсын жеке тұлғаның қалыптасуы ұстаздан басталады. Білім саласындағы түбегейлі өзгерістер ұстаздан үлкен жауапкершілікті талап етеді. Өздігінен білім алатын, жан-жақты ізденетін, талпынатын, алдағы өмір жолын

өзі болжай алатын тұлға тәрбиелеу - ұстаздың қолында. Ал қоғамдағы жаңа өзгерістер ұстаздардың кәсіби біліміндегі жаңашылдықты талап етеді.

Білім саласында жұмыс істеген соң, әр таңымыз ізденіс пен талпыныста өту керек. Болашақ ұлтжанды ер – азамат тәрбиелеп өсіру болғандықтан, білімімді кеңейтіп, тәжірибемді жетілдіру менің басты ұстанымым еді. Өткен 2013 жыл мен үшін ерекше болды десем болады. Себебі, мен Қазақстан Республикасының педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарының үшінші (негізгі) деңгей бағдарламасын меңгеру мақсатында курста болдым. Бұл бағдарламаның мұғалім үшін де, оқушы үшін де берері мол [1].

Курстан алған теориялық білімімді басшылыққа ала отырып, еркін, өзіндік дәлел – уәждерін нанымды жеткізе білетін, ынталы, сенімді, сыни пікір – көзқарастары жүйелі дамыған оқушы қалыптастыру мақсатында оқыту мен оқуда өзгерістер енгізуге кірістім. Мен курста бағдарламаның жеті модулін қамтитын теориялық білімдерді алдым. Мектепте курстан үйренген жаңа әдіс - тәсілдерді пайдаланып, топқа бөліп, ынтымақтастық атмосферасын орнату мақсатында жүргізген жұмыстарым, бағдарламаның теориялық негіздері оқушыларыма, әріптестеріме қатты ұнады. Сабақ жоспарларымды құрып, іске асыруда «Мұғалімге арналған нұсқаулықтағы» тезистерді басты назарда ұстап және сүйене отырып, сабақтарды жоспарлағанда жеті модульдің тәсілдерін ұтымды пайдалануға тырыстым [2].

Сабақтарымды өткізу барысында оқушыларды топқа бөліп, тренингтер жасатып, қызығушылықтарын оята бастадым. Ынтымақтастық атмосферасын құруда ең алдымен сыныптағы оқушылардың көңіл – күйлерін, сабаққа қызығушылығын, оқушылардың бір – бірімен қарым – қатынасын арттыру, сыныпқа тәртіп ережелерін сақтауға мақсат қоя отырып, сабақ жоспарында оқушылардың қабілетін анықтау, тұрмыстық жағдайын, сыныптағы психологиялық ахуалын және де оқушының темпераментін анықтап отырдым. Бұған дәлел ретінде, әр сабақта жағымды ахуал орнату бұл ізгілік пен жақсылыққа апарады деген сеніммен сабағымды өтіземін. Осының нәтижесінде өз ортамызда, сыныптарда жағымды атмосфера орнады. Осы жұмыстарды орындату кезінде көздегенім: жеке тұлғаның жан – жақты дамуы мен бірлесе ұжымдық жұмыс орындауға жағдай жасау болатын. Түсіну дәрежесін бағалау үшін оқушылардың жұмыс жасау нәтижесінен олардың білімін бағалау мүмкін деп ойлаймын. Сабақтың өн бойында сұрақтар қою арқылы тақырыптарды түсінген, түсінбегендерін байқауға болады. Оқыту және оқу үдерісін бағалау барысында кері байланыс жүргізіп оқушылардың пікірін ескердім. Жалпы сабақ барысында бағдарламаның жеті модулін басшылыққа ала отырып, қолданылатын стратегиялар жеті модульдің идеясымен өзара байланыста және өзін – өзі бағалау, топ жетекшісінің бағалауы, топты бағалау өлшемдерімен жүргіздім.

Жаңа іс – тәжірибем.

Осы курстың мақсаты да бала әрекетінің нәтижесін бақылау мен бағалаудағы оң өзгерістер, сыни тұрғысынан қарастыру, өзара әрекеттесу барысында үнемі кінәламай, ыңғайлы жағдай жасауға талпыну, олардың өздеріне деген сенімін қалыптастыру екенін түсіндім. Бұл курс маған жаңаша жұмыс істеуіме ынталандырды деген ойдамын.

Болашаққа болжамым.

Мен бұл бағдарлама барысындағы жеті модульді қатыстырып, сабақ құрылымын жасауды алдағы уақытта жүйелі орындаймын және өз іс – тәжірибемді әріптестеріммен бөлісемін. Жеті модульді пайдаланып, оқушылардың білім сапасын көтеру үшін жан – жақты шығармашылықпен зерттеу жұмысын жасауды алдыма мақсат етіп қойдым. Бағдарламаның негізгі идеясын басшылыққа алып, оқыту мен оқу үрдісінде оқушылардың пікірімен санасуға, оларда сыни көзқарас қалыптастыруға, шығармашылықтарын арттыруға байланысты жұмысымды жетілдіретін боламын.

Әдебиеттер

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012.
2. Мирсеитова С. Оқыту ізденіс ретінде және ізденіс оқыту ретінде. - 2011.

РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Обучение в начальной школе – важный этап в формировании личности ребёнка.

Законом РК «Об образовании» определяется, что общешкольные учебные программы начального образования направлены на развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности: прочных навыков чтения, письма, счёта, опыта языкового общения, творческой самореализации, культуры поведения для последующего освоения образовательных программ основной школы [1].

Письмо – это особая форма речи, при которой её элементы фиксируются на бумаге путём начертания графических символов, соответствующих элементам устной речи.

Письмо как деятельность младшего школьника предполагает следующий алгоритм:

- а) восприятие орфограммы – зрительно и на слух;
- б) внимание;
- в) осмысление орфографического явления;
- г) распознавание орфограмм и воспроизведение правил, т.е. нахождение признака, свойственного данной орфограмме;
- д) автоматизация орфографического навыка [2].

Таким образом, как комплексное умение, письмо включает не только формирование графического навыка письма, но и формирование орфографических навыков в процессе изучения русского языка [3].

Орфографический навык рассматривается современной методикой русского языка, как автоматизированное «правилосообразное» действие, предполагаемое знание орфографических правил и умение применять их в процессе письма [4].

Но знание правила ещё не гарантирует грамотного письма. Проблема безграмотности учащихся кроется не только в трудности русской орфографии, но и в неумении учащихся применять то или иное правило при написании слова, в неумении видеть орфограмму. Только сумев обнаружить орфограмму, ученик сможет решить вопрос о её написании.

Значит, орфографическая зоркость – умение обнаруживать орфограммы – выступает базовым орфографическим умением, залогом грамотного письма. Как применение правил орфографии на практике и владение навыками грамматического анализа, так и орфографическая зоркость является основными объектами контроля для учащихся 1-4 классов по русскому языку [5, 7].

С точки зрения фонематической концепции русского правописания, орфографическая зоркость – это умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, т. е. различать, какой звук в сильной позиции, а какой - в слабой, и, следовательно, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании. В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость [6].

Орфографическая зоркость развивается постепенно в процессе выполнения разнообразных упражнений, обеспечивающих запоминание орфографического материала.

Львов М.Р. Выделяет шесть этапов, которые должен пройти школьник для решения орфографической задачи на уроках русского языка:

1. Увидеть орфограмму в слове.
2. Определить вид: проверяем или нет; если да, к какой теме относится, вспомнить правило;
3. Определить способ решения задачи в зависимости от типа (вида) орфограммы.
4. Определить «шаги», ступни решения и их последовательность, т.е. составить алгоритм задачи.
5. Решить задачу, т.е. выполнить последовательные действия по алгоритму.
6. Написать слова в соответствии с решением задачи и сделать самопроверку [7].

На развитие орфографической зоркости влияет ряд факторов: зрительный, слуховой, рукодвигательный и артикулярный (проговаривание).

Например, работа речевого аппарата в процессе проговаривания создаёт своеобразный запоминающийся образ слова, многократное повторение которого вслух и про себя способствует более прочному запоминанию его написания. Такое многократное проговаривание прокручивается на уроке несколько раз, повторяется на последующих уроках и в конце концов прочно запоминается [8].

В связи с вышесказанным в своей работе наметила основные цели:

Первое. Научить слуховой зоркости – слуховому восприятию. Это значит, необходимо научит слышать звуки, определять их количество в слогах, а затем в словах, различать гласные и согласные, ударные и безударные. Эту работу помогут осуществить различные звуковые схемы уже в начале первого класса.

Второе. Научит зрительной зоркости – ученик должен видеть и узнавать орфограммы. Этот навык формируется в деятельности и является результатом многократных действий.

Талызина Н. Ф. утверждает, что осмысление материала вызывается его 100-200 кратным повторением. Например, чтобы ребёнок научился писать букву а, он должен написать её 100-200 раз на протяжении какого-то периода времени. Если он сразу напишет букву 100 или 200 раз, то это не даст желаемого результата. Надо этот период растянуть на довольно длительное время, в процессе которого и формируется навык [9].

И третье. Для достижения грамотного письма, необходимо научить детей самоконтролю, т.е. ученик должен сам контролировать себя во время проверки своей работы.

Для успешного развития орфографической зоркости младших школьников, необходимо создание определённых условий.

Игнатенко М.В. выявлены следующие педагогические условия формирования орфографической зоркости:

1) личностно – ориентированный характер процесса формирования орфографической зоркости в младшем школьном возрасте:

- непрерывность, систематичность, усложнение содержания, форм и методов от класса к классу в течение четырёхлетнего начального обучения;
- связь теоретических знаний с практическими умениями и навыками;
- творческий характер процесса формирования орфографической зоркости;
- использование информационных технологий в организации процесса формирования орфографической зоркости;

2) интеграция предметов гуманитарного, естественнонаучного и художественно – эстетического циклов, ориентированная на синтетическую природу орфографических навыков, а так же интеграция содержания учебной и внеучебной деятельности;

3) организация систематического консультирования семьи с целью комплексного психолого – педагогического воздействия на личность ребёнка и единства педагогических требований семьи и школы;

4) обеспечение положительного воздействия культуры личности педагога, грамотной речи и письма на освоение ребёнком родного языка в личностно – ориентированном взаимодействии учителя и учащегося;

5) дифференциация и индивидуализация содержания и организации процесса формирования орфографической зоркости младших школьников [10].

Гилязова С. А. выделяет такие условия, как:

1. Моделирование орфографических понятий и действий как средство усвоения опознавательных признаков орфограмм.

2. Целенаправленное и систематическое применение специальных упражнений, развивающих умение находить орфограммы и определять их тип [9].

Применение упражнений требует их разнообразия, целенаправленного и систематического проведения. Для выработки орфографической зоркости упражнения располагаются в определённой последовательности в зависимости от сложности и

самостоятельности: письмо с проговариванием, списывание, комментированное письмо, письмо под диктовку с предварительной подготовкой, письмо под диктовку, письмо по памяти, творческие работы [11].

Работу по развитию орфографической зоркости важно начинать в период обучения грамоте, когда ведётся аналитико-синтетическая работа над слогом и словом, развивается фонематический слух и умение заменять фонемы соответствующими буквами.

Преображенская О.К. рекомендует следующие упражнения для развития орфографической зоркости в 1- начале 2 классах:

Первая группа упражнений, выполняемых на слух, предполагает обучение прогнозированию орфограмм, т.е. их обнаружение: определение «опасных мест» в произнесённых словах; фонетико- орфографический разбор (составление звуковой схемы и обозначение «опасных мест»); печатание отдельных слов с пропуском «опасных мест».

Вторая группа упражнений предполагает тренировку в самоконтроле по ходу и после записи: нахождение «опасных мест» на страницах учебника; два вида чтения печатного слова – «как написано» и «как говорим»; списывание с выполнением ряда задания; в тексте с заведомо допущенными ошибками найти их и исправить; выписать (найти) в предложенном тексте слова с изученными орфограммами [2].

Так, в ходе орфографического разбора, чтобы зрительное восприятие сделать целенаправленным и более активным, Гилязова С.А. использует условные обозначения и графические средства для выделения самой орфограммы и условий, от которых зависит её написание. В этом случае орфограмма подчёркивается одной чертой, а предшествующая или последующая буквы, от которой зависит написание данной орфограммы, подчёркивается двумя чертами. При подчёркивании орфограммы ученик фиксирует своё умение обнаруживать её, при графическом обозначении орфограммы – определить её тип, отмечая опознавательные признаки орфограммы, доказательство её правописания, способ проверки. Такую работу нужно проводить систематически, особенно при выполнении домашнего задания, что усиливает внимание учащихся в ходе её проверки, когда учитель просит детей назвать встретившиеся орфограммы [9].

Списывание – один из видов орфографических упражнений для безошибочного копирования текста, с целью обеспечения совмещения смысловой и орфографической ориентировки в процессе чтения. Совмещаясь друг с другом, эти ориентировки становятся механизмом «природной грамотности», т.е. наиболее эффективного орфографического навыка [4].

Организация обучения грамотному письму без предварительной подготовки отрицательно сказывается на формировании у учащихся прочных умений и навыков. Поэтому для обеспечения орфографической грамотности на уроках большое значение имеет работа по предупреждению ошибок.

Прежде всего, при формировании орфографической зоркости, необходимо вооружить детей знаниями опознавательных признаков орфограмм. Такие признаки обычно указываются в правиле. Например, «безударные гласные», «парный согласный на конце слова» и т. д.

Поэтому на уроках организуются следующие виды работ:

- на доске написаны два слова со звонкой и глухой согласной, два слова с проверяемой безударной гласной, два слова с удвоенной согласной. Прошу выписать только слова с удвоенной согласной;

- при изучении темы «Непроизносимые согласные» детям предлагается написать по памяти пять слов с непроизносимыми согласными и обязательно подчеркнуть их. Если ученик, написав слово, пропустит непроизносимую согласную, ему нечего будет подчёркивать;

- после того, как учащиеся написали пять слов по памяти, доска открывается, на которой написаны 10 слов на данную тему. Ученики списывают те слова, которых у них нет,

подчёркивая непроизносимые согласные. Это упражнение используется при изучении любой темы;

- хорошо развивает орфографическую зоркость игра «Огоньки». На доске записаны предложения. Ученикам предлагается «зажечь» огоньки под изученными орфограммами. Сначала «огоньки зажигаем» на доске с помощью красных магнитов, затем учащиеся записывают предложение и проводят ту же работу у себя в тетради с помощью красного карандаша;

- проведение диктанта «Проверь себя» (3-4 предложения). Учащиеся записывают предложения под диктовку, а те слова, в написании которых появились сомнения, пропускают. После диктанта дети спрашивают, как нужно написать то или иное слово, т. е. в написании которого они сомневались. И только после этого вставляют пропущенные орфограммы. Помощь учителя заключается в том, что он предлагает вспомнить правило, задаёт вопрос или объясняет;

- диктант (но не контрольный) с постукиванием. Во время диктанта учитель постукивает по столу в тот момент, когда произносит слово с какой-либо орфограммой. Это постукивание заставляет ученика думать и вспоминать правило.

Все вышеперечисленные приёмы позволяют предупредить ошибки и развивать орфографическую зоркость, навык звукобуквенного анализа, самоконтроль.

Таким образом, включая в работу игровые упражнения, мы активизируем познавательную активность учащихся, прививаем интерес к предмету.

Начатую в 1 классе работу по развитию орфографической зоркости продолжаем до 4 класса, увеличивая её в объёме и сокращая во времени, т.к. у детей выработаны определённые умения и навыки.

Важное место при обучении правописанию отводится работе над ошибками, которая является не только средством закрепления орфограммы, но и средством предупреждения ошибок. Систематическая и целенаправленная работа над ошибками воспитывает у детей ответственное отношение к письму, стремление оформить свои мысли грамотно.

Цель такой работы состоит в том, чтобы объяснить орфограммы, на которые допущены ошибки, закрепить навыки правильного написания слов, дать установку на самостоятельную работу учащихся над ошибками.

Работа над орфографическими ошибками начинается с воспроизведения заданий учащихся по определённым орфографическим правилам, на которые ими были допущены ошибки. Сначала даются образцы объяснения ошибок, закрепляются навыки правописания, а также осуществляется подготовка учащихся к самостоятельной работе над ошибками. Все ошибки группируются по типам орфографических правил. Затем проводится работа по их исправлению.

Итак, работа по развитию орфографической зоркости должна проводиться на протяжении всего курса начальной школы. Систематическая работа над словом способствует развитию умственной деятельности учащихся – учит их выполнять целый ряд мыслительных операций: наблюдение, сравнение, сопоставление, установление сходства и различия, что, в свою очередь, ведёт к эффективности усвоения норм правописания, прививает интерес и желание решать орфографические задачи, развивает орфографическую зоркость учащихся.

Литература

1. Закон «Об образовании» Республики Казахстан. <http://online.prg.kz/dok/lawyer/uid>
2. Преображенская О.К. Развитие орфографической зоркости у учащихся 1-2 классов (1-4).- <http://tverschool37.edusite.ru/p88aa1.html>
3. Соловьёва И.Н. Формирование навыка фонемного письма. – http://www.mrwolf.ru/Nauka_i_obrazovanie/Pro4ee/6858
4. Развитие орфографической зоркости учащихся: Методические рекомендации для учителей начальной и средней школы. – <http://edu.rin.ru/html/1201.html>
5. Инструктивно – методическое письмо. Об особенностях преподавания основ наук в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы

начального, основного, среднего, общего среднего образования Республики Казахстана на 2010-2011 учебный год. – Астана, 2010. – 96 с.

6. Развитие орфографической зоркости в начальных классах. – <http://edu.rin.ru/html/1201.html>

7. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.

8. Гилязова С.А. Технологии и концепции развития орфографической зоркости младшего школьника. – <http://tverschool37.edusite.ru/p88aa1.html>

9. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (Психологические основы). – М.: изд-во МГУ, 1984. – 344 с.

10. Игнатенко М.В. Педагогические условия формирования орфографической зоркости в младшем школьном возрасте: Дисс. Канд. Пед. Наук. – Мурманск, 2006. – 197 с.

Рыбкина Ю.Г.

КГУ "Гимназия № 93", город Караганда

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОВЕНЬ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Целью современного образования является не накопление конкретных знаний и отдельных умений, а формирование функциональной грамотности, универсальных учебных и внеучебных компетенций, умения самостоятельно обновлять и совершенствовать своё образование в соответствии с условиями быстро меняющегося мира.

Этой цели соответствует технология развития критического мышления, поскольку приемы технологии развития критического мышления – это приемы работы с информацией. Технология развития критического мышления – это универсальная технология, открытая к диалогу с другими педагогическими подходами. Она используется в разных предметных областях, в том числе и в преподавании английского языка, позволяя сильным учащимся развивать свой талант, ученикам со средними способностями добиться новых положительных результатов, а ученикам с недостаточной мотивацией к обучению побывать в ситуации успеха.

К сожалению, на уроках порой приходится сталкиваться с низкой активностью, с отсутствием интереса к предмету и культуры выполнения домашнего задания, да и с нежеланием учиться вообще.

В последнее время данная проблема проявляется в старших классах: нежелание изучать предмет, если он не сдается на ЕНТ. Конечно, если учащиеся ориентированы на обучение за рубежом, либо они осознают, что иностранный язык им будет нужен в будущем, такой проблемы нет. Однако, в большинстве случаев, если учащийся не выбирает английский язык предметом по выбору для сдачи ЕНТ, то бывает трудно добиться от него положительного отношения к изучению предмета. Если же учащиеся ориентированы на сдачу иностранного языка на ЕНТ, они зачастую обращают свое внимание на механическое запоминание лексики и грамматических правил.

Возникает противоречие. С одной стороны, требования современности предполагают владение иностранным языком, в частности английским, его устной и письменной формой, на должном уровне, и все это осознают. С другой стороны, сложно говорить о должном развитии навыков устной речи, чтения, письма, поскольку отсутствует какая-либо мотивация к изучению языка.

Каким же образом можно повысить мотивацию учащихся старших классов к изучению английского языка? Подобный вопрос стал темой исследования в действии, проведенного на уроках английского языка в старших классах.

Известно, что мотивация является ведущим фактором, регулирующим активность, поведение, деятельность личности. Сила и структура мотивации влияют и на эффективность учебной деятельности [1]. Согласно закону Йеркса-Додсона, эффективность учебной деятельности находится в прямой зависимости от силы мотивации [3]. При наличии побуждающего мотива наши действия становятся более энергичными и последовательными, чем при отсутствии такового. Действенная мотивация порой побуждает учащегося работать на таком уровне, которого трудно от него ожидать. Мотивация побуждает учащегося «выкладываться». В результате при прочих равных условиях (способность, подготовленность) различная степень мотивации обуславливает различную успеваемость учащихся.

То, какие именно мотивы функционируют в процессе учения и какие из них оказываются доминирующими, зависит от ряда причин. Среди них – интерес, один из постоянных и сильнодействующих мотивов деятельности человека, а также характер возрастных и индивидуально-личностных особенностей учащихся.

Говоря о возрастных особенностях, можно отметить, что старшеклассники с их возросшей умственной пытливостью отрицательно относятся к информационно обедненным формам работы (сюда относится многократное повторение уже известного, чисто формальные преобразования содержания и т.п.). Им импонирует такая организация общения на уроке, когда происходит выбор между различными точками зрения, сопоставление альтернативных подходов, отстаивание своей точки зрения, спор [4].

Кроме того, учащиеся старшего школьного возраста характеризуются возросшей общительностью. Старшеклассникам свойственно такое душевное состояние, как ожидание общения, поиск общения. Общение в этом возрасте во многом удовлетворяет потребность в деятельности, в признании. В нем старшеклассники ищут и находят доказательства своей социальной и человеческой ценности.

Вышеназванные аспекты могут быть реализованы путем применения групповой формы работы, или обучения в сотрудничестве, когда группы учащихся, работают вместе для решения проблемы, выполнения задания или создания какого-либо продукта. Групповая форма работы основана на понимании обучения как естественного социального процесса, в котором участники беседуют между собой, и посредством подобных разговоров осуществляется обучение.

Причины для использования технологии критического мышления и групповой работы вполне согласуются с возрастными особенностями старшеклассников – это возможность обмениваться идеями и опытом, вместе находить пути решения задач, предлагать и обмениваться идеями об альтернативных способах работы.

Как отмечают Смит Б. и МакГрегор Дж. (1992), в коллаборативной среде обучения учащиеся имеют возможность общаться со сверстниками, представлять и защищать идеи, обмениваться разнообразными убеждениями, ставить под сомнение другие концепции и принимать активное участие в образовательном процессе. Они развиваются и в социальном и эмоциональном плане, так как они слушают различные точки зрения, и вынуждены выражать и защищать свои идеи.

Учащиеся обучаются эффективнее при активном участии в процессе обучения. Исследователи утверждают, что, ученики, работающие в группах, как правило, больше узнают о том, что преподается и сохраняют дольше полученные в результате знания, нежели ту же самую информацию, представленную в других учебных форматах [2, стр. 230].

Таким образом, можно предположить, что применение активных форм обучения, таких как технология критического мышления, групповая работа, обмен мнениями в процессе обучения, совместное выполнение заданий могут положительно сказаться на мотивации старшеклассников.

Для исследования были выбраны ученики 10 класса, поскольку для них особенно актуальна проблема мотивации.

Проанализировав результаты входного анкетирования, проведенного на начальном этапе исследования, можно отметить, что школьные занятия привлекают большинство учеников возможностью общения. Лишь 10% учащихся учатся с интересом, то есть отличаются наличием внутренней мотивации. 12% старшеклассников вообще не мотивированы на учебу, отметив, что учатся из-за родителей, либо потому, что так принято.

Уроки вызывают интерес, если приходится слушать, обсуждать что-либо, у 45% учащихся, 40% привлекает возможность групповой работы, 15% предпочитают работу с компьютером. Ни один из опрашиваемых не выбрал в качестве интересных форм работы индивидуальную и связанную с чтением, выполнением письменных упражнений.

Что касается изучения английского языка, 50% учеников ответили, что учат предмет из-за школьных оценок, 15% ориентированы на сдачу ЕНТ, 5% отметили, что язык нужен для будущей профессии, и 30% изучают язык, так как им это интересно.

Таким образом, среди учащихся лишь у 30% прослеживается достаточно высокая мотивация.

Однако, большинство (85%) отметили, что им нравится процесс обучения, если они работают с друзьями, если обучение осуществляется через интересные задания с обсуждением.

Исходя из результатов анализа уровня мотивации учащихся и возрастных психолого-когнитивных особенностей старшеклассников, тема исследования была определена следующим образом: «Влияние применения технологии критического мышления на уровень мотивации учащихся на уроках английского языка».

Цель исследования в действии состояла в рассмотрении, насколько успешно повлияет технология критического мышления на повышение мотивации учеников 10 класса на уроках английского языка.

Основное внимание при этом было направлено на учеников среднего и низкого уровней. Поскольку у сильных учащихся практически всегда присутствует высокая мотивация, было важно проследить, насколько изменится отношение к обучению именно у немотивированных, средних и слабых учеников и повлияет ли каким-либо образом изменение мотивации на активизацию деятельности и на усвоение учебного материала.

В ходе уроков учащимся были предложены самые разнообразные задания, направленные на развитие основных навыков – аудирования, говорения, чтения, грамматических навыков. Задания, предлагаемые ученикам, охватывали лексические и грамматические вопросы. Типы заданий подбирались в соответствии со стратегиями критического мышления. Поэтому учащиеся составляли кластер, участвовали в мозговом штурме, работали с текстом и лексическими упражнениями, отвечали на тонкие и толстые вопросы, работали с различными таблицами, заполняли диаграмму Венна, создавали и защищали постеры, работали с аудио и видеороликами, писали синквейн, шифровали сообщения, используя компьютерный сленг, выполняли грамматические упражнения с последующей самопроверкой (с использованием ключа и критериев оценки) [1].

Следует отметить, что наибольший интерес вызывают задания творческого характера – создание рисунков, постеров, кластера. Однако, несмотря на то, что в этой работе в основном задействованы все, при защите выступал один человек из группы (в основном, сильный ученик), а остальные не были задействованы в работе по развитию речи. Таким образом, при планировании урока необходимо лучше продумывать организацию ответов так, чтобы в демонстрации навыков устной речи были задействованы все учащиеся.

При выполнении грамматических заданий учащиеся работают самостоятельно. После самопроверки по ключу, учащиеся самостоятельно, пользуясь полученными критериями, оценивают свои работы. Следует отметить, что, справляются с ними учащиеся хорошо. Исходя из этого, можно сделать вывод о положительном влиянии совместной работы и взаимопомощи в группе на усвоение грамматического материала.

Анализируя степень влияния различных форм и методов работы на мотивацию, можно отметить, что применение стратегий критического мышления и диалога в обучении также влияют на повышение мотивации, как и групповая форма работы.

Исследование продемонстрировало, что критическое мышление и групповая форма работы повысили мотивацию учащихся на уроках английского языка. Учащиеся были вовлечены в работу, заинтересованы работой в сотрудничестве, мотивация к работе на уроке была достаточно высокой. Ребята смогли ощутить уверенность, почувствовать положительные аспекты взаимопомощи. Доказательства этого процесса были получены в проведенных интервью, анкетах, обратной связи [2].

Можно сделать вывод, что при использовании на уроках английского языка стратегии критического мышления, учащиеся стали получать большое удовлетворение от самого процесса обучения и его результатов. Вовлеченные в процесс критического мышления, ученики самостоятельно добывают знания, исследуют, вместе выдвигают идеи и концепции различными способами, активно участвуют в критическом анализе, синтезе новых знаний, творят, развивают доверие к самим себе и понимание ценности собственных мнений и идей, относятся с уважением к мнению других. Работа в группах развивает такие качества как сотрудничество, доброжелательность, ответственность каждого и чувство коллективной ответственности, толерантности, помогает ученикам осмыслить учебные действия, даёт каждому ребенку эмоциональную и содержательную поддержку. Каждый учащийся имеет возможность утвердиться.

Применение технологии критического мышления формирует у учащихся умение самостоятельно ставить перед собой учебные задачи, планировать учебную деятельность, выбирать соответствующие учебные действия для ее реализации, осуществлять контроль по ходу выполняемой работы и умение оценивать полученные результаты. Все эти процессы относятся к саморегуляции учебной деятельности самими учениками. Групповая форма учебной деятельности предполагает включение учащихся в совместное планирование учебной деятельности, восприятие и уяснение информации, обсуждение, взаимный контроль, при этом ученики с высокими учебными возможностями, успешно справляясь с заданием, помогают менее способному уяснить непонятное, наблюдая за его работой, в результате он сам усваивает материал глубже и основательнее.

Таким образом, применение стратегий критического мышления на уроках английского языка значительно повышает мотивацию и позволяет учащимся применять свои знания и навыки в микрогруппе, формировать навыки монологической и диалогической речи, умения анализировать, работать с текстами.

Литература

1. Smith B.L., MacGregor J.T. (1992) What is Collaborative Learning? National Centre on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment at Pennsylvania State University.
2. Руководство для учителя (2012), АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы».
3. Мотивация учебной и педагогической деятельности, [онлайн на: <http://www.rae.ru/monographs/77-2804>]
4. Райх Л.Г. Возрастные особенности учебной деятельности старшеклассников, [онлайн на: http://www.murlicey.ru/uchitelskaya/spps/vmeste_s_uchitelem/487-vozzrastnye-osobennosti-uchebnoy-deyatelnosti-starsheklassnikov.html]

КОРРЕКЦИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ

Проблема развития диалогической речи детей с нарушенным интеллектом остается одной из актуальных в теории и практике специальной педагогики, поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения.

Диалог - сложная форма социального взаимодействия. Участвовать в диалоге иногда бывает труднее, чем строить монологическое высказывание. Обдумывание своих реплик, вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи. Участие в диалоге требует сложных умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка; менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать определенный эмоциональный тон; следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли; слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки [1, С. 112].

Для детей с нарушением интеллекта характерно выраженное отставание в развитии речи. Отмечается задержка в формировании фразовой и связной речи. А появившаяся фраза, как правило, отличается аграмматичностью, малой распространенностью, стереотипностью конструкций. У таких детей обычно отсутствует умение вести диалог в силу сложности данной формы речевой деятельности, а также потому, что у детей указанной группы часто нарушено общение. Нарушение общения объясняется разными причинами: либо психической пассивностью (инертность нервных процессов), либо (очень редко) осознанием своего дефекта. А связная речь не может быть воспитана сама по себе, без систематических и целенаправленных занятий в школе. У детей с нарушенным интеллектом отмечается длительное отсутствие активной речи, недостаточное понимание обращенного к ним высказывания, что затрудняет формирование коммуникативной функции языковой деятельности. Без речевого общения невозможно полноценного развития ребёнка. Так как у этих детей мотивация к речевой деятельности и общению снижена, необходимо на самых ранних этапах обучения создавать условия, побуждающие школьника с нарушенным интеллектом к высказыванию. Мотив речи возникает у детей при наличии эмоций, связанных с яркими впечатлениями, интересом к той работе, которую предлагает педагог.

Большое значение для развития устной связной речи имеют уроки чтения, окружающего мира, логопедии, музыки. Участие в познании окружающего мира, максимального количества анализаторов, сочетание наглядных, практических и вербальных средств конкретизируют чувственный опыт детей, создают ту предметно – понятийную основу, на базе которой формируется связная речь.

В процессе работы по формированию диалогической речи школьник должен научиться слушать и понимать вопросы, правильно, точно, в соответствии с содержанием вопроса выразить свои мысли в ответах на них.

Одним из эффективных методов обучения в становлении диалогической речи является интегрированное обучение. Применительно к системе обучения понятие «интеграция» может принимать три значения:

- Создание у школьника с нарушенным интеллектом целостного представления об окружающем мире (здесь интеграция рассматривается как цель обучения). Результат такой интеграции - ученик получает те знания, которые отражают связанность отдельных частей мира как системы, в которой все элементы связаны.

- Нахождение общей платформы сближения предметных знаний (здесь интеграция - средство обучения). На стыке уже имеющихся традиционных предметных знаний учащиеся получают все новые и новые представления, о явлениях окружающего мира систематически

дополняя их и расширяя (двигаясь в позиции по спирали). Результат - развитие учащихся. Интеграция в обучении характеризуется диалектическим характером современного научного стиля мышления. Для учащихся наблюдение изучаемого объекта не остается изолированным элементом. Обучаемый, сравнивая, строя умозаключения, мыслит данный объект в равносторонней сфере представлений и понятий, актуализируемых благодаря разностороннему восприятию данного предмета. Установление связей между различными формами мыслительных процессов и предметным действием, обеспечивает целостность деятельности учащихся, ее системность [2].

- Введение интеграции предметов в системе специального образования позволяет решить задачи, поставленные в настоящее время перед коррекционной школой. Интегрированное обучение положительно влияет на развитие самостоятельности, познавательной активности и интересов обучающихся. Его содержание, обучающая деятельность педагога обращены к личности ученика, поэтому способствуют всестороннему развитию способностей, активизации мыслительных процессов у обучающихся, побуждают их к обобщению знаний, относящихся к разным дисциплинам, способности приобретать и развивать умения, навыки, компетентности, которые могут использоваться или трансформироваться применительно к целому ряду жизненных ситуаций.

В педагогике на сегодняшний день выделены следующие формы организации образовательного процесса на основе интеграции:[3].

Пластообразная – наслоение различных видов деятельности (познавательных, художественно-эстетических, игровых, коммуникативных и т.п.), содержание которых пронизано одной ценностью или объектом познания

Спиралевидная – содержание, способы деятельности, в которую включен учащийся, постоянно и постепенно нарастают, количественно и качественно изменяются. Познание ценности или объекта при такой организации может осуществляться или от частного (детали) к общему (целому), или от общего к частному в зависимости от уровня познавательного развития учащихся данного класса в целом.

Контрастная форма строится на диалоге и показе контрастных граней мира, на раскрытии ценности через ее противоположности (добро – зло), познании целого через часть, множества и через единичность. Интеграция содержания в этом случае создает условия для возникновения диалогов культуры, искусства, личностей; стимулирует общение, обмен знаниями между учащимися и педагогом, обеспечивает поиск способов деятельности; побуждает детей к рефлексии, самооценке.

Взаимопроникающая форма строится на основе одного вида деятельности, например игровой, в которую органично влетают другие: познавательные, слушание музыки, восприятие живописи и др.

Индивидуально-дифференцированная (творческая) форма – самая сложная форма организации интегрированного занятия : дети самостоятельно избирают деятельность, организуют вокруг себя предметное пространство и общение. Например, из рисунков можно создать композицию, придумать и поиграть в сказку, создать постройку, изучить и обсчитать ее математически и др. Интеграция содержания позволяет учащимся увидеть целостно изучаемый объект и творчески самореализоваться.

В своей практической деятельности наиболее эффективной формой интеграции для детей с нарушенным интеллектом считаем взаимопроникающую. В ходе интегрированного занятия по логопедии и музыки детям предложено самостоятельно включаться в игровую деятельность, так как игра - ведущий вид деятельности младших школьников с нарушенным интеллектом, а театр - один из самых демократичных и доступных видов искусства, который позволяет решать многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные с художественным и нравственным воспитанием, развитием коммуникативных качеств личности, а именно, развитием диалогической речи.

Участвуя в театрализации с музыкальным сопровождением, дети знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы заставляют

ребят думать, анализировать, делать выводы и обобщения. С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи [4]. В ходе театрализованной игры незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй. Исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У ребенка улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй. Театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний ребенка, приобщает его к духовным ценностям. Но прежде, ребенка необходимо научить

театрализованной игре. Прежде всего, необходимо формировать интерес к театрализованным играм, складывающийся в процессе просмотра небольших кукольных спектаклей, которые показывают логопед и музыкальный работник, взяв за основу содержание знакомых ребенку потешек, стихов или сказок. В дальнейшем, важно стимулировать желание детей включаться в сценку сказки, дополняя отдельные фразы в диалогах героев, устойчивые обороты начала и концовки произведения.

Таким образом, основные направления развития театрализованной игры состоят в постепенном переходе ребенка от наблюдения театрализованной постановки взрослого к самостоятельной игровой деятельности. Важным аспектом деятельности педагогов в приобщении ребенка к театрализованным играм является постепенное расширение игрового опыта за счет освоения разновидностей театра.

Нужно помнить, что приступать сразу к постановке музыкальной сказки с включением детей нецелесообразно, ведь выступление в ней не будет удачным до тех пор, пока ребенок не научится играть сам [5]. Вначале педагогу лучше самостоятельно показывать ребенку (сказку) спектакль, привлекая детей к проговариванию его отдельных фрагментов. В повторных играх активность детей увеличивается по мере того, как они овладевают содержанием текста. Не следует требовать его буквальное воспроизведение. Если необходимо, можно непринужденно поправить ребенка и, не задерживаясь, играть дальше.

А когда текст будет достаточно хорошо усвоен, поощрить точность его изложения. Читая стихотворные тексты, следует подключить по возможности детей к игре. Пусть они активно участвуют в диалоге, подыгрывают основной сюжетной линии, имитируют движения, голоса, интонации персонажей игры. Далее - небольшие упражнения с детьми. Их следует проводить сразу же после окончания театрализованной игры. Для упражнений используем высказывания только что выступавших персонажей. Например, в сказке «Репка» надо выбрать самостоятельно музыкальный инструмент (бубен, дудка, ксилофон, колотушка, кастаньеты, музыкальный треугольник), которой будет ассоциироваться с выходом того или иного персонажа (Жучки, мышки и т.д)

Предлагаем добавить основные фразы ребенком от имени выбранных персонажей. Затем можно предложить ребенку игры-имитации: «прыгает кузнечик», «неслышно, мягко двигается лиса», «важный петушок». Следующий этап - отработка основных эмоций: покажи, как веселые матрешки захлопали в ладошки и стали танцевать (радость); зайчик увидел лису, испугался и прыгнул за дерево (испуг). Только после такой тщательной подготовки можно приступать к совместным инсценировкам. Выбор постановки во многом определяется речевыми навыками.

Опыт педагогической работы показал, что интегрированные занятия по логопедии и музыке благоприятно влияют на обогащение словаря детей, на развитие речевых способностей, а именно диалогической речи. Кроме того, ребенок обучается незаметно для него самого элементам артистизма, учится публично говорить и действовать.

Литература

1. Григорьева Г.Г., Кочетова Н.П, Груба Г.В. Играем с малышами. - М., 2007. - 215 с.
2. <http://referatplus.ru>
3. Демченко Е.Д. Применение современных технологий в педагогическом самообразовании //Дополнительное образование. - 2004. - № 1. - С. 27-29.
4. Антонова Ю.А. Весёлые игры и развлечения для детей и родителей. – М., 2007. - 288с.
5. Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности. - М.: Мозаика – Синтез, 2008.

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ БЕЗОТМЕТОЧНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

Одним из направлений организации учебного процесса в современных условиях является создание условий для оценивания учебных достижений младших школьников. Проблема оценивания всегда была в педагогике весьма актуальной, тем более таковой она является сегодня, когда глобальные перемены охватили всю систему образования.

Прежняя практика оценивания образовательных результатов: знаний, умений и навыков – представляется сейчас совершенно неадекватной широте запросов как ребёнка и его родителей, так и самого педагога. Это обстоятельство актуализирует проблему пересмотра отношения к образовательным достижениям и их оценке.

Оцениванию подвергаются теперь не только учебные достижения, но и творчество, и личная инициатива ребёнка во всех сферах школьной жизни. Иначе говоря, мы перешли от норм оценки, которые фактически часто и во многом субъективно устанавливает сам учитель, к достаточно чётким и однозначным критериям оценки, устанавливаемым стандартом. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно оценивать свою деятельность, находить ошибки, пути их устранения, определять границу своего «знания – незнания».

К примеру, Галина Цукерман пишет, что «действие оценки – это есть то действие, благодаря которому человек оценивает свои возможности действовать, определяет, достаточно ли у него знаний для решения новой задачи, каких именно знаний недостаёт. [3]

Новая система оценивания должна выстраиваться таким образом, чтобы сами учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке и взаимооценке. Ведь эффективность учебной деятельности школьника зависит не только от системы хорошо усвоенных знаний, владения приемами умственной деятельности, но и от уровня самооценки. Есть тесная связь между успехами в учебной деятельности и развитием личности. Поэтому для достижения положительной динамики учебных действий я с 1 класса работаю над самооценкой ученика. Чем младше ребенок, тем больше он нуждается в оценке своих усилий. Но в 1 классе у нас безотметочное обучение, в котором отсутствует отметка как форма количественного выражения результата оценочной деятельности. Младший школьник в силу своих возрастных особенностей не вполне осознает значение отметки. Отметка, полученная за выполненную работу, воспринимается как оценка его личности в целом, во многом определяющей систему социальных отношений в семье и школе. Приходится искать новые подходы к оцениванию. Моя задача как учителя, прежде всего, состоит в том, чтобы обучить учеников приемам навыков рефлексии, самоанализа, самоконтроля, само и взаимооценки, взаимопроверки. Это способствует развитию самосознания, готовности открыто выражать и отстаивать свою позицию, развитию готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результат. С самооценки, со способности понять «Это я уже умею и знаю», «Этого я совсем не знаю, надо узнать», «Это я немного знаю, но надо ещё разобраться» начинается учебная самостоятельность младших школьников, переход от просто старательного ученика, к ученику, который постоянно совершенствуется и умеет учиться.

Вспомним основную цель безотметочного обучения. Это- формирование и развитие оценочной деятельности детей, которая позволит сделать педагогический процесс гуманным и направленным на развитие личности ребенка. Безотметочное оценивание в начальном общем образовании имеет важные функции: здоровьесберегающую, психологическую и динамическую. Чтобы организовать контроль и оценивание в 1 классе существуют различные приёмы безотметочного оценивания:

- «Словесное оценивание»;
- «Волшебные линеечки»;
- «Знаковая символика»;
- «Лесенка»;
- «Солнышко»;
- «Подъём в гору»;
- «Дерево успеха»;
- «Карта достижений»;
- «Портфолио».

Прием «Словесное оценивание»: В оценочных суждениях необходимо придерживаться некоторых правил и не забывать о них, какой бы ребёнок не был перед вами:

Оценивание успехов ученика словами, интонацией, жестом, мимикой.

Чаще хвалить детей и поддерживать их улыбкой, прикосновением.

Хвалить самого ребёнка, а не его работу, критиковать только исполнение.

Стараться в любой, даже в самой неудачной работе, найти маленький успех и искренне порадоваться ему вместе с ребёнком.

Слова, которые позволяют учителю создать хорошую эмоциональную атмосферу на уроке: «Умница!», «Молодец!», «Прекрасный ответ!», «Хороший вопрос!», «Тебя было приятно слушать!»

Младший школьник должен учиться на успехе. Ситуация эмоционального благополучия – предпосылка того, что ученик спокойно примет оценку учителя, проанализирует вместе с ним ошибки и наметит пути устранения.

Прием «Знаковая символика»: выполнив задание по математике, письму, ребенок оценивает красоту получившегося узора, правильность написания элементов букв и т.д., для чего на полях тетради напротив нужной строки дети ставят знаки

! (работа выполнена красиво, аккуратно)

+ (допущены ошибки)

- (много ошибок, работа выполнена небрежно)

«Оценочная лесенка»- ученики на ступеньках лесенки отмечают как усвоили материал: нижняя ступенька - не понял, вторая ступенька- требуется небольшая помощь или коррекция, верхняя ступенька – ребёнок хорошо усвоил материал и работу может выполнить самостоятельно. На начальном этапе желательно задавать только один критерий.

«Волшебные линеечки» подробно описаны в книге «Оценка без отметки» Галины Анатольевны Цукерман [3]. «Линеечка» может содержать несколько шкал: правильность, аккуратность, красота, пропуск букв и т.п. На полях тетради ученик рисует «линеечку» и ставит на ней крестик на том уровне, которого, по его мнению, он достиг. При проверке тетрадей учитель ставит крестик красного цвета в то место, где, по его мнению, он должен находиться. На начальном этапе желательно задавать только один критерий. Во время проверки работы учитель может либо согласиться и обвести кружком этот знак, либо не согласиться и поставить свой знак. Учительский вариант оценки особенно важен тем детям, чья самооценка завышена или занижена. Озвучивая результаты этой работы, педагог особо отмечает тех учащихся, чья самооценка совпала с учительской.

Если самооценка ученика совпадает с учительской оценкой, то таких детей педагог хвалит. Эти дети уже умеют делать важное дело – адекватно оценивать себя сами. Особую осторожность вызывает та группа детей, которые обладают заниженной самооценкой. К такому ребёнку следует проявлять особую оценочную бережность: вообще не критиковать (по крайней мере в первые дни занятий), исправляя ошибки, акцентировать только успехи, вселяя уверенность. Слова-напутствия учителя: «Пожалуйста, будь к себе добрее». Ученики с завышенной самооценкой нуждаются в дополнительном разборе критериев оценивания или в маленьком учительском тренинге.

«Солнышко» - в тетрадях три «лица»: одно улыбается, второе нейтральное, третье грустное. После выполнения задания и сравнения с образцом ученик закрашивает то лицо,

которое соответствует выполненной работе. При проверке учитель «зажигает лучики» и превращает в «солнышко» то «лицо», которому, по его мнению, соответствует работа.

«Дерево» - у детей в общей корзине лежат плоды, цветы, зеленые и желтые листики. В конце дня или изучения новой темы дети прикрепляют их на дерево: плоды – всё получилось; цветок – получилось почти все; зеленый листик – не все получилось, но я старался; желтый листик – не мог справиться с заданием, еще нужно работать. «Дерева успеха». На этапе рефлексии ребёнок «срывает» красное яблочко, если считает, что всё на уроке было понятно, или зелёное, если в чём-либо затруднился.

Уровень достижения конкретных предметных и межпредметных результатов отслеживается с помощью таких форм, как:

«Лист учебных достижений». Цель: отследить уровень продвижения учащихся в освоении ЗУНов. При создании данных листов учитывалась программа и требования к обязательному минимуму содержания образования. Предназначен для ученика и заполняется в 1-2 классах совместно с учителем, в 3-4 классах – самостоятельно, после выполнения самостоятельных работ. Рассчитан на четверть и имеется по каждому предмету.

«Лист рубежного контроля». Цель этой формы учёта - показать результат письменных работ по всем образовательным областям. В них находят отражение количества баллов, полученных каждым учеником за выполнение заданий, и их процентное соотношение с требованиями, предъявляемыми к заданиям.

«Журнал учёта учебных достижений». В нём фиксируются результаты изучения каждым учеником основных разделов учебной программы. Данный журнал рассчитан на четыре года обучения. При таком отслеживании результатов учитель видит затруднения каждого ученика, планирует дальнейшую коррекционную работу. В этом же журнале имеются странички для каждого ученика, где фиксируются результаты наблюдений, которые учитель делает в течение года.

«Тетрадь открытий»: Одна из форм для оценки творчества и инициативы ребёнка во всех сферах школьной жизни. В «Тетради открытий» помещаются творческие работы ученика, его интересные вопросы, гипотезы, версии, мнения, выводы о чём – либо.

Тетрадь «Что я знаю и умею».

Такая тетрадь есть у каждого ученика. Цель – видеть своё продвижение, свои успехи и пробелы в знаниях. Это позволяет отследить динамику продвижения учащихся в достижении предметных и межпредметных результатов. При создании данных листов учитываются программа и требования к обязательному минимуму содержания образования. Заполняются после проведения самостоятельных и контрольных работ.

Портфолио – это документ ученика, в котором отмечаются все индивидуальные достижения в результате многообразной деятельности. Портфолио должно представить отчет по процессу образования школьника, увидеть картину значимых образовательных результатов в целом, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса ученика в широком образовательном контексте, продемонстрировать его способности практически применять приобретенные знания и умения.

Учителю необходимо помнить о «Правилах оценочной безопасности»:

- не скупимся на похвалу;
- радуемся за успех другого, помогаем ему при неудаче;
- не надо ставить перед первоклассником несколько задач одновременно;
- формула «опять ты НЕ...» - верный способ выращивания неудачника;
- не высмеиваем, а шутим по – доброму;
- хвалим исполнителя, критикуем исполнение.

И очень важно помнить при использовании безотметочной системы, что нельзя оценивать личностные качества: особенности памяти, внимания, восприятия. Оцениванию подлежат интеллектуальные, творческие и инициативные проявления ребёнка: умные вопросы, самостоятельный поиск, изучение дополнительного учебного материала и др. И в заключении можно отметить, что используемая система оценки ориентирована на

стимулирование ученика стремиться к объективному контролю, а не сокрытию своего незнания и неумения, на формирование потребности в адекватной и конструктивной самооценке, помогает ребёнку обрести адекватную самокритичность и уверенность в себе. Такое обучение активизирует самостоятельную деятельность учеников, нейтрализует детскую тревожность, создаёт условия для сохранения физического и психического здоровья учащихся и учителей, делает педагогический процесс гуманным и направленным на развитие личности ребенка.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.
2. Логинов О.Б. Мои достижения. Итоговые комплексные работы. 1 класс. 2 класс – М., 2013.
3. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. - М.: Просвещение, 2012.

Сатинбекова Р.М.

КММ «№ 93 гимназия», Қарағанды қаласы

ТОПТЫҚ ЖҰМЫС АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДҮНИЕТАНУ САБАҒЫНДА ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТЕРІН АРТТЫРУ

Бастауыш сынып оқушыларының дүниетану сабағынан топтық жұмыс кезінде жас ерекшеліктерін ескере отырып танымдық қабілеттерін арттыру және талантты оқушылардың шығармашылық, логикалық ойлау қабілеттерін дамыту үшін жүргізілген жұмыстардың үдерісі туралы. Мұғалімдер өзін-өзі жетілдіре алатын, бәсекеге қабілетті тұлғаларды қалай дайындай алады:

- Топтық жұмысты ұйымдастыру арқылы (топ мүшелерінің әрқайсысы бір-бірімен жеке қарым-қатынас орнатып, сенімділік пен еркіндік атмосферасын қалыптастыру, топ жұмысында позитивтік, конструктивтік, шығармашылық қағидаларды ұстану);

- Ынтымақтастық оқу-өзара іс-әрекет жасау философиясы;
- Жас ерекшеліктерін ескеру;
- Әлеуметтік қарым-қатынас арқылы;
- Сын тұрғысынан ойлау стратегиялары;
- Бағалау критериилері (өзін-өзі бағалау, өзара бағалау)
- Рефлексия.

Тәжірибені жетілдіру, терең түсіну мақсатында немесе қабылданған шешім туралы хабарлау үшін сыныптағы жұмысты, тәжірибені, оқушыларды жүйелі зерттеу. Берілген тақырыпты толық ашу үшін сыныпта іс-әрекетті зерттеу жұмысын жүргіздім. Іс-әрекеттегі зерттеу жүргізуге бағытталған бес кадамды негізге ала отырып, іс –әрекеттегі зерттеу жүргізу үшін негізгі бағыттар мен басымдылықтар анықталып, осы сыныптағы білім сапасын арттыру, сабақ барысындағы белсенділіктерін дамыту үшін төмендегідей жоспар құрылды.

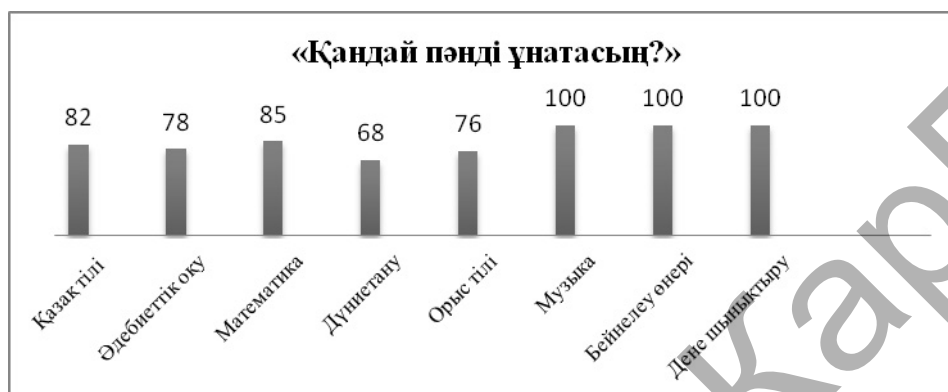
1. Іс-әрекеттегі зерттеуге арналған тақырыпты таңдауды негіздеу.
2. Іс-тәжірибеге енгізілген өзгерістер және пайдаланылған дерек жинау әдістері.
3. Тәжірибеге өзгерістерді енгізу.
4. Іс-әрекеттегі зерттеу жүргізу үдерісіндегі шектеулер және бұдан кейінгі іс-тәжірибеге жасайтын ықпалы.
5. Деректерді талдау, қорытындылау және оқытудағы келешек өзгерістерді жоспарлау.

Іс-әрекеттегі зерттеу жұмысын бастау - орта буынға аяқ басқалы отырған 4- сыныптың мүмкіндіктерін, деңгейін анықтау үшін тиімді әдіс. Зерттеу жүргізудің бірінші қадамы зерттеуге арналған тақырыпты таңдауды негіздеу. Бұл үшін алдыңғы зерттеу жұмыстарының тақырыптарына тоқталып, жеткен жетістіктерге сараптама жасап, енді қандай мәселені немесе қандай сұраққа жауап табуға болатынына тоқталдым. Сонымен қатар жеке

оқушылардың мүмкіндіктері бақыланды. Бұл таңдалған тақырып балалардың танымдық белсенділіктерін, пәнге деген қызығушылығын арттыруға, білімдерін жетілдіруге мүмкіндік береді деп ойладым.

Ал екінші қадам зерттеуді әзірлеу, дерек жинау үшін пән оқушылармен сауалнамалар жүргізілді. Сауалнамалар қорытындылары талданып, тақырып таңдауға негіз болды.

1-сауалнама «Қандай пәнді ұнатасың?» қорытындысы бойынша сынып оқушыларының дүниетану пәнінен төмен көрсеткіш көрсетті. Бұл осы пәнге деген қызығушылықтары мен танымдық белсенділіктерін арттыруды мақсат еттім.



2-сауалнама: Дүниетануды қалай оқытатынымыз дүниетану деп нені қабылдайтынымыздың салдары болып табылады.

Дүниетану-білуге тиіс деректер, ұғымдар мен тәртіптер жиынтығы	1	2	3	4	5
Дүниетану – бұл қоғамдық өмірдегі өте пайдалы құрал	1	2	3	4	5
Дүниетану адамның талпыныстары арқылы жасалатын және қол жеткізетін ұғымдардан тұрады.	1	2	3	4	5
Дүниетану- бұл адамдармен қарым-қатынас жасау, сол арқылы бірлесіп әрекет ету тәсілі.	1	2	3	4	5

Таңдалған тақырыпқа сай, үшінші қадам тәжірибеге өзгерістерді енгізу үшін орта мерзімді жоспар бойынша тізбектелген сабақтар топтамасы жоспарланды. Сабақтар топтамасында әрбір жеті модульді бір-бірімен үйлесімді тауып, ықпаладастыру міндет болатын. Ең маңыздысы осы қойылған мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған нәтижеге негізделуі керек. Әрбір модульді оқытуда ықпаладастыру жолында құрылған жоспар бойынша әр оқушы өз жұмысының нәтижесін көру үшін, әр оқушыны назарда ұстау үшін оларға жауапкершілікке бағытталған тапсырмалар берілуі керек.

Дүниетану пәнінің басты мақсаты: оқушыларды сөйлету, ой-қиялын жетілдіру, сыни пікір қалыптастыру, танымдық белсенділіктерін арттыру болса, әр сабақтан соң, «Мен не ұтам?» және «Оқушы не ұтады?» деген сұрақтарды естен шығармай, сабақ кезінде бағалау әдістерін қолданудағы оң нәтижелер мен кездескен кедергілерді саралай отырып, одан әрі жетілдіру үшін қайта жоспарланды.

Төртінші қадам іс- әрекеттегі зерттеу жүргізу үдерісіндегі шектеулер мен бұдан кейінгі іс - тәжірибеге жасайтын ықпалы. Әр сабақтың жетістігі мен кездескен кедергілерді талқылап, алдағы уақытта нені ескеру қажет екеніне рефлексивтік есеп жазылып, нәтижесінде оқушылардың жеке даму аймағын анықталып, тапсырмалар мен әдіс-тәсілдер өзгертілді. Қорытындысында әр түрлі деңгейдегі оқушылардың дүниетану сабағында, тіпті басқа ауызша сабақтардағы белсенділіктері артты.

Әртүрлі оқу жағдайында оқушыларды бақыладым (өзіндік жұмыс, зерттеу жұмысы, бірлескен топтық жұмыс, барлық сыныпқа арналған сұрақтар мен жауаптар және т.б.).

Бесінші қадам деректерді талдау, қорытындылау және оқытудағы келешек өзгерістерді жоспарлау. Сабақтар топтамасында топтық жұмыс барысында «Тұлғаны танып біл», «Білім биржасы», ББҮ, INSERT картасымен жұмыс, РАФТ, «Автор орындығы», рөлдік ойын,

сәйкестендіру, электронды оқулықпен жұмыс, картамен жұмыс, шығармашылық жұмыс т.б. әдістер сабақ бөлімдерінде ұтымды пайдаланылды. Оқушының мүмкіндіктері ескеріліп, әдіс-тәсілдер тиімді таңдалса, *оқушылардың танымдық белсенділіктерін топтық жұмыс арқылы дамытуға болатыны тәжірибе кезінде дәлелденді*. Сабақтағы жұптық және топтық жұмыстар оқушының сыни тұрғыдан ойлауының, өз-өзіне нақты баға бере алуының дамуына көмектеседі, өз бетімен жұмыс істеуі мен жауапкершілігін дамытады, ынтымақтастыққа, өзгелермен санаса жұмыс істеуге үйретеді.

Сабақта тиімді әдіс-тәсілдерді, жұмыс түрлерін қолдану мұғалімнің біліктілігі мен әдістемелік шеберлігіне байланысты. Педагогикада ынтымақтастық оқу тәсілдері саны жеткілікті, бірақ бірлескен оқу үдерісінің негізгі сипаттамалары мынадай құрылымдардан құралады. Олар оқушылар ақпаратты игеретін және өздері игерген мәліметті бұған дейін меңгерген білімдерімен байланыстыратын белсенді үдеріс пен отапсырмаларды орындау үшін жай есте сақтап, топ мүшелерінің белсенді қатысуын, ақпаратты өңдеуі мен қорытуын талап етеді. Ал, топ мүшелерінің білім-біліктілігі мен әрекет ету дағдылары әр оқушының көзқарасы мен әнгімелесуі пікірталас кезінде, әлеуметтік ортаның жағдайында жетіледі. Сонымен бірге, топтық жұмыстарда олар өз идеяларын қорғап, ортаға тастауға мәжбүр болады және ынтымақтастық оқу барысында оқушылар өз идеяларын ұсынуға, сыныптастарымен еркін қарым-қатынас жасауға, әртүрлі ұстанымдармен алмасуға, басқа тұжырымдамаларға өз дәлелдемелерін келтіріп, бірлесе шешуге және қорғауға, оған белсенді қатысып, талқылауға мүмкіндік алады.

Сабақ соңында сұхбат жүргіздім. Сұхбаттың мақсаты оқушылардың қалай өзгергенін, сабаққа деген ынтымақ, көзқарасы қандай екенін сұрап білу еді. Оқушылардың дүниетану сабағынан танымдық белсенділіктерінің артқандықтарын байқауға болады.

Сабақтың сәтті шыққан жағы:

Оқушылардың топқа бөліну арқылы жұмыс жасауы білімі төмен және білімі жоғары оқушылардың бірлесіп топта жұмыс жасай алуы, әлсіз оқушының топқа ілесе әрекет етуі;

Тапсырма беру барысында әр оқушы өзіндік үлесін қоса отырып, сол арқылы топтың беделі үшін белсенді сабаққа қатысуы;

Өзіне сенімсіз оқушылардың сабақ айтуда белсене отырып, өз-өзіне деген сенімділігінің артуы;

Мұғалім жоспарланған уақытты тиімді пайдалануы;

Оқушылардың сабаққа деген қызығушылығының артуы;

Тақырыпты өздігінен түсінуі.

Сабақтың сәтсіз шыққан жағы:

Кейбір жекелеген оқушылар ұяндық көрсетіп, ортаға шығып топ жұмысын таныстырудан қашқақтады;

Топ ережесіне бағынбаған оқушылар да болды;

Топтардың бір-бірін бағалау барысында түсініспеушіліктердің болуы;

Артық бағалау, бірін-бірі көтермелеуі;

Оқушылардың бірін-бірі бағалауда бағалау критерийлеріне сәйкес әділ әрі нақты бағалауға үйрету үшін қосымша жұмыстар жасалу қажет;

Тапсырмаларды деңгейлі болуы;

Сабақ жоспарын құруда, оның мақсатын ашуда оқушылардың өзіндік реттелуге арналған тапсырмаларды топтастырылу қажет.

Қорыта айтқанда сабақ үлгілерін жаңа әдіспен жаңарта отырып, мұғалім оқушымен жұмыс жасау барысында оларға бағыт-бағдар бере отырып, топ ішіндегі әрбір топ мүшелерінің өз ойын жеткізе білуін, өзгелермен санасуын қадағалап, оқушылардың стратегиялық іс әрекетін, құндылықтары мен ұстанымдарына қол жеткізулеріне жол сілтеуі керек.

СЫНЫПТАН ТЫС ЖҰМЫСТАРДА КУБИЗМ СТРАТЕГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Елу жылда ел жаңа, жүз жылда қазан дейді ұлы халқымыз. Әрине, әр кезеңнің өз жаңашылдығы мен өз өзгерістері бар. Өткенге көз жүгіртер болсақ, бүгінгі жаңа ғасырдағы өзгерістермен салыстыруға келмес. ХХІ ғасыр – ғылым мен техниканың қарыштап дамыған ғасыры. Қай мемлекетте болсын, оның дамудың даңғыл жолына түсіп, көшбасшы болуы білім беру саласының әлеуетінің жоғарылығымен өлшенеді. Бүгінгі алға қарай дамуды көздеген заманның талабы барған сайын адам баласының жаңашылдыққа ұмтылысын, техникалық құралдарды еркін меңгеруін қажет етеді. Бүгінгі жаңа ғасыр ұрпақтарының таным-түсінігі, дүниетанымы заманға сәйкес қалыптасатынын ескерсек, оларға білім берудің әдіс-тәсілдері де оқушының қажет етіп тұратын тұстарынан дөп басуды көздейді. Әрине, мұғалімнің теориялық тұрғыда қуатты болуы басты мәселе, бірақ әлемдік жаһандану дәуірі дәстүрлі технологияның ығысып бара жатқанын көрсетіп отыр, дәлірек айтқанда, ақпараттық сандық технологиялардың қыр-сырын бес саусағындай білетін бүгінгі оқушылардың қабылдауы жоғарыда айтқан мәселені растайды.

Бүгінгідей ақпараттық технологияның көз ілеспес жылдамдықпен дамуы уақытты ұтымды пайдалануға зор мүмкіндіктер туғызып отырғандығы белгілі. Бұл өз кезегінде педагогтарға да зор міндеттер жүктейді. Сындарлы оқыту жүйесіндегі көрсетілген тәсілдер білім беру әдістемесін арттырудың таптырмас жолы деп қарастырғанымыз абзал.

Жаңа әдіс-тәсілдер арқылы білім беру бүгінгі күнде мектептерде кеңінен қолданылып келеді, десек те оқушылардың сыныптан тыс жұмыстары көп ретте бұрынғы жаттанды қалыпта өтіп жатады. Оқушының интеллектуалдық ой-өрісінің дамуына, қоғамда өзін көшбасшы ретінде ұстауына сыныптан тыс жұмыстардың, оның ішінде жекелей пәндерге байланысты іс-шаралардың үлкен септігі тиетіні белгілі. Мәселен, қазақ тілі мен әдебиеті пәніне байланысты өтетін сыныптан тыс жұмыста тақырыпты ашатын, оқушылардың ерекше қызығушылығын оятатын әртүрлі стратегиялар бар. Соның бірі оқыту үдерісінде қазір кеңінен қолданылып жүрген кубизм стратегиясы. Кубизм стратегиясы - бұл тақырыпты жан-жақты қамтуға мүмкіндік туғызатын оқыту стратегиясы. Бұл стратегия бойынша ойлау мен жазуға көмектесу үшін кубикті қолданады. Оның әр жағында мына 6 түрлі бағыттар қамтылуы керек.

1. Зерттеңіз;
2. Салыстырыңыз;
3. Қолданыңыз;
4. Дамытыңыз;
5. Сипаттаңыз;
6. Талқылыңыз немесе қарсы болыңыз;

Аталған стратегияны сыныптан тыс жұмыста қолдану үшін төмендегідей қысқа мерзімді ықшамсабақ үлгісін ұсынуға болады.

Кестеде көрсетілген ықшамсабақтың жоспарында кубизм әдісімен қатар синкуэйн (бес жолды өлең) әдісін де пайдаландық, себебі тақырыпқа сай етіп таңдап алуды жөн көрдік. Сыныптан тыс сабақтың соңында әдеттегі сабақтардағыдай кері байланыс жасалуы керек деп есептедік. Қазіргі жиі айтылатын өзін-өзі оқыту, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағалау, көшбасшылық деген сияқты әдістемелік бағыттарды тақырыпқа сай стратегиялар арқылы сыныптан тыс жұмыстарда тиісті деңгейде жүзеге асыра білу көзделген мақсатқа жеткізеді деп бағамдауға болады. Себебі көкірегі ояу бүгінгі қабілетті жеткіншектерді талапқа сай бағыттап отырып, өзін-өзі оқытуды қолға алған жағдайда, сын тұрғысынан ойлай алатын, өзін бағалай білетін оқушы қалыптасып шығады.

Педагогтің аты-жөні: Сейтенова Гульнар Жумагалиевна Сүлейменов Асылбек Муратович	Сынып: 4 «А»
--	--------------

«Ақылдылар, алғырлар»

Бқшамсабақтың негізгі идеясы	Бқшамсабақта қолданылатын әдіс-тәсілдер:
Сын тұрғысынан оқыту стратегиялары арқылы оқушылардың білім-білік дағдыларын тексеру, топтасып жұмыс істеу арқылы ұйымшылдыққа баулу, ой-өрісін, білімге құштарлығын арттыру, елжандылыққа, достыққа тәрбиелеу.	«Синкуэй», «Кубизм», «Екі жұлдыз, бір тілек» стратегиясын қолдану. АКТ-ны қолдану. Бірін-бірі бағалау. Кері байланыс жасау.

Кезеңдер	Мұғалімнің іс-әрекеті	Оқушының іс-әрекеті	Уақыты	Бағалау	Ресурстар
Ұйымдастыру кезеңі: Топқа бөлу	1.Кіріспе сөз: Құрметті оқушылар, бүгінгі біздің сыныптан тыс сабағымыз еліміздің тәуелсіздігінің 25 жылдығына арналады.... 2.Суреттер арқылы топқа бөлу <i>Сұңқар</i> <i>Тұлпар</i>	Алған суреттеріне қарай 2 топқа бөлінеді, топ атын, топ ұранын айтады	2 мин	Смайликтер арқылы бағалау	көрсетілім
«Синкуэй»	«Синкуэй» әдісі арқылы оқушыларға бес жолды өлең шығарып, өз топтарының атын қорғау керектігін тапсырады	Екі топ өздеріне берілген атауға бес жолды өлең құрастырып, постермен қорғайды	5 мин	50 балдық жүйемен стикер арқылы бағалау	Стикер,пл акат А3, маркерлер
«Кубизм»	Алты қырына алты түрлі тапсырма жазылған кубикті лақтыру арқылы әр топқа тапсырмалар беріп, таңдау ұяшықтарына байланысты ұпай сандарын бағалау тақтасына жапсырып отырады. Кубик қырлары: 1. Салт-дәстүр 2. Ел тарихы 3. Тұңғыштар 4. Сиқырлы сандар 5. Жалғастыр 6. Соль кілті (музыкалық номер)	Кубиктің түскен тақырыбы бойынша 50,40,30,немесе20 балдық сұрақ таңдап, ақылдасып, бір минут ішінде тез жауап береді. Топта кімнің жауап беретінін топ басшысы айтып отырады. Топ мүшелері тегіс қатысуын қадағалайды.	13 мин	Смайлик және 50 балдық жүйемен стикер арқылы бағалау	Стикер, бояулар, көрсетілім
Рефлексия: «Екі жұлдыз, бір тілек»	Екі топқа арнайы берілген кестеге бір-бірін бағалауын айтады, әр оқушы осы сабақтан алған әсерін «Екі жұлдыз, бір тілек» арқылы стикерлеріне жазып, тақтадағы арнайы ұяшықтарға жапсыруын айтып, сабақты қорытындылайды	Топ басшылары қарсы топтың бағасын береді. Әр оқушы осы сабақтағы екі жұлдызды сәтті және бір тілектерін жазып, тақтадағы арнайы ұяшыққа жапсырады	5 мин	1.Екі топ бір-бірін бағалайды, айтады. 2.Әр оқушы осы сабақтың екі жұлдызды сәтін, бір тілегін стикерге жазып, тақтаға жапсырады	Стикерлер , постер, А4-тегі кесте

Шәкірттерге білім игерту барысында олардың не нәрсеге қызығатынын анықтай отырып, сол қызығушылықтарына сай оқыту тәсілдерін таңдай білу және оны ұйымдастыру – мұғалім жұмысының маңызды қыры болып саналады. Мұндай тапқырлық әрекеттер заманауи әлемдегі педагогтың бойынан табылуға тиісті деп есептейміз.

ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОДХОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Непрерывное профессиональное развитие является необходимым условием для качественного образования. Современному учителю очень важно повышать свою профессиональную деятельность, опираясь на улучшение образования и возможности самих учащихся. Рефлексия и саморефлексия даёт возможность более тщательно проследить степень развития всех субъектов образовательной системы на разных этапах педагогического процесса. Семь модулей, предлагаемые Программой курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан (далее – Программой) как нельзя лучше влияют на совершенствование этих критериев.

Новые подходы в преподавании и обучении предполагают исследование, оценивание и возможное внедрение новых технологий в учебный процесс. Мир не стоит на месте, предъявляемые запросы образованию всё более направлены на развитие личности, как самостоятельной системы обучения. Для этого преподавателю не только необходимо заниматься самообразованием, но и учитывая способности и возможности учащихся, строить педагогический процесс так, чтобы ребёнок был способен к саморазвитию, самообучению и саморефлексии. Для этого учителям начальных классов необходимо изучать, внедрять новые методы работы, направленные на развитие личности младшего школьника, совершенствовать свои мыслительные процессы через самообразование и саморефлексию.

На практике нам, учителям начальных классов, представилась возможность не только внедрить каждый модуль в учебный процесс, но и всячески способствовать их развитию в дальнейшей работе. Кроме того, наблюдая за работой детей, мы можем выявить те методы, которые наиболее глубоко позволят учащимся раскрыть свои индивидуальные возможности. Ведь каждый модуль, предлагаемый Программой, даёт возможность совершенствованию определённым качествам. А все модули в совокупности, при правильном внедрении в учебный процесс, формирует у учеников навыки обучения тому, как обучаться. Как следствие - становление их независимыми, самомотивированными, увлечёнными, уверенными, ответственными личностями с развитым критическим мышлением, проявляющими компетентность в цифровых технологиях.

Работая с младшими школьниками, мы ошибочно привыкла считать, что критическое мышление может развиваться в среднем и старшем звене. Наши приоритеты заключаются в обучении учащихся грамотному письму, правильному, осознанному чтению и развитию математических навыков. Но низкий уровень знаний, наличие слабоуспевающих учащихся, обучение без интереса - заставляло меня задумываться о моём профессионализме, о правильности используемых приемов и методов в обучении, о внедрении в обучение новых технологий. Более подробно остановившись на критическом мышлении, познакомившись с шагами, которые могут предпринять младшие школьники в развитии критического мышления, мы пришли к выводу, что обучение критическому мышлению необходимо начинать на ранней стадии обучения, создавая своего рода фундамент для его развития в дальнейшем. Чаще всего учащиеся становятся своего рода слушателями предлагаемой учителем информации, не имея собственного мнения на этот счёт, в силу своей неприспособленности к наблюдению, анализу и плохо развитых мыслительных способностях. На данный момент мы считаем своей задачей совершенствовать, а у некоторых учащихся - только выстраивать навыки критического мышления, предлагая посильные для них шаги: ознакомление с информацией, определение ключевых позиций, анализ ключевых компонентов, сравнение сходств и различий, синтез данных, оценка доказательств, применение знаний, аргументирование. Опираясь на эти шаги во время практики, мы увидели возможность в их реализации через предлагаемые задания.

Составление кластеров, схем, таблиц предполагает первоначальное ознакомление с информацией по типам текста, их стилям, опираясь на различные источники: работа с учебником, предлагаемая информация учителя и дополнительный материал учащихся на уроке русского языка по теме «Текст. Типы текста»; после чего необходимо выделить ключевые позиции и проанализировать их взаимодействие друг с другом. После составления кластера, уже непосредственно предлагая его классу, мы оценивали надёжность доказательств. Опираясь на кластер, при выполнении упражнений, ребята применяли знания, которые позволили им успешно выполнить данные задания. После заданий, мы задавали вопросы, которые позволили учащимся аргументировать свои ответы. Учащиеся пришли к выводу, что составление текста – рассуждения вызывает трудность, так как у них нет достаточного количества знаний по отдельным темам. А составление текста – описания или текста – повествования, далось легче, потому что описываем и повествуем о чём-то мы гораздо чаще, чем рассуждаем. В свою очередь, на основе наблюдений, мы считаем, что именно рассуждение побуждает к развитию мыслительных операции и способствует развитию критического мышления. Для этого мы и далее будем применять на уроках задания, которые всячески будут способствовать развитию критического мышления. А выполнять эти задания, опираясь на этапы, описанных в Программе [1].

Рассмотрим еще один показатель- оценивание. Оценивание- категория, используемая для обозначения деятельности, направленной на систематическое суммирование результатов обучения с целью принятия решений о дальнейшем обучении. Казалось бы, что сложного в том, чтобы оценить учащегося. Мы оцениваем их каждый день, у нас есть критерии оценок, к которым мы привыкли, реже мы аргументируем данную оценку, ссылаясь на нехватку времени и другое. И наши дети привыкли, учитель дал такую оценку, значит он прав. Я могу сказать честно, что всегда стараюсь индивидуально или при всём классе объяснить выставленную оценку, давая стимул к дальнейшей работе. Мы оцениванием обучение, опираясь на государственные стандарты. Оценка ученика учителем может нести как отрицательный, так и положительный характер. Может служить стимулом для дальнейшего обучения, и наоборот вызвать негативное отношение к обучению. Учащиеся любят получать хорошие оценки по разным причинам: сделать приятное родителям, самоутвердиться перед одноклассниками, из-за покупки новой игры или от того, что родители внушили, что если будешь плохо учиться, ничего не добьёшься в жизни. Но, к сожалению, они не до конца понимают значимость оценки лично для себя, не осознают ответственность за получаемые оценки. Ребёнок, всегда получавший хорошую оценку за выполненные задания, получив недостаточно хорошую, должен задуматься над тем, где и на каком этапе обучения он получил пробелы в знаниях, выявить область, направление, в котором ему надо работать. А достигнув определённых успехов совершенствоваться дальше, не боясь оценки, к которой он не привык. Поэтому учитель должен ставить перед собой цель не только оценивать обучение, но и оценивать для обучения. На наш взгляд, сложным является оценивание для обучения, нежели оценивание обучения. Этот кропотливый процесс, направленный на определение этапа развития ребёнка, с установлением дальнейшего его роста, является очень важным и требует своего включения в учебный процесс с первых дней ребёнка в школе. Этого мы чаще всего не делаем, следуем за стандартами. Работа в группах, как нельзя лучше даёт возможность увидеть работу учащихся, оценить степень их умений, знаний и навыков, при прохождении той или иной темы. А также ребята могут заниматься самооценивание, сравнивая себя со своими одноклассниками, с их возможностями и способностями. Практически у всех детей рассматриваемых нами классах имеются лидерские способности, которые они любят проявлять. И при работе в группах они были отчётливо видны. Ребята демонстрировали свои знания, не боясь ошибиться, потому что реакция на неправильный ответ была адекватной у всех участников группы. Ребята стали понимать, что допустить ошибку может каждый, в том числе и он сам. Тем самым давая себе отчёт в своих действиях. Причём с каждым уроком это проявлялось всё более отчётливо. Самооценка, осуществляемая детьми, носила положительный характер. Также не имели места конфликты,

при взаимопроверки учащихся. Все соглашались с оценкой, поставленной одноклассником. Анализируя данный эксперимент, пришла к выводу, что учащимся очень важна и интересна оценка своих одноклассников. А суммирование оценки учителя с оценками одноклассника, причём при их совпадении, даёт своего рода стимул к дальнейшей работе, к дальнейшему самообучению. Мы своей целью ставили внедрение в учебный процесс данного модуля, используя различные приёмы и задания, направленные на определения уровня учащихся наблюдаемых классов и возможности их совершенствования, а также более тщательно осуществлять оценивание для обучения, опираясь на оценивание обучения.

Модуль «Использование Информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении» необходим в условиях постоянно меняющегося мира, требующего от нас активности, мобильности к принятию решений. Использование техники влечёт за собой возможность к более продуктивной деятельности. ИКТ являются значимым инструментом, помогающим учителям в преподавании, позволяя им облегчить объяснение и обеспечить понимание учащимися научных понятий. Что касается использования ИКТ в своём классе оно осуществляется на самом простом уровне. Это использование на уроке интерактивной доски при прохождении тем, требующих более углубленного изучения. Чаще всего использование интерактивной доски осуществляется на уроках познания мира и литературного чтения. Нет возможности использовать ИКТ на каждом уроке, или, по крайней мере, при желании учителя. Учащиеся с интересом обучаются, на данных уроках и предлагаемый материал запоминается, таким образом, что учащиеся с лёгкостью воссоздают его на последующих уроках и применяют его в практических заданиях. Кроме того проверка техники чтения, знание словарных слов, знание терминологии по предметам, уровень математических навыков, осуществляется с использованием специальных программ для самостоятельной работы на компьютере, включающих задания и оценку или уровень облученности учащегося, выполнявшего работу. В целом использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении требует более тщательной, кропотливой подготовки, но увеличивает время работы на уроке. Поэтому считаем необходимым, по возможности, использовать информационно-коммуникационные технологии в преподавании и обучении.

Модуль «Обучение талантливых и одарённых детей» так же для нас очень ценен. Учителя начальных классов должны позиционировать себя в качестве «талантливых наблюдателей», постоянно выявляя проявления способностей или таланта со стороны учеников. Для максимального усвоения знаний учителю необходимо создавать благоприятные условия. А работая с одарёнными учащимися, это требует ещё больших усилий и времени. Мы можем сразу выявить учащихся отличающихся от остальных. Но иногда, в силу своих заблуждений, одарённого ученика мы относим к непослушным. Нам это проще. Но ребёнку не интересно сидеть на уроке, занимаясь как все, ему скучно и он пытается обратить внимание на себя. Конечно, одарённый он или нет, поможет выявить более глубокое исследование. Превосходная память, быстрота и гибкость мышления, любовь к сложностям – проявление одарённости. В период проведения данной работы мы включали разноуровневые задания. Конечно, их мы включали и раньше, но немного иначе. Уровень для своих учащихся выбирали сами, опираясь на их умения, знания и навыки по определённой теме. А здесь, на практике, мы предложили выбрать учащимся уровень, с которым они справятся самостоятельно, не сделав ошибок. И это дало свои результаты. Выполнив работу правильно, и выбрав «свой» уровень, учащиеся проявляли удовлетворение от проделанной работы. Современный учитель должен своевременно выявить такого ученика, кроме того, давая ему возможность к развитию его способностей. Необходимость выявления и дальнейшего развития одарённых детей считаю обязательным в педагогической деятельности. Работа с ними должна проходить на всех этапах обучения, начиная с начальной школы [2].

Модуль «Преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями учеников» очень востребован. На каждом этапе развития ребёнка должно происходить и

когнитивное развитие. В начальной школе мы строим своего рода фундамент для мыслительных операций. И в какой мере мы будем совершенствовать их, зависит дальнейшее их развитие. Различные подходы в обучении, дают возможность учителю, выбрать для себя один и придерживаться только его. Насколько он правильный или нет, покажет время. Меняется мир. Меняются и дети, то есть наши с вами ученики. Их взгляды на жизнь и отношение к обучению претерпевает изменения. Каждый учитель должен понимать, что психические процессы: внимание, память, мышление, речь, воображение детей должны соответствовать возрастным особенностям. Если брать обучение детей с первого класса и наблюдать за ним в течение четырёх лет, безусловно у детей происходит когнитивное развитие. С каждым годом его уровень становится выше. Умение запоминать стихотворения, рассказы с большим объёмом слов; написание сочинений, изложений с использованием новых выражений; решение более сложных заданий по математике; проведение практических работ; участие в проектной деятельности – всё это показатели развития психических процессов. Но что делать с учащимися, которые не развиваются в соответствии с возрастными особенностями, в силу разных причин? Здесь сложнее. От учителя требуется кропотливая работа при обучении таких учащихся. Но теперь мы можем с уверенностью сказать, что знания, полученные нами в свете обновления содержания образования и реализации новых образовательных подходов позволят нам найти правильные пути решения.

Литература

1. Руководство для учителя (третий (базовый) уровень) АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012.
2. Раздаточный материал «Лицом к лицу» Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области», 2012.

Сердалина Б.Н., Хасенова А.Т.
КГУ «Гимназия №93», город Караганда

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В Послании Главы государства Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: «Единая цель, единые интересы, единое будущее», Президент поставил задачу формировать активных, образованных и здоровых граждан, дать новые импульсы развитию всеказахстанской культуры. Патриотичная, образованная, обладающая здоровьем, ответственная и энергичная, успешно работающая в условиях инновационной экономики, владеющая казахским, русским и английским языками, впитавшая ценности и культуру казахстанского народа, толерантная, узнаваемая и уважаемая в мире – такой видится казахстанская молодежь 2020 года» [1].

Таким образом, привычные схемы воспитания в современных условиях стали малоэффективными и сложились объективные предпосылки для разработки концептуальных основ воспитания, отвечающих новым условиям и требованиям формирования гражданина Казахстана, воспитанного на общечеловеческих и национальных ценностях.

Именно, учитывая особенность казахстанской системы образования, предложена «Ценностная модель воспитания», основанная на национальной идее общеказахстанско-го дома «Мәңгілік Ел».

«Мәңгілік Ел» – это наша ответственность перед поколениями народа Казахстана, наша стратегия развития достойного и великого Казахстана, которому обозначено и суждено войти в число 30-ти конкурентоспособных стран мира. Началом нашего созидания «Мәңгілік Ел» становится новая ценностная модель воспитания, т.к. в образовании, как и в других сферах, требуется образец для подражания в воспитании и обучении таких детей и молодежи, которым предстоит создавать судьбу страны вместе со всем народом.

Главная роль в этой важнейшей работе отводится классному руководителю. Основная задача классного руководителя (общая с родителями) – создать условия для свободного развития физических и духовных сил учеников, руководствуясь интересами детей и их возрастными потребностями, защитить от всех неблагоприятных факторов, мешающих этому.

Таким образом, сложились объективные предпосылки для обновления содержания, форм и методов работы организаций образования, в том числе и классных руководителей.

Классный руководитель – основной организатор воспитательного процесса в образовательных организациях. Приоритетное направление деятельности классного руководителя в воспитательном процессе – забота об индивидуальном развитии ребенка, формирование личности, содействие максимальному проявлению личностных особенностей и выявлению индивидуальных способностей.

Основными функциями классного руководителя являются:

- воспитательная (социальная защита ребенка);
- организаторская (работа по всем педагогическим аспектам жизнедеятельности класса и школы, формирование личности и коллектива, изучение учащихся);
- координирующая (установление позитивного взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса – педагогами, учащимися, родителями, общественностью);
- управленческая (контроль за динамикой развития личности и коллектива на основе ведения личных дел учащихся) [2].

Позитивные изменения в стране нашли свое отражение в системе воспитательной деятельности нашей гимназии. *Программный план развития гимназии в этом направлении составлен в соответствии с семью принципами «Мәңгілік Ел» и потребностями гимназии.* Пересмотрены формы и методы организации и проведения внеклассной работы, родительских собраний. Приоритетной формой организации работы стал деятельностный подход, при котором учащиеся большую часть времени работают самостоятельно и учатся планированию, организации, самоконтролю и оценке своих действий и деятельности в целом. Какие же формы и методы воспитательной работы способствуют воспитанию качеств личности, востребованных в 21 веке? Кратко остановимся на формах и методах работы, проводимых в нашей гимназии, согласно Программного плана развития:

1. *Диалоговые технологии* (диспуты, дискуссии, дебаты).

Дебаты-интеллектуальное соревнование, развивающее умение активно отстаивать свои взгляды и суждения. «Круглый стол» тоже может выступать как одна из форм проведения дебатов.

Дискуссия – обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы с целью их разрешения.

Диспут (научная полемика) – форма сотрудничества, используемая для изучения двух точек зрения по какой-либо проблеме с целью установления истины.

Такие технологии используются в основном в старшей школе.

«Мозговой штурм» («Мозговая атака»)- сбор большого числа идей, решений проблемы в результате обсуждения. Обязательные условия в ходе работы: закрепление эксперта, который записывает информацию и варианты решений вопросов. Так же должен быть «хранитель времени», который следит за хронометражем. На работу в группе отводится обычно 10 – 15 минут.

«Коммуникативное письмо» так же очень популярно. Это письменные работы учащихся, их взгляд на ситуацию, вопрос. Часто это может быть «крик души», реакция на только что произошедшее.

Метод незаконченных предложений помогает понять психоэмоциональное состояние учащегося, выявить его нравственные ценности. Например, можно предложить учащимся ряд заданий в таком формате: «У кассы магазина плакала девочка, потерявшая деньги. У меня не было денег, чтобы помочь. Я.....». Для организации работы по формированию

духовно-нравственных норм можно использовать «Ранжирование», в ходе которого учащиеся могут разделять понятия, суждения, рассматривать ситуации по принципу: «что такое хорошо, а что такое плохо»

2. *Технология «Коллаж»* предполагает изучение темы или проблемы путем создания плакатов из найденных иллюстраций, цитат и других имеющихся средств. Подход реализуется в группах и предусматривает презентацию устную или в виде плаката.

3. *Технология коллективного творческого дела (КТД).*

Технология коллективного творческого воспитания (другие названия: педагогика общей заботы, коммунарская методика, методика коллективных творческих дел) была разработана и внедрена И.П.Ивановым и его сподвижниками. Организация творческого воспитания - это организация определённого образа жизнедеятельности коллектива, охватывающая все практические дела, отношения, общение, самостоятельные способы организации всех начинаний. В любом воспитательном мероприятии выполняются четыре психологически необходимых этапа деятельности: целеполагание, планирование, реализация цели, анализ результатов.

Коллективное творческое дело - коллективный поиск, планирование и творческая реализация поставленной цели. Коллективное – потому, что это товарищеское, межличностное общение воспитателей и воспитанников. Творческое – потому, что его надо делать не по шаблону, а по – новому, лучше чем было. «Всё творчески, иначе зачем?». Дело – потому, что его результат – общая польза и радость. «Дело, а не мероприятия!». Это эффективный метод воспитания и развития учащегося, основанный на позитивной деятельности, активности, коллективном авторстве и положительных эмоциях. Что же является надёжным результатом грамотного осуществления творческих дел независимо от их ориентации? Это позитивная активность школьников, причем не зрительская, а деятельностная, сопровождающаяся в той или иной мере чувством коллективного авторства.

Постулаты КТД:

- коллективное творчество;
- единое дело и добровольное участие в нём;
- свобода выбора форм деятельности;
- содружество взрослых и детей;
- развитие коллектива под влиянием творчески одарённых лидеров.

Виды коллективных дел:

- Трудовые КТД (пример: «Трудовой десант»)
- Интеллектуальные КТД (пример: «Брейн-ринг»)
- Художественные КТД (пример: художественно-эстетическое творчество)
- Спортивные КТД (пример: «Спартакиада»)
- Экологические КТД (пример: забота о живом мире природы)

4. *Шоу-технологии* - игровые мероприятия с делением участников на три группы: «Сцена», «Зал», «Ведущий». В ходе организации данной работы следует учитывать три особенности: должно происходить деление участников на выступающих и зрителей. Само соревнование происходит на сцене. В качестве основы следует применять заготовленный организаторами сценарий.

5. *Групповая проблемная работа* – это работа с вербальным (словесным) поведением школьников в проблемной ситуации. Её цель – разработка, принятие организационных решений, прояснение, обсуждение. Они разрабатываются и применяются в связи с определёнными обстоятельствами: например, в классе регулярно возникают ссоры между детьми, а зачинщик не осознает, что является инициатором. Поэтому, классный руководитель или учитель специально выстраивает технологию «ситуацию анализа очередной ссоры», чтобы у учащихся произошел процесс осознания:

1) задаёт участникам ссоры вопросы, позволяющие каждому из них описать суть происходящего и то, как они сами видят проблему;

2) даёт «пострадавшей стороне» понять, что он (учитель, классный руководитель) понимает его ситуацию;

3) выводит поссорившихся на размышления о том, почему произошла ссора, каковы причины и ведущие мотивы;

4) обсуждает с учащимися возможные пути решения произошедшего.

6. *Тренинг общения* – форма педагогической работы, имеющая цель – создание у ребят средствами групповой практической психологии различных аспектов позитивного педагогического опыта, опыта общения (опыта взаимопонимания, опыта общения, опыта поведения в проблемных школьных ситуациях). Можно ли усмотреть в тренингах общения ещё какие-либо педагогические аспекты? Конечно, да. Для разных ребят в силу разных причин кроме позитивного опыта общения могут быть и другие следствия: изменение отношений друг с другом, изменение отношений с педагогом, закрепление или развитие каких-либо личностных образований. Но это – не планируемые как цель эффекты. В лучшем случае это вероятностные прогнозы учителя [3].

7. *Здоровьесберегающие технологии* - это системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога привитию навыков здорового образа жизни; создание благоприятного психологического климата на уроке и во внеурочной деятельности детей; охрана здоровья и пропаганда здорового образа жизни.

Пожалуй, одним из важнейших аспектов является именно психологический комфорт школьников. С одной стороны, таким образом, решается задача предупреждения утомления учащихся, с другой - появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого ребенка.

Все перечисленные технологии были отражены в Программном плане развития гимназии по внедрению ценностей «Мәңгілік Ел». Программный план направлен на формирование следующих качеств личности гимназистов:

- активная гражданская позиция;
- способность нести личную ответственность за судьбу своей семьи, города, Родины;
- чувство патриотизма, верности Родине и готовности служения Отчизне;
- духовность, нравственность, личная и общественная ответственность;
- способность к саморазвитию.

Данные ценности формируются как в учебном процессе, так и в ходе внеклассной деятельности. На основе анкетирования, мониторинг исследуемых нами классов показал, что у 98 % учащихся сформировано положительное отношение к родной природе, у 100% сформирована должным образом гордость за свою страну. 100% учащихся с уважением относятся к прошлому своего народа, к родной земле, 96% - сформировано правильное понимание служения своей Родине, 100% знают, что значит заботиться о своей школе, своём классе. Можно сделать вывод, что у ребят формируется активная гражданская позиция, способность нести личную ответственность за судьбу своей семьи, города, чувство патриотизма, верность Родине, способность к саморазвитию. Работа в этом направлении в гимназии продолжается.

Литература

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь - 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». - Астана, 17 января 2014 года.
2. Нечаев М.П. Имидж классного руководителя. Справочник классного руководителя. – 2008. - № 9.
3. Худенко Е.Д., Гаврилычева Г.Ф., Селиванова Е.Ю. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме. - М., 2008.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

На сегодняшний день программы по физической культуре для 1-4 классов разрабатываются с учетом общих требований, которые предъявляются к физической подготовке детей повсеместно, и особых климатодемографических факторов (климатических условий, особенностей физического развития, национальных видов физических упражнений и др.). Новые программы содержат значительно больше физических упражнений для развития физических качеств – ловкости, силы, быстроты, выносливости. Разрабатываются способы интенсификации деятельности учащихся, внедрение элементов спорта, реальной оценки физических возможностей младших школьников.

Но необходимо помнить, что эффективность уроков физической культуры обуславливается не только их содержанием, но и организацией деятельности учащихся, методикой обучения упражнениям.

Урок физической культуры возлагает большую ответственность на учителя, как очень специфичный вид деятельности педагога, и требует особого внимания к себе (Холодов Ж.К., Кузнецов В.С., 2012 и др.). Прежде всего, каждый педагог должен постоянно помнить, что на уроке мало лишь физически нагрузить учащихся согласно учебной программе. От качества урока зависит очень многое, вплоть до состояния здоровья занимающихся (Велитченко В. К., 1993). Поэтому определение особенностей проведения уроков физической культуры в начальной школе представляет исключительно научный и практический интерес. Подобные исследования могут способствовать поиску путей совершенствования проведения уроков физической культуры в школе.

Школьная физическая культура органически включена в общую систему образования и воспитания и действует по закономерностям образования и воспитания. Урок физической культуры является такой формой занятий, которой охватываются в обязательном порядке все учащиеся школы [3]. Главенствующее положение урока физической культуры определяется тем, что в нем заложены возможности для решения стратегических задач физической культуры - всестороннего, гармоничного развития учащихся, их направленной и эффективной подготовки к жизни (к трудовой деятельности, военной службе и др.).

Относительно всех других форм физического воспитания учащихся, урок физической культуры имеет следующие преимущества:

- является самой массовой формой организации, систематических занятий школьников физическими упражнениями;
- проводится на основе научно обоснованной программы физического воспитания, рассчитанной на длительный срок обучения;
- осуществляется под руководством педагогов по физической культуре и спорту с учетом возрастно-половых и индивидуальных особенностей школьников;
- способствует направленному развитию и физической подготовке учащихся, оптимизации их физического состояния.

Урок физической культуры обладает особенностями, обусловленными возрастными возможностями учащихся разных классов, содержанием учебных программ, комплексностью решения педагогических задач, местом каждого урока в ряду других общеобразовательных уроков и в режиме учебного дня. Все это указывает на необходимость соблюдения ряда требований к его организации и проведению [4].

К основным из них относятся следующие:

1. Четкость постановки целей и задач. Урок решает оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи. В ходе организации учебной деятельности на уроке преподаватель обеспечивает не только овладение двигательными умениями и навыками, развитие основных физических качеств, усвоение обязательного минимума знаний по физической культуре, но и содействует воспитанию личностных качеств учащихся (смелость, настойчивость, коллективизм и т.д.).

2. Соответствие состава учебного материала учебной программе и характеру поставленных задач. Внепрограммный материал может использоваться лишь с целью индивидуализации обучения.

3. Целесообразный отбор средств и методов обучения с учетом дидактической цели и задачи урока. Ни одна дидактическая цель или задача не может быть успешно решена без заранее обдуманного подбора учебного материала с учетом конкретных особенностей темы, с одной стороны, и достигнутого уровня подготовленности, возрастно-половых особенностей учащихся, с другой.

4. Тесная связь уроков с предыдущими и последующими. Каждый урок имеет преемственную связь по направленности педагогических задач, содержанию учебного материала, объемам и интенсивности нагрузок с последующими и предыдущими уроками.

5. Сочетание фронтальной, групповой и индивидуальной работы. Учебный процесс становится эффективным только при условии учета индивидуальных особенностей занимающихся и учебного материала.

6. Постоянное видоизменение содержания урока, методики его организации и проведения. Разнообразие содержания, методики и процессуального обеспечения урока способствует формированию интереса у учащихся к занятиям физическими упражнениями и побуждает их к активной деятельности.

7. Обеспечение безопасности урока. Повышенная опасность урока физической культуры обусловлена тем, что его специфическим содержанием является разнообразная двигательная деятельность на гимнастических снарядах, со снарядами и без снарядов. Неправильная организация учебно-воспитательного процесса может привести к различным травмам учащихся (ушибы, вывихи, сотрясения, переломы и др.). Хорошо продуманная организация урока, приемы и способы помощи и страховки, особое внимание, уделяемое упражнениям с повышенной травмоопасностью (соскоки с гимнастических снарядов, лазание по канату, метание гранаты и др.), позволяют исключить травмирование на уроках.

8. Постоянный контроль за ходом и результатами учебной деятельности учащихся. На каждом уроке обеспечивается оперативное управление деятельностью учащихся. Оно осуществляется на основе анализа и оценки выполнения учебных заданий и реакции организма на нагрузки с учетом субъективных ощущений занимающихся [4, 5].

Перед современным учителем физической культуры стоит задача обеспечить высокий уровень активности учащихся на уроках. Для этого необходимо, чтобы школьники испытывали интерес к занятиям физическими упражнениями, стремились развивать необходимые для этого физические и психические качества и получали удовольствие от этих уроков.

Привлекательность физической культуры имеет и свои характерные возрастные особенности. Младшими школьниками, прежде всего, управляет интерес к двигательной активности вообще (на основе первичных мотивов).

С учетом конкретных причин проявления школьниками интереса к физической культуре учитель физкультуры и должен строить свою работу по агитации и пропаганде физической культуры, по формированию интереса к своему предмету в целом, независимо от проходимого материала. Однако школьники проявляют и дифференцированный интерес к различному программному материалу. В младших классах мальчики отдают предпочтение спортивным играм, а девочки – подвижным. Все остальные упражнения учебной программы в этих классах нравятся учащимся примерно в равной степени [Ильин Е.П., 2000].

Задачей учителя физической культуры является формирование у школьников целеустремленности, то есть стремления достичь отдаленную по времени цель. Целеустремленность возникает только в том случае, если цель значима для школьника, отвечает его побуждениям и интересам и считается им достижимой.

В качестве ближайших целей могут выступать разучивание какого-нибудь элемента сложного упражнения, выполнение упражнения на выносливость и силу определенное число раз и т.д. В качестве промежуточных целей можно назвать выполнение спортивного норматива, подготовку к поступлению в ДЮСШ, овладение упражнением. Конечными отдаленными целями являются развитие качества до определенного уровня, выполнение разрядных нормативов, овладение умением плавать и т.п. От правильной постановки целей зависит поддержание, а порой и формирование интереса и целеустремленности школьников в сфере физической культуры.

Поддержание интереса и целеустремленности у школьников во многом зависит от того, испытывают ли они удовлетворение на уроке физической культуры, и формируется ли у них удовлетворенность занятиями физической культурой. Каждый учитель физической культуры, который стремится к тому, чтобы учащиеся проявляли высокую степень активности на его уроках, должен строить учебный процесс, учитывая возрастные особенности, мотивацию учащихся и удовлетворенность занятиями физической культурой.

Помимо этого, уроки физической культуры в начальной школе имеют свои специфические особенности, которые необходимо учитывать, а именно:

1. При проведении уроков физической культуры нужно обязательно учитывать специфику младших школьников, обусловленную их анатомо-физиологическими и психологическими особенностями.

Все уроки должны приносить детям наслаждение от различных физических упражнений, эмоциональной их подачи, способствовать физическому совершенствованию. Необходимо найти такие методы и средства обучения, которые вызвали бы наибольшую активность и заинтересованность школьников. Особенно это важно в занятиях с детьми, только что переступившими порог школы. В то же время в каждом классе начальной школы учащиеся должны освоить определенный объем знаний, приобрести конкретные умения и навыки, улучшить свою физическую подготовленность. В младших классах нужно стремиться так, подбирать физические упражнения, чтобы они не только были направлены на обучение двигательным действиям, но и активно содействовали укреплению здоровья и гармоническому физическому развитию детей, развивали необходимые двигательные качества, способствовали формированию правильной осанки, становлению школы движений [7].

2. Урок физической культуры, особенно в 1 классе, должен быть занимательным. Занимательность на уроке физической культуры является одним из способов приблизить содержание учебного материала к возрастным возможностям детей, обеспечить преемственность дошкольного и школьного периодов развития ребенка.

Педагогически оправданная занимательность имеет целью привлечь и усилить внимание детей, активизировать двигательную активность учащихся. Ребятам надоедает скучный схематизм стандартных уроков, шаблонное проведение упражнений. Занимательность в этом смысле всегда несет элементы игрового настроения, делает урок эмоциональным и насыщенным [8].

3. В работе с младшими школьниками используются упражнения подражательного характера. Возникающие при этом положительные эмоции побуждают детей к многократному выполнению действий, способствующему их закреплению, воспитанию физических качеств. Дети могут подражать движениям, повадкам животных, птиц, насекомых, растениям, различным видам транспорта. Образы, соответствующие характеру разучиваемого движения, помогают создавать правильное зрительное представление о нем, сравнивать собственное выполнение с заданным образом. Это способствует повышению сознательности детей в процессе обучения.

4. Большое значение в решении задач физического воспитания в работе с младшими школьниками имеют подвижные игры. Они включают в себя все основные виды движений: ходьбу, бег, прыжки, метания, лазанье, равновесие. Подвижные игры способствуют развитию быстроты, силы, выносливости, ловкости, воспитанию активности и инициативы, дружбы и товарищества.

Надо помнить, что овладение навыками и умениями в этом возрасте более эффективно проходит на уровне произвольного запоминания (в частности, в игре), чем произвольного.

5. Для проведения большинства игр в 1-3 классах нужны пособия и инвентарь. У детей зрительный рецептор развит слабо, внимание рассеяно, поэтому им нужен красочный инвентарь. Важно, чтобы инвентарь соответствовал физическим возможностям детей. Он должен быть легким, удобным по объему. Большое внимание в работе следует уделять предметным ориентирам, которые создают реальные условия для выполнения упражнений. Известно, что дети охотно выполняют упражнения, связанные с определенным результатом: достать, перепрыгнуть, перебросить, влезть, попасть в цель и т.д.

6. В младших классах особенно необходимо строго придерживаться дифференцированного подхода к учащимся с учетом состояния здоровья, физического развития, двигательной подготовленности. Это достигается соответствующим дозированием нагрузки, подбором упражнений, постоянным наблюдением за проявлением признаков утомления. Повышенного внимания требуют ученики, отнесенные по состоянию здоровья к подготовительной медицинской группе, а также пропустившие несколько уроков по болезни. Вот почему грамотное, соответствующее конкретному состоянию учащихся дозирование физической нагрузки должно стать обязательным условием каждого урока.

7. Необходимо использовать в работе с младшими школьниками и домашнее задание. В качестве домашних заданий предусматриваются ОРУ на развитие гибкости, быстроты, ловкости, координации движений, чувства равновесия, исправления неправильной осанки. По мере воспитания у детей самостоятельности применяются и простейшие упражнения на освоение навыков и умений.

При сообщении домашних заданий детям объясняется значение каждого упражнения. После объяснения упражнения учителем оно обязательно повторяется на уроке, уточняются отдельные движения и только после этого рекомендуется учащимся [6, 9].

Домашние задания по физической культуре имеют и воспитательное значение: при систематическом выполнении упражнений у учащихся воспитывается активность, уверенность в своих силах, внутренняя собранность, аккуратность, дисциплинированность.

8. Немыслим современный урок и без сообщения учащимся необходимых теоретических сведений. При этом не следует опасаться, что младшие школьники не в силах освоить их. Уже в младшем школьном возрасте дети успешно воспринимают довольно сложные знания и способны переносить их на практическую деятельность. В ходе уроков по мере прохождения учебного материала необходимо объяснять учащимся практическую значимость и технику выполнения конкретных упражнений, их воздействие на организм, возможность их применения самими учащимися. Как правило, теоретические сведения сообщаются на кратких беседах в течение 2-3 мин. Или в виде интересных, с образными сравнениями сообщений по ходу урока.

9. Специфические особенности урока физической культуры создают благоприятные возможности для воспитания нравственных, морально-волевых качеств, культуры поведения. Использовать эти возможности нужно с первого же урока в 1 классе. Но при этом надо обязательно учитывать, что для формирования образцового морально-нравственного поведения только лишь знаний о том, что «можно» и что «нельзя», недостаточно. Как показывает опыт, нередко дети теоретически знают, как надо себя вести, а в жизни этих правил не придерживаются. Поэтому задача состоит в такой организации занятий, с помощью которой обеспечивалось бы эффективное воспитание у школьников морально-нравственных качеств в процессе коллективных действий, где эти качества необходимо все время проявлять.

В младших классах начинается путь наших детей в мир знаний, в мир постоянного физического совершенствования. И чем четче будет проложен этот путь школьными педагогами, тем быстрее и успешнее учащиеся достигнут поставленных целей. Значительную лепту в это исключительно важное дело должны внести учителя физической культуры, которых по праву называют учителями здоровья. Хорошо подготовленный, организованный и проведенный урок является достоянием затраченных сил и стараний учителя, залогом гармоничного развития школьников, без потери здоровья, а с приобретением его, повышение у них интереса к физической культуре и спорту.

Литература

- 1 Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М., 2012. – 480 с.
- 2 Велитченко В.К. Физкультура без травм. – М.: «Просвещение», 1993. – 128 с.
- 3 Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. - М., 1991. – 543 с.
- 4 Качашкин В.М. Методика физического воспитания. – М., 1980. – 304 с.
- 5 Сборник инструктивно-методических материалов по физическому воспитанию: Пособие для учителя/.Сост. В.П. Богословский. – М.: «Просвещение», 1984. – 144 с.
- 6 Ильин Е.П. Психология физического воспитания. - СПб., 2000. – 486 с.
- 7 Мухина М.П. Физкультурное образование школьников. – Омск, 2014. – 400 с.
- 8 Теория и методика физической культуры / Под ред. Ю.Ф.Курамшина. – М., 2004. – 464с.
- 9 Тер-Ованесян А.А. Педагогические основы физического воспитания. - М., 1978.

Танирбергенова Г.Б.

«№93 гимназия» КММ, Қарағанды қаласы

ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІН МАТЕМАТИКА САБАҒЫНДА ҚОЛДАНУ

Бірінші «бетпе-бет» кезеңін ойдағыдай аяқтағаннан соң, теориялық білімімізді мектептегі тәжірибе кезеңінде жеті модульдің барлығын өз сабағымда қолдануға асықтым. Жалпы бағдарламаның басым бөлігі, сындарлы оқытуға негізделген. Жеті модульдің барлығы бір-бірімен тығыз байланысты екенін ұқтым. Соның ішінде «Оқыту үшін бағалау және оқуды бағалау» модульін барлық тізбектелген сабақтар топтамамда қолдандым. Бірінші «бетпе-бет» кезеңінде тренердің айтуы бойынша және Семей қаласында өткен республикалық «Назарбаев Зияткерлік мектептеріндегі оқушылардың оқу жетістігін критериалды бағалау жүйесі» атты семинардан алған білімін оқыту үшін және оқуды бағалау туралы білімімді толықтыра түсті. «Бізді өте жоғары немесе өте төмен бағалайды, бізді ешқашан өз құндылықтарымыз бойынша бағаламайды» деген М.Эбнер-Эшенбахтың сөзінен бастағым келіп отыр. Бұрынғы дәстүрлі бағалаудың кемшілігі оқушылардың оқу бағдарламасының нақты бөлімдерін игергендігін көрсете алмайды және мұғалім әр оқушының бірдей критерийге жеткен жетістігін бағаламай, бағаны бүкіл сынып білімінің орта деңгейіне шамалап қоятын еді. Бірінші күнгі «Процент. Берілген санның процентін табу» тақырыбында өткізген сабағымда «Ой қозғау» арқылы сұрақ қойып, жауап алу әрекетін ұйымдастырдым.

Мысалы: «Процент сөзін осы күнге дейін қайдан естідіңдер?» деген сұрағыма оқушылар: «Экономика саласында, тауарларда, сынып сапасын анықтауда, математика пәнінде, сүт майлылығын анықтауда» деген күтпеген жауап алдым. Оқушылардың «ішкі уәжін» (Райан мен Деки) ашу арқылы олардың ұмтылысы мен қызығушылығының тууына жағдай жасадым. Жауаптарына қарай смайликпен бағаладым. Мен оқушыларымның еске сақтау, қабылдау сияқты қасиеттерін емес, олардың жұмыстарын бағаладым. Жоғарыда айтылған сұраққа сыныптағы дарынды оқушым Амина: «Биылғы жылы Қазақстанда мұнайды 25 % артық өндіру жоспарланды» деген жауап берді. Аминаның жауабын жылтыр

смайлик арқылы бағаладым, яғни бағалаудың формативті түрін пайдаландым. Бағалаудың бұл түрі қалыптастырушы болғандықтан, нақты бір оқушыға, оның біліміндегі олқылықтарды анықтауға және оның орнын барынша толықтыруға бағытталған. Осы бағалау арқылы мен оқушыларымның пәнді меңгеруде жоғары деңгейге жетуіне ынталандырдым. Алғашқы сабағым болғандықтан, критерий бойынша бағалауды пайдаланбағандықтан, бағалау сәтті болмады.

Келесі сабақтарымда критерий бойынша бағалауды енгізуді мақсат еттім. Критерий - ұсынылған талаптарға сәйкес бір нәрсені бағалау бойынша шешім қабылдау ережесі, негіздемесі. Әр критерийдің дескрипторы болады, онда оқу тапсырмасының орындалу нәтижесінің дұрыстығы туралы нақты түсінік беріледі. Дескрипторға сәйкес бағалау оқушының қойған мақсатына жетуін анықтайды. Дескрипторлар - оқушының әрбір критерий бойынша қандай балл алатынын сипаттайды, ол оқушының жақсы нәтиже көрсетудегі барлық қадамдарын ескеріп отыруы тиіс, әрбір деңгей нақты баллмен сипатталады, яғни оқушының нәтижесі жақсы болған сайын оның балл сандары артады. Екінші сабағымда тақырыпты меңгеру барысында есептер шығаруда әр топқа деңгейі күрделілер есеп берілді. Топ басшылары Адина, Амина, Асанәлі, Камила есепті флипчартқа түсіріп, есептің шығарылу жолын қорғап шықты. Критерий бойынша бағалауды пайдаландық. Негізгі 4 критерий (шарты, шешуі, сызбасы, жауабы) барлық 4 топ өздерін және басқаларын бағалады. Бағалау критерийлерін өздері тағайындағандықтан, оқушыларда жауапкершілік пайда болды. Оқушылар өздерін бағалау арқылы іс-әрекеттерін бақылап отырады екен.

Тағы бір байқағаным, бағалаудың бұл түрі мұғалімнің жұмысын жеңілдетеді екен. Екінші сабағымда «үнсіз оқушы» Алтынбектің құнды ойы мені таңғалдырды. Осы сабағымда бағалау критерийлері болғандықтан, оқушылардың білім деңгейлері нақты бағаланды. Топ басшылары топ мүшелерін бағалау парағына белгілеп отырып, барлық кезеңдер бойынша жалпы ұпай саны анықталып, ортақ бағасы қойылды. Оқушылар топтағы сабаққа ерекше ынта-жігер танытып, белсенділік танытқан және топты алға жетелеген оқушыны бағалай білді. Бір жағынан қарағанда, оқушылар бірін-бірі қолдауды және бірін-бірі сынауды үйренді. Қолдау тапқан топ әрі қарай алға жылжуға талпынып отырды. Үшінші сабағымның тақырыбы «Бөлінді бойынша I сан екінші санның неше процентін құрайтындығын табу» болатын. Сабақтың ұйымдастыру кезеңінде «шаттық шеңбер» стратегиясы бойынша жағымды ахуал туғыздым. Сыныпты түгелдеп, оқушыларды топқа бөліп алдым. Топқа бөлу сәтінде «процентін табу», «бөлу», «бірінші сан», «екінші сан» тақырыптың негізгі төрт тірек сөзі бойынша бөлінді. Өткен сабақты пысықтау мақсатында бірнеше мәселелі сыни тұрғыдан ойлануды қажет ететін ашық сұрақтар қойылып, жауаптар алынды. Жаңа сабақты меңгеру барысында алдымен оқушыларға ой салдым. Балалар топ аттарына сәйкес не айтуға болады? – деп ашық сұрақ қойдым.

Оқушылар бірінен кейін бірі тағы да проценттің бір қыры, бөліндінің анықтамасын, енді біреулері екі сан бойынша процентті табатындықтарын айтып, тақырыптың мазмұнын ашты. Одан әрі сабақты дамыту үшін топта талқылауға уақыт беріледі де талқылап, ортақ ойды шығарып, топтастырады. Әр топ тақырыптағы негізгі формуланы, анықтамасын бере отырып, өз ойларынан мысал келтірді. Тақырып бойынша кластер жасап, ортаға қорғады. Осы тапсырма бойынша оқушылар өз топтарын және басқаларын 4 негізгі критерийлер бойынша (формула, ереже, өз ойынан мысал, әсемдігі) бағалады. Ең жоғарғы жалпы «5» ұпайды «процентін табу» тобы, екінші 4,9 ұпайды «екінші сан» тобы, 4,5 ұпайды «бірінші сан», 4 ұпайды «бөлік» тобы иеленді. Ең төмен ұпай алған топ келесі сабақтарда ондай олқылықтарға бой алдырмайтындықтарын айтты. Алдағы сабақтарда өз ойларынан мысал келтіруге талпынды. Кері байланыс және құрдастардың ескертулері тұрақты нәтижелерге қол жеткізуде мұғалімнің сынына қарағанда көп әсер етеді (Драхмэн мен Суэцс, 1998) екен.

Менің байқағаным «үнсіз оқушы» Алтынбек өз тобында беделді. Себебі, ол топқа оқулықтан ақпарат іздеп, жол көрсете білді. Әр топқа деңгейлі (А, В, С) есептер берілді. Есептерді оқушылардың шығару жылдамдығына, дұрыстығына қарай әр топ бағаланды. Рефлексия кезінде стикер таратылып, эссе жазу сұралды. Оқушылар уақыттың тез

өтетіндігін, топта жұмыс істеген ұнайтындығын жазған. Мен оқушылардың жауаптарын смайлик арқылы бағалап отырдым. Топ басшылары топ мүшелерін бағалау парағына белгілеп отырады. Барлық кезеңдер бойынша жалпы ұпай саны анықталып, ортақ бағасы қойылады. Әйтсе де, мұғалімнің бағалауына үйреніп қалған оқушыларыма бағалаудың жаңаша бұл түрі қиындық туғызды. Сыныптастарын бағалау маңызды, себебі оларды сынды қабылдауға ықпал етті (Блэк және қосалқы авт., 2003). Осы сабағымда оқушылардың тақырып мазмұнын өздері ашқаны, топтық таныстырылымдардың сәтті шыққандығы ұнады. Соңғы «Проценттерге есептер шығару» тақырыбында өтілген сабағым өте сәтті өтті. Сабағымның кіріспе кезеңін «Мен өзімді таныстырғым келеді...» деген ойын арқылы тұлғааралық қарым-қатынас қалыптастырдым.

Оқушылар өздерінің есімдерін кім қойғанын, қандай мағына беретін қуанышпен айтты. Мен кейбір есімдердің қандай мағына беретінін білмеппін. Жалпы тарауды қайталау сабағы болғандықтан, өтілген тақырыптарды еске түсіруде «Математикалық диктант» жазды. Осы тапсырманы оқушылардың барлығы дерлік дұрыс орындағаны мені қуантты. «Негізгі проценттің 3 формуласының айырмашылықтары мен ұқсастықтары қандай?» деген сұрақ қою арқылы шығармашылық жұмыс жасауға итермеледім, сыни тұрғыдан ойлауына ықпал еттім. Оқушылар интерактивті тақтада «Венн диаграммасы» стратегиясы арқылы ұқсастықтары мен айырмашылықтарын көрсетті. Оқушылардың алған білімдерін бекіту мақсатында «Процент қай салаларда қолданылады?» деген сұрақ қойдым. Мұнда оқушылар проценттің ғылымның барлық салаларында қолданылатындарын айтып берді. Жауаптарын интерактивті тақтаға жазды [1].

Сұрақ арқылы тақырыпты ашып, бағалап, үй жұмысына дайын немесе дайын еместігін, көңіл-күйлерін, білім деңгейлерін, әрекеттерін аңғаруға болады деп есептеймін.

Осылайша мен әр сабағымда әр түрлі сұрақтар қолдандым. Мен «дұрыс емес» жауапқа бірден «қате» деп баланың бетін қайтарып тастаған жоқпын, өз жауаптарын түзетуге, нақтылауға және дұрыстауға мүмкіндік бердім немесе басқа оқушыдан көмек сұрау арқылы оқушының ынтасын жоғалтпауға тырыстым.

Сұрақ қою маңызды дағдылардың бірі болып табылады, себебі сұрақ дұрыс қойылған жағдайда сабақ берудің тиімді құралына айналады және де оқушылардың оқуына қолдау көрсетіп, оны жақсарта және кеңейте алады екенін түсіндім. Деңгейлік тапсырмалар (А, В, С) есептер орындады. Топтар бір-бірін тексеріп, өзара критерийлер бойынша бағалады. Бағалау парағына әркім өзін және өзгені бағалай білді. Негізінен өзін-өзі бағалау өзін-өзі реттеумен байланысты екенін ұқтым. Өзін-өзі бағалау оқушылардың метатанымдық, ынталандырушылық және мінез-құлықтық белсенділігімен байланысты (Циммерман, 2001). Соңғы сабақ болғандықтан, білімдерін егжей-тегжейлі тексердім. Әсіресе «үнсіз оқушым» Алтынбек алдыңғы сабақтарда жақсы қатысып жүрсе де, тақырыптарды шынымен түсінді ме екен? деген ой туындап, өткенді пысықтау мақсатында «Ыстық орындық» стратегиясын пайдаландым. Оқушым барлық сұрақтарға нақты жауап берді. Рефлексия кезінде стикер таратылып, «қосу, алу, қызықты» стратегиясын қолдандым. Жалпы оқушылар топтық әрекеттің білім алуға маңызды екенін ұққандығы көрініп тұрды. Бағалау-одан арғы оқу туралы шешімді қабылдау мақсатымен оқытудың нәтижелерін жүйелі түрде жиынтықтауға бағытталған қызметті белгілеу үшін қолданылатын термин. Өз сабақтарымда формативті бағалаудың оқытуды қолдау үшін тиімді екеніне көзім жетті.

Оқушыларымыздың жас ерекшеліктеріне сәйкес сабақтың әр кезеңінде смайлик арқылы бағалау оқушыларымыздың қызығушылығын арттырып, жігерлендіре түсті. Мұғалімдер мен оқушылар үшін өздерінің қандай мақсатқа жету өлшемдерін түсінуді, яғни критериалды бағалау тәсілдерін енгізуді талап етеді. Критериалды бағалау-бұл білім алушының негізгі құзіреттіліктерін қалыптастырушы білім алуға нәтижелерін-алдын-ала анықталған, бірлесіп жасалған, барлығына белгілі критерилермен салыстыру үрдісі. Критерий - қандай да

бір жұмыстың белгіленген талаптарға сәйкес орындалуын бағалайтын ереже. «Бағалау» терминін «бақылау» сөзімен ұштастырғым келіп отыр. Себебі баға қою үшін бір адам басқа адамның не істеп, не айтқанын, өз-өзінің де қандай жұмыс жасағанын мұқият бақылап отыруы қажет.

Бағалау ауызша және жазбаша түрде де жүргізіледі. Бағалаудың астарында баланың дамуы, ынтасы, зейіні, түйсігі, күш-жігері сияқты құндылықтар жатады. Бағалау оқушылардың өз мүмкіндіктерін білуге, мүмкіншіліктерін қаншалықты ұтымды пайдалануға және өз білімдерін саралай білуге ықпал жасайды. Бағалауда белгі, ұпай, баға болуы керек. Бағалау үдерісі оқушылардың сыныптастарымен бәсекеге түсу, салыстырмалы түрде қорыту, өз қателіктерін талдауға әкеліп тіреді. Сабақтың әр кезеңінде бағалауды бақылап отырған жөн. Бағалау кіріспе бөлімде, жаңа материалдың таныстырылымында, жаңа материалды қолдануда, қорытындыда да үздіксіз жүріп жатады. Ауызша көтермелеу сабақтарда бағалау нысаны ретінде әрдайым пайдаланылу керек. Менің түсінуімше, мұғалім мен оқушы үшін де бағалаудың мақсаты оқудағы қиындықтарды анықтау. Оқушылар өзін бағалау арқылы өзінің жұмыс нәтижелерін жетілдіру тәсілдерін меңгереді және оқуға деген жауапкершілігін мұғаліммен бөліседі. Оқушы әр сабақта өзін бақылап, нәтижелерін өзі бағалайды. Бағалау арқылы оқушы өз-өзіне мақсат қоя біледі. Өзінің осал және мықты қырларын айта отырып, күтетін нәтижелерін дұрыс анықтай алады.

Критериалды бағалауды сабағыма енгізу арқылы оқушылардың бір сабақтың өзінде қаншалықты, нақты нені білмейтінін анықтауға болады [2]. Сабақтарымда ауызша бағалау арқылы оқушыларды үнемі қолпаштап, демеп, жетелеп отырдым. «Жарайсың!», «Тамаша!», «Өте жақсы!» деген сөздер оқушылардың өзіндік тиімділігін арттырады, ал керісінше жағымсыз пікірлер оларды әлсіретеді (Бандура, 2001). Алайда, «дұрыс емес» пікірді айтқан оқушыны бос мақтау мен жалған мадақтармен алдауға болмайды (Бандура, 2001). Баға шынайы, әділ болуы шарт. Топтың бағасы және өзінің бағасын қорытып, мен бағаны өзім қойып отырдым. Өте жақсы жауап берген оқушыға көлемі үлкен, жылтыр смайлик беретін едім. Кейбір оқушылар «Олардың қолынан келген нәрсе менің де қолымнан келеді» (Бандура, 2001) деген оймен өзін басқа оқушымен салыстыра отырып, ынтасының артқанын оқушылардың рефлексиясынан байқадым. Қолайлы оқу үшін оқушыларға кері байланыс пен мадақтау қажет болғандықтан, бағалау ізгі болуы керек. Оқыту үшін бағалауды қолдану «қара жәшік» ішіндегі жұмыс іспеттес.

Осыдан келіп шығатыны, бағалау арқылы оқытуды жақсарту бес қарапайым фактордан тұрады. Олар тиімді кері байланыс құруды қамтамасыз ету, өзіндік оқуға белсенді қатысуы, оқытуды өзгертеді, бағалаудың өзін-өзі бағалау мен қызығушылығына едәуір ықпал етеді және оқушылар өздерін бағалай алды. Біз оқушыларымыздың іс-әрекетін бақылауға үйренбегенбіз. Американдық белгілі ғалым «Баланы бақылаңыз, олар өзін қалай оқу керек екенін өздері сездіреді» дегендей, баланы бақылау арқылы бағалаймыз.

Әдебиеттер

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық. - Астана, 2012.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы /Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы №1118 Жарлығы // ресми мәтін. – Астана, 2012. – 114 б.

ОҚЫТУ МЕН ОҚУДАҒЫ ЖӘНЕ АҚПАРАТТЫҚ КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ЖАҢА ТӘСІЛДЕРДІ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІНЕ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

Қазақстандық қоғам дамуындағы экономикалық - әлеуметтік, саяси өзгерістер мектеп алдына жаңа міндеттер жүктеуде. Елбасы Н.Ә.Назарбаев еліміздің мектептерінде үш тілді – қазақ тілін, орыс тілін және ағылшын тілін шәкірттерге меңгертуге күш салуды әр кезде ескертіп отыруы да осындай қажеттіліктен туындайды.

Тақырыбымының өзектілігі - еліміздің экономикалық ғаламдану үдерісіне енуі, өмірдің сан саласындағы интеграциялануы - жас ұрпақтың мәдениаралық, іскерлік және қарым – қатынас құрал ретінде ағылшын тілін меңгеруін қажет етеді. Шығармашылық – зерттеушілік қызметімді дамыту барысында үздіксіз біліктілікті көтеру курстары мен семинарларына барып, тәжірибе алмасып отырамын. ҚР педагог кадрларының біліктілігін арттырудың деңгейлі бағдарламасы аясында үшінші деңгейлі бағдарламасы бойынша мұғалімдерді оқыту курсынан өттім.

Келесі міндет – дарынды және үлгерімі төмен оқушымен жұмыс.

Негізгі міндет

Тілдік материалды меңгерту арқылы білім сапасын арттыру

Оқушылардың танымдық қабілеті мен шығармашылық іс - әрекетін дамыту

Дарынды және үлгерімі төмен оқушылармен нәтижелі жұмыс жүргізу

Оқушылардың жалпы дүниетанымын, ой – өрісін, білімін жетілдіру – оқушылардың белсенді іс - әрекетін ұйымдастыру арқылы тілдік білімді меңгерту, білім сапасын арттыру.

Күтілетін нәтиже –ағылшын тілінде емін еркін сөйлейтін, сөздік қоры көбейген, ағылшын тілін қарым – қатынас құрал ретінде қолдана алатын оқушыны қалыптастыру. Қазіргі уақытта білім беру жүйесіндегі өзгерістер - олардың талаптарына жылдам жауап бере алатындай икемді, өз ісіне құзырлы, шығармашыл мұғалім ролін көтеруде. Шығармашыл мұғалім – ашық, белсенді, мүмкіндіктері мол шығармашыл тұлғаны қалыптастырады. Сондықтан үйрете отырып, үйренемін деуге де болады.

«Деңгейлік тапсырмаларды пайдаланудың тиімділігі».

Жылдар бойы сабақ жүргізу нәтижесінде оқушының білім сапасын көтеруге, олардың пәнге деген қызығушылығын арттыру барысында жан-жақтылыққа ұмтыламыз және ізденеміз. Алдында отырған оқушының білім деңгейі, білімді менгеру дағдысы барлығында бірдей болуы мүмкін емес жағдай. Сондықтан Қараевтың насихаттап жүрген деңгейлеп оқыту технологиясында оқушыны жан-жақты мүмкіндігін ескере отырып жеңілден ауырына қарай деген принципті қолдана отырып, жүйелі түрде қойылатын мақсат – білім, білік дағдыларын тұрақты болуына, өз бетімен жұмыс істеу қабілетінің дамуына ықпал ету. Ол үшін оқушылар мынадай әдіс тәсілдерді қолдану қажет:

- Берілген тапсырмалардың ерекшелігіне көңіл бөлу;

- Берілген тапсырма қызықты, маңызды болған кезде ғана оқушылардың сабаққа қызығушылығы артады.

Оқыту технологиясының негізгі сатылары:

1. Жаңа тақырыпты түсіндіру.

2. Төменнен, жоғарыға қарай деңгейлік тапсырмалар беру;

3. Оқушылардың тақырыптан алған білімдерін бекіту.

4. Оқушылардың білімдеріне сай үлестірмелер тарату. Яғни, «5», «4», «3»-тік білімге сай.

5. Оқушылардың білімін қолма-қол бағалау.

Мақсаты:

1. Әр оқушыны оның қабілеті мен мүмкіндік деңгейіне қарай оқыту.

2. Деңгейі төмен оқушылармен жеке жұмыс жасау, қолдау көрсету;

3. Дарынды оқушының тереңірек білім алуына жағдай жасау;

4. Оқушының ынтасын қабілетін арттыру.

Ерекшелігі:

1. Таланттылар, дарынды оқушылар өздерінің қабілеті мен икемділігін одан әрі бекіте түседі, әлсіздер оқуға ниет білдіріп, сенімсіздіктен арылады.

2. Оқушылардың оқуға деген ынтасы артады.

3. Білім дәрежесі бірдей топтарды оқыту ісі жеңілдейді.

Күтілетін нәтиже:

1. Оқушылардың психологиялық ерекшелігін, ақыл-ойының дамуы және өзін-өзі жетілдіру.

2. Дарынды балалар болса оқушының – зерттеу жұмыстарын дамыту.

3. Оқушының жан-жақты дамуына мүмкіндік туғызады.

Жалпы қызықты жаттығу жұмыстарын жүйелі түрде жүргізіп отыру – сол тиімді әдістердің бірі. Қызықты жаттығулар балалардың ойлау белсенділігін арттырып, оларды сабаққа деген үлкен қызығушылық тудырады, осындай жұмыстар кезінде оқушылардың есте сақтау қабілеті арта түседі, ағылшын тілі жетіледі. Қазіргі қоғамда болып жатқан түбірлі өзгерістерге байланысты әрбір мұғалім оқытудың сан қилы әдістері мен формаларын білулері қажет.

Қазіргі білім берудің мақсаты – танымдық қызметке деген тұрақты қызығушылығы қалыптасқан, өз бетімен бағдарлай, қызмет жасай білетін, өздігінен даму дағдылары қалыптасқан жеке тұлғаны тәрбиелеу.

Оқушылардың өзіндік жұмыстары – бұл мұғалімнің тікелей қатысуынсыз, бірақ оның тапсыруымен, оның басшылығымен және бақылауымен орындайтын жұмыс. Өзіндік жұмысты орындау кезінде оқушы теориялық білімін кеңейтеді, тереңдетеді, белсенді іс-әрект барысында ойлау қабілеттері дамиды, ал ең бастысы өзіне деген сенімі нығайып, жауапкершілікке сезіну қалыптасады.

Өзіндік жұмыстарды ұйымдастыруда жұмыстың міндетін түсіндіру, орындар алдында бағыт-бағдар, түсінік-нұсқау беру, оқушылардың мақсатты түрде жұмыс істеп, оның нәтижелі жемісті болуына ықпал етеді.

Дұрыс ұйымдастырылған өзіндік жұмыстардың оқу тәрбие процесіндегі мәні ерекше. Атап айтқанда:

- зіндік жұмыс тапсырмалары арқылы оқушылардың ағылшын пәніне деген қызығушылықтарын арттыру;

- оқушылардың алған білімдерінің, дағдыларының алдағы өмірлеріне қажеттілігі мен оны қолдана алуларына қол жеткізу;

- оқушылардың істейтін жұмыстарының мақсатын айқындап, жұмысты өз еркімен ерік-жігерімен, қалауымен орындауы;

- оқушылар істейтін жұмысының қорытындысын шығарып, нәтижесін алу.

Қазіргі уақытта оқушыларға білім беру жүйесінің алдына келесі міндеттер қойылаған:

- оқытудың немқұрайлы жақтарын жою;

- оқытудың қолданбалы бағытын кеңейту;

- оқушыларға практикалық біліктілікті және дағдыларды қалыптастыру және т.б.

Оқушылардың білімдері біліктілік дағдыға айналу үшін, міндетті түрде оқушылардың өздері талпыну керек. Мұнан кейін деңгейлік тапсырмаларды орындай білу керек. Тақырып бойынша жасақталған деңгейлік тапсырмалар жүйесі дамыта оқыту идеясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Өйткені, ол оқушының ойлауын, елестеу мен еске сақтауын, белсенділігі мен дағдысын, білім сапасының дамуын қамтамасыз етеді.

Деңгейлік тапсырмалар рейтинг-ұпай – балл жинау әдісімен бағаланатынын ескерсек, оқушылардың деңгейлік сабақ өткеннен кейін де сол тапсырмаларда жіберген қателіктеріне, тапсырмаларын орындауда қолданған тәсілдеріне анализ жасап, қателіктері мен кемшіліктерін анықтай білуге мүмкіндік береді. Келесі тапсырмаларда оқушы неғұрлым

көбірек ұпай жинау үшін ізденіп оқытушыдан, жолдастарынан, қосымша материалдардан білім жинайды

Оқыту технологиясын пайдалану – оқушы ынтасын басатын, объективті емес, жіберген қателіктері үшін жазалауға бағытталған бағалау тәсілін өзгертуді талап етеді. Таным процесі үстінде кез келген тұлғаның белсенділік көрсетуге, әлде бір себептермен қате жіберіп алған жағдайда оны өзі түзетуге құқығы бар болуы тиісті. Саралап, деңгейлеп оқыту педагогикалық технологиясында алынған нәтиже сәйкесті меңгеру деңгейлері түрінде анықталады. Бұл жағдай :

а) оқушының оқу материалын жеңілден күрделіге қарай жүйелі меңгеруі;

ә) алынған нәтижені өлшеуге болатындығы;

б) оқу процесінің жарыс түрінде ұйымдастырылуы;

в) бағалаудың жетелеушілік қасиеті;

г) дамыта оқытудың әдіс – тәсілдерін қолдануға ыңғайлы жағдайлар жасалуы, т.б. себептерге байланысты оқушының оқу материалын қажетті минимум деңгейінде меңгеруіне жағдай жасайды.

Меңгерудің әр кезекті деңгейіне өтіп отырған сайын ынта, мотив, белсенділік, білік пен дағды да өсіп отырады. Ендеше оқыту технологиясын оқу процесіне енгізу – білім сапасын қажетті деңгейде қамтамасыз етуге оны көтеруге, тіпті басқаруды қамтамасыз етеді. Деңгейлік саралау негізіндегі педагогикалық технология мазмұнының ерекшелігі:

- жеке құрылымдарға бағдар беру;

- білім мазмұнының сипаты мен көлемі, оқу жоспарының, материалының, баяндау түрлерінің дидактикалық құрылымы.

Оқушылар бір сыныпта, бір бағдарлама және бір оқулық бойынша оқи отырып, материалды әртүрлі деңгейде игере алуы деңгейлік саралау деп аталады. Сондықтан міндетті дайындық деңгейі анықтаушы шарт болып табылады. Міндетті дайындық деңгейіне жету оқушының мазмұнды игеруге қойылатын ең аз қажетті талаптарды орындағанын сипаттайды. Осының негізінде материалды игерудің жоғарырақ деңгейлері қалыптасады. Бұл деңгейлердің тапсырмаларына төмендегідей талаптар қойылады:

I – деңгейдегі тапсырмаларға:

1) жаттап алуға лайықталған болуы керек;

2) алдыңғы сабақта жаңадан меңгерілген білімнің өңін өзгертпей қайталап, пысықтауына мүмкіндік беруі тиіс;

3) тапсырмалар жаңа тақырып үшін типті және өмірмен байланысты болуы керек;

II – деңгейдегі тапсырмаларға:

1) өтіп кеткен материалдарды реттеуге және жүйелеуге берілген тапсырмалар. Бұлар өзгертілген жағдайлардағы тапсырмалар, яғни бұрынғы тапсырмаларға ұқсас, бірақ оларды орындау үшін алғашқы алған білімдерін түрлендіріп пайдалану қажет.

2) оқушының ойлау қабілетін жетілдіруге берілетін тапсырмалар. Оларда біздің ұлттық ерекшеліктеріміз ескеріліп, танымдық және үйретімділік маңызы болуы қажет болады.

Бұлар: логикалық тапсырмалар, сөзжұмбақтар.

III – деңгейдегі тапсырмаларға :

1) танымдық – іздену (эвристикалық) түрдегі тапсырмаларды орындау барысында

2) оқушылар жаңа тақырып бойынша меңгерген алғашқы қарапайым білімдерін жетілдіріп, тереңдетумен қатар, ол тағы да жаңа білімді меңгеріп, өзі үшін жаңалық ашуы тиіс;

3) өздігімен мысалдар мен сөйлем құрастыру және оны өздігімен айту, өмірден алынған мәліметтер негізінде зерттеу жұмыстарын жүргізу, көрнекті құралдар дайындауға берілетін тапсырмалар. Ой қорытуға арналған, дағды қалыптастыратын тапсырмалар.

IV – шығармашылық деңгей тапсырмалары:

1) оқушылардың жинаған өмірлік тәжірибесі мен қалыптастырған ұғым, түсініктерінің, қиялы мен белсенді ой еңбегінің нәтижесінде жаңаша, бұған дейін болмаған, белгілі бір дәрежеде олардың жеке басының икемділігін байқататын дүние жасап шығуына негізделген.

Білімді ұрпақ қана болашақ иесі болып табылады. Оқушылардың сапалы білім алуы мұғалімдердің білімділік және кәсіби шеберлігін қажет етеді. Бүгінгі күні білім игеру процесінің ең басты мәселесі мен мақсаты үйренушілердің белсенді іс-әрекетін ұйымдастыру болып табылады. Белсенді әрекеттер арқылы шәкірт білімді өз бетімен меңгереді. Қазіргі біліктілікті арттырудың жаңа жүйесі мұғалімнің ізденушілік –зерттеушілік әрекетін ұйымдастыруды шебер меңгеруді талап етеді.

Жас ұрпаққа білім мен тәрбие беретін, бала жанының бағбаны – мұғалімдер ой-өрісі кең, жан-жақты білімді, өз мамандығына сай, оны сүйетін, беделді, жаңашыл болуы, өзінің ой-өрісін кеңейтіп, білімін үнемі толықтырып отыруы керек. Қазір өркениетке апаратын құрал тек қана – білім.

Әдебиеттер

1. Мирсеитова С. Сын тұрғысынан ойлау технологиясы. - 1998.
2. Малахова Е. Басты мәселелер. - 2008.
3. Қазақстан Республикасы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.

Ускембаева А.К.

Қарағанды облысы, Жаңаарқа ауданы, Айнабұлақ ауылы, Айнабұлақ негізгі орта мектебі

ШАҒЫН ЖИНАҚТАЛҒАН МЕКТЕПТІҢ БІРІККЕН СЫНЫПТАРЫНДА МАТЕМАТИКА ПӘНІНІҢ БЕРІЛІСІ

Қазақстан экономикасының қалыпты өсуін қамтамасыз етудің негізгі факторларының бірі және оның дамуының өзегі –білім берудің тиімді жүйесін құру. Қазақстандық білім беру мен ғылым жүйесін жаңғыртудың кәзіргі заманғы кезеңі әрбір адамның сапалы мектепке дейінгі тәрбие мен мектептегі білімге қолжетімділігін, шығармашылық құзыреттерін дамыту мүмкіндіктерін көздейді. Бүгінгі күні тарихи, географиялық және тағы да басқа жағдайларға байланысты басым көпшілігі ауылдық жерлерде орналасқан жалпы білім беретін мекемелер. Оларға тән белгі-шағын жинақталғандығы. Қазақстан Республикасының «Білім туралы » Заңында (1-бап, 58 тармақ) шағын жинақталған мектеп «сынып жинақтамалары аралас және оқу сабақтарын ұйымдастырудың өзіндік нысаны шағын жалпы білім беретін мектеп» деп анықталған. Шағын жинақталған мектептің (ШЖМ) ерекшелігі мұғалімнің қызметіндегі көппәнділік, мектеп басшыларының әкімшілік міндеттерді қоса атқаруы болып табылады, соған қарамастан шағын жинақталған мектептер ҚР жалпы білім беретін мекемелер туралы нормативті құжаттарында белгіленген шараларды толық атқаруға міндетті. ШЖМ сыныптағы оқушылар саны аз, кейбір сыныптары болмайтын немесе жеке сыныптары түгел емес, оқушы санының аздығынан сыныптары біріктірілген мектептер. ШЖМ-ің негізгі құрылымдық компоненті-бір ғана оқытушы басқаратын біріктірілген сыныптар. Біріктірілген сыныптардың құрамы екі , үш немесе тіпті төрт сыныптан тұруы мүмкін.

Біріктірілген сыныптары бар ШЖМ оқу-тәрбие үрдісінде шешілмеген, ғылыми негізсіз проблемалар жеткілікті. ШЖМ жұмысындағы оның өзіндік ерекшеліктерінен, ауылдың әлеуметтік экономикалық жағдайынан туындайтын қиындықтарды төмендегі жағдай бойынша жіктеуге болады.

1. Оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыруға байланысты:

- бір мұғалімнің бір мезгілде екі , үш сынып білім алушыларын қосып оқытуға, оқу сабақтарын қатар жүргізуге мәжбүрлігі;
- негізгі және жоғарғы сатыларда бір мұғалімнің әр түрлі пәндерді оқытуға мәжбүрлігі;
- сыныптарды біріктіріп оқытуға байланысты мұғалімге, білім алушыға да кері психологиялық ахуалдың орын алуы;

➤ педагогикалық ұжым құрамының шағындығына байланысты педагог мамандарының кәсіптік деңгейін көтеру қиындықтың орын алуы, курсқа кеткен мұғалімнің орнына сабақ беретін маман иесі жоқтығы;

➤ сыныптардың және оқушылардың санының өзгермелі тұрақсыздығы, оның сыныптарды біріктіруге, сабақ кестесін жоспарлауға қиыншылықтары;

➤ біріккен сыныптарға арналған оқу-әдістемелік құралдардың жоқтығы.

2. ШЖМ мұғалімдерінің біліктіліктеріне және оларды дайындау мен қайта дайындаудың кәзіргі жүйеге байланысты қиындықтары.

Мұғалімінің біліктілігіне қойылатын талаптар мектептің міндеттерінен туындайды, олар негізінен төмендегілерді көздейді:

➤ өзіндік білім көтерудің тиімді әдістері мен тәсәлдерін таңдай алу;

➤ жинақталған сыныптар жағдайында оқытудың оңтайлы әдістерін сұрыптап бейімдеп және қолдана білу;

➤ әр жастағы оқушылар ұжымымен жұмыс істей алу;

➤ оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыра білу;

➤ әр түрлі жастағы оқушылар ұжымының арасында өзара құрмет пен бір-біріне сенім қалыптастыру;

3. ШЖМ оқу-әдістемелік, материалдық-техникалық жағынан қамтамасыз етілуіне байланысты қиындықтар

➤ оқушыларға арналған қосымша әдебиеттердің аздығы;

➤ мұғалімдерге өз білімін көтеруге арналған әдістемелік әдебиеттер мен тиісті материалдардың жеткіліксіздігі;

➤ көрнекі құралдардың жетіспеушілігі

ШЖМ-ің мақсаты: оқушыларға жалпы орта білім берудің мемлекеттік стандарттары талаптарына сәйкес білім бере отырып, мектеп түлегінің өмір бойында үздіксіз білім алуға және өз бетінше білімін көтеруге дайындығын дамыту.

ШЖМ қызметінің мұндай мақсатына жетуі бір-бірімен өзара байланысты төмендегідей **міндеттерді** шешуді көздейді:

➤ білім мазмұнын және педагогикалық үрдісті ізгілендіру;

➤ дарынды оқушылардың дамуына ықпал ететін психологиялық-педагогикалық жағдай туғызу, олардың жеке ерекшеліктерін ескеру;

➤ оқушы тұлғасын қалыптастыру кезінде әр түрлі жастағы білім алушылардың өзара қарым қатынасының тәрбиелік мүмкіндігін тиімді пайдалану;

➤ ауыл мектебінің бейімі мен қабілетіне байланысты жалпы кәсіпалды дайындығының үздіксіздігін және сабақтастығын жүзеге асыру;

➤ ШЖМ-ің сапалы мектепалды дайындығын іске асыру.

ШЖМ оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастырудың мүмкін варианттары төмендегі жағдайларға байланысты:

➤ сыныптарды біріктірудің педагогикалық ұтымдылығы мен дұрыстылығы;

➤ тәрбие және оқытудың тиімді әдістері мен түрлерін таңдау, оларды технологиялық үрдісте дұрыс үйлестіру және ұтымды пайдалану;

➤ сабақтың белгілі мақсатына сай неғұрлым тиімді құрылымын анықтау;

➤ оқушылардың өзіндік жұмысы мен оқытушы басшылығымен атқаратын жұмысының ұтымды алмастырылуы;

➤ оқушы бойында білім алу мен өздігінен білім жинау дағдыларын дамыту;

➤ ОТУ-ін тұлғалық-бағдарлық ұстаным негізінде құру;

➤ ата-аналарды мектеп жұмысына тарту.

ШЖМ тиімді жақтары да жеткілікті, олар:

➤ оқушы саны аз болғандықтан, сабақтағы іс-әрекеті үнемі мұғалімнің бақылауында болады, әр оқушының танымдық ерекшелігі мұғалімнің назарында,

➤ оқушының даму деңгейін, үлгерімі төмен, дарынды оқушылармен жеке жұмыс істеу мүмкіндігі жеткілікті;

- оқушылардың сабақтағы белсенділігі артады, белсенділік танытқан оқушы шығармашылыққа бейім, ойлау өрісі кең болады;
- сабаққа қатысатын оқушылардың бір сыныбы қайталауға мүмкіндігі болса, екінші сынып оқушылары келесі сыныпта өтетін материалдан түсінігі болады;
- оқушылар арасында ынтымақтастық, сабақтастық іске асады, екі сынып арасында білімге деген бәсекелестік белсенділігі артады.

Біріктіріп оқытып жатқан сыныптарда оқушы саны аз болса да, мемлекеттік стандартқа сәйкес оқу бағдарламасын орындап, оқытудың тиімді технологияларын пайдалану шағын жинақталған мектептің мұғалімінің құзырында Оқытушының оқу үрдісінде пайдаланған әдес-тәсілдері алдымен білім алушы үшін тиімді болу керек.

ШЖМ-те математика пәнін оқытудің өзіндік талаптары бар, олар:

- тәрбиелік талаптар, мұғалімнің жинақтылығы, оқушының білімге деген ынта ықыласы;
- дидактикалық талаптар, күнтізбелік-тақырыптық, сабақ жоспарын дұрыс жасалуы, сабақ құрылымының сақталуы;
- психологиялық талаптар, мұғалім-оқушы арасындағы сыйластық, түсіністік қарым-қатынас.

ШЖМ-те математика пәнінің құрылымы мен әдістемесін анықтайтын факторларға тоқталсам, олар ұсынылған материалдың теориялық деңгейі; білім алушылардың саны; әр оқушының жеке дара қабілеті; ұсынылған тақырыптың қиындық деңгейі; білім алушылардың білім, білік, дағды деңгейі; әр түрлі жастағы білім алушылардың бір сыныпта оқуы.

Біздің мектеп шағын жинақталған мектептер қатарына жатуына байланысты біріккен 5-6 сыныптарға арналған бір сабақтың үлгісін ұсынып отырмын. Екі сыныпқа екі түрлі жоспар жасалады.

ШЖМ проблемаларын шешудің оңтайлы жолын анықтау бәсекеге қабілетті ұлттық жүйені қалыптастырудың қажетті шартты болып табылады. Әрбір білім алушы өмір бойы табысты әлеуметтенуіне, кәсіби тұрғыда өзін-өзі тануына, өзін-өзі қалыптастыруына, өзін-өзі жетілдіруіне ықпал ететін кәзіргі заманғы сапалы білім алуы үшін жағдай жасалады деген ойдамын.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы. – 2007.
2. Ералиева М.Е. «Шағын жинақталған мектептерді дамытудың басым бағыттары»// Шағын мектеп журналы. - 2006. - №10.
3. Әлиева К.С., Бәйдібекова Е., Ысқақова Ә. Шағын комплектілі мектепте математикадан өз бетінше жұмыстарды ұйымдастыру. – Шымкент. – 1992.
4. Ахметқаримова Г.С., Айтжанова Г.К. Шағын жинақталған мектептерде ОТУ-н ұйымдастырудың ерекшеліктері. Әдістемелік құрал. – Қарағанды, 2008.
5. Құлмағанбетова Б. Аз комплектілі мектепте сабақты ұйымдастыру. – Алматы, 1976.

Шарипова С.А.

Ш.Қосшығұлұлы атындағы Қоғам мектебі

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛІН ДАМУ

Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «..жылдам өзгеріп отыратын дүние жағдайларында алынған терең білімнің, кәсіби дағдының негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін өзі іске асыруға, дамытуға және өз бетінше дұрыс адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру» деп атап көрсетілген [1]. Сонымен қатар бұл тұжырымдамада атап өтілгендей, бастауыш сынып оқушыларына тілдік құралдарды өз тәжірибесінде пайдалана білудің ғылыми әдістемелік жолдарын көрсетіп, ойын жүйелі түрде дұрыс айта

және жеткізе алатындай етіп үйрету қашанда күн тәртібінен түспейтін мәселе. Мұның себебі біріншіден, тіл адам мәдениетінің, интеллектісі мен жан жақтылығының көрсеткіші болса, екіншіден, өз ойын байланыстырып айту және жеткізу баланың басқа адамдармен еркін қарым қатынас жасауына мүмкіндік береді.

Жалпы алғанда, бастауыш мектеп оқушыларының тілін дамыту мәселелеріне Ы.Алтынсарин, А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов т.б. ағартушылармыз өз кезінде ерекше көңіл бөлген болатын [2-8].

Тіл дамыту мәселелерін арнайы зерттеу пәні ретінде қарастырған ғалымдар: С.Рахметова, Т.Әбдікәрім, Г.Уайсова, Ә.Жумабаева, Р.Базарбекова [9-14]. Алайда соңғы зерттеулер мен бүгінгі мектеп практикасы көрсетіп отырғандай, мәтінді оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының тілін дамыту мүлдем өте тың проблема. Бұл бізге ғылыми-зерттеу жұмысымыздың тақырыбын «Бастауыш сыныпта мәтінді оқыту негізінде оқушылардың тілін дамыту жұмысын ұйымдастыру ерекшеліктері» деп таңдауымызға себеп болды.

Ғылыми-зерттеу жұмысы барысында жинақталған тәжірибе, жасалған ғылыми болжамдар бізге оны практика жүзінде эксперимент жұмысы негізінде дәлелдеуді талап етті. Жүргізілетін жұмыс түріне және қойылған мақсаттың толық орындалуын қадағалау мақсатында біз педагогикалық эксперимент жұмысын 2 кезеңге сәйкес қарастырып, ұйымдастырдық. Олар: анықтау эксперименті және қалыптастыру эксперименті.

Анықтау эксперименті кезінде зерттеу тақырыбымызға сәйкес мәтін арқылы оқушылардың тіл дамыту жұмысының практика жүзінде асырылуы, қолданылатын негізгі әдістер, педагогикалық технологиялар және соған байланысты оқушылармен, сынып жетекшілерімен жүргізілген әңгімелер, сауалнама өткізу сияқты жұмыс түрлері орын алды.

Өткізілген сауалнамалар мен әңгімелер қорытындысы бізге бастауыш сыныпта мәтінді оқытуда озық әдістер мен технологиялар, дәстүрлі емес сабақ түрлері мектепте практикада орын алып жүргендігін, алайда оның оқушының тілін дамытудағы ролі мен маңызына әлі де болса мән берілмей отырылғандығын байқатты. Оқушылар бұндай сабақ түрлерінің тек қызықты деген сөзбен айту арқылы олардың тиімділігін көрсетті. Мұғалімдердің басым көпшілігі тіл дамыту жұмысын ұйымдастыруда педагогикалық технологиялар мен дәстүрлі емес сабақ түрлерінің өз дәрежесінде толық дәрежеде пайдаланылмауын ең алдымен, көмекші құралдардың аздығымен түсіндірді.

Сондай-ақ, бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне, жалпы бастауыш сынып әдістемесіне және пәннің өзіндік ерекшелігіне сәйкес педагогикалық технологиялар мен дәстүрлі емес сабақ түрлерінің бәрі бірдей тіл дамыту мақсатында пайдаланылмайтыны сөзсіз. Осыған орай, біз эксперимент жұмысы барысында осы бақылау кезеңінде алынған нәтижелерді ескере отырып, жеңілден күрделіге қағидасына сәйкес негіздеу арқылы педагогикалық технологияларды, дәстүрлі емес сабақ түрлерін мәтінді оқыту арқылы оқушылардың тілін дамыту жұмысында кеңінен қолдануға тырыстық. Бұнда ең бастысы – бұл түрлендірілген формаға құрыла отырып, оқушыны өз бетімен жұмысқа баулу негізінде оқу материалын жан-жақты қамтып, тілдерін дамыту.

Қалыптастыру эксперименті кезінде қойылған басты мақсат – бұл дәстүрлі емес сабақ түрлері негізінде және педагогикалық технологияға құрылған сабақтарда мәтінді оқыту арқылы оқушылардың тілдерін дамыту жұмысының тиімділігін практика жүзінде дәлелдеу.

Сабақтың тақырыбы: Мәтін

Сабақтың мақсаты: 1) мәтін туралы берілген түсінікті кеңейту, мәтіндегі азат жолдың ролін байқату; мәтінге сөйлем қосып толықтыру берілген тақырып бойынша мәтін құрастыра білуге үйрету; 2) оқушылардың тілін дамыту, грамматикалық сауаттылығын арттыру, байланыстырып сөйлеу дағдысын жетілдіру, сөздік қорын молайту; 3) сөйлеу мәдениетіне, әдмі көркем жазуға, еңбексүйгіштікке, адамгершілікке тәрбиелеу.

Сабақтың әдісі: баяндау, сұрақ-жауап, сын тұрғысынан ойлау технологиясы

Көрнекілігі: сюжетті суреттер, тірексызба, тест сұрақтары, перфокарталар, ребус.

Сабақ түрі: аралас сабақ

Сабақтың барысы:

I. Ұйымдастыру кезеңі.

- Балалар, бүгін сендер күндегіден көркемсіңдер. Сендерді әдемі етіп тұрған үстеріңе киген ұлттық киімдерің.

- Бізде қазір қай сабақ ? Сендер ақын, жазушылардың қазақ тілі, яғни біздің ана тіліміз туралы жазған өлеңдерін білесіңдер ме ? (2-3 оқушыға айтқызу)

- Ана тілін ұмытса, Анасына қарар ма? Ел дәсүрін жоғалтса, еліне жақын болар ма? – демекші, бүгін мен сендерге ұлттық киім киіп келулеріңді тапсырғаным- өз ұлтымызды қадірлеп қастерлеп, тілімізді ардақтап –осы қазақ халқының бір перзенті екендіктеріңді сезінсін дегенім. Сонымен, қазір бізде қазақ тілі сабағы.

II. Үй тапсырмасын тексеру кезеңі.

- Үйге қандай тапсырма берілді? «Менің Отаным – Қазақстан» тақырыбына барлығың әңгіме құрастырып келдіңдер ме ? (5-6 оқушының жұмысын тыңдау, бағалау, талдау жүргізу, мадақтау).

III. Білімдерін тексеру кезеңі.

- Енді қазақ тілі дәптерлеріңді ашып, бүгінгі күнді жазып қояйық. Бүгін қай күн? Өткен сабақтарда біз кейбір дыбыстардың айтылу, жазылу ерекшеліктеріне тоқталғанбыз. Олар қандай дыбыстар ? (в,х,һ,ц,ч,щ,ф,э)

- Осы дыбыстарды қатыстырып, қазір сөздік диктант орындаймыз.

Трамвай, телефон, Гауһар, хабар, клуб, почта, плаш, концерт, экскаватор

Жазып болған соң, тақтаға дұрыс жазылған сөздерді көрсетіп, қасында отырған оқушылар дәптерлерін бір-бірілеріне беріп, тақтаға қарап отырып қателерін тексеруге ұсынамын.

Материалды түсіндіру кезеңі.

Жазып болсаңдар, менің әңгімеме құлақ түріндер.

Ерте, ерте, ертеде, ешкі құйрығы келтеде Атырау жерінде бір ария өмір сүріпті. Ол қарияның атын білу үшін мына ребусты шешіндер (сюжетті суреттер ілінеді) (Мәтін).

Олай болса, біздің бүгінгі тақырыбымыз да мәтін деп аталады. Біз бүгін мәтін тақырыбына шолу жасап, білімімізді тереңдетеміз.

Осы, Мәтін қарттың үш ұлы болыпты Олардың аттары кім деп ойлайсыңдар? (Әңгімелеу, Сипаттау, Пайымдау).

Мәтін қарттың ұлдары туралы кім әңгімелеп береді? (Ереже айтылады).

Күндердің күнінде Мәтін қария балаларын шақырып:

- «Қарақтарым, менің төрімнен көрім жақын. Талапты азамат ертеңгі күнін бүгін ойлар болар. Бір апта мұрсат беремін. Жан-жақты шарлап, әрқайсың жаныңа сүйеніш, өміріңе азық болар зат әкеліндер» -депті. Ұлдары әке сөзін құп алып, жол жүріп кетіпті. Уәделі күні сапардан балаларының бәрі оралыпты.

- Кәне, олжаларыңды көрсетіндер,- деп әкесі сауал қойғанда, үлкен ұлы «Әңгімелеу» сапарының барысында кереметтей еш нәрсеге қол жетпегендігі жөнінде айтады. Бірақ сапарының барысында бір Ердос деген баламен танысқанын айтты. Ердос деген бала туралы 120-жаттығудан оқып-білулеріңізге болады дейді.

Сөзінің соңында «Ағаш тамырымен, адам досымен мықты» -дейді ғой әке, мен өзіме теңдесі жоқ дос таптым. Мен де, Ердос сияқты малымды бағып, өсырып, өндірsem, адал еңбек етsem, сізге көмегімді тигізsem, содан асқан мен үшін бақыт жоқ,- депті.

120-жаттығуды оқиды, тапсырмамен танысады. Мәтін бойынша сұрақтарға жауап береді.

Бұл әңгіме мәтіннің қай түріне жатады? Неліктен?

Мәтін ақсақал үлкен ұлына басын изеп, ризалығын білдіріп, екінші ұлына қарап, ал, сен не дейсің?-депті.

Сонда «Сипаттау» өзінің сапарының барысында бір «Лашын» деген құсты ұстағанын айтады. Әлгі құсты жаны ашып босатып жібергендігі жөнінде баяндайды. Бұл құс туралы 119-жаттығудан оқып-білулеріңізге болады дейді. Сөзінің соңында «Құстар біздің қанатты

достарымыз. Әлемді екі-ақ нәрсе сақтай алады, ол –сұлулық пен жанашарлық»-депті. Адамдар бір-біріне мейірімді,қайырымды болып, сұлулықты сезіне білсе, байлықтың нағыз өзі осы емес пе. Тату-тәтті, береке бірлікте еліміз өмір сүрсе, содан асқан бақыт бар ма. Ал, мен өзім адал еңбек етіп, жер сеуіп еңбектеніп, өз еліме деген үлесімді қосамын деп сендіргім келеді, әке,-депті.

Кәне, «Сипаттау» мәтініне осынша күш-жігер беріп, жақсы сезімге ұялатқан «Лашын» құсы туралы оқып көрейік (119-жаттығу).

Мәтінді оқиды, негізгі ойды анықтайды. Мәтінге ат қояды. Мәтіннің қай түріне жататындығын анықтап, себебін түсіндіреді.

Жаттығуды дәптерлеріне көшіріп жазуға ұсынамын. Сөйлем басындағы азат жолға оқушылардың назарлары аударылып, ескерту айтылады. 3-4 оқушы сөйлемдерді тақтаға жазады.

Әкесі екінші ұлының жауабына да риза болып, үшінші ұлына қарап: «Ал сен не таптың? - дейді.

Сонда үшінші ұлы «Пайымдау» өзінің сапарының барысында керемет еш нәрсеге қолы жетпегендігі жөнінде айтады. Үйге шаршап, шалдығып келе жатқанда, көзі бір жыбырлап жүрген құмырсқаға түскендігін мәлімдейді. Еңбек етуді құмырсқадан үйрену керек, өйткені құмырсқа –еңбекқор жәндік. Ол өз салмағынан он есе ауыр жүкті оп-оңай сүйретеді. Бірінің әлі жетпесе, қалғандары көмектеседі,-дейді. «Ер дәулеті- еңбек», «Еңбек түбі береке» -дейді ғой әке, ешқандай асыл заттың мұнда керегі жоқ. Мен де осы құмырсқа сияқты тыным таппай, қандай жұмыс болмасын жатсынбай істеп, өз нанымды адал еңбегіммен тауып жеп отырсам бақыт деген сол емес пе, -депті.

Осы құмырсқа туралы әңгімені мәтіннің қай түріне жатқызуға болады? Неліктен ? Ал, сендер қаалай ойлайсыңдар, адам бақытты болу үшін не қажет? Осы құмырсқа туралы әңгімеге қосар ойларың бар ма ? Тағы не айтуға болады?

Әкесі ұлдарының жауабына тән риза болып,егерде, көз жұматындай күн туса, ешнәрсеге алаңдамай, сапарға аттанатындығы жөнінде мәлімдейді. Өзінің бүкіл жиған-терген байлығын теңдей үш ұлына бөліп береді.

V. Материалды түсінгенін тексеру кезеңі

- Сонымен, балалар, біз ертегінің барысында қандай тақырыпқа шолу жасадық. Мәтін дегеніміз не ? Оның қандай түрлері болады?

ә) Тест арқылы білімдерін тексеру (перфокарталар үлестіріледі).

1. Неліктен ? сұрағына мәтіннің қай түрі жауап береді?

А) Сипаттау; в) Пайымдау; с) Әңгімелеу.

2. «Қарбыз» дөп-дөңгелек, доп сияқты. Сырты ала, іші қып-қызыл. Өзі өте дәмді, сұлу жеміс. Бұл сөйлемдер мәтіннің қай түріне жатады?

А) Әңгімелеу; в) Сипаттау; с) Пайымдау.

3. Не істеді ? сұрағына мәтіннің қай түрі жауап береді?

А) Әңгімелеу; в) Пайымдау; с) Сипаттау.

4. «Мен үшінші сыныпта оқимын. Менің сыныптастарым ақылды, мейірімді жандар. Мен оларды сыйлаймын. Өйткені олар да мені сыйлайды және маған көмек керек кездерде аянбай қол ұшын беруге тырысады». Бұл сөйлемдер мәтіннің қай түріне жатады?

А) Әңгімелеу; в) Пайымдау; с) Сипаттау.

VI. Бекіту кезеңі. Тірек сызба арқылы оқушылардың түсініктерін тиянақтап, сұрақ-жауап әдісімен қорытынды жасалынады.

VII. Қорытынды кезеңі. Сабақта белсенді атсалысқан оқушыларды бағалау, мадақтау.

VIII. Үйге тапсырма беру кезеңі. 121-жаттығу, 41-бет (тапсырма талқыланады, түсіндіріледі).

Эксперимент жұмысының нәтижесінің сенімділігін және жалпы оқушыларда эксперимент жұмысы кезінде істелінген жұмыстар нәтижесінде болған жетістіктерді, ерекшеліктерді байқау мақсатында біз жыл басында, яғни эксперимент жұмысының бас кезіндегі және аяғындағы білім деңгейлерін байқау мақсатында бақылау жұмысын өткізген

едік. Біз оны үш деңгейге сәйкес анықтап, өлшедік. Олар: төменгі, ортаңғы, жоғары деңгейлер.

Бұл салыстырмалы түрде алынған нәтижелердің нәтижесі біз жыл басымен салыстырғанда жыл аяғында оқушылардың оқу үлгерімі эксперименттік топтарда жоғары екендігін көре аламыз. Бұны біз ең алдымен, дәстүрлі емес сабақ түрлерін, педагогикалық технологияларды тиімді түрде таңдаумен түсіндіре аламыз. Сонымен бірге бұл дәстүрлі емес сабақ түрлерін тиімді қолдану өз жемісін, нәтижесін беретіндігін көрсетіп отыр.

Сөйтіп, біздің эксперименттік жұмысты қамтитын ғылыми-зерттеу жұмысымыз бізге мәтін, оның түрлерін дәстүрлі емес сабақ түрлері мен педагогикалық технологиялар мазмұнына құру елеулі жетістіктерге жететінімізді көрсетті. Бұл өз кезегінде біздің әдістемеміздің тиімділігін дәлелдей түседі.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы - <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1000001118>
- 2 Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалар. – Алматы, 1955. – 259б.
- 3 Қазақстан Республикасының “Білім туралы” Заңы // Егеменді Қазақстан.- 2007.
- 4 Рахметова С. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. –Алматы: Өлке, 2003.
- 5 Қалиев С. Қазақ халық тәлім-тәрбиесінің ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 1996. – 25б
- 6 Байтұрсынов А. Ақ жол. Өлеңдер мен тәжірибелер, мақалалар мен әдеби зерттеулер. – Алматы, 1991 – 98б.
- 7 Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 160б.
- 8 Аймауытов Ж. Психология. – Алматы: Рауан, 1995. – 312б.
- 9 Рахметова С. Кіші жастағы оқушылардың жазу тілін дамыту. –Алматы, 1978. -70 б.
- 10 Жазыбаев М, Нағашыбаев Ә. Бастауыш кластар үшін грамматикалық ойындар. – Алматы, 1981. -48
- 11 Катембаева Б., Құлмағамбетова Б., Арғынов Х. Тіл ұстарту. - Алматы, 1984. - 116 б.
- 12 Әбдікәрімова Т.М. Бастауыш сыныпта мәтін арқылы тіл дамытудың ғылыми негіздері мен оқыту әдістемесі. - Алматы, 2002. - 180 б.
- 13 Жұмабаева Ә.Е. Бастауыш мектептегі сауат ашу кезеңінде жүргізілетін тіл дамыту жұмыстарының әдістемесі: педагогика ғылымдарының кандидаты дәрежесін алу үшін дайындалған автореферат. 13.00.02. -Алматы: Абай атындағы Алматы мемлекеттік университеті, 1998. -26 б.
- 14 Тәжібаев Т. Жалпы психология. – Алматы, «Қазақ университеті», 1993. -240б.

Шокалова О.П.

КТУ «Гимназия № 93», город Караганда

ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОДХОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Наше время – это время больших перемен. Появились новые взгляды на то, как и чему учить. Создаются новые технологии, разрабатываются новые методики преподавания, появляются нестандартные формы проведения уроков, вариативные программы и учебники. Быстрым темпом развиваются компьютерные технологии. Успех в обучении во многом зависит от мастерства учителя и учета индивидуальных способностей обучающихся [2].

Такой школьный предмет как физика общество давно отнесло к категории самых сложных. Поэтому перед педагогом ставится основная задача – пробудить интерес к предмету, поддержать учебную мотивацию. Не отпугнуть учащихся сложностью предмета, особенно на первоначальном этапе изучения курса физики. В гимназии для этого делается многое. В 2010 году педагогический коллектив стал участником Международного

образовательного проекта «Педагогика XXI века». В рамках этого проекта коллектив познакомился с особенностями реализации компетентного подхода в преподавании. Основой реализации подхода стала таксономия учебных заданий Б.Блума. Таксономия Б.Блума классифицирует учебные задания на шесть уровней [1]:

Первый уровень – «Знание». Эта категория обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала – от конкретных фактов до целостной теории.

Второй уровень – «Понимание». Показателем понимания может быть преобразование материала из одной формы выражения – в другую, интерпретация материала, предположение о дальнейшем ходе явлений, событий.

Третий уровень – «Применение». Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях.

Четвёртый уровень – «Анализ». Эта категория обозначает умение разбить материал на составляющие так, чтобы ясно выступала структура.

Пятый уровень – «Синтез». Эта категория обозначает умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной.

Шестой уровень – «Оценка». Эта категория обозначает умение оценивать значение того или иного материала в конкретной ситуации.

В период участия в Международном образовательном проекте и постпроектной деятельности нами было разработано большое количество заданий, направленных на развитие компетенций учащихся на уроках физики.

Рассмотрим пример задания, составленного для урока физики на тему «Траектория движения. Путь и перемещение», 7 класс.

Выполните задания:

1. Вспомни и запиши, что называют движением.
2. Прочитай в учебнике определение материальной точки и представь его с помощью древнеегипетской грамоты.
3. Прочитай в учебнике определение траектории и представь его с помощью древнеегипетской грамоты.
4. Прочитай в учебнике определение перемещения и представь его с помощью древнеегипетской грамоты.
5. Расстояние между домом и школой 200 м. Руководствуясь определениями пути и перемещения, определи какой путь преодолел ученик от дома до школы и обратно, какова длина перемещения. Ответ представь с помощью древнеегипетской грамоты.
6. Анализируй, можно ли найти конечное положение тела, если известны его начальное положение и длина пройденного им пути. Ответ обоснуй примером.
7. Предложи, что общего и в чем отличие движения минутной и часовой стрелок часов.
8. Оцени, верно ли высказывание: «Наблюдая с Земли за Солнцем, его можно считать материальной точкой».

Анализируя проведенные уроки и выполненные задания учащихся, листы обратной связи, можно сделать вывод, что развитие компетенций учеников на уроках физики на основе таксономии Б.Блума повышает интерес учащихся к предмету, активизирует работу на уроках, учит самостоятельно работать с информацией, представленной в разных формах (схемы, таблицы, графики). Учащиеся учатся в ходе урока различным техникам учения, происходит работа в парах, малых группах. Они активно используют умения сжимать и разворачивать информацию, применять приобретенные знания в практической деятельности при выполнении лабораторных практикумов.

Обучение в Международном образовательном проекте помогло коллективу и мне, как учителю физики, в прохождении обучения по Программе третьего (базового) уровня в рамках повышения квалификации педагогических работников РК. Основой курсов стали семь модулей Программы, направленные на всестороннее развитие учащихся [3]:

1. Новые подходы в преподавании и обучении.
2. Обучение критическому мышлению.

3. Оценивание обучения и оценивание для обучения.
4. Обучение талантливых и одаренных детей.
5. Применение ИКТ.
6. Учет возрастных особенностей.
7. Управление и лидерство в обучении.

Во время прохождения курсов менялись взгляды на процесс преподавания, на роль учителя на уроке и значение каждого ученика в процессе обучения, а также особенностей организации оценивания деятельности учащихся.

После прохождения обучения в ходе посткурсовой практики, осваивались новые образовательные подходы и модули. Из собственной практики преподавания можно отметить, что чаще на уроках физики мной используются следующие модули (или элементы модулей): «Организация групповой деятельности», «Диалоговое обучение», «Обучение критическому мышлению», «Оценивание обучения и оценивание для обучения», «Применение ИКТ». По результатам внедрения новых образовательных подходов на уроках физики можно отметить, что ученики, работая в группе, научились не только высказывать свою точку зрения, аргументировать свой ответ, но и развили коммуникативные навыки, рефлексивные способности. Реализуя диалог между учителем и учениками, в комфортной доверительной обстановке, развиваются навыки учеников к анализу и оценке информации, умение находить ее применение в конкретных жизненных ситуациях. Изменения происходят не только в ученической среде, но и в сознании учителя и его манеры преподавания. Хочется отметить, что на основе саморефлексии отмечается изменения в личностной и профессиональной сферах. Такие качества, как умение слушать и не выражать явного несогласия с мнением учеников, принятие другой точки зрения являются проявлением педагогической культуры, что способствует преодолению ошибкобоязни со стороны учащихся и стремлению выражать свое мнение вслух.

Очень актуален на данный момент вопрос изменения системы оценивания, помогающей более объективно оценивать учебные достижения учащихся. Критерии оценки облегчают работу учителя и ученика. Ученики работают более направленно и ответственно, так как знают, за что конкретно ставится оценка, и какая именно. Учителю легче оценивать работу учеников, так как отсутствует необъективность. Также при наличии критериев нет необходимости разъяснять каждому ученику его оценку, а можно только выделить общие ошибки, не переходя на личностную сферу учащегося. Поэтому, были разработаны задания к лабораторным и контрольным работам по физике, содержащие критерии, составленные совместно с учащимися.

Рассмотрим пример критериев, составленных для лабораторной работы по физике на тему «Сравнение количеств теплоты при смешивании воды разной температуры», 8 класс:

№	Критерий	Балл
1	Ученик правильно измеряет температуру воды с помощью термометра	3
2	Ученик правильно выражает единицы измерения в системе СИ	2
3	Ученик верно применяет формулу расчета количества теплоты, необходимого для нагревания тела (отданного при охлаждении)	2
4	Ученик верно рассчитывает энергию, отданную горячей водой	1
5	Ученик верно рассчитывает энергию, полученную холодной водой	1
5	Ученик верно осуществляет сбор данных эксперимента	1
6	Ученик верно заполняет обобщающую таблицу	2
7	Ученик может объяснить полученные результаты работы	2

Перевод баллов в оценку: 14 – «5», 13-11 – «4», 10-7 – «3».

В ходе совместной работы с учениками на уроке активно применяются практические и творческие задания. Постановка проблемно-поисковых вопросов на уроках способствует развитию у учащихся навыков обобщения и анализа различной информации, проявлению их находчивости и смекалки и, что самое главное, помогает показать связь законов физики с реальной жизнью.

Преподавание физики, в силу особенностей самого предмета, представляет собой благоприятную сферу для применения современных информационных технологий. Применяю информационные технологии на уроках физики в следующих направлениях:

- мультимедийные фрагменты уроков;
- подготовка дидактических материалов для уроков;
- использование готовых программных продуктов по своей дисциплине;
- работа с электронными учебниками на уроке;
- поиск необходимой информации в Интернете в процессе подготовки к урокам и внеклассным мероприятиям.

Как учителем-предметником в рамках диссеминации собственного опыта проводились мастер-классы в летней и осенней школе для учителей физики, открытые уроки на областных и городских семинарах. В течение нескольких лет осуществлялось кураторство в «Школе молодого учителя физики» города Караганды.

Безусловно, что в условиях быстро меняющегося мира, учитель должен стать рефлексивным практиком, исследователем, а не просто «урокодателем». Он должен отвечать вызовам времени, быть готовым к тем изменениям принципиальных основ образовательных и учебных программ в предметных областях, которые могут быть принесены в рамках обновления содержания школьного образования. Преподавание является настолько сложным мастерством, что в течение всей жизни невозможно овладеть им абсолютно. Однако, постоянное рефлексивное и критичное отношение учителя к собственной практике преподавания способствует его систематическому самосовершенствованию на протяжении всей своей деятельности. Внедрение и использование в системе новых образовательных подходов должно позитивным образом отразиться на качестве и результатах образовательного процесса, поддерживать мотивацию учащихся и развивать его компетенции.

Литература

1. Жайтапова А.А., Рудик Г.А., Белошниченко Е.В. Педагогика на пороге XXI века. - 2011.
2. Коханец А.И. Качество образования в Республике Казахстан: технология переориентации на результаты. - Алматы - Астана, 2004.
3. Государственная Программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы.

Юнацкая Е.В., Яндоло Е.Н.

КГУ «Гимназия № 93», город Караганда

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ КАК ВЕДУЩИЙ ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОЙ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ

Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы определяет приоритеты, связанные с совершенствованием менеджмента в образовании, в том числе внедрение принципов корпоративного управления, подушевого финансирования и формирование системы государственно-частного партнерства в образовании. Предполагается внедрение принципов корпоративного управления: коллегиальность в управлении, самостоятельность в осуществлении деятельности, подотчетность по результатам деятельности, прозрачность, ответственность [1].

Рассмотрение педагога как активного субъекта жизнедеятельности школы обуславливает необходимость инновации в современном менеджменте образовательного учреждения. Система образования в настоящее время приступила к внедрению новых принципов менеджмента на всех уровнях. Основные направления совершенствования педагогического менеджмента заключаются в создании систем внутреннего аудита, в

разработке и апробации технологии инновационного менеджмента, пониманию важности педагогической компетентности, стремлению глубже изучить и усовершенствовать процессуальную сторону образования, совершенствование технологии обучения в обновлении структуры и содержания образования - пути вхождения Казахстана в мировое образовательное пространство, поэтому каждый учитель обязан внести свою лепту в данный процесс. На современном этапе философия управления - концепция всеобщего управления качеством. А миссия управления заключается в подготовке и поддержка педагогов в их усилиях помочь всем учащимся добиться более высокого уровня образования и развития.

На данный момент в гимназии реализуется стратегия развития системы управления, ориентированная на результат с опорой на распределенное лидерство и делегирование полномочий. В свою очередь основными задачами управления являются наращивание творческого потенциала педагогического коллектива, распределенного лидерства, создание условий для организации самостоятельной учебной деятельности учащихся. Средствами управления выступают оценка качества образования, анализ деятельности гимназии, оценка потребностей всех субъектов образовательного процесса, проектирование её развития, реализация проектов, направленных на решение проблем гимназии, удовлетворение потребностей и обеспечение развития школы, исследование результатов развития, обучение персонала школы и оценка результатов его обучения. Результатами управления могут выступать: успешная, эффективная школа, компетентные учителя, социализированные, компетентные учащиеся, система управления, ориентированная на управление качеством образования. В управлении прослеживается переход от создания различных структур к развёртыванию различных программ. Причём каждая программа просматривается через основные компоненты образовательной системы, которые выступают как условия её реализации («Одарённые дети», «Информатизация образования», «Образовательный мониторинг», «Управление качеством обучения», «Летняя оздоровительная компания», «Здоровье», «Центр ученических инициатив»). Модель управления в гимназии системно-целевого типа, ориентирована на достижение определённых результатов и на создание оптимальной интеграции, сплочённости, взаимосвязанности действий всех членов коллектива, на достижение спрогнозированного уровня образованности, воспитанности и развитости выпускника, что определяется в ходе аттестации, экзаменов, тестового контроля. Для реализации поставленных задач в гимназии была разработана стратегия развития школы (СРШ).

Цель стратегии развития заключается в повышении качества образования через внедрение новых подходов к преподаванию и обучению, усилению лидерского потенциала учителя. Стратегия имеет четыре взаимосвязанных направления деятельности:

1. Профессиональное развитие педагогов гимназии.
2. Внедрение обновления содержания среднего образования, развитие полиязычной среды.
3. Интеграция воспитания и обучения на основе системы ценностей «Мәңгілік Ел».
4. Трансляция опыта АОО «Назарбаев Интеллектуальных школ» (НИШ) в образовательный процесс Карагандинской области через деятельность Ведущего Компетентностного центра (ВКЦ).

Рассматриваемая «Стратегия развития гимназии» составлена на 2016-2019 годы и имеет определенные этапы и сроки реализации.

Первый этап (январь 2016г. - август 2016г.) является «организационно-проектировочным этапом реализации» и направлен на выявление локуса проблем, разработку содержательной стороны стратегии развития гимназии, ее общественное обсуждение и экспертизу разного уровня, утверждение окончательного варианта СРШ в соответствии с требованиями. Предполагается диссеминация опыта в образовательный процесс города и области.

Второй этап - сентябрь 2016г. - май 2018г. «Мотивационно-стратегический этап»: организация и проведение работы по реализации СРШ, стратегических направлений и

достижение основных результатов развития. Происходит осуществление контроля и диагностика реализации программы. Проходит подведение промежуточных результатов. Осуществляется диссеминация опыта в образовательный процесс города и области.

Третий этап - июнь 2018г. - декабрь 2018г. - «Обобщающий этап»: анализ и интерпретация результатов работы. Проводится подведение итогов и анализ результатов реализации программы СРШ. Осуществляется постановка новых задач и диссеминация опыта в образовательный процесс города и области.

Обозначим ожидаемые результаты СРШ, связанные с повышением качественного состава педагогических кадров, профессиональный рост и развитие профессиональных компетенций:

1. Повышение качественного состава педагогических кадров, профессиональный рост и развитие профессиональных компетенций.

2. Совершенствование преподавания и обучения через деятельность по обновленному содержанию образования.

3. Повышение воспитательного потенциала образовательного процесса, интеграция обучения и воспитания, поддержание семейных ценностей, развитие социально-позитивной инициативности у учащихся на основе общенациональной идеи «Мәңгілік Ел».

4. Методическое обеспечение процесса развития через деятельность Ведущего Компетентностного центра и сетевых профессиональных сообществ. Диссеминация лучшего опыта гимназии в образовательный процесс города и области.

Администрация и учителя должны идти в ногу с достижениями в сфере преподавания и обучения, чтобы осуществлять непрерывный процесс совершенствования учителей и поддерживать успеваемость учеников. Расширение полномочий и усиления их влияния не уменьшает влияния директора школы, а даже наоборот, расширяет и увеличивает его, при этом, снижая бремя индивидуальной ответственности за выполнение задач по руководству школой. Один из способов решения проблемы заключается в распределении обязанностей по руководству между различными людьми и группами. Это может повысить эффективность работы школ, создавая потенциал для постоянного совершенствования, осуществления изменений внутри школы и планирования преемственности. Для этого может потребоваться создание системы стимулирования и возможностей роста для поощрения участия и результатов работы в коллективах с распределенными обязанностями по руководству. Эффективное распределение обязанностей по руководству основано на компетентности.

Несомненно, учитель - двигатель нововведений и инноваций. От него зависит, каким будет ученик. А в соответствии с запросом времени – каждый должен обладать лидерской позицией. В начале пути мы понимали лидерство как конкретные действия личности по инициированию и организации групповых взаимодействий. Но как его измерить? Командой развития гимназии были изучены теоретические аспекты лидерства, проведен анализ стартового состояния, диагностика портфолио достижений учителей, рассмотрены результаты рейтинга за несколько лет и сделан диагностический срез. Фокусом проблемы для нас был уровень развития лидерского потенциала и личной эффективности учителя.

На данный момент из опыта работы мы составили следующий алгоритм развития лидерства, реализуемый в гимназии:

1. Определение общих ценностей и видения, приоритетов, целей, миссии гимназии номер девяносто три.

2. Пересмотр и переосмысление механизмов управления гимназией и методов стимулирования педагогического коллектива. Развитие культуры доверия, коллективной ответственности. Для усиления лидерского потенциала учителей в структуру управления гимназии были внедрены механизмы распределенного лидерства.

3. Развитие через сотрудничество профессиональных умений и лидерского потенциала педагогов, постоянный поиск новых знаний и идей, коллегиальная деятельность в профессиональных сетевых сообществах.

4. Ориентация на социальных заказчиков, учет голоса родителей и голоса учеников.

5. Пересмотр подходов в преподавании, работа по улучшению качества обучения и возможностей для развития учащихся.

6. Отслеживание прогресса и наличие обратной связи (рефлексии).

Работа по данному алгоритму носит циклический характер. В результате изменилась роль педагога в учебно-воспитательном процессе, пересмотрены подходы к оцениванию, критерии успеха. У учителей сформировались новые профессиональные навыки и личностные качества. Таким образом, сегодня мы можем говорить о четырех группах: лидер - администратор, учитель - лидер, учащиеся и социум.

Определение лидерской позиции учителя:

1. Лидерство в среде учащихся и коллег: в качестве методиста, коуча, ментора, тренера, специалиста по разработке учебных планов, разработчика новых подходов в обучении, руководителя исследовательскими группами.

2. Руководства над выполнением оперативных задач: в форме проведения организационных мероприятий и обеспечения оптимальных условий для продвижения школы по направлению к поставленным целям, выступая в качестве заведующего учебным отделом, осуществляющим исследование в действии.

3. Управление посредством принятия решений или партнерства: в качестве члена сетевого сообщества или группы по усовершенствованию деятельности школы.

Функции учителя-лидера представляют собой:

1. Непрерывное совершенствование собственной преподавательской деятельности в классе.

2. Аналитический обзор школьной практики

3. Пополнение знаний по разработке учебных программ.

4. Участие в принятии решений вопросов школьного менеджмента

5. Повышение квалификации коллег внутри школы

6. Участие в оценивании эффективности других учителей

Лидерская позиция учителя направлена не только на индивидуальное развитие, а на оказание помощи коллегам в реализации новых идей и инициировать принятие ими ответственности по выполнению руководящих ролей.

Преимущества лидерской позиции учителя:

1. Повышение эффективности школы

2. Повышение эффективности учителей

3. Содействие усовершенствованию школьной практики

Условия для развития лидерской позиции учителя:

1. Специально определенное время в процессе деятельности для профессионального развития и совместной работы.

2. Наличие возможностей для профессионального роста учителей-лидеров.

3. Необходимость формирования и развития эффективных навыков межличностного общения.

4. Наличие мотивации учителей к принятию на себя роли лидера.

Ожидаемый результат:

1. Развитие лидерских качеств учителя и личностного потенциала;

2. Повышение уровня личностной активности учителей в процессе собственной педагогической деятельности;

3. Развитая рефлексивная культура учителя, где учитель - рефлексивный практик;

4. Сформированное участвующее лидерство и постоянное взаимодействие с командой;

5. Созданное сетевое сообщество внутри гимназии и за пределами на базе ВКЦ;

6. Изменения в модели управления гимназии и деятельности учителя.

Наивысшей степенью эффективности запланированной деятельности мы связываем с повышением личностной активности учителей в различных видах деятельности, связанных с проявлением лидерских качеств. Так же можно отметить следующие критерии эффективности:

- Процент участия в методической деятельности гимназии, разработке программ, курсов, проведении семинаров, участие в НПК различных уровней, проектно-исследовательская деятельность, проведение коучингов, менторинг, проведение уроков с использованием новых подходов в обучении, повышение профессионального роста учителей, применение на практике новых образовательных технологий.

- Процент участия в сетевых сообществах, длительность существования сообщества, конечный и промежуточные результаты, востребованность и выход на школы - партнеры и внешние организации, проявление личной активности и заинтересованности в различных видах деятельности, личные инициативы.

- Оптимальное использование возможностей и ресурсов «Ведущего Компетентностного центра» (ВКЦ) гимназии.

- Степень удовлетворенности участников педагогического процесса происходящими изменениями.

- Улучшение рейтинговых позиций гимназии в социуме города по всем показателям.

- Общий позитивный настрой учителей гимназии и эмоциональный фон (микроклимат), активная командная и индивидуальная работа.

В качестве обратной связи может выступать:

- Анализ на основе саморефлексии и заполнении рефлексивных листов личностного развития учителей и организации условий для этого процесса.

- Беседы, интервью, анкетирование, блиц-опросы участников педагогического процесса.

Одним из ведущих направлений нашей работы является последующая диссеминация опыта работы гимназии как способа распространения и освоения опыта, соответствующего конкретным потребностям принимающей стороны и имеющий характер «выращивания». Результатами изменений должны стать развитая инновационная образовательная система непрерывного педагогического образования в форме сообщества независимой информационно-педагогической среды, где происходит обучение, профессиональное совершенствование, смена образовательных подходов. Все этапы и направления работы по реализации стратегии развития школы связаны с позицией учителя – лидера, который помогает учащимся так же становиться лидерами, идти вперед. Только лидер-учитель может воспитать лидера - ученика.

Литература

1. Государственная программа развития образования и науки в Республике Казахстан на 2016 – 2019 годы. - Астана, Акорда, 2016.

ВЫСШАЯ ШКОЛА

Абылайхан С.М., Искакова М.Б., Конхашова Ұ.М.
Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ, Қарағанды қ.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҚОБАЛЖУЫН ТЕОРИЯЛЫҚ ТҮРҒЫДА НЕГІЗДЕУ

Бастауыш сынып оқушыларының жасындағы қобалжу сезімі баланың өзіне тиісті білім мен дағдыларды меңгеруіне кері әсерін тигізеді. Осыдан ондай балалардан болашақта терең білімі бар, жан - жақты қалыптасқан азамат шығуы екі талай.

Үлкендермен және құрбыларымен қарым-қатынасқа деген қажеттілік баланың жеке басының дамуын анықтайды. Жеті жасар бала мектеп табалдырығын алғаш аттағанда, ол үшін мектептік өмір өте қызықты, думанға толы, жарқын болып көрінеді. Мектепте жылы жүзді қайырымды мұғалімдермен кездесемін, көптеген құрбы - құрдастармен танысып, жаңа, жақын достарды табамын, қоршаған ортаның заттары мен құбылыстарының мәнін түсінемін деген сияқты үміт оттары бала бойында лаулап тұрады. Яғни, баланың оқығысы келеді, жаңа көптеген нәрселерді біліп, «жақсы оқушы» атануға тырысады. Осындай оқуға деген қызығушылық пен ниеттің алғашқы екіліктің пайда болуымен жоққа ұшырауы, оқушыда ең алдымен оқуға деген ынтасы жоғалып, мектепке барудан бас тартады, не сабақтарға қатынаспайды немесе «қиын» оқушы атанады. Сабақ барысында мұғалімге қарсы сөз айтып, тапсырмаларды орындамайды, сыныптастарының жұмысына кедергі жасайды. Бұндай қылықтар жеке тұлғаның дамуына кері әсерін тигізуі мүмкін. Өйткені біздің қоғамымызда мектепте оқу міндетті болып табылады, барлық балалар ешбір қиындықсыз оқып жатыр, ал ол үшін оқу процесі оңай емес. Бұл жағдай оқушы бойында - ол ешкімге керексіз, басқаларға қарағанда нашар оқушымын деген ойлардың туындауына және қобалжу сезімінің туындауына себепкер болады [1].

Мұндай сезім кез келген үлгермеуші оқушыда туындауы мүмкін. Нәтижесінде көбіне үлгермеуші балалар өзін керекті, беделді адам ретінде сезіну мақсатымен басқа ортаны іздейді. Осылай олар әр түрлі бұзық балалар тобына түсіп, болашақта құқық бұзушылар қатарын толықтырады. Маскүнем, қылмыскер, нашақор болуы әбден мүмкін. Бұдан мектептегі үлгермеушілік тек мұғалім мен оқушыны, педагогикалық ұжымды, мектепті ғана толғандыратын мәселе емес, бұл мемлекеттік деңгейде қарастыруды қажет ететін - жалпы қоғам мәселесі.

Қазіргі уақытта оқу процесінің өзгеріс алуына байланысты, мектеп табалдырығын аттаған уақыттан бастап, бастауыш сынып жасындағы оқушыларда эмоционалдық өріс жағымды да жағымсыз реңкке ие бола бастайды. Практика мен арнайы зерттеулерден алынған мәліметтерге сүйенсек, бастауыш сыныптан бастап оқушылардың 25 - 30% оқу процесінде белгілі бір қиындықтарға кездеседі. Сондықтан мектеп, оның әкімшілігі мен педагогикалық ұжым бастауыш сынып оқушыларының оқу процесінің дұрыс ұйымдастырылуын қамтамасыз етіп, оны қадағалап отыруы керек. Елдегі әлеуметтік – экономикалық өзгерістерімен байланысты балаларды оқыту жөнінде өте маңызды мәселелер туындап жатыр [2].

Қазіргі кезде, бастауыш сыныпта оқитын балаларда оқу мәселесіне байланысты әр түрлі эмоционалдық жағдайлар көрініс тауып отыр. Осындай жағдайлардың бірі қобалжушылық болып табылады.

Уайымшылдық - қобалжушылық сезімін тудырады, кейіннен ол баланың психикалық дамуының орталық буыны болып қалыптасады. Осы даму жолында баланың қажеттіліктері көрініс табады – оның талпынысы, тілектері, ниеттері және де олардың өзара күрделі

байланысы мен олардың қанағаттандыру арақатынасы. Сонымен қобалжушылық баланың қажеттілігі мен талпынысына және де оқуының жемісті болуына да әсер етеді.

Қобалжушылық жағдайды зерттеушілер өте көп болды, олардың қатарында З.Е.Фрейд және К.Корни, Г.С.Салливан, Э.Э.Фромм болды. Сонымен қатар С.Кьеркегор, Л.Г.Сэразон, Х.Хекхаузен, И.Сарасан, К.Э.Изар, Е.Д.Спилбергер, Э.Гельгорн және басқа да зерттеушілер зерттеді [3].

Қобалжушылық мәселесіне гуманистік бағыттың психологтары да бет аударды – К.Роджерс, А.Маслоу және т.б. Қобалжушылық жаңаша түрде болса да орыс нейрофизиологтарының еңбектерінде де қарастырылды, И.М.Сеченовтың, И.П.Павловтың және В.М.Бехтеревтің еңбектерінде кездеседі [4].

Жалпы психологияда эмоционалды жағдай мәселесі Б.Г.Анатъевтің, Л.С.Выготскийдің, П.Я.Гальпериннің, В.К.Вилюнастың, А.Н.Леонтьевтің, А.С.Рубинштейннің және басқалардың еңбектерінде эмоционалды жағдайлардың базалық теориялық негіздері қарастырылады.

Қазақстанда бастауыш сынып оқушыларындағы қобалжушылық деңгейін зерттеумен орыс тілінде оқыту М.В.Кузубова, М.С.Искакова айналысқан, олар сөйлеуі бұзылған балалардың қобалжушылығын зерттеген. Қазақстанда бастауыш сынып оқушыларындағы қобалжушылық деңгейін орыс тілінде оқыту арқылы зерттеген, М.В.Кузубова, ал сөйлеуі бұзылған балалардың қобалжушылығын зерттеген М.С.Искакова болып табылады [5].

Қобалжушылық, тұрақты білім ретінде адамның Мен – концепциясымен, «Қатысты - Мен», астамшылдық, өзіндік бақылаушылық қызметке кедергі жасаушы, өзінің уайымдарына көңіл аударумен тығыз байланыста болып келеді. Қобалжушылықтың ерекше сипаттамасы болып, оның белгісіздігі мен қауіп алдында көмексіздігі болып табылады.

Қобалжушылық – жеке адамның өзіндік өміріне қажет деп есептейтін құндылықтарына төнетін қауіп ретінде көрініс табады.

Қобалжушылық – жосықсыз болып табылады, өйткені сыртқы әлемнен бөлек, «Мен» қабылдауы қалыптасатын психикалық құрылымның негізіне соққы береді. Ауыр клиникалық жағдайларда қобалжушылық «Мен» ұғымының жоғалуымен де байланысты болып келеді.

Әр түрлі жас кезеңдегі балалардың қобалжушылығы зерттелуде, бірақ Қазақстанның бастауыш сынып оқушыларының қобалжуы аз зерттелген, яғни қазақ балаларының қазақ тілінде оқитын оқушылар санының артуымен байланысты оқу ісіне қатысты эмоционалды көріністерінің ерекшеліктерін анықтау мақсатында осындай балалардың қобалжушылығын зерттеу қажеттілігі пайда болды.

Бұл “қобалжушылық” терминінің көп мағыналылығы, семантикалығы, анықталмағандығы психологияда оны әртүрлі мағынада қолдануына әкеп соғады:

- стрестік факторлар арқылы туындайтын гепотетикалық “уақыт аралық ауыспалы” және уақытша психикалық қалып;

- әлеуметтік қажеттіліктер фрустрациясы; жеке ішкі және сыртқы факторлар әсерінен туындайды және құрылымы, мотивациялық қақтығыс.

Қазіргі кезде психологияның кезекті қобалжушылық жайында көптеген мақалалар жариялануда. Бұл осы мәселені зерттеуге деген қызығушылықтың өсуін көрсетеді.

Дарвин мен Джеймстың үлесіне сыртқы психикалық қалыпты және соның ішінде эмоциялық қалыпты мұқият зерттеу тиеді. Сонымен қатар, Джеймс пікірінше, психологиялық қалып психология ғылымының басты пәні болып табылады. Психологиялық күштену, қобалжу, қобалжу қалыптарын зерттеуде, ХХ ғасырдың бірінші жартысында орыс ғалымдарының ерекше еңбегі сіңді. В.М. Бектерев және оның оқушыларының жұмысында эмоционалды қалып феноменологиялық түсіндірілумен қатар, оны зерттеу кезінде методологиялық адекватты дұрыс қатынас жасау туралы түсіндірілген. Психикалық қалыптың жалпы проблематикасын зерттеу кезінде мәдени әлеуметтік, философиялық-психологиялық, психоаналитикалық, психосоматикалық және т.б. бағыттар қарастырылады.

XX ғасырдың бірінші жартысының соңында психикалық қалыптың жалпы тапсырмалары Д.Н.Левитовтың зерттеу монографияларында толық қамтылды және олар төмендегідей еді:

1. Психикалық қалыпты оның өзіндік психологиялық категориясын анықтап және оның басқа категориялы психикалық құбылыстармен байланысын орнату;
2. Психикалық қалыпқа классификация беру;
3. Психикалық қалыпқа нақты феноменологиялық мінездеме беру;
4. Психикалық қалыптың құрылымын, дамуын және жойылу механизмдерін қарастыру;
5. Психикалық қалыптың әртүрлі іс-әрекеттегі, сыртқы орта талаптарына сай өзгеру ерекшеліктерін зерттеу [6].

В.Н.Мясищеваның пікірінше психикалық қалып психикалық әрекеттің жалпы функционалды деңгейімен көрінеді және адамның әсерленушілігімен қорытындылады. Сонымен психикалық қалыптың құрылымына әсерленушіліктің белгілі бір бөлігі және психикалық процестердегі нақты өзгерістер, жекелік мінез ерекшеліктері және соматикалық қалып кіреді.

Қиын жағдайда туындаған эмоция мәселелерін жан-жақты және жемісті зерттеген П.В.Симонов. Ол өндеген эмоцияның информациялық теориясы, жағымды және жағымсыз эмоцияның туындау себептерін анықтауда үлкен жетістік енгізді және жүйкелік психикалық күштенудің қажеттіліктің қанағаттанбаушылық қауіпінен туындайтынын анықтады [7].

Қобалжулардың ішінде ең кең тарағаны – сендірілген қобалжулар. Олардың қайнар көзі – ересектер, баланы қоршаған адамдар (ата-анасы, әжелері, бала бақша тәрбиешілері және т.б.). Олар балада еріксіз қобалжу туғызып, баланың эмоциялық қалпына әсер етеді. Нәтижесінде бала айтылған сөздің соңғы жағын қабылдайды. “жақындама – құлайсың” және т.б. Бұның нені білдіретіні кішкентай балаға әлі түсініксіз, бірақ бұл қобалжу сигналына әсер етіп, қобалжу реакциясын тудырады. Егер баланы “қажетсіз” қорқыта берсе, бала әрекетіндегі спонтандықты толығымен жойып алады және өзіне сенімсіздігі артады. Уақыт өте қобалжулары шексіз жинала береді, бала одан әрі күштенген, шырмалған, сақталған болып қалады.

Баланың көзінше өлім, қайғы, және өшігу, өрт пен өлтіру туралы әңгіме айту баланың психикасында оның жігерінен тыс тез қалыптасады.

Мұның барлығы қобалжудың туындауының шартты-рефлекторлы сипаттамасы туралы айтуға алып келеді, бала әрбір шу мен дыбысқа қорқатын болса, онда оның соңғы күндері өте жайсыз, уайымшылдық күйінде өткенін білдіреді.

“Қобалжу” термині сияқты “қорқыныш” термині де жиі кездеседі. Қобалжута да, қобалжушылықта да ортақ жалпы қобалжу пен абыржу сезімдері күйіндегі эмоционалды компоненттер болады, яғни екеуінде де қауіпті қабылдау немесе қауіпсіздік сезімінің болмауы көрініс береді. Қобалжу пен қобалжушылықтың апофезы - ужас (масқара) болып табылады.

Қобалжу - бұл қауіпті сезіне білуі, қобалжу жағдайы болып табылады. Көбіне қобалжу қандай да бір жаңалықты күту барысында, ол жаңалықты еш болжауға болмайтын және ол жағымсыз нәтижені беру мүмкіндігі бар кезінде туындап отырады. Қобалжу көбінесе өзіндік жауапкершілігі, борыштылығы мол, өзінің жағдайына көңіл бөлетін және қоршаған адамдар сынын тез қабылдайтын адамдарда кездеседі. Осыған байланысты қобалжу өмір үшін қобалжупен байланысты жауапкершілік ретінде де көрініс береді.

Баланың жекелік психикасының құрылысына байланысты қобалжу сезімі ата-аналарымен немесе достарымен қатынаста пайда болатын қобалжуда көрініс беріп отырады.

Белгісіз, есепсіз жағдайдағы адам қобалжуды сезінеді, ал нақты бір объекіден немесе ойдан қорқатын адам қобалжуды сезінеді [7].

Өз кезегінде қобалжуды нақты, объективті формадағы қобалжудың көрінісі ретінде де қарастыруға болады. Кейбір жағдайда қобалжу - қобалжудың шығуына жағдай жасайтын қалпақ секілді. Егер де адам қобалжудың туындау фактісінің өзінен қорқатын болса, онда

мұндайда қобалжудың деңгейі өте жоғары болады, яғни өзінің өмірі мен табысына жанама түрде қауіптің өзінен қорқады.

Жалпылама күйінде қобалжу ситуативті және жекелік болып бөлінеді.

Ситуативті қобалжу өзгеше қауіпті немесе естен танырлық жағдайларда туындауы мүмкін, мәселен апатты оқиғаларда, иттің бас салуы және т.б. Ситуативті қобалжу топтық адамдар арасындағы дүрбелең психикалық жағдайда жиі болады, қобалжулы сезімдер кезінде, ауыр сындар немесе өмірлік сәтсіздіктер кезінде болады.

Жекелік қобалжу адамның мінезімен анықталып қойылған, мәселен оның жоғарғы деңгейдегі күмәнданғыштығымен және жаңа бір жағдайларда немесе адамдармен танысу барысында пайда болуы мүмкін.

Қобалжудың интенсивті айқын эмоция болуына қарамастан, оның қарапайым әдеттегі немесе жас кезеңдегі және патологиялық деңгейін ажырата білу керек. Әдетте, қобалжу қысқа мерзімді, мынаған көңіл бөлейік: жас кезеңімен жойылады, адамның терең құнды бағыттарын қозғамайды, мінезіне, іс-әрекетіне және өзгелермен қарым-қатынасына әсер етпейді. Сондай-ақ қобалжудың кейбір формалары қорғаныштық мәнге ие, өйткені қобалжу объектісімен жанасудан сақтайды [3].

Қорқу басымдылығындағы қобалжу жағдайына баяулылық, тұйықтылық және “бір орында қалушылық” тән болып келеді. Яғни, қобалжушылық холерикалық көрініспен ұқсас болып келеді. Жағдайлар қатарында ұзақ әсер етуші қобалжу эффектілері мен қобалжудың эффектілері шынында да темпераменттің соңғы типтерін тоқтатуы мүмкін.

Қобалжу пен қобалжу жағдайында адам жайсыз күйде болады, тез қорқады, сирек күледі, үнемі салмақты және мазалы болып жүреді. Ол толығымен бұлшық еттерін демалдыра алмайды, тым көп шаршайды, оған қайталамалы бас ауруы мен дененің әр бөлігіндегі спазмалар тән болып келеді.

Қобалжудың нәтижелері әртүрлі, негізінен, кез-келген психикалық функция жағымсыз өзгерістерге шыдай алмайды. Ең алдымен, бұл эмоционалды бөлікке қатысты, қобалжу барлық сезімдерді қобалжулы түспен қаптаған кезде. Қобалжу ойлауды да тежейді, қобалжу кезінде жылдам, шашыраңқы, әлсіз болады, қобалжу кезінде тоқтап қалады. Екі жағдайда да ол өзінің жылдамдығын жоғалтады, таусылмайтын қауіппен, болжамдармен, сенімсіздікпенен қамтылады.

Эмоционалды жағдайдың тежеушілігі – бұл тұмандағы өмір секілді, қараңғы бөлмеде секілді, жаңа күш, қуат пен белсенділіктің жоқтығымен байланысты.

Қобалжуда өмір сүру – бұл үнемі өткенге, артыңа қарай беру сияқты, болашаққа бастайтын негізді көрмеу болып табылады.

Осындай жағдайда туындайтын қобалжулы - пессимистік бағыт барлық жағымсыз кездейсоқтық апатты мәнге ие бола бастауға алап келеді де үнемі қауіптің белгісі болып қалыптасып кетеді.

Қобалжу әсерінен болатын психикалық өзгерістер ауыр әлеуметтік-психологиялық изоляцияға алып келеді, мұндай жағдайдан шығудың жеңіл жолы жоқ, басқалармен бірге болу ниетіне, шығармашыл белсенді, жан-жақты өмір сүру тілегіне қарамастан мұндай жағдайдан шығу мүмкін емес.

Қобалжу - бұл белгісіз қауіпті ситуацияда туындайтын және оқиғаның жағымсыз дамуын күтуде көрініс беретін эмоционалды жағдай болып табылады. Нақты бір қатерге реакция ретіндегі қобалжуға қарағанда қобалжушылық жинақталған диффузды қобалжу ретінде көрініс береді.

Адамда қобалжу әдетте әлеуметтік қатынаста сәтсіздікті күтумен байланысты болып келеді және қауіпті саналы түрде сезіне алмауымен негізделеді. Функционалды түрде қобалжу тек субъектінің алдағы қауіп туралы ескертіп қана қоймайды, сондай-ақ осы қауіпті іздеу мен нақтылауға да итермелейді.

Ол көмексіздік, шарасыздық түрінде де көріне береді, өзіне сенімсіздік, сыртқы факторлар алдындағы шарасыздығы, олардың күші мен қатерлі сипаты туралы асырамшылдығымен байланысты болып келеді. Қобалжудың әрекеттік көрінісі жалпы

ұйымдастырушылық әрекетке байланысты болады, оның бағыттылығы мен тиянақтылығын бұзуға алып келеді. Қобалжу невроздардың даму механизмі ретінде (невротикалық қобалжу) адамның психикасының қалыптасуы мен дамуының ішкі қайшылықтарында пайда болады. (Мәселен, қайшылық деңгейінің жоғары болуы, мотивтердің жеткіліксіз әдептілік негізделуі және с.с.). Осының нәтижесінде өзге адамдар жағынан болатын қауіп-қатерге дұрыс қарамау пайда болады.

Қобалжушылық жағдайында тек бір ғана эмоцияны бастан кешірмейміз, қандай да бір әртүрлі эмоциялар комбинациясын сеземіз, олардың әрбіреуі біздің әлеуметтік қарым-қатынасымызға әсер етеді, сондай-ақ біздің соматикалық жағдайымызға, қабылдауымызға, ойымыз бен әрекетімізге әсер етеді.

Қорытындылай келе, жоғарыдағы зерттеулердің нәтижесі мынаны көрсетіп отыр: қобалжуды бөлек жеке феномен ретінде қарастыруға болмайды.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы // <http://adilet.zan.kz>
- 2 Астапов В.М. Үйрей жағдайын зерттеуге функционалдық жағы. – Психологиялық жағы. – Психологиялық журнал, 1992. – 13 т., №5. – 111б.
- 3 Березин Ф.Б. Адамның психикалық және психофизиологиялық бейімделуі. – Л. Ғылым, 1988. - 121б.
- 4 Бектерев В.М. Соматикалық мимиканың рефлексі ретіндегі эмоциялар туралы. – Кітапта.: Жүйке жүйесінің физиологиясы мен рефлексологиясында жаңалықтар. – М.: Л., 1929.
- 5 Божавич Л.И. Балалық шақтағы қалыптасу мен жеке тұлға. –М., 1968. – 464б.
- 6 Балалық шақтағы психология: Хрестоматия Н.Л. Белопольская құрастырған. – 2 – ші баспа. - М., 2001. – 351б.
- 7 Захаров А.И. Балалардағы күндізгі және түнгі қобалжудар. – СПб., 2000 – 448 б.
- 8 Захаров А.И. Балалардағы қобалжуды қалай жеңу керек. – М., 1986. – 112 б.

Айдарбекова К.А., Бейсенбаева А.М., Тлеуберлинова Э.Б.
Академик Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТІҢ ОҚИТУ ҮДЕРІСІНДЕ ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАРДЫ ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Егеменді еліміздің жанару кезеңінде, қоғамымыздың ілгерілеу үдерісінде адам факторының алатын орны ерекше. Кез келген елдің болашағы жастарға әлемнің дамыған елдерімен тең дәрежеде білім беру болып табылады. Жастардың ақыл-ойын барынша дамыту, дүниежүзілік ғылым мен техниканы, өндірістік технологияны меңгеру үшін ғылыми негізде білім беру жүйесін неғұрлым тиімді құру – білім берудің негізгі міндеті. Ғылым, мәдениет, өнер, технология, құқықтық, рухани, адамгершілік негіздерінің қалыптасуы да білім беруге байланысты.

Қазіргі уақытта ғалымдар оқушылардың оқу мазмұнына танымдық қызығушылығын және белсенділігін арттыру үшін барынша тиімді әдістерді қарастыруда. Соның бірі бастауыш сыныптағы сабақтарда дидактикалық ойындарды пайдаланумен байланысты туындаған мәселелер.

Бұл мәселе В.А.Сухомлинскийдің «Тәрбие туралы» деп аталатын еңбегінде кеңінен қарастырылған. Бұл еңбекте ол бізді мектеп пен отбасындағы бала тәрбиесі туралы ойларымен таныстыра отырып, ойынның маңызы жайлы былай дейді: «... Ойын – бұл бала жанына қоршаған орта жайлы түсінік, нақты ұғым құйылатын жарығы мол терезе» [1].

Ойын – бұл білуге, көруге деген құмарлықты жағатын ұшқын іспетті. В.А.Сухомлинскийдің жұмысын жалғастыра отырып, Д.Б.Эльконин өзінің «Ойын психологиясы» деген еңбегінде ойын психикалық үдерістің дамуына әсер етеді, ойынның

мәні іс-әрекет мазмұны бойынша балада жаңа міндеттер қалыптастыруымен ғана шектеліп қалмайды, - деп жазады [2].

Д.Б.Элькониннің еңбегін әрі қарай жалғастырған Ш.А.Амонашвили «Мектепке – алты жастан» деп аталатын еңбегінде осы жастағы балаларды оқыту тәжірибесін сипаттайды және сабақтарда ойынды қолдану мәселесін сөз етеді. «Дидактикалық ойындарды өзіндік мақсатқа айналдырмасақ, ол күрделі білім беру үдерісін күшейтіп, дамуды тездетеді», - дейді [3].

Философтардың ойынға деген өз көзқарасы қалыптасқан. Олар: «ойын – бұл балалардың дамуын басқаратын қоғам жасап шығарған балалық өмірдің ерекше формасы. Бұл жағдайда ол – ерекше педагогикалық шығарма» [4].

Оқушы ойын қызметіне талпынады, ойын олар үшін өмірдің мәні болып табылады. Ойын дегеніміз не? Оқушылар оған неге ынтығады? Кейбір психологиялық теориялар ойынның мәнін баланың артық әл-ауқатын шығындап, жоғалтқысы келетін талабымен түсіндіреді. Алайда мұндай көзқарас: бала бойындағы осы бір артық әл-ауқат қайдан келеді деген сұраққа сәулесін түсіре алмайды. Ол оны бір ойында шығындай алмай, ойындардың жаңа түрлеріне қызыға, беріле кірісетіні несі? Оған осындай ойын түрлері неменеге керек? Сірә, ойынның психологиялық жаратылысын түсіндіруді осы сұраққа қайтарылған жауаптан бастау керек, өйтпейінше баланың бір ойыннан екінші ойынға неліктен қасарыса ұдайы ауыса беретіні, бір ойыншықты тастай салып, екінші ойыншыққа неліктен ұмтылатыны, үлкендерге ойынды тоқтатып немесе күштеп тыныштандырған кезде неге қарсы шығатыны шынында да түсініксіз болып қалады. Бұл арада бізге белгілі көрнекті психолог Д.Н.Узнадзе негізін салған функционалдық тенденция тұжырымдамасы көмектеседі. Бұл тұжырымдаманың мәні неде? [5].

Баланың осындай қоғамдағы ерекше орны оның үлкендер өміріне араласуының айрықша түрі болып саналатын рөлдік ойынның ереже бойынша жүргізілетін ойынға ауысады. Біртіндеп ереже ойын әрекетінде бірінші ойынға қойылып, алғашқы сюжеттік сипатқа ие болады, сосын ойында жеңіске жету бала үшін үлкен мәнге айналып, ойын еңбекке және оқу әрекетіне ұқсас бола бастайды. Шындығында бұл осылай, егер 6-7 жасар балада ойынға деген қажеттілік күшті болса, 12 жаста ол мүлдем әлсіз деп айтуға болады.

Ойынның мәнін анықтайтын бірінші ереже, ойын мотивтерінің әр түрлі бала үшін мәні зор күйініштерге негізделетіні болса, екінші ереже – ойын әрекеті адам іс-әрекетіне тән көптеген мотивтерді жүзеге асыруы болады. Бала белгілі бір рөлді ойнағанда, ол тек бір тұлғаға айналып қана қоймайды, өзін де байыптайды, ой-өрісін кеңейтеді, тереңдетеді. Педагогикада ойын дегеніміз-балаларға белгілі бір білім беріп, іскерлік пен дағдылы қалыптастыру мақсатын көздейді. Ендеше, бұл ойындар оқытуға арналған.

Ғалымдардың еңбектерін саралай келе, ойын әрекетінің жүзеге асуына мына жағдайлар ықпал етеді деп санауға болады:

- 1) ойын әрекетін жүзеге асыру үшін балада артық энергиялық күш болуы тиіс (ол энергия – баланың ойнауға деген құштарлығы, талпынысы);
- 2) ойын – адамдар генінде қаланған инстинкті жеткізуші. Балалар ойнау арқылы өмір тәжірибесімен танысады, ересектердің қимылын қайталайды, сөйтіп іс-әрекет және ойлау дағдыларын меңгереді. Ойын баланың қиялынан туындайды, ол – бала шығармашылығы;
- 3) баланың қиялы ойын арқылы шарықтайды, олар ойнау кезінде «басқа әлемге» енеді;
- 4) ойын қоршаған ортаға, қоғамға қарай түрленеді. Мысалы, қазіргі заман балалары мен ертедегі балалардың ойындарының әртүрлі болғандығын білеміз;
- 5) ойын - белгілі бір білімді, іс-әрекетті үйретуші құрал.

Ойын екі түрлі уақыттық бағытты қамтиды: қазіргі және болашақ. Бір жағынан бала бірден қуанышқа бөленеді, екінші жағынан ойын әрқашан да болашаққа бағытталған, өйткені ойын барысында тұлғаның келешек өміріне ықпал ететін сапалы қасиеттер және дағдылар қалыптасады.

Балалар ойынының көп түрлері бар. Олар оқушылардың ақыл-ой қабілеттерін дамытуға, есте сақтау және олардың ойлау дағдыларын қалыптастыруға, мектепте алған жаңа материалды меңгеруге және бекітуге, оқытылатын пәнге қызығушылығы мен ынтысын

арттыруға септігін тигізеді. Ойын мұғалімге білім беру, тәрбие міндеттерін жүзеге асыруға көмегін тигізеді. Ойындар оқыту формасы ретінде екі мазмұндық сипатқа ие болады, оқу (тану) және ойнау (серігу). Мұғалім ойын барысында бір мезетте әрі мұғалім, әрі ойын мүшесі бола алады. Мұғалім оқыта отырып ойнатады, ал балалар ойнай отырып оқуға мүмкіндік алады.

Ойындар арнайы ережесі бар және шығармашылық ойындар деп бөлінеді. Шығармашылық ойындар өз кезегінде: театральдық, рольдік-сюжеттік және құрылыстық болып бөлінеді.

Ережесі бар ойындар – бұлар: дидактикалық, қозғалмалы, музыкалық ойындар және күлкілі-қызықты ойындар (игры забавы).

Ойынның мәні неде? Ойын үдерісі үстінде балаларда өз бетімен ойланушылық, ойын жинақтай алушылық дағдысы қалыптасады, білуге деген құмарлығы, назар аударуы дамиды. Балалар тіпті ойынмен алданып жүріп өздерінің жаңаны танығандықтарын, есте сақтағандықтарын, дағдылы емес жағдайдың өзінде бағдарлай алғандықтарын, қиялдарының ұшталғандықтарын байқамай да қалады. Тіпті ең енжар деген баланың өзі ойынға барынтысын салып, жолдастарын жолда қалдырмауға тырысады.

Ойынның барлық түрлерінің ішінен дидактикалық ойындар оқу-тәрбиелік үдеріспен тікелей байланысты. Олар бастауыш мектепте әртүрлі пәндерді оқытуда, оның ішінде математика сабағын оқытуда ерекше мәнге ие.

Дидактикалық ойын (оқытушылық) – бұл бала ойнап отырып оқитын іс-әрекет түрі. Бұл ойында да бала жеке және ұжыммен бірге айналыса алады. Дидактикалық ойын баланың іс-әрекеттік белсенділігін тәрбиелеудің құнды құралы болып табылады және психикалық үдерістерді белсендіреді, оқушылардың танымдық үдеріске деген қызығушылығын оятады.

Ойын үстінде балалар өз күштерін жаттықтырады, қабілет, іскерліктерін дамытады және қиындықтарды еркін жеңіп отырады. Ойын кез келген оқу материалын тартымды етуге көмектеседі, оқушы бойына көтеріңкі көңіл-күй сыйлап, ықыластарын арттырады, білімді меңгеру үдерісін жеңілдетеді. Дидактикалық ойындарда бала пәнді әртүрлі белгілері бойынша жіктейді, бақылайды, салыстырады, жалпылама қорытынды жасай алады.

В.Г.Коваленко дидактикалық ойынның мәнді белгісі – оны басқа іс-әрекеттерден айрықшалап тұратын тұрақты құрылымының бар болуында екендігін айтады. Ол дидактикалық ойынның: ойын мағынасы, ойындық әрекеттер мен ережелер сияқты құрылымдық компоненттерін көрсетеді [6].

Ойын мағынасы әрине, ойын атауынан басталады. Ойындық әрекеттер оқушының танымдық белсенділігін арттырады, оларға өз қабілеттерін көрсете алуға және ойын мақсатына жету үшін білім, білік, дағдыларын қолдануға мүмкіндік береді. Ереже ойын үдерісін бағыттауға көмектеседі. Ол балалардың жүріс-тұрысын, өзара қарым-қатынасын реттеп тұрады. Дидактикалық ойын соңында оның аяқталғандығын білдіретін нәтижесі болуы тиіс.

Мұғалім үшін ойын нәтижесі барлық уақытта оқушылардың білімді игерудегі немесе оны қолданудағы жеткен жетістік деңгейінің көрсеткіші болмақ. Дидактикалық ойынның барлық құрылымдық элементтері өзара байланысты және олардың біреуінің орындалмауы ойынның бұзылуына әкеліп соғады.

Балаға әрбір ойынның алдына қоятын мақсаттары айтыла отырып, ойын ережесі түсіндіріледі. Сондай-ақ пайдаланатын құрал-жабдықтары айтылады. Дидактикалық ойындар қолға түскен қарапайым заттармен ойнала береді. Олай болса, оның дидактикалық құралдарын даярлау үшін онша күрделі емес, оны әрбір мұғалім даярлай алады.

Дидактикалық ойынның келесі бір мақсаты – баланы жан-жақты тәрбиелеу болғандықтан, бір ойын түрліше ойлануы мүмкін, сондай-ақ ойлануға берілген сұрақтың түрліше жауабы болауы мүмкін.

Дидактикалық ойындарды оқыту мен тәрбие құралына айналдыру үшін бір қатар әдістемелік талаптардың қатаң сақталуы тиіс.

1. Мұғалім дидактикалық ойындардың дидактикалық мәнін жете түсіну.
2. Дидактикалық мақсатта қолданылатын дидактикалық ойындарды балалардың жас ерекшеліктері және қызығушылығына байланысты іріктей білу.
3. Ойын ережесін өзі жете біліп, балаларға да түсінікті етіп жеткізе білу.
4. Барлық ойындардың негізгі мақсатын анықтап алу.
5. Ойын барысында ережені сақтауды қатаң түрде қадағалау.
6. Ойын барысында ережені сақтауды алдын-ала даярлау, қажет болған жағдайда өз қолымен даярлау немесе басқа құралдармен алмастыру.

Бастауыш сынып оқушыларының білуге деген ынтасы мен мүмкіндіктерін толық пайдалану, оларды оқу үдерісінде үздіксіз дамытып отыру және сабақ барысында алған білімдерін практикада қолдану дағдыларын қалыптастыру үшін дидактикалық ойындардың орны ерекше.

Тиімді пайдаланған дидактикалық ойындар мұғалімнің түсіндіріп отырған материалын оқушылардың зор ынтамен тыңдап, оны берік меңгеруіне көмектеседі. Өйткені ойын мектепке келген оқушылардың әрекетін белсендіріп, оларды тәрбиелеп, дамытудың аса маңызды құралы болады. Мұнда ойынның өзіне тән сапасы бар, ол тәрбиелік- танымдық іс-әрекеттің белсенді бір формасы болып табылады. Ойынды ұйымдастырып, оны басқара жүріп, ұстаз балалар ұжымына және ұжым арқылы әр балаға ықпал жасайды, ойынға қатысушы бала өзінің ниеті мен әрекетін басқалармен үйлестіруге, ойында қалыптасқан ережелерге бағынуға тиісті болады. Педагогикалық жағдай болмаған жағдайда балалардың ойындары кейде кері ықпал жасауы да мүмкін.

Дидактикалық ойындардың тиімділігі олардың сабақтың әр кезеңіндегі орны мен мақсат-міндетін дәл анықтауға, оны қолданудың теориясы мен практикасының мұғалімнің жетік игеруіне, шеберлік танытуына, ойынға қажетті материалдардың жиынтығын алдын-ала дайындап алуға, ойын үдерісіне оқушылардың белсенді ұйымдастыруға байланысты.

Бастауыш мектепте оқыту үдерісінде аса дайындық қажетсізбейтін дидактикалық ойындарды пайдалану керек және олар оқытатын, үйрететін сипатқа ие болуы тиіс. Дидактикалық ойындарды ұйымдастырғанда оның сабақтың мақсатына жетуге көмектесетін жағын ескеру маңызды. Оларды сабақтың әрбір кезеңіне сәйкес дұрыс пайдалану өте тиімді. Сабақтың барысында ойын баланың қызығушылығын оятады, оны ұйымдастырады, сабақтың аяғында ойын ізденіс сипатына ие болады. Бірақ ойын сабақтың қандай кезеңінде ұйымдастырылса да, қызықты, түсінікті болуы, оқушыларды іс-әрекеттің әр түріне баули алуы тиіс.

Ойынның мазмұны тек пәндік мақсаттар ғана емес, оқу әрекетінің біліктерін қалыптастыру, бейнелік және логикалық ойлауды дамыту мақсаттарын да жүзеге асыруды қамтамасыз ету қажет. Ойынның мазмұнына қойылатын негізгі талаптарының бірі ойынды және ойынның түрлерін ұйымдастырудың мүмкін формаларын есепке алу болып табылады.

Ойынды ұйымдастыру формаларына қойылатын талаптар (ұжымдық, топтық және даралық) ең алдымен оқушылардың ойлауының даму деңгейін нақты есепке алу негізінде анықталды, 6-7 жасар балаларға тән көрнекі әрекеттік және көрнекі-бейнелік, ойлау ерекшеліктеріне сүйіне отырып, біз топтық және дара ойындарды пайдалану тиімді деп емептейміз. Мұндай жағдайда мұғалім әрбір оқушы арқылы ойынның мақсатын іске асыруды қамтамасыз ете алады.

Ойынды ұйымдастыруда ойынға қатысушыларды қажетті құрал-жабдықтармен қамтамасыз ету өте маңызды. Бұл – тапсырмалар жазылған карточкалар, сюжетті суреттер, жинақтар т.с.с. болуы мүмкін.

Ойынның құралдарына қойылатын талаптар ойынның мақсаты және формасы арқылы анықталады. Бұл жағдайда ойынға қатысты әрбір зат (ойыншықтар, материалдар, т.с.с.) оқушыларға жақсы таныс болу керек.

Ойындарды дидактикалық мақсатта пайдалану педагогикалық тұрғыдан бірқатар шарттарға байланысты:

1. Ойынның сабақтың дидактикалық мақсатына сәйкестілігі.
2. Ойынның мазмұны мен формасына қарай әртүрлілігі.
3. Ойынға қатысушылардың белсенді шығармашылық ұстанымы.
4. Ойын балаларға түсінікті және тартымды болуы.
5. Ойынның эмоционалды болуы [7].

Осы шарттарды ойынды ұйымдастыруда жүзеге асыру үшін мынадай талаптарды есепке алу керек.

1. Ойынға қажетті көрнекті құралдар мен материалдар күні бұрын дайындалып қойылуы тиіс
2. Ойынға кірісер алдында оның жүргізілу тәртібі оқушыларға әбден түсіндірілуі қажет.
3. Ойынға сыныптағы оқушылардың барлығының қатысуын қамтамасыз ету керек.
4. Оларды ойын үстінде ойлай білуге, шешім қабылдай білуге жетелеу керек.

Ойындарды оқыту үдерісіне сәйкес таңдап алу, оларды дұрыс өткізу мен ұйымдастыру – оның табысты болуының шешуші шарты. Ойынды оқу әрекеттеріне енгізу біріншіден, сабақта қолайлы жағдайдың болуы, екіншіден мұғалімнің шеберлігін, үшіншіден, оқушылардың психологиялық көңіл-күйінің болуын талап етеді.

Ойындарды оқыту үдерісіне сәйкес таңдап алу, оларды дұрыс өткізу мен ұйымдастыру – оның табысты болуының шешуші шарты. Ойынды оқу әрекеттеріне енгізу біріншіден, сабақта қолайлы жағдайдың болуы, екіншіден мұғалімнің шеберлігін, үшіншіден, оқушылардың психологиялық көңіл-күйінің болуын талап етеді.

Бастапқы кезеңдерде қолданылатын ойынның негізгі типтеріне оқуға деген тұрақты қызығушылықты қалыптастыратын және баланың мектеп өміріне бейімделуі кезеңінде байқалатын қобалжуды жоюға көмектесетін ойын түрлері жатады.

Дидактикалық ойындарды өткізудің психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері:

- 1) мұғалім ойын үстінде сыныптағы оқушылардың өздеріне және қойылған мақсатқа деген сенімділіктерін қалыптастыра алуы керек;
- 2) мұғалім ұсынған кез-келген ойын алдын ала жақсы ойластырылған және дайындалған болуы тиіс. Егер көрнекілік қажет болып тұрса, уақытты үнемдеу үшін одан бас тартуға болмайды;
- 3) мұғалім әсіресе, оқушыларға өзіндік үлкен жауапкершілік жүктелетін шығармашылық ойындарға ерекше назар аударуы тиіс;
- 4) ойын үшін құрылған команданың құрамына назар аудару қажет. Әрбір топта жетекші болуымен қатар, қатысушылар деңгейі де қатар болғаны жөн.

Ойын балалар үшін күрделі әрекет. Олар ойын үстінде үлкендердің іс-әрекетін үйренеді. Ойын арқылы баланың ой-өрісі кеңейеді. Ойынның өз мақсаты, тәрбиелік мәні зор. Дұрыс ұйымдастырылған ойыннан бала көптеген мәліметтер алады. Ойын баланың дүниетанымын кеңейтіп, мінез-құлқын, ерік-жігерін қалыптастырады. Психологтардың пікірінше, ойын үстінде бала қандай болса, өскенде де сондай белсенділік таныта алады. Сондықтан ойын – адамның өмір танымының алғашық қадамы. Бала ойын үстінде өзін еркін сезінеді, ізденімпаздық, тапқырлық әрекеті байқалады. Бала белсенділігін, дұрыс ойлана білуін қамтамасыз ету - әрбір мұғалімнің басты міндеті болса, ол міндетті орындау үшін жақсы, әсерлі ұйымдастырылған ойын элементтерін әрбір сабаққа енгізу керек.

Бастауыш мектеп оқушыларына барлық пәндер ұнайды және дидактикалық ойындарды жақсы көреді.

Мұғалімдер ойынды әшейін уақыт өткізу құралы деп санамайды, оны өткізуде белгілі бір қиындықтар болғанымен өздерінің педагогикалық іс-әрекеттерінде қолданады және дидактикалық ойындардың ролін жоғары бағалайды.

Әдебиеттер

1. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М., 1985. -189 с.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1978. -277 с.
3. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет. – М., 1986. -207 с.

4. Карпова Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения. – Ярославль, 1997. – 201 с.
5. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси, 1961. – 210 с.
6. Коваленко В.Г. Дидактические игры на уроках математики. – М., 1990. – 251 с.
7. Елубаев С. Дидактикалық ойындар мен логикалық есептер \ Бастауыш мектеп. 1995-№ 9-10-17. – 35б.

Айтжанова Р.М., Смагулова Ж.К.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-МАЗМҰНДЫҚ ҮЛГІСІ

Қоғамдағы қазіргі кездегі қайта құрулар, экономиканы дамытудағы жаңа стратегиялық бағдарлар, қоғамның ашықтығы, оның жедел ақпараттануы мен қарқынды дамуға бет алысы білімге қойылатын талаптарды түбегейлі өзгертті. Осыған байланысты бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін дамыту басты мақсаттардың бірі болғандықтан, ол мұғалімнің білім беру үдерісіндегі орны мен рөлін түгелімен қайта қарауды қажет етеді. Жоғарыда айтылған теориялық тұжырымдамалар біздің зерттеу мәселеміздің ғылыми болжамын негіздеуде бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруды қамтамасыз ететін оқу іс-әрекетінің педагогикалық мүмкіндіктерін және осы болжамды сараптамалық тексеруден өткізудің әдістемесін, оған қажетті зерттеудің жұмыс құжаттарын жасауға мүмкіндік берді. Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру мақсатында оқушылардан талап етілген құзыреттіліктерді меңгеруі арқасында, оқыту әдістері әрекеттік бастамаға сүйене отырып, оқушылардың түрлі әрекеттерінің дамуына тікелей әсер етуі қажет. Олай болса, бастауыш сынып оқушыларының әрекеттерінің дамуына тікелей әсер ететін тұғырлардың бірі – жүйелілік тұғыр әдісін толығырық қарастырайық.

Жүйелілік тұғыр – ғылыми таным және әлеуметтік психология мен тәжірибедегі әдіснамадағы бағыттардың бірі, оның негізі жүйе ретінде объектілерді түсіну болып табылады. *Жүйе* ұғымын жалпы мақсаттарды орындау үшін қызмет ететін және қалайда бірімен - бірі байланысты кез келген табиғаттың көптеген элементтерінің ұйымдастырылған түрі ретінде түсінеміз [1]. *Жүйелілік тұғырдың* ерекшелігін С.И.Архангельский [2], В.П.Беспалько [3], Н.В.Кузьмина [4] және т.б. дәлелдеуінше зерттеушіні объектінің біртұтастығын анықтауға бағыттайтын және күрделі объектінің әртүрлі типтерінің байланысын анықтау үшін және олардың біртұтас теориялық көрінісін қамтамасыз ететін, оның механизмдерін баяндау ретінде түсіндіріледі. Алынған нәтижелерге талдау жасау кезеңінде, жүйелілік тұғыр зерттеу мәліметтерін бірыңғай логикада қарастыруға мүмкіндік беріп, олардың әрекеттерін сол заңдылықтармен түсіндіретінін атап өтеміз. Ғалымдардың анықтауынша жүйелілік тұғыр ұжымды зерттеуде, тұлғалық қасиеттерге жылдам диагностика жасауда, тапсырылған тәрбие сапасының стратегиясын жасау секілді тәжірибиелік міндеттерді шешуде аса маңызды болып есептеледі. Бұл пікірлерден бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінде жүйелілік тұғырды қолдану тиімді деген қорытынды жасауға болады. Осыдан, егер оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру жүйе бойынша жүзеге асырылса, онда коммуникативтік құзыреттілікке тән байланыстар мен механизмдер, оның тұтастығын құрайтын құбылыс біртұтастықта қарастырылса, онда бұл үдеріс тиімді болып табылады.

Экспериментті үлкен жүйемен жүргізу күрделі екендігін назарға ала отырып, шынайы жүйемен емес, оның үлгісімен эксперимент жүргізіліп, зерделенеді. Бұдан шығатын қорытынды, жүйелілік талдаудың негізгі тәртібі – бұл шынайы жүйенің үлгісін немесе

кейінгі зерделеуге жағдаяттар жасау болып табылады. Сондықтан үлгілеу әдісін пайдалану қажет деп есептейміз.

Үлгілеу – бұл танымның негізгі әдістерінің бірі, шынайы жүйелер мен үдерістердің қиындықтарының көлемді түрі ретінде үлгі деп аталады. Оларға: схемалар, бейнелер (көріністері) немесе аналогтарды жатқызуға болады [5]. Үлгілеу – объектілер мен олардың белгілі бір табиғи немесе әлеуметтік шынайы үйлесімділік аналогтарын зерттеу жөніндегі әдіс. Үлгілеу ғылыми зерттеудің әдістерінің бірі болып табылып, педагогикалық зерттеудің эмпирикалық және шығармашылық бөлігін біріктіруге мүмкіндік береді, сонымен қатар педагогикалық объектіні зерттеу барысында эксперимент пен оның логикалық құрылымын және ғылыми негіздерін біріктіреді.

Педагогика ғылымында үлгілеу әдісі В.Г.Афанасьев, В.А.Веников, Б.А.Глинский, И.Б.Новик, В.А.Штофф және т.б. еңбектерінде негізделіп, үлгілеуді «түрлі аспектілер мен түрлі құралдар арқылы кейбір нақты қолданылатын жүйені үлгілейтін, үлгілердің иерархияларын (лауазымдық сатысын) жасау үдерісі ретінде» анықтайды [6]. Жалпылама түрде үлгі – зерттеу пәнінің белгілі бір жақтарын, байланыстарын, қызметін көрсететін элементтер жүйесі. Үлгінің негізі – зерттелетін объекті мен оның үлгісі арасындағы белгілі бір сәйкестік. Формалары бойынша үлгілер материалдық (заттық, денелік) және идеалдық (идеядағы, ойдағы) болып бөлінеді. Зерттеушілер материалдық үлгілердің табиғи, үлгі-приборлар, бейнелеу үлгілерін ажыратады, ал идеалдық үлгіні түсінік, ұғым, заңдылықтар және олардың байланысы арқылы көрсетеді. Үлгі – бұл таным құралы. Бақылау және эксперимент нәтижесінде қалыптасқан кез келген теориялық түсінік түпнұсқа-объектімен салыстырмалы түрде үлгі ретінде қабылдануы мүмкін. Теориялық үлгіде нақтылыққа және көрнекілікке иеленеді.

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында үлгілеу әдісі қолданылды. Бұдан шығатын қорытынды: үлгілеу деп зерттеліп отырған объектінің ерекше маңызды қасиеттерін бейнелейтін ұғымдық, белгілік немесе үдерістік конструкциялар (түзіліс, үйлесім) ретінде түсіндірілді.

Педагогикалық үлгілеудің негізгі ережелерін мынадай кезеңдер бойынша тұжырымдауға болады:

- 1) зерттеу пәнін сапалық бейнелеуде, үлгі жасау үшін әдіснамалық негіздерді іріктеу үдерісіне кіру;
- 2) үлгілеудің міндеттерін қоя білу;
- 3) үлгілерді құруда зерттеліп отырған объектінің негізгі элементтері арасындағы тәуелділікті дәлелдеу, объектінің өлшемдері мен көрсеткіштерін, сол параметрлердің өзгерісін бағалау, өлшеу әдістемесін таңдау;
- 4) қойылған міндеттерді шешуде зерттеу үлгісінің икемділігі;
- 5) педагогикалық экспериментте үлгіні қолдану;
- 6) үлгілеу нәтижелерінің мазмұндық түсіндірілуі (түсінікті болуы).

Зерттеу барысында жүргізіліп отырған тәжірибиелік-эксперименттік жұмыс, бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда оқыту бағдарламасын құруға байланысты тек қана дидактикалық мәселелер туындайды. Бұл зерттеу жұмысында үлгілеу әдісін қолдануға түсіндірме беріліп, оны әлеуметтік психологияда белгіленіп-жинақталған мәліметтерді қабылдауға лайықты және үлгілердің байланыстарын талдау нәтижесінде объект жөнінде жаңа білімдерді анықтауға қызмет етеді. Дайындалған үлгінің ішкі байланыстарын зерттеуде зерттеліп отырған объектінің ең маңызды құрамдарын – бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруды бөліп алуға болжам жасалды. Біздің зерттеуіміздегі жүйелілік тұғыр мен үлгілеудің сәйкестігі логикалық заңдылық болып табылады. Шын мәнінде, жүйелілік тұғырда объектіні суреттеу бір мезгілде оның үлгісі ретінде көрініп, жүйелі бейнедегі байланыс жөніндегі пікірлер оның аналогтары мен деңгейлері және қырлары арасындағы пікірлердің байланысуын білдіреді.

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінде үлгілеу әдісінің рөлін анықтау үшін мұндай көзқарас біздің пікірімізше сақталуы тиіс. О.С.Гребенюк пен Т.Б.Гребенюктің көзқарасы бойынша, коммуникативтік құзыреттілік тұғыры бастауыш сынып оқушысының даралығын үлгілеуде олардың психикалық аймағының негізгі болып табылатын құрамды бөліктерімен бірліктегі мүмкіндіктері ретінде анықталып, ал біз үшін түрлі қарым-қатынас жағдаяттарында оқушылардың коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруға арналған коммуникативтік тапсырмаларды үлгілеуді жорамалдауға мүмкіндік береді [7].

Мотивациялық компоненті – қарым-қатынасқа қызығушылық, практикалық әрекетте өз білімдерін, біліктерін және дағдыларын жүзеге асыруға қажеттілігі. *Когнитивтік компонент* – балалардың қарым-қатынас туралы білімі және оны саналы ұғынуы. Бастауыш сынып оқушыларының когнитивтік компоненті бойынша: *іс-әрекеттік компонент* – қарым-қатынас білігі, дағдысы және құзыреттілігі. Бастауыш сынып оқушыларының қарым-қатынасқа қызығушылығы, ұмтылысы, түрткісі, сараланған білім негізінде қарым-қатынасқа белсенді қатысуына ұмтылысы және дайындығы, коммуникативтік біліктері мен дағдыларының қалыптасуы, қарым-қатынас әрекетіндегі мақсатқа жетудегі қиындықтарды жеңу біліктілігі. Таңдалған компоненттердің негізінде бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың өлшемдерін таңдауды жөн көрдік. Педагогикалық әдебиеттерде өлшемдерді жіктеуге байланысты әртүрлі тәсілдер берілген: бірінші тәсіл мақсатқа жетудің дәрежесін бағалаумен анықталады.

Р.Беллдің құзыреттілік үлгісінің айырмашылығы коммуникативтік құзыреттілікті элеуметтік құрамға енгізбей, соңғысын өзінің компоненттерінің бірі ретіндегі құрамға енгізген. Әңгімелесушілердің коммуникативтік құзыреттілігі – табысты қарым-қатынастың жалғыз ғана факторы емес, тиімді қарым-қатынас жасаудың критерийлерін анықтау өте маңызды болып табылады.

Мұнда өлшемдер жалпы (мақсатты құруда тіркелетін талаптарды көрсетеді және соңғы нәтижелерді диагностикалау үшін қолданылады) және жеке деп (үдерістің нақты міндеттерін көрсетеді және аралық нәтижелерді талдауға қолданылады) бөлінеді. Екінші тәсіл – бағыттылығымен, қолдану әдістерімен және орнымен анықталады. Бұл тәсілде сыртқы формасына қарай нәтижелердің көрінуімен байланысты өлшемдер (когнитивтілік; әрекеттің түрін анықтауға қабілет; әрекеттік өлшем және т.б.) және жасырын түрде нәтижелердің көрінуімен байланысты өлшемдер (мотивациялық-қажеттілік; тұлғаның кәсіби маңызды сапалары; құндылық бағдарлары және т.б.) анықталады. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде «өлшем» терминінің біртұтас анықтамасы жоқ. Шет елдік сөздікте *өлшемдер* (латын тілінен аударғанда «критериум» – салыстыру) сөзі жеткен нәтижелер салыстырылатын эталондық көрсеткіш ретінде беріледі [8]. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігінің құрылымын анықтай алатын өлшемдерді нақтылауға мүмкіндік берді.

Біз *өлшемді* субъектінің сапалық жағдайын белгілейтін, сандық сипаттамасының қандай шкалада екенін белгілеуді салыстыру ретінде, ал *көрсеткішті* – абсолютті сандық сипаттама деп түсінеміз.

Зерттеу жұмысымызда бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру үлгісін құруда мотивациялық, когнитивтік, іс-әрекеттік компоненттердің бірлігінде қарастырамыз. Стандарттың талаптары негізінде бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда келесі компоненттердің өлшемдерін және көрсеткіштеріне болжам жасаймыз.

Мотивациялық компонент бойынша, қарым-қатынасқа және оқу іс-әрекетіне жағымды қатынасы арқылы қалыптасады. Оқу іс-әрекетіне жағымды қатынасы танымдық қызығушылықтың дамуына байланысты туындайтын бірнеше түрткілердің бірлігінен тұрады. Сондықтан мотивация оқушының белсенділігін тудыратындай жағдайлар мен жағдаяттардың болуынан пайда болады. Оның өзі өткендегі тәжірибесіне, даралығына, оқушының ішкі ұмтылысы мен ынтасына байланысты. Мотивацияның қалыптасуы оқу

материалының мазмұнына, оқу іс-әрекетінің ұйымдастырылуына, оқудың ұжымдық формаларының қолданылуына, бағалауға тікелей қатысты болады.

Когнитивті компонент тұлғаның білімі, түсінігі, ұғымы және тұжырымын қамтиды. Тұлғаның коммуникативтік іс-әрекетіндегі білімінің, түсінігінің, жалпы сауаттылығының ерекшеліктерін зерттеген көптеген авторлар адамның коммуникативтік мүмкіндіктерінің кешені күрделі жүйе болып табылатынын нақты атап көрсетеді (В.М.Жуков, В.И.Кашницкий, Р.А.Максимова, В.В.Рыжов және т.б.). И.Я.Лернер когнитивтік, білімдік компоненттердің бірлігін пәндік компонент деп береді. Автор бұл компонент бойынша, оқушылар адам, мәдениет, тарих, табиғат туралы ғылыми білімді меңгеріп, практикалық іс-әрекетке қажетті дағдыны меңгереді деп тұжырымдайды [9]. Сонымен когнитивтік компонент біздің зерттеуіміз бойынша, адамдардың өзара қарым-қатынасы, өзара сөйлесу, ойын жеткізу құралдары туралы білімдерді қамтиды.

Білім – ұлттың ақыл-ойы мен ерік-жігерін қалыптастырушы тірек ретінде әр адамның мемлекет мүддесін дұрыс түсінуінің, оны сақтауға, орындауға деген шын сенімінің де негізі болуы тиіс. «Білім» сөзі – өте күрделі көп мағыналы ұғым. Жалпы мағынасында білім – адамның жүйеленген білік, дағдыларын меңгеру үдерісі мен нәтижесі. Демек, коммуникативтік құзыреттілік арнайы тілтанымдық білімдерді игерумен байланысты (сөйлеу стилі мен типі туралы, мәтін мен оның құрылымы туралы, тілдік құралдар мен сөйлеу мәнерлілігін орынды қолдана білу туралы); сонымен қатар құзыреттіліктің осы түрі қарым-қатынас жағдаятына еркін бағдарлану мен сөйлеудің бара-бар тілдік формасын таңдай алу мүмкіндігінің бар екендігін көрсетеді. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың *когнитивтік компоненттің өлшемі коммуникативтік білімі деп белгіленіп, оның көрсеткіштері:*

- бастауыш сынып оқушыларының диалогты және монологты сөйлеу ережелері туралы түсінігі;
- көпшілік алдында сөз сөйлеу ережелері жөнінде білімі;
- ауызша және жазбаша қарым-қатынас құралдарын қолдану жөнінде білімі;
- топта өзінің құрбыларымен, ересектермен пікірталасқа түсу ережелері жөнінде білімі.

Педагогикалық сөздіктерде «коммуникативтік білімі – қарым-қатынас, оның түрі, даму заңдылығы туралы білімдердің жиынтығы» делінген. Халықтың әлеуметтік - мәдени дамуының базалық көрсеткіштері, мектепте оқу сапасының көрсеткіші мен маңызды шарты болып табылады». Диалогтық сөйлеу ережелерін, адамдармен өзара әрекет пен қарым-қатынас тәсілдерін, жазбаша қарым-қатынас нормаларын білуі, түсінуі және олар туралы ұғымдары мен ой-тұжырымдарының қалыптасуы. Бұл өлшем бойынша бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда өзіне коммуникативтік тапсырмалардың жалпы жіктемесін қамтып, бастауыш мектеп үшін коммуникативтік құзыреттіліктер номенклатурасын, коммуникативтік тапсырмалар тізбесін, коммуникативтік құзыреттіліктің әрқайсысын қалыптастыруға мүмкіндік беретін, оқу пәндерінің тақырыптары шеңберіндегі коммуникативтік жағдаяттар жиынтығын білдіреді.

Коммуникативтік біліктілікті қарыптастыру сатысында мынадай өзіндік сипаттамалары айқындалады:

а) жаңа жағдайда оқушыға белгілі білім мен дағды, шешім нұсқалары, қарым-қатынас жасай білу тәсілін жеткізе (тасымалдай) білу іскерлігі, олардың нақты жағдайдағы ерекшеліктеріне сай өзгеріп отыруы;

ә) оқушыға бұрыннан белгілі ой, білім, дағды, тәсілдер қисындасуындағы (комбинациясында) жаңа коммуникативтік жағдайға сай шешім таба білу іскерлігі;

б) нақты коммуникативтік жағдайларды шешуде жаңа әдістер мен тәсіл жасап, құра білу.

А.Н.Леонтьев коммуникативтік біліктілік топтарын «бағдарлау» деп жалпы аталатын, өз кезегінде ұсынылған үш аспектіде: кеңістікте, мерзім бойынша, әлеуметтік қатынас ретінде қарастырған:

1) серіктестерінің мінез-құлқын бағдарлай білу, оның көңіл күйі; серіктесінің мінезін дұрыс түсіну, т.б. адамның мінез-құлқын анықтайды;

2) қарым-қатынаста серіктес боларлық және олардың өзара, т.б. байланысын бағдарлай білу іскерлігі жақындық дәрежесі мен сенім білдіру өлшемдерінде өзінің және серіктестерінің жыныстық жас ерекшеліктері мен рөлдік дәрежесіне қатынасын білдіреді;

3) қарым-қатынас жағдайында бағыт таба білу іскерлігі. Бұл ептіліктің маңыздылығы нақты жағдайдағы қарым-қатынас ережесінің маңызды бейнесі ретінде анықталады.

Оқытудың ғылымилық ұстанымында оқушыларға берілетін білім ғылыми негізге құрылуы қажет. Тақырыпқа байланысты мәтіндермен жұмыс істеу барысында терминдердің мәнін, қолданысын ғылыми тұрғыдан дәлелдеп түсіндіру тиімді нәтиже береді. Берілген грамматикалық тақырып мәтінде қамтылуы тиіс. Ұсынылған тапсырмалар қазақ тілінің теориясын жан-жақты қамтуы қажет. Қазақ тілі бойынша талдау жұмыстарын жүргізгенде, тілдің де математика ғылымы тәрізді дәлдікке, нақтылыққа сүйенетінін ашып көрсету, талдау жұмыстарын сауатты меңгеруге үйретеді. Себебі, талдау кезінде бір жалғауды не жұрнақты қате бөліп талдаса, әрі қарай дұрыс талдай алмайды. Міне, осылай ғылыми тұрғыдан дәлелдеп, тіл фактілеріне негіздеп түсіндіру керек. *Оқушылардың дара ерекшелігін ескеру ұстанымы* тіл үйретуде негізгі рөл атқарады. Мұғалім сыныбындағы әр оқушының қабілетін, қазақ тіліне деген көзқарасын білуі қажет. Сабаққа белсенді қатыспайтын оқушы ойын кезінде белсенді болуы мүмкін. Сондықтан ойынға мұғалім осындай оқушыларды көптеп тартқаны абзал. Сонда олар ұялшақ болудан арылып, өздерін сабақта еркін сезінеді. Шығармашылық қабілеті жоғары дамыған оқушыларға әртүрлі тақырыптарда шығарма, әңгіме, реферат жазып келуді жиірек берген жөн. Ізденімпаз, қызығушылығы жоғары оқушыға ақпарат құралдарынан материал жинап, пресс-конференция сабағын өткізуді тапсыру оң нәтижесін береді.

Сатылап даму ұстанымына сүйене отырып қазақ тілін оқыту жақсы нәтиже береді. Бұл ұстаным бойынша істелетін жұмыстар бірте-бірте қиындай түседі, яғни орындалатын жұмыстар жеңілден қиынға қарай күрделене береді. Бағдарламада тақырыптар бірте-бірте күрделене беріледі. Біздер соңғысын араластыру ұстанымынан тілдік ойлау әрекетіне өзгерттік, оның ерекшелігі барлық оқу пәндерінің материалдары негізінде коммуникативтік әрекетті белсендірумен қорытындыланып, коммуникативтік құзыреттілікке қатысты жалпы пәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға қызмет етеді. Бұл ұстанымды жүзеге асыру оқушылардың қарым-қатынасқа қаншалықты бағытталуы мен субъектілік тәжірибиесінің қалай ескерілуі, олардың қызығушылығы, бейімділігі, ұмтылысы, жеке маңызды құндылықтары ұсынылған коммуникативтік тапсырмаларға байланысты. Бөліп алынған ұстанымдарды әдіс-тәсілдерде жүзеге асырамыз: 1) рөлдік қарым-қатынас тәсілі; 2) қарым-қатынастың пікірталастық тәсілі; 3) өзара коммуникативтік оқыту тәсілі (ақпарат алмасу, топпен шешім қабылдау, бірлескен әрекет жұмысын басқару және т.б.); 4) ойын әдісі: сюжетті-рөлдік ойындар, режиссерлік ойындар, ойын-викториналар, ойын-конкурстар, топтық пікірталастар, аяқталмаған ертегіні жалғастыру, ұжымдық сурет салу, жағдаятты ойнау. Оқу іс-әрекетін ұйымдастыру формасы – диалог. Оқушылар оқу іс-әрекетінде орындаушы емес, белсенді мүшесі бола алады, ұйымдастыру формасы болып табылады. Диссертациялық зерттеуіміз бойынша, психологиялық-педагогикалық дереккөздерді талдау нәтижесіне шолу жасауда, бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың кезеңдері анықталып, бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру құрамына енгізілді.

Әдебиеттер

1. Энциклопедический словарь педагогики – педагогические термины. www.pedpro.ru/termins.
2. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. -1974. – 375 с.
3. Беспалько В.П. Мониторинг качества образования – средство управления образованием // Мир образования. – 1996. – № 2. – 31 с.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа. – 1009. – 87 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь. - Изд.: ДРОФА, 2009. – 354 с.
6. Афанасьев В.Г. Социальная информация. – М.: Наука, 1994. – 85 с.

7. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности. – Калининград, 2000. – 572 с.
8. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – Воронеж - СПб., 1995. – 258 с.
9. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

Айтжанова Р.М., Смагулова Ж.К.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Жалпы орта білім беретін мектептерді жаңарту құжаттарының басты мақсаты – бұл баланы оқытудың алғашқы кезеңінен бастап қоршаған адамдармен, тұтас әлеммен, өз-өзімен қарым-қатынаста субъект ретінде қалыптастыру, өмірдің жаңа жағдайларына икемделе білу, игерілген білім мазмұнын, оқу-танымдық әрекеттегі тәжірибесін пайдалана білуі және өз бетімен танымдық-практикалық; шешім қабылдау, құндылық бағдарлы және коммуникативтік міндеттерді шеше білуі керек делінген. Бұл мақсаттың тәжірибе жүзінде жүзеге асуы білім беруді іс-әрекеттік тұрғыда және тұлғаға бағдарланған оқу іс-әрекетін ұйымдастыруды, құзыреттілікке бағытталған білім беруді қамтамасыз етуді талап етеді.

Қазіргі кезде жобаланып жатқан білім беру бастауыш сынып оқушысының жеке тұлғалық қасиеттерін, қызығушылықтарын арттырып, алған білімін өмірде қолдану біліктілігін қалыптастыруды көздейді, сондықтан білім мазмұнын меңгерудің іс-әрекеттік тұрғыдан келуі негізгі білім беру әдістерінің бірі ретінде анықталады. В.В.Давыдовтың ойынша, оқыту үдерісіндегі жан-жақты дамудың ең тиімді жолы – заттық әрекеттің тиісті нысандарын жасау және пайдалану, жай ғана білімдерді меңгертумен шектелмей, әрекет ұстанымын оқытуға жүйелі түрде енгізу. Автор оқу барысында оқушы нақты бір білімді меңгеріп қана қоймай, меңгерілген мазмұнға қатысты әрекеттер тәсілдерін үйренуі тиіс екенін айрықша атап көрсетеді [1]. Осыған байланысты А.М.Новиковтың пікірі көкейкесті болып табылады: «...оқушылардың жеке тұлғасының жан-жақты дамуын, олардың зияткерлік дамуы мен денесінің жетілуі, шығармашылық қабілеттерінің дамуы ғана деп түсіну жеткіліксіз. Бұл сайып келгенде, адамның белсенді өмір ұстанымын, іскерлігін, «әрекеттілігін» қалыптастыратындай болуы тиіс» [2]. Себебі, оқушының өмірге қажетті түйінді құзыреттілігінің барлығы іс-әрекет арқылы дамиды.

Соңғы жылдары педагогикалық әдебиеттерде іс-әрекет тұғыры жиі қолданылады. Білім беруде іс-әрекет тұғырымен келу мынандай ережелерді талап етеді: оқу мазмұнын тек ақпараттық жинау емес, өзінің белсенді әрекеті арқылы меңгеру.

Іс-әрекеттік білім беру оқушының әлеуеттік мүмкіндіктерін (қызығушылық, қабілет, басқа тұлғалық ерекшеліктер) есепке алу мен дамытуға бағдарланатын тұлғалық-бағдарлы білім берумен тығыз байланысты. Бұл бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудағы оқу іс-әрекетінің мүмкіндіктерін ескеріп, оны жаңа бағытта ұйымдастыру қазіргі педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі болып, жаңа педагогикалық шешімдер мен түзетулерді, жан-жақты ойлануды талап етеді. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру оқу іс-әрекетінің мазмұнына, ұйымдастырылу формасына, әдіс-тәсілдеріне, технологиясына тікелей байланысты болғандықтан, іс-әрекет тұғырын басшылыққа аруды ескердік.

Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру іс-әрекеттік сипатқа ие және ол баланың сауаттылығына сүйене отырып жүзеге асырылады. Себебі көптеген ғылыми-практикалық еңбектерде оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігі оқу іс-әрекетінің өнімі ретінде оқу тапсырмалары мен күнделікті өмірге қажет мәселелерді шешу үшін әртүрлі ауызша және жазбаша тіл құралдарын пайдалануы; коммуникативтік мәселелерді шешуде әртүрлі

стильдер мен жанрларды таңдау; оқу және әлеуметтік-мәдени қарым-қатынас жағдаяттарындағы өзара әрекеттестікті іске асыру; коммуникативтік іс-әрекетке қатысына баға беру және соның негізінде түзету енгізу сияқты оқу пәндерінің білім беруден күтілетін нәтижелері түрінде беріледі. Бұл аталған нәтижелер оқу іс-әрекетінің құрылымына, негізгі ерекшеліктеріне, қызметіне және мазмұнына байланысты алынады. Сондықтан «Оқушының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда оқу іс-әрекетінің мүмкіндігі қандай?» деген мәселені анықтап алуды қажет деп санадық.

Мүмкіндік – бұл заттың тек қана өзі өмір сүре алмайтын, оны қоршаған құбылыстарға қатынасын білдіретін философиялық ұғым. Мүмкіндіктің себептерден айырмашылығы, сол немесе басқа да құбылыс пен үдерістің, оның соңғысының пайда болып, өмір сүруіне және дамуына жағдай жасаудың нақты ортасын құрайды. Педагогикада мүмкіндік өзінен - өзі оқиғаның себебі бола алмайды, сонымен қатар ол әрекет себебін күшейтеді немесе төмендетеді. Осындай көзқараста мүмкіндік педагогикалық жүйе қызметінің тиімділігіне қатысты жағдайдың белгісі ретінде анықталады.

«Педагогикалық мүмкіндік» ұғымы білім беру мазмұнының мүмкіншілігі, әдістері, ұйымдастыру түрі мен оны жүзеге асырудың материалдық жағдайлары, қойылған мақсатқа жетудегі табыстылықты қамтамасыз ететін объектілердің жиынтығы ретінде түсіндіріледі (В.И.Андреев). Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық мүмкіндіктерін анықтап алғаннан кейін, бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға елеулі әсер ететін, педагогикалық мүмкіндіктерді жүйелеп, негіздеп және қолданудың тәртібін сақтауға тырыстық. Біз қарастырып отырған мүмкіндіктердің біріншісіне бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған коммуникативтік тапсырмалар жүйесін құру және тәжірибеге ендіру жатады. Ал екінші педагогикалық мүмкіндік – әрбір баланың жеке қатысуы негізінде педагогикалық әрекетті ұйымдастыру. Бұл мүмкіндіктер түрлі белсенді іс-әрекеттерді ұйымдастыру арқылы оқушылардың қызығушылықтарын оятады.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекеті дегеніміз – оқушының тұлға ретінде дамуындағы білімді меңгеруі мен оларды өмірде, практикада пайдалана білуге үйренетін саналы қызметі деп тұжырымдаймыз.

А.В.Мудриктің пікірінше, тұлғаның даму үдерісі – адамның жекелік қасиеттерін сипаттайтын танымдық, эмоционалдық және еріктілік компоненттерінің даму деңгейі жиынтығына қосыла алмайды. Тұлғаның әлеуметтену деңгейі түрлі әлеуметтік топтарға сенімді кіре алу қабілетінен көрінеді. Әлеуметтік өмірдің нормаларын меңгергендігін білдіретін, индивидтің бейімделуі өтетін кезең – бұл балалыққа қатысты, бас тарту – тұлғаның жоғары деңгейде персоналдануына (тұлғалануына) деген қажеттіліктің болуы [189]. Бастауыш сынып оқушылары үшін әлеуметтік-мәдени жағдай оқу іс-әрекеті болып табылады. Бұл зерттеуде оқу іс-әрекеті оқу қарым-қатынасы қызметін көрсетеді, яғни мектеп сабақтарындағы оқушылардың тұлғааралық әсер ету үдерісі ретінде түсіндіріледі.

Оқу іс-әрекеті бастауыш сынып оқушылары үшін жетекші іс-әрекет болып табылады. А.Н.Леонтьевтің анықтамасы бойынша, жетекші әрекет дегеніміз – бала дамуының осы кезеңінде оның психологиялық ерекшеліктерінің елеулі өзгерісін туғызатын әрекет [3]. Оқу іс-әрекетінің мектеп жасында жетекші деп есептелуінің себебін Д.Б.Эльконин былайша түсіндірген: «...біріншіден, ол арқылы баланың қоғаммен негізгі қарым-қатынастары жүзеге асырылады; екіншіден, осы әрекет барысында мектеп жасындағы баланың жеке тұлғалық негізгі қасиеттерімен қатар жеке психикалық құрылымдары да қалыптасады»[4]. Сонымен бірге оқу іс-әрекеті саналылық, мақсаттылық, өзін-өзі реттеу бағытында жетілдіріледі, яғни әрекеттің іс-қимылдық (операциялық) және мазмұндық тұсы күрделенеді, өмір жағдайларында түрлі міндеттерді шешу үшін әрекет тәсілдері айқын жіктеледі. Дегенмен, оқу іс-әрекеті мектептегі оқушылардың жетекші әрекеті ретінде коммуникативтік бағытын күшейту арқылы ғана оның нәтижелі білім берудегі әлеуеті арта түспек.

Оқу іс-әрекеті қалыптасуының нәтижесі мемлекеттік білім беру стандартында білім, білік, дағдыларды меңгеруі, коммуникативтік, еңбек, көркемдік іс-әрекеттердің деңгейіне, ақыл-ой іс-әрекетінің негізгі сапаларының (бақылау, талдау, салыстыру, жіктеу, жалпылау, ойды жеткізу, оқу тапсырмаларын шығармашылықпен шешу) қалыптасуымен, танымдық әрекет, белсенділік, қызығушылық оқу іс-әрекетіне қатынасы және ұмтылысы арқылы анықталады. Бұл көрсеткіштер мұғалімнің “оқыту іс-әрекеті” мен оқушының “оқу іс-әрекеті” арқылы жүзеге асады. Қазіргі кезде бастауыш сатыдағы білім беру үдерісін құрайтын мұғалімнің оқыту және оқушының оқу іс-әрекеттерінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырумен астасып жатыр, өйткені, білім беру мұғалім мен оқушылардың біріккен іс-әрекеті, сондықтан да ол екі жақты біртекті үдеріс: біріншіден, мұғалім оқушыларға білім беріп, білікке, дағдыға үйретеді; екіншіден, оқушы таным міндеттерін жете түсініп, білім мен оқу икемділігін меңгереді және оларды өмірде қолданады. Сондықтан оқу іс-әрекетін ішкі қоры арқылы түрлендіріп, құрылымы жағынан тиімді ұйымдастыру ғана жетістіктерге жеткізеді. С.М.Смагин оқушының оқу іс-әрекетіндегі белсенділігі әлеуметтік тәжірибені меңгеруге, коммуникативтік қабілетін дамытуға, қоршаған шындыққа қатынасын қалыптастырады деп тұжырымдайды [5].

Оқу іс-әрекетінің мазмұнын теориялық білімдер құрайды, осы әрекет арқылы оларды игеру оқушылардың теориялық санасы мен ақыл-ойын жетілдіріп шығармашылық тұлғаға деңгейін дамытады. Білім парадигмасы, білім беру мазмұнында басымдылық танытпаса, оны меңгеру мүмкін емес, оның мақсаты білімді жинақтаумен шектелмейді, ол білім берудің мазмұнына енгізілетін, әлеуметтік тәжірибені меңгерудің мәдени тұжырымдамасымен толықтырылады (В.В.Краевский). Е.А.Климовтың пікірі бойынша, көптеген білім «адамның басында» міндетті түрде сақталуы мүмкін емес, олар әртүрлі ақпараттық жүйелерде (кітап, компьютер) сақталуы мүмкін, олар адамға осы білімдерді тез арада қолдануға мүмкіндік береді. Адамның білігін, әрекеттерін бағдарлайтын, қызмет ететін білім қажет [6]. Оқу іс-әрекетінде меңгерген білімінің негізінде бастауыш сынып оқушысының өзіне, жан-жағындағы адамдарға және жалпы әлемге деген көзқарасы, оның мәдениетті қатынас жасауын қалыптастырады. Өйткені, мәдениетті қатынас жасау, өзгелермен тіл табысу – әрбір адамның күнделікті өмір тәжірибесінде бетпе-бет кездесіп отыратын және оның ішкі рухани әлеміне, тапқырлығы мен ақыл-ойына байланысты жүзеге асатын тіршілік мұқтаждығы. Зерттеудің нысаны етіп әркімнің өзіндік талғам-тілегін, ықылас-ынтасын, жалпы адамға деген адами көзқарасын жете түсінуді талап ететін оқу іс-әрекетінің коммуникативтік бағытын алуымыздың дәйектілігі де осында.

Е.А.Климов оқу іс-әрекетінің қалыптасуының өзінің заңдылықтарын мынадай жолмен түсіндіреді: біріншіден, кез келген іс-әрекеттің пайда болуы, қалыптасуы және құлдырауы болады; екіншіден, оның құрылымдық компоненттері үнемі өзінің қызметін өзгертеді, бір-біріне ықпал етеді (қажеттілік, түрткі, міндет, әрекет, операция); үшіншіден, түрлі іс-әрекет түрлері (оқу, еңбек, ойын) адамның мінез-құлқында бірегей; төртіншіден, әрбір іс-әрекеттің сыртқы түрі қалыптасып, адамдардың өзара қарым-қатынасы, материалдық және заттанған құралдарды қолдану арқылы өзінің қарым-қатынасы және тәжірибесінің алмасуы пайда болады; осының негізінде адам іс-әрекетінің ішкі формасы өзінің құрылымы мен ұғымдарға, бейнелерге сүйеніп қалыптасады [7]. Психологтың пікірінен оқушының қарым-қатынасы оқу іс-әрекетінің қалыптасуында және одан әрі дамуында әлеуетінің жоғары екендігін байқаймыз. Сонда оқу іс-әрекетінің қалыптасуы бірнеше кезеңдерден тұрып, олардың әрқайсысының сипаттамасы өзгеріп отырады. Атап айтсақ, әрқайсысының нақты мазмұны, қатысушылардың өзара әрекетін ұйымдастыру формасы, қарым-қатынас ерекшелігі, психологиялық жаңаруы болады. Бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетінің негізгі сипаттамалары былай белгіленеді:

1. Оқу материалын игеруге және оқу міндеттерін орындауға әдейі бағытталған.
2. Онда әрекеттердің жалпы тәсілдері мен ғылыми түсініктерді игеруі.
3. Әрекеттің жалпы тәсілдері міндеттерді орындаудың алдын ала көре алуын қамтамасыз етеді.

4. Оқу іс-әрекеті субъектісінің өзін өзгеріске түсіреді.

5. Оқушының психикалық қасиеттері мен мінез-құлқының «оның өз әрекеттерінің нәтижелеріне байланысты» өзгеруі. Осылайша, оқумен теңестіре отырып, оқу іс-әрекеті абстрактіден нақтылыққа, жалпыдан жекеге өтеді деуге болады.

Оқу материалдары мен тапсырмалар арқылы сөйлесімнің барлық компоненттеріне тән дағдыларды меңгереді, ауызша және жазбаша тілде сөзді құрау ережелерін, сөзді таңдау тәсілдерін және грамматикалық нормаларды ұсыну, оқу материалдары бойынша дискурсқа қажетті сапаларды қолданады, пікірталас түрлеріне сай тілдік құралдарды пайдаланып, өз ойларын дәлелдей алады және өз пікірлерін қорғай алады, ұсынылатын тақырып пен тілдік ситуацияларға сай сөздерді орынды қолданады, ұлттық мәдени ұғымдарды ажыратады, әдеби тіл нормаларын сақтап сөйлейді, сөз дұрыстығы талаптарын меңгереді.

Оқу іс-әрекетінде әрекеттердің жалпы тәсілдері мен ғылыми түсініктерді игеруін психолог ғалым Д.Б.Элькониннің пікірімен түсіндіруге болады [8]. Оның ойынша, оқу іс-әрекетінің басқа әрекет түрлерінен аса бір ерекшелігі бар: бала мұғалімнің басшылығы арқылы ғылыми түсініктерді ұғынып меңгерді. Бірақ бұл әрекет арқылы ол ғылымға ешқандай өзгеріс әкелмейді. Оқу іс-әрекетінің танымдық үдерісінде коммуникативтік құзыреттілік арнайы тіл танымдық білімдерді игерумен байланысты сөйлеу стилі мен типі, мәтін мен оның құрылымы, тілдік құралдар мен сөйлеу мәнерлілігін орынды қолдана білу, онымен қоймай құзыреттіліктің осы түрі қарым-қатынас жағдаятына еркін бағдарлану мен сөйлеудің бара-бар тілдік формасын тандай алу мүмкіндігінің бар екендігін көрсетеді. Ана тілі мен әдебиеттік оқу сабақтарында қолданылатын түрлі ойлау операциялары (анализ, синтез, салыстыру, жинақтау, жіктеу, т.б.) әр тілдік бірліктің «тектік, түрлік ұғымдар түріндегі сипатын дұрыс тануға әкеледі» (К.Аханов), екінші жағынан, кез келген мәселені шешуде тірек ұғымдарды анықтауда негізгі және қосалқы мәселелерді дұрыс ажырата білу білігін қалыптастырады. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының психологиялық үдерістерінің дұрыс бағытта дамуы олардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға негіз болады деп тұжырымдаймыз. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда олардың психологиялық ерекшелігін ескеру басты міндеттердің бірі болып табылады (кесте - 1).

Сондықтан бастауыш мектептегі оқу іс-әрекеті – бала психикасын дамыту білім мазмұны мен оны меңгеру тәсіліне тәуелді. Бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекеті мазмұнына ғылыми ұғымдар мен ғылыми заңдар енеді, оларды түсіну және практикалық міндеттерді шешуге бағытталған ойлаудың жалпы амал-тәсілдерін меңгеруін білдіреді. Осыған орай, балалардың ғылыми білімді және дағдыларды меңгеруі олардың оқу іс-әрекетінің негізгі мақсаты мен нәтижесі болып табылады. Оқу материалдарының мазмұны білім стандарты, оқу жоспары мен оқу бағдарламалары арқылы анықталады.

Кесте 1 – Бастауыш сынып оқушыларының психологиялық ерекшеліктері

Психикалық үдеріс	Қызметтік ерекшеліктер	Эмоционалды сала
Қабылдау	-барлық ашық нәрселерді қабылдағыштық; - тез үйреніп кету үйлесімімен барлық жаңа әсерлерді қабылдауға дайындық	Барлық психикалық үдерістер эмоциямен боялған; бастауыш сынып оқушылары өздерінің жетістіктері мен сәтсіздіктеріне қызғанышпен қарайды; егер жетістікке жетсем деген қажеттілігі жүзеге аспаса, онда олардың сабаққа деген қызығушылығы жоғалады, өз күштеріне деген сенімі төмендеп, мұғалімі және құрдастарымен қарым-қатынаста психологиялық кедергі пайда болады
Зейіні	-еріксіз назар аударуға (назарға) ие болу; -зейін қою және назарын басқаға аудару білігінің дамымауы	
Есте сақтау	-еріксіз еске ие болу; - естің механикалық, көрнекі-бейнелік, қозғалыстық, эмоционалдық түрлерінің дамуы	
Ойлау	- нақтылық, көрнекі бейнені тірек ету	
Ерік	-түрткілердің (мотив) бірге бағыныштылығы; - ортақ әрекетке қосыла алу қабілеті	
Қиялдау	-орнын басып отырған заттарға ұқсамаса да, солардан тірек іздеу; - шығармашылық қиялын дамыту	
Сөйлеу	- сөздік қоры кеңейеді; - байланыстырып сөйлеуге үйренеді	

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық мүмкіндіктерін анықтап алғаннан кейін, бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға елеулі әсер ететін педагогикалық мүмкіндіктерді жүйелеп, негіздеп және қолданудың тәртібін сақтауға тырыстық. Біз қарастырып отырған педагогикалық мүмкіндіктер:

- бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар құру; мазмұнын жасап оны ендіру;
- әрбір баланың жеке қатысуы негізінде педагогикалық әрекетті ұйымдастыру;
- түрлі белсенді іс-әрекеттерді ұйымдастыру арқылы қызығушылықтарын ояту;
- педагогикалық оқыту технологияларын пайдалану.

Әдебиеттер

1. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия. – В 2 т. – М., 1999. – 1160 с.
2. Новиков А.М. Развитие отечественного образования Полемиические размышления. – М., 2005. – 134 с.
3. Мудрик А.В. Социализация человека. – М., 2006. – 304 с.
4. Леонтьев А.Н. О некоторых психологических вопросах сознательности учения /Хрестоматия по педагогической психологии. - М., 1995.
5. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
6. Смагин С.М. Развивающаяся личность и педагогические технологии. – СПб., 1992. – 158 с.
7. Климов Е.А. Психология труда как область знания, отрасль науки, учебная дисциплина и профессия // Вопросы психологии. – 1983. – № 1. – С. 102-108.
8. Давыдов В.В. Теория развития обучения. – М.: Педагогика, 1996. – 214 с.

Аналбекова К.Т., Копбалина К.Б.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

При изучении психолого-педагогической литературы было выявлено противоречие между необходимостью обучать детей младшего школьного возраста специальным знаниям, умениям и навыкам, необходимым в исследовательском поиске и малым количеством разработок или механизмов по организации исследовательской деятельности младших школьников. Изучая педагогический опыт, учителя чаще всего задают вопрос, с чего и как начать работу с детьми в направлении исследовательского обучения. Прежде всего, надо познакомиться с его теоретическими положениями, которые были обозначены выше. Следующей задачей для педагога можно определить знакомство с педагогическими условиями организации исследовательской деятельности младших школьников [1].

В психолого-педагогической литературе (В.В.Давыдов, Л.А.Казанцева, А.В.Леонтович). говорится о необходимости создания особых условий для организации исследовательской деятельности учащихся.

Исследовательская деятельность в младшем школьном возрасте находится на этапе становления, что обуславливает ее специфические особенности:

- учитывая небогатый собственный опыт младшего школьника в исследовательской деятельности, значительную роль в организации исследовательской деятельности играют не только детские исследования, но и специальные занятия по формированию соответствующих умений;
- формирующиеся в процессе исследовательской деятельности исследовательские умения являются составной частью общеучебных умений, необходимых учащимся для успешной учебной деятельности.

- включение младшего школьника в исследовательскую деятельность основывается на познавательном интересе, наиболее присущем данному возрасту. Специфика исследовательской деятельности младших школьников заключается также в ее многосубъектности. Кроме учащегося и его научного руководителя субъектом деятельности выступают родители, без поддержки и помощи которых занятия младших школьников исследовательской деятельностью значительно затрудняются [2].

На основе данных источников, а также анализа образовательной практики начальной школы необходимо выделить следующие педагогические условия формирования исследовательских умений младших школьников:

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей: использование адекватных методов обучения; адаптация понятий, связанных с исследовательской деятельностью, к возрасту учеников; доступность форм и методов проводимых исследований, соответствие тематики исследования возрастным особенностям и личностным интересам младших школьников. Исследование должно быть посильным, интересным и значимым для ребенка, полезным для его личностного развития. Индивидуальный подход позволяет учитывать способности, возможности, интересы, темп работы каждого учащегося, регулировать помощь взрослого, оказываемую в процессе учебного исследования.

2. Мотивированность исследовательской деятельности учащихся реализуется за счет создания ситуаций практического и интеллектуального затруднения, актуализации потребности в новых знаниях, в расширении круга интересов учащихся, сообщении им знаний об исследовательской деятельности и ее значении для человека. Необходимо помогать, учащимся видеть смысл их творческой исследовательской деятельности, ее возможности в реализации собственных способностей, в саморазвитии и самосовершенствовании, понимать ценность исследовательской деятельности.

3. Деятельность педагога, реализующего позицию организатора учебно-исследовательской деятельности. Педагог должен владеть знаниями об исследовательской деятельности, включаться в сотрудничество и сотворчество, обладать творческим потенциалом для организации процесса учебного исследования, соответствующего возрасту и интересам детей, создавать творческую образовательную среду путем организации поиска, поощрения творческих начинаний и действий детей, использования творческих исследовательских заданий, продуктивных методов обучения, создания возможностей для самореализации учащихся, для проявления их самостоятельности и инициативности. Важно обеспечить педагогом целенаправленности и систематичности процесса развития исследовательских умений младших школьников. Существенную роль в этом играет технология организации исследовательской деятельности, согласно которой выстраиваются исследовательские занятия с применением игровых, исследовательских методов обучения [3].

Проведенный анализ проблемы исследовательских умений учащихся (Иодко, В.В. Успенский и др.), организации исследовательской деятельности с учетом возрастных особенностей детей, а также принятое определение исследовательской деятельности младших школьников, позволило выделить пять групп исследовательских умений младших школьников

1. Умения организовать свою работу (организационные);
2. Умения и знания, связанные с осуществлением исследования (поисковые);
3. Умения работать с информацией, текстом (информационные);
4. Умения оформить и представить результат своей работы.
5. Умения, связанные с анализом своей деятельности и с оценочной деятельностью (оценочные). Таким образом, исследовательские умения детей младшего школьного возраста можно определить как интеллектуальные и практические умения, связанные с самостоятельным выбором и применением приемов и методов исследования на доступном детям материале и соответствующие этапам учебного исследования. Руководствуясь научными положениями А.И.Савенкова, его методическими разработками, организацию

учебных исследований с младшими школьниками следует рассматривать как особое направление, прежде всего, внеклассной работы. Эта работа в школе проводится только с теми детьми, которые проявляют интерес, имеют развитые познавательные способности. Прежде чем организовывать исследовательскую работу в начальных классах, необходимо у младших школьников сформировать необходимые представления и умения. Перечень необходимых представлений и умений можно составить, исходя из структуры исследовательского умения и исследовательской работы. В рамках начальной школы при организации обучения уделяется внимание развитию таких исследовательских умений учащихся как построение гипотез (как в учебном процессе, так и в семье, используя любые бытовые ситуации, темы из учебных пособий), планирование, организация наблюдений, сбор и обработка информации, использование и преобразование информации для получения новых заключений, интегрирование содержания сразу нескольких областей знания, сотрудничество, самостоятельное постижение вновь появляющихся знаний и др., что позволяет, по мнению педагогов, осуществить переход от усвоения большого объема информации к умениям работать с информацией, формировать творческую личность. Процесс обучения началам научного исследования представляет собой поэтапное, с учетом возрастных особенностей, формирование исследовательских умений:

1. Мыслительных умений и навыков (анализ и выделение главного, сравнение; обобщение и систематизация; определение и объяснение понятий: конкретизация, доказательство и опровержение; умение видеть противоречия).

2. Умений и навыков работы с книгой и другими источниками информации.

3. Умений и навыков, связанных с культурой устной и письменной речи.

4. Специальных исследовательских умений и навыков (выбор, формулировка темы, умение сформулировать проблему, выдвинуть гипотезу, подобрать методы исследования, подготовить доклад, оформить и защитить работу).

Рассмотрев теоретические основы организации исследовательской деятельности младших школьников, можно сделать следующие выводы:

1. Исследовательская деятельность – это специально организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью. Результатом этой деятельности является формирование познавательных мотивов и исследовательских умений, субъективно новых для учащегося знаний и способов деятельности.

2. В младшем школьном возрасте исследовательская деятельность представляет собой специфическую учебную деятельность, предполагающую наличие основных этапов, характерных для научного исследования и ориентированную на открытие лично значимых для учащегося знаний, формирование исследовательских умений.

3. Педагогическими условиями организации исследовательской деятельности младших школьников являются: ознакомление младших школьников с содержанием и техникой выполнения исследований, формирование у учащихся умений самостоятельной работы, формирование умений самоконтроля и развитие творческих способностей и инициативы учащихся. Ее организация в начальной школе предполагает формирование системы исследовательских умений (поисковых, информационных, организационных, умений оформлять и представлять результат своего исследования, оценочных умений).

4. Процесс формирования исследовательских умений учащихся начальных классов строится на основе следующих педагогических условий: учет возрастных и индивидуальных особенностей при организации учебного исследования; развитие мотивации к исследовательской деятельности; деятельность педагога по созданию творческой образовательной среды и обеспечению систематичности процесса формирования исследовательских умений школьников. Важным является также и характер обучения: оно должно быть проблемно-исследовательским, направленным на личностное и интеллектуальное развитие детей.

5. Учебное исследование детей младшего школьного возраста должно осуществляться при помощи и поддержке педагогов и родителей. Задачей педагога – научного руководителя является не только руководство исследованием младшего школьника, но и установление тесного контакта с его родителями, разъяснение, в чем может заключаться их помощь. Заинтересованность родителей является еще одним важным мотивирующим фактором исследовательской деятельности учащихся начальной школы. Таким образом, одним из способов в реализации задач новых стандартов, как раз является обучение детей навыкам исследовательской деятельности, поскольку она помогает:

- научить себя учиться, что способствует саморазвитию;
- утвердить себя в своих глазах и в глазах других людей, что способствует самоутверждению;
- найти себя, что будет способствовать самоопределению;
- реализовать себя, что способствует самореализации;
- научиться управлять собой, что способствует саморегуляции и самовоспитанию.

Литература

1. Балакшина Л.Г. Исследовательская деятельность младших школьников.- Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2007-2008.
2. Осипова Г.И. Опыт организации исследовательской деятельности школьников: «Малая академия наук» // Волгоград: Учитель, 2007.
3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара, 2007.
4. Саломатова О. С. Организация проектно-исследовательской деятельности учащихся. - Абакан, 2006.

Арбабаева А.Т., Эбдраманова С. Ф.
Академик Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ

НАШАР КӨРЕТІН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАБЫЛДАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Баланың заттық әлемі біртіндеп тереңдеген сайын, заттық қабылдау қалыптасады. Заттармен ойнағанда, оқу және еңбек объектілерімен іс-әрекетке түскенде, ол сипап сезу, көру және қозғалыс арқылы танысады.

Сенсорлық даму барысында балада мимен бейнеленген заттар мен құбылыстар туралы бүгіндей бейне қалыптасады, заттардың бір бөліктерінен, сапасы туралы, бірақ олардың механикалық қатармен орналасуы бірікпейді.

Бейне бүтіндігі заттық әлем туралы білім қалыптасу негізінде және де сезіну және әрекеттенуді қабылдағанда қалыптасады.

Қабылдау бүтіндігі оның құрылымымен байланысты. Қабылдау құрылымы - бұл қоршаған ортадағы заттардың бүтіндей бейнесінің өз уақытымен қалыптасуы. Қабылдаудың бүтіндігі және құрылымдығы талдағыштардың байланысқан әрекетінің қорытындысы. Қабылдау заттардың заттық қасиетін және белгілерін ғана бейнелемейді, мағыналы жағынан және заттың атауын да немесе құбылысты бейнелейді. Баланың өткен тәжірибесі заттар немесе құбылыс бейнесі қалыптасуына, және оның іс әрекетінің қызығушылығына, ынтасына, мақсатымен тапсырмаларына байланысты. Жинаған тәжірибесі көп болса ынтасы және қайырымды тапсырмалары, соншалық балалардың қабылдауы және бейнелі көрінісі бай болады.

Ми бөлімдеріне сәйкес көру, есту, сипап сезу, дәм сезу, иіс сезу, қабылдауларды бөліп қараймыз. Адам көздің көмегімен заттардың түсін, көлемін қабылдайды, заттардың қозғалысын бағытын нықтайды, кеңістікте бағдар жасай алады.

Нашар көретін және жартылай көретін адамдарда көру қабілеті бұзылысы кезінде көзбен қабылдау функциясы қысқарады және көзбен қабылдау әлсірейді, ал көру қабілеттерін толық

жоғалтқан адамдарда толығымен көзбен қабылдауы, көзбен сезінуді толығымен жоғалтады. Нашар көретін балаларда заттарды және суреттерді тануда қиындықтар туындайды. Келесі суреттерді қабылдаудың бұзылыстары анықталды: бейненің айқын болмауы, бөлшектерін қалдырып кету [1]. Бөлек элементтерін анық қабылдамағаннан және анық емес елестете алмау салдарынан сурет туралы қате түсінік қалыптасады.

Нашар көретін балалардың суретті бөлшектеп қараған соң, оның мазмұнын түсіну қиынға түседі, ондағы бейнеленген заттар арасындағы кеңістік қатынасын қабылдау бұзылады. Кенеттен көзбен қабылдау: геометриялық фигураларды, сандарды, ұқсас дыбыстарды бұлар жартылай көз жасушаларының атрофиясында, сары дақтың дегенерациясында, афакияда, екінші катарактада, глаукомада жылдамдығы төмендейді. Нашар көретін балалардың қабылдауы оқуы мен жазуыда өте жай, айқын емес, бұрмаланған. Оқуында оптикогностикалық бұзылыс туындайды негізгі себептері көзбен қабылдау бөлшектенбеген, бірдей формалар араласып кеткен, кеңістік туралы түсінік қалыптаспаған. Көру қабілетінің төмендеуі графикалық жазу біліктілігіне теріс әсер етеді. Балалар көбіне дәптердегі сызықты айырмағандықтан қисық жазады. Әріптер элементтері дұрыс жазылмауы байқалады, олардың сөздерде, сөз жолдарында бір бірінен дұрыс орналаспауы, әріптердің алмастырылуы, бейнелеу элементтері қалып қояды [2].

Көру қабілетінің қабылдауының бұзылысы көру қабілетінің өткірлігі 0,2 ден төмен болса байқалады. Бірақ қалдық көру қабілеті, көру бейнесі қалыптасуына және кейбір іс әрекет түрлерінде және кеңістікте бағдар жасай алуына жетекші болып қала береді. Заттың негізгі белгісі, яғни оның сенсорлы мазмұны форма болады. Қабылдау сұрақтарымен айналысатын көптеген отандық ғалымдар заттың формасын бөліп көрсетеді, өйткені ол ақпараттық белгі деп саналады.

Балалардың заттарды қабылдауы физиологиялық зерттеу куәлік етеді, қабылдаған зат белгілері бірдей емес, физиологиялық күшінен тұрады. Қабылдаудың физиологиялық механизмінің құпиясы әлсіз компоненттің индукциялық тежелуінен мықты болуынан тұрады. Заттық тітіркенуде форма физиологиялық мықты компоненттер қатарына жатады, ол мазмұнымен тығыз байланысты. Заттың формасын қарастырғанда балалар затты сипаттайтын сапасын және құрамын қарастырады. Заттың формасы геометриялық фигураларға: шар, шаршы, үшбұрыш, тікбұрыш және т.б бөлінеді. Форманың геометриялық параметрлері өлшемдер, сызық арасындағы бұрыштары және элементтердің жазықтығы, тіксызықтығы және форманың шекарасының қисықтығы болып саналады. Осының барлығы форманың өлшемділігін және динамикалық, статикалық күйін сипаттайды. Балалар геометриялық формалар мен элементтерді визуальды қабылдағандағы қиындықтар, көрнекіліктерді түсіну, зат туралы бейне қалыптасуы қиындатылады. Заттың формасын зерттегенде өзіндік мазмұнына қарай әртүрлі характерлі бағдарлау, іздеу, перцептивті танымдық және логикалық операциялармен байланысты. Нашар көретіндердің форманың элементтерін байқау мүмкіндіктері, түсті қабылдау, стереоскопты иілімді және де басқаны сезу көру анализаторының мүмкіндіктеріне байланысты.

Көру жүйесі нысана мен фон арасындағы шекараны айырып қана қоймай және соның артынан қадағалай білу керек. Мұның барлығы көз қозғалысымен іске асады, контурын екінші рет айқындағанда және бұл заттың формасын бейнелегенде міндетті талап.

Заттың формасын көзбен қабылдауға заттың көлемі, көзге дейінгі арақашықтық, нысана мен фонның жарықтылығы мен ашықтығының қарамақарсылығы әсер етеді және т.б.

Форманы тану үшін мағыналы қабылдауды іске қосу керек және ойлау қабілетін дамыту болжанады [2].

Заттың көлемін қабылдауда маңызды шарт болып, біруақытта шолу мүмкіндігі болып саналады. Затты көзқараспен қамту қабілеті, баланың көру алаңының шекарасына, заттың көлеміне және қашықтығына байланысты.

Нашар көретіндер арасында көру алаңы тарылған тұлғалар бар, оларда көрнекілік затты біркездік шолу қиындатылады (суреттерді, макеттерді, приборларды). Нашаркөретіндердің көру қабілеті затты қабылдау мен тануда сұлбаның бірізді жиегін жасайды.

Көру алаңы тар тұлғалар фигураны көзқараспен бірнеше рет қоршайды, оларда жиегінен сырғып кету туындайды, жиі қозғалыс бағыты өзгереді, кейін қайту, бекіту уақыты ұзарады.

Нашар көретін балаларда көз қозғалысы бұзылысы байқалады: көзқарасты тұрақсыз бекіту және біркелкі емес көздің қозғалысы, нистагмды қозғалыс (көздің дірілдеуі), көзбен бақылау функциясы, көз алмасының қозғалысы амплитудттары өзгереді, көзді бұрғанда кейбір шектеулік байқалады.

Нашар көретін балалардың көзқозғалыс функциясының дамымау деңгейі ауруына және орталық көру өткірлігінің жағдайына байланысты. Көз аппаратының қозғалыс функциясының дамымауы немесе бұзылысы толық емес көру қабілетінде заттарды және суреттерді қабылдауы, пропорцияларды көзбен өлшеп арақашықтықты бағалау қиынға түседі [20, с.45].

М.И.Земцова белгілеп көрсетті яғни күрделі жүйелі байланысы көздің оптикалық және қозғалыс компоненттері арасында көзді қозғау функциясы оқыту барысында білімге сүйене отыра дамиды және жетіледі. Бұл үшін барлық жағдайды жасау қажет, балалар заттарды, қоршаған ортаның болып жатқан процесстер мен жайттарды тікелей бақылау үшін. Арнайы бағытталған жаттығулар көлемдерді қабылдауын дамыту үшін, көлемдер қатынасын, бағыттар арақашықтығын бағалау үшін қолдану маңызды роль атқарады [3].

Заттар мен суреттер туралы ақпарат беретін маңызды белгілері олар түсі мен қанықтылығы. Визуалды түрде және ұзақ уақыт түс бала есінде бекітіледі. Нысананы тапқан кезеңнен бастап түс көңілін аударатын сигналды құрал болады. Түсті дақтың өзі, көру реакциясын ынталандырады. Келесі қабылдау кезеңдерінде қоршаған ортамен байланысқа түскенде, түс заттың түсін, көлемін айқындаушы құрал қызметін атқарады.

Түс форманың объективті құрамы және ауқымды эмоциональды айқындаушы құралы болып табылады. Алдымен барлық түс түрлерінің спектрі эмоциональды түрде, дене температурасымен сезімді қабылдаумен байланысады. Қызыл, қызғылт сары, сары түстері жылылықпен, жасыл, көгілдір, көк, күлгін түстері суықпен байланысты, түс белсенді түрде баланың көңіл-күйіне әсер етеді. Мысалы, қызыл түс қоздырады және шектейді, ал жасыл және көгілдір түстері тыныштандырады.

Түсті көру заттарды және суреттерді тануда, нысананың бөлшектерін айыруға және көп көлемді ақпаратты белгілерді қабылдауда үлкен роль атқарады.

Көпшілік нашар көретін балаларда қызыл, жасыл, көк, түстерін қабылдау әлсіз екендігі белгілі. Түсті айыру бұзылысының формасының деңгейі, көру қабілетінің бұзылысының клиникалық формасынан және оның туындауы шектелуі мен барысына байланысты.

Әртүрлі аурулар және түсті көру бұзылысының туындауы, баланың түсті қабылдауындағы және жағдай жасаудағы жеке ерекшеліктерін, түсті қабылдаудағы жетіспеушілігін, орнын толтыруды есепке ала отырып болжайды. Бұлар заттар мен суреттердегі түстер түрінің ашықтығын, қанықтылығын күшейту арқылы және арнайы сурет және сызба салу құралдарын қолдану арқылы едәуір орнын толықтыруы мүмкін. (түске сәйкес фломастерлер, жарықты және түсті реттеуші жарықтандыратындарды және т.б.).

Түстер және көлеңкелі қарама-қарсы түстер әдетте көлемді форманы үлгілеу құралы немесе кеңістік қатынастар дейді. Қарама қарсы түстерді білікті пайдалану көптеген композициялық құралдары мен әдістерінің әсер ету күші, осыған байланысты.

Көптеген зертеушілер нашар көретін оқушылар қарама қарсы түстерді саралап жіктеп сезеді деп көрсетеді. Оқулықтарда, бейнелі көрнекілікті таратпа заттарда әртүрлі деңгейлі қарама қарсы түстер болады. Осылардың көпшілігі қабылдауда жеткіліксіз, оқушылар фоннан ақ қараны және түрлі түсті бейнелерді жеткіліксіз бөледі және қарама қарсы түстерді қабылдауы төмен. Осыған байланысты олар түрлі түсті бейнелі заттарды және қоршаған орта болмысын нашар салыстырады

Тоналды қарама қарсы түстер шкала көмегі суреттерді іріктегенде, бейнелерге қызыл, сары, жасыл және көк түстерін дұрыс қолдануы, көптүсті көрнекілік құралдарын қолдану, заттарға және қоршаған орта болмысына сай таңдаулы элементтерін дұрыс тану үшін және олардағы ақпаратты белгілерін бөліп көрсетуге көмегі тиеді.

Бейнелердегі жоғары үндесетін карама қарсы түстер арқылы (90-95%) біртекті және күрделі түстерді балалардың көпшілігі заттардың формасын, көлемін нақты танып біледі. Осыған байланысты олар көптүсті бейнелерді жеткілікті түрде сипаттайды. Бұл түсті қабылдау бұзылысы, нақты біртекті түстерді айыру, басқа сақталған түсті айыру функциясымен, түсті бейнелерді нақты түсті заттармен және қоршаған орта құбылыстарымен көзбен көріп салыстыру тәжірибесі болғандықтан толықтырылады. [4].

Бұл түрлі-түсті суретті-графикалық көрнекілік құралдарын қолдану керектігі туралы куәлік етеді, оларды нашар көретін балалар бейнелерді таңдай білу біліктілігі және оларда салыстыру, бөліп қарау, белгілерін саралап қарау процессін және сай келетін заттарда және құбылыстарда дамыту. Осыған байланысты арнайы тест-фигуралар өңделді, балалардың ақ-қара және түрлі-түсті әртүрлі карама-қарсы түсті бейнелерді қабылдау мүмкіндіктерін анықтау үшін суретті-көрнекілікті таңдау әдісі қолданылады.

Әдебиеттер

1. Земцова М.И. Системный характер формирования психической деятельности дошкольников с нарушением зрения //Аномалия развития и коррекционно-воспитательная работа при глубоком нарушении зрения у детей: Сб. научн. Тр. НИИ дефектологии.
2. Актуальные проблемы социально – трудовой реабилитации инвалидов по зрению в свете требований перестройки всех сфер общества. - Минск, 1989.
3. Феоктистова В.А. Элементарная реабилитация слепых как составная часть общей модели интеграции //Сборник по реабилитации слепых. - М.: ВОС, 2000.

Асетова Ж.Б.

Академик Е. А. Бөкетов атындағы ҚарМУ

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӨЗЕКТІЛІГІ

Бүгінгі күні өткеннің қателіктері неден тұратындығын біліп қою жеткіліксіз. Маңыздырағы - қандай бағыттарда ілгерілетуді ұғыну мен түсіну. Осындай бағыттардың бірі психологиялық-педагогикалық білімдердің берік ағынын тірек еткен, ХХІ ғасыр білімі деп батыл санауға болатын инновациялық креативті білім беру болып табылады. Инновациялық креативті білім беру – қазіргі мектептерде оқытудың шығармашылық қызметі сапасын анықтайтын, жаңаны тану мен жасауға бейімделу арқылы танылатын әрбір жеке тұлғаны қалыптастыруға бағыттайтын интеллектуалдық процесс.

Қазақстандық ғалым Р.С.Омарова креативтілікті рухани құндылықтарды жасаушы және жеке тұлғаның шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі дамыту шарты бола отырып, рефлексия мен субъективтік өзін-өзі бағалау негізінде жаңа нәтижелерге жетуде шығармашылыққа қабілеттілігінен көрінетін сапалық қасиеті ретінде анықтайды [1].

Мектеп оқушыларының шығармашылық қызығушылығын қалыптастыру өте маңызды, күрделі және көп салалы мәселе болып есептеледі. Шығармашылық дегеніміз – бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйіп, өздігінен саналы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі керек. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу адамның рухани күшін нығайтып, өзін-өзі тануына көмектеседі.

«Шығармашылық» сөзінің төркіні этимологиясы «шығару», «ойлап табу» дегенге келіп саяды. Демек жаңа нәрсе ойлап табу, сол арқылы жетістікке қол жеткізу деп түсіну керек. Философиялық сөздікте «шығармашылық қайталанбайтын тарихи-қоғамдық мәні бар, жоғары сападағы жаңалық ашатын іс-әрекет», — деп түсіндіріледі. Ал көрнекті психолог Л.С. Выготский «шығармашылық деп жаңалық ашатын әрекетті атаған». Шығармашылық — өте күрделі психологиялық процесс. Ол іс-әрекеттің түрі болғандықтан тек адамға ғана тән. Ұзақ жылдар бойы шығармашылық барлық адамның қолынан келе бермейді деп

карастырылып келсе, қазіргі ғылым жетістіктері қабілеттің мұндай дәрежесіне белгілі бір шарттар орындалған жағдайда кез келген баланы көтеруге болатындығы жайлы көп айтуда.

Шығармашылық іс-әрекеттің ең негізгі белгілерінің бірі - зерттеуге жататын объектінің құрылымын көре білу. Оқушылардың пән бойынша үлгермеушіліктерінің бір себебі - тапсырманы шешумен байланысты, бұл дәл осы белгінің балада дамымағандығы болып табылады. Объектінің құрылымын көре білудің мәні жылдам, сол сәтте объектінің элементтерінің бөліктерінің бір-бірімен сәйкестігін, ұқсастығын көре алудан тұрады. Кез-келген математикалық немесе тарихи тапсырма жағдай құрылымын, оның мәліметтер типін, олардың талаптарына сәйкес сипаттамаларын көре білуді талап етеді. Бұл белгілердің көрінуі әртүрлі және тапсырманың сипатына байланысты.

Шығармашылық іс-әрекет белгілерінің біріне - баламалы шешімді көре білуі және оны іздестіре білуге ептілік жатады. Бұл белгінің мәні— әртүрлі бірнеше шешім табу, шешімнің әртүрлі жолдарын іздестіру, объектінің әртүрлі және қарама-қарсы жақтарын көру .

Шығармашылық іс-әрекеттің тағы екі белгісін айтып кетуге болады. Бұлар түсіндіруді аса қажет етпейді. Олардың біріншісі - проблеманы шешудің бұрынғы танымал тәсілдерін жаңа жағдайға қиыстыру ептілігі.

Шығармашылық іс-әрекеттің екінші белгісі - танымал шешімнің айрықша тәсілін құра білуге ептілігі. Шығармашылық өзінің табиғаты бойынша айрықшалықты, іс-әрекет және білім стереотиптерінен бас тарту ептіліктерін талап етеді. Сондықтан оқыту бір жағынан стереотипті дағды, ептілік, білімді дағдыландыруы қажет, екінші жағынан бірізгі басқа білімдерді, іс-әрекеттің басқа тәсілдерін іздестіруді, олардан бас тарту қажеттілігінің мүмкіндігіне даяр болуға үйретуі қажет. Шығармашылық іс-әрекеттің жоғарыда сипатталынып өткен белгілері өскелең жас ұрпақ меңгеретін ақыл-ой даму мазмұнының бөлігі болып табылады.

Шығармашылық қабілеттің дамуындағы ең негізгі мәселелердің бірі - шығармашылық туралы және оны ұйымдастырудың талаптары туралы білімдердің көмегімен шығармашылық тапсырмаларды топтық шешуде жоғары мүмкіншіліктерге жетуге бола ма деген сұрақ болып табылады. Педагогикалық психологияның практикалық міндеті әрбір оқушыға онда үлкен шығармашылық мүмкіншілік бар екендігін көрсету, осының негізінде шығармашылық тапсырманы шешу кезіндегі өзін-өзі шектеуді болдырмау.

Зерттеуші ғалымдардың еңбектері бойынша адамның шығармашылық қабілеттері ерте айқындалады және оларды (қабілеттерді) орта мектептің өзінде дамытуға мүмкіндік бар, бірақ олардың сипаты мен бағыты 18 жасқа таман анықталады. Орта мектепте шығармашылық іс-әрекетке қатыстырылған оқушылардың бастамасын жоғары оқу орындарында адамның жеке қабілеттеріне сәйкес толық тәрбиелеу мен дамыту қажет.

Жалпы білім беретін және жоғары оқу орындарындағы білім берудің негізгі міндетінің бірі білім мен білікті игерту ғана емес, осылардың негізінде тұлғаның шығармашылық қабілеттерін дамыту болып табылады. Ол жөнінде А.Н.Несмеянов «Бірақта ең бастысы білім беру - бұл білім «қоржынын» емес, бұл «қоржынды» игере білу іскерлігі керек екендігін жиі ұмытамыз. Бұл кез келген, соның ішінде жоғары білім беру саласының да басты мақсаты. ... Игеру - бұл дегенің қолдана білу (іскерлік). Қолдана білу (іскерлік) екі бөліктен құралады: өз мамандығың бойынша техникалық жұмыс жасай білу, ол тәжірибе арқылы болады. Ал негізгі іскерлік - бұл өз мамандығың бойынша сұрақтарды қойып, оны шеше білу. Соныменен білім берудің негізгі мақсаты - бұл едәуір шығармашылық түрдегі сұрақтарды қоя білуге және оны шешуге миды шынықтыру», — деп жазды [2].

Шығармашылық қызығушылықты қалыптастырудың қазіргі тұжырымдамасы жаңа парадигмаға сүйенеді, ол әр жеке тұлғаның ынтасы; әр жеке тұлғаның даму мүмкіндіктерінің, оның ішінде оның шығармашылық өзін-өзі дамытуды қажетсінуінен; ішкі еркіндігінің басылымдылығы – сырқы шығармашылық өзін-өзі дамытудың табиғатын танымдық қызығушылықтың ықпалдастырылған сипаттамасы ретінде түсінуден тұрады.

Жеке тұлғаның шығармашылық қызығушылығы – бұл ішкі процесс, адамның орта әсеріне белгілі бір жауап беру тәсілі, өзіндік қарама-қайшылықтар әсерінен және қоршаған

ортаға, әлеуметтік қатынастардың субъектісі ретінде өзінің субъективті қарым-қатынастарын есепке алу негізінде өзін саналы түрде жетілдіруге ұмтылысы. Шығармашылық қызығушылықтың жетекші функцияларына талаптанушылық, танымдық, реттеушілік, рефлексиялық, белсенді өзара қарым-қатынас т.б. жатқызылады. Олар өзін-өзі дамытудың бағыттылығы мен артуын, тұлғалық компоненттердің деңгейін және олардың сабақтастығын айқындайды, адамға өзін жетілдіруге орай дербес әрекетін ұйымдастыруға мүмкіндік туғызады.

Бастауыш сынып мұғалімі оқыту үдерісінде оқушылардың шығармашылық іс-әрекетін ұйымдастыру үшін, біріншіден, тұлғаның жеке қасиеттерін ескере отырып, оқушы тұлғасын сипаттай білуі қажет, екіншіден, өзі ұйымдастырған шығармашылық әрекеттің оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту үдерісі мен оның нәтижесіне әсер ететін мынадай маңызды факторларын білуі және ескеруі қажет:

- шығармашылық белсенділік және шығармашылық іс-әрекетке сұраныс;
- оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту шарттары;
- оқушылардың шығармашылық қабілетін ынталандыру көздері;
- оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту әдістері;
- оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту құралдары;
- оқушылардың жас ерекшеліктері мен қызығушылықтары.

Бүгінгі күні мемлекетіміздің өркениетке жету жолындағы өр талабына тұғыр боларлықтай ұрпақ оқыту, тәрбиелеу ісін жаңа сапалық өзгерістер деңгейіне көтеруді талап етіп отыр. Мектеп құрылымында болып жатқан өзгерістер, білім беру мақсаттарының алмасуы, оның дамытушылық сипаттарының бекітілуі, көпнұсқалық оқытуға көшу сияқты мәселелер орындаушылардан шығармашылық бастамалық, жұмыстың жоғары сапасын және кәсібилікті талап етеді.

Шығармашылық - бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйіп, өздігінен сапалы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі қажет. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу, оның рухани күшін нығайтып, өмірден өз орнын табуға көмектеседі. Өйткені адам туынды ғана емес жаратушы да.

Бұл үлкен жауапкершілік артатын күрделі мақсат. Оны шешу үшін ең алдымен оқыту мазмұны жаңартылып, әдіс-тәсілдің озығы өмірге келуі, олар әрбір азаматтың жеке басының қасиеттерін, қабілеттерін дамытып, шығармашылығын, талантын ұштайтындай болып ұйымдастырылуы қажет. Сонда ғана мектептерден өз өміріне өзгеріс енгізе алатын, өз бетінше өмір сүру жолдарын тандай алатын азаматтар тәрбиеленіп шығады.

Баланы бастауыш сыныптардан бастап шығармашылық ойлауға, қалыптан тыс шешімдер қабылдай алуға, практикалық әрекеттерге дайын болуға әкелудің жолдарын көрсету керек. Шығармашылық - бүкіл тіршіліктің көзі. Адам баласының сөйлей бастаған кезінен бастап, бүгінгі күнге дейін жеткен жетістіктері шығармашылықтың нәтижесі. Бұған бүкілхалықтық, жалпы және жеке адамның шығармашылығы арқылы келдік. Әр жаңа ұрпақ өзіне дейінгі ұрпақтың қол жеткен жетістіктерін меңгеріп қана қоймай, өз іс-әрекетінде сол жетістіктерді жаңа жағдайға бейімдей, жетілдіре отырып, барлық салада таңғажайып табыстарға қол жеткізеді.

Әдебиеттер

1. Омарова Р.С. Білім берудің жаңа парадигмасы жағдайында оқушылардың шығармашылық қызығушылығын қалыптастырудың дидактикалық негіздері: пед.ғыл.докт. ...дисс.автореф. – Түркістан, 2008. – 48 б.

2. Кішібаева Д.Ж. Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін пәнаралық байланыс негізінде қалыптастыру. – Шымкент, 2006. – 142 б.

Баймұқанова М.Т.
Академик Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ
Муханбетжанова Г.Р.
Молодежный кенті, КММ № 23 ОМ

МАМАНДЫҚ ТАҢДАУДЫ БАСҚАРУ – ҚОҒАМДЫ ҒЫЛЫМИ БАСҚАРУДЫҢ ҚҰРАМДАС БӨЛІГІ

Жалпы білім беретін мектептердегі кәсіби бағдар беру жүйесінде кәсіптік бағыттылықты қалыптастырудың адами алғышарттары жоғары сыныптарда туындайтыны белгілі. Олардың бойында танымдық қызығушылық дами отырып, жеке мәнді мақсат қою талабы, кәсіби мүддесі пайда бола бастайды. Алайда, көптеген мектептің болашақ түлектері өзін-өзі кәсіби тұрғыдан анықтау мәселесінде бірқатар қиындықтарға тап болып жатады.

Мемлекеттегі жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдай қалыпты көзқарас-тардың, ұстанымдар мен құндылықтық бағыттардың бұзылу процестерімен сипатталатын барлық саладағы түрлі деңгейдегі өзгерістерге толы. Кәсіби сала-да бұл жағдай ең таңдаулы болып экономиканың жаңа формаларының қажеттіліктеріне жауап бере алатын мамандықтар саналатындығынан көрініс береді. Ал ұстаз, дәрігер, полиция қызметкері секілді дәстүрлі мамандықтарға қызығушылық төмендеуде. Нәтижесінде қоғам үшін ең өзекті болып саналатын – денсаулық сақтау, білім беру, әлеуметтік қорғау салаларында жоғары деңгейлі мамандардың жеткіліксіздігі байқалады. Кәсіби саладағы таңдау басымдылықтарының бұл өзгерісі жастардың әлеуметтік-кәсіби бейімделуін қиындатады сөзсіз.

Адекватты түрде мамандық таңдау және таңдалған кәсіби қызметке деген тұрақты құлшыныс жас мамандардың кәсіби саласында сәтті бейімделуіне кепіл бола алады. Өз кезегінде оқушылардың сәтті кәсіби анықталуы мектепте олардың кәсіби таңдау жасауларының барысында мамандар тарапынан көрсетілетін көмектің тиімділігіне байланысты. Мұндай көмек кәсіби бағдарлау шаралары жүйесі арқылы, көбіне, жалпы білім беру мекемелеріндегі профильді сыныптар аясында жүзеге асырылады.

Кәсіби бағдар беру теориясының өнделуінің жоғары деңгейіне қарамастан, кәсіби бағдарлаудың тәжірибесі оқушылардың таңдаған кәсіби салаларына деген тұрақты құлшыныстың болуы мен кейін кәсіби ортада сәтті бейімделуін қамтамасыз ете алмайды. Бұл жағдай келесі себептермен түсіндіріледі:

Біріншіден, аталмыш үрдістегі басты тенденция, яғни мақсат кәсіби іріктеу болып табылады. Басқаша айтқанда, оқушылар кәсіби саланы таңдамайды, оларды белгілі бір қажет салаларға іріктеп алады.

Екіншіден, кәсіби бағдар беру жұмысы мектеп психологының жүргізетін кәсіби кеңес беру қызметімен шектелген. Ал кәсіби кеңес беру шеңберіндегі психолог қызметі оқушыларға олардың таңдаған мамандықтарына деген тұрақты қызығушылығы мен позитивті қарым-қатынасының, сондай-ақ келешектегі кәсіби жолда кездесетін қиындықтарға деген дайындықтың қалыптасуына жағдай жасаушы арнайы білім мен дағдыларды толық көлемде бере алмайды.

Үшіншіден, психологтың қызметі оқушылардың кәсіби икемділіктері мен қызығушылықтарын анықтауға бағытталған тесттерді өткізуден тұрады. Ал бұл оқушылардың өзіндік кәсіби анықталуының сәтті жүруіне жеткіліксіз болып саналады. Сондықтан мектептегі жоғарғы сынып оқушыларын кәсіби бағыттау бойынша жұмыс әлеуметтік-педагогикалық сипатта болуы тиіс. Бұл өз кезегінде жоғарғы сынып оқушыларына мамандық таңдау кезеңінде көмек көрсетуші мамандардың әлеуметтік-педагогикалық жұмысының мәнін, құрылымын және мазмұнын айқындау шартын тудырады.

Жоғарғы сынып оқушыларының дұрыс кәсіби таңдау жасауы мақсатында аталмыш процесті басқару қажеттілігі туындайды, ал бұл басқару қызметі мектептерде әлеуметтік педагогпен жүзеге асырылуы тиіс. Себебі, оқушы-лардың өзіндік кәсіби анықталуы олардың

кейінгі әлеуметтік бейімделуін айқындайтындықтан, әлеуметтік-педагогикалық мәселе болып есептеледі.

Мамандық таңдауды басқару – қоғамды ғылыми басқарудың құрамдас бөліктерінің бірі болып табылатын үрдіс. Оқушыларды мамандықты негізбен таңдауға даярлау – білім беру мекемесінің маңызды әлеуметтік-педагогикалық міндеті. Адекватты кәсіби таңдау жасау еңбек саласында жетістікке жетудің, тез өзгеріп отыратын әлеуметтік-экономикалық және кәсіптік-өндірістік ортада сәтті бейімделе алатын, функционалды сауатты әрі кәсіби мобильді мамандарды даярлаудың негізгі шарты болып табылады. Мамандықтың мазмұнын талдай білу, өзіндік кәсіби мүмкіндіктерді бағалай алу және соның негізінде кәсіби таңдау жасау – жаңа заманғы жалпы білім беру мектебі түлегінің негізгі біліктіліктерінің бірі.

Әлеуметтік педагогқа оқушылардың мамандық таңдауы мәселесіне қатысты басқарудың мазмұнын құрайтын объективті және субъективті факторларды білу маңызды. Объективті факторларға субъектінің өмір сүру шарттары, ортасы, тәрбиесі секілді объективті әсер етуші заңдылықтар жүйесі жатады. Ал субъективті факторлар болып субъектінің мүмкіндіктері, икемділіктері, қызығушылықтары, қабілеттері, мотивтері, мінез-құлқы, темпераменті танылады. Оқушылардың өзіндік кәсіби анықталуын басқару тиімді жүзеге асырылуы үшін осы аталған факторларды айқындап алу маңызды.

Өзіндік кәсіби анықталуды ұйымдастыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық жұмыс – оқушылардың кәсіби қалыптасу үрдісінде кәсіби-рөлдік тұрғыдан бейімделуіне және кәсіби ортаға сәтті енуі үшін өзіндік айқындалуына көмек көрсетуге бағытталған қызметтің түрі. Кәсіби-рөлдік тұрғыдан бейімделудің астарында кәсіби ортаның адамға қойған ережелері мен талаптарын игеру жатыр.

Жоғарғы сынып оқушыларының өзіндік кәсіби анықталуын ұйымдастыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық жұмысты тұтас жүйе ретінде қарастыра отырып, оның құрылымдық элементтерін бөліп көрсетуіміз тиіс.

Әрбір жұмыс өз элементтерінің арасындағы байланысты анықтаушы құрылымға ие: мақсат, міндеттер, субъект (атқаратын адам), объект (кімге бағытталған), қызметтік мазмұн (атқарылатын қызмет түрлері), әдістік мазмұн (қолданылатын әдіс-тәсілдер).

Жоғарғы сынып оқушыларының өзіндік кәсіби анықталуын ұйымдастыру-дағы әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың негізгі мақсаты - бітіруші түлек-тердің саналы және еркін түрде өзіндік кәсіби анықталуына жағдай жасау.

Әлеуметтік педагог жоғарғы сынып оқушыларының өзіндік кәсіби анықта-луын басқару қызметін төменде көрсетілген міндеттер негізінде жүргізеді:

- диагностикалық: оқушылардың мамандыққа қатысты ойлары мен бейімділіктері туралы ақпарат алу;
- ұйымдастырушылық: оқушылардың әлеуметтік маңызды және мәдени-бос уақыттық әрекеттерін жүйелі түрде ұйымдастыру;
- ақпараттық-анықтамалық: мамандық әлемінде орын алып жатқан өзгерістерге байланысты жаңа ақпаратпен қамсыздандыра отырып, кәсіби бағыт-бағдар беру;
- қалыптастырушылық: оқушылардың бойында олардың ертеңгі әлеуметтік тұрғыдан қалыптасуына және жауапкершілік пен азаматтықтың дамуына септесуші жеке қызығушылықтар мен қажеттіліктерді жетілдіру, болашақ жұмыскерлер мен мамандардың өзіндік санасының қалыптасуына көмек тигізу;
- алдын-алу (профилактикалық): мамандық таңдауға кері ықпал ететін жағдайлар мен кәсіби анықталу барысындағы жіберілуі мүмкін қателіктерді ескерту;
- қолдаушылық: жастарға кәсіби таңдау жасау кезінде әлеуметтік-педагогикалық, моральдық-эмоционалдық қолдау көрсету;
- тәрбиелік: педагогикалық ұжыммен бірлесе отырып, әлеуметтік тәрбие үрдісін жүзеге асыру;
- коммуникативтік: мектептегі педагогикалық ұжыммен, психологпен, әкімшілікпен, оқу орындарының өкілдерімен, үйірмелер мен бірлестіктердің жетекшілерімен және оқушылардың ата-аналарымен етене қарым-қатынас орнату.

Берілген бағыттағы әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың басты міндеттерінің бірі мамандар тарапынан әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету болғандықтан, оның негізгі субъектісі әлеуметтік педагог болып табылады.

Алайда мектептегі жоғарғы сынып оқушыларының өзіндік кәсіби анықталуын басқаруды, олардың тұлғалық құрылымдарын білмей жүзеге асыру мүмкін емес. Сондықтан әлеуметтік педагог мектеп психологымен бірлесе отырып, жұмыс істеуі тиіс. Сонда ғана аталмыш үрдісті басқару тиімділігі артады.

Объектілері – жоғарғы сынып оқушылары.

Өзіндік кәсіби анықталу – екі жақты құбылыс: бір жағынан – таңдау жасаушы адам, яғни таңдау субъектісі; екінші жағынан – тандалатын кәсіп, яғни таңдау объектісі. Таңдау субъектісі де, объектісі де өзіндік ерекшеліктердің үлкен көлеміне ие, бұл кәсіби таңдау жасау үрдісінің санқырлылығын сипаттайды.

Жоғарғы сынып оқушыларының өзіндік кәсіби анықталуын ұйымдастыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың келесі негізгі құрамдас бөліктерден тұрады (1 сызба):

- ағартушы: оқушыларға белгілі бір мамандықтың ерекшеліктері мен сол салада жұмыс істеуші мамандардың психологиялық кейпі, кәсіби орта мен ондағы қарым-қатынастың ерекшеліктері туралы әлеуметтік білімді; коммуникативтілік, ұйымдастырушылық, аналитикалық, болжаушылық сияқты арнайы қабілеттерді; кикілжіңсіз қатынас жасау, кеңістікті ұйымдастыру, рефлексия, өзіне талдау жасау секілді дағдыларды дарыту. Бұл үрдісте ең маңызды болып оқушылардың бойында тандалған мамандыққа деген құндылықтық қатынасты қалыптастыру табылады;

психологиялық: кәсіби маңыздылығы бар қасиеттерді анықтау және дамыту мақсатында оқушы тұлғасының жеке ерекшеліктеріне психологиялық диагностика жүргізу. Бұл компонентті орындау үшін әлеуметтік педагог мектеп психологымен сабақтас жұмыс жүргізеді;

- делдалдық: оқушылардың жасаған таңдауларын ата-аналардың күткен ойларымен сәйкестендіру мақсатында оқушылардың, ата-аналардың, ұстаздардың бірлескен жұмысын ұйымдастыру. Аталмыш компонент ұстаздар кеңестерін, психологиялық-педагогикалық консилиумдерді және ата-аналар жиналыстарын ұйымдастыру мен өткізу арқылы жүзеге асырылады [1].



1 сызба. Өзіндік кәсіби анықталуды ұйымдастыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың құрамдас бөліктері

Оқушылардың өзіндік кәсіби анықталуына жәрдемдесу – білім беру мекемесіндегі әлеуметтік педагогтың оқушылардағы кәсіби маңызды қасиеттерін дамытумен және оқыту үрдісінің мақсатты жүйеленуін қамтамасыз етумен байланысты маңызды қызметтерінің бірі.

Сонымен, жоғарғы сыныптық шаққа тән ерекшелік – оқушының мектептің соңғы сатысына өте отырып, оның келешегіне түбегейлі әсер ететін, алдында тұрған өмірлік маңызы зор таңдауды жасау міндетінің болуында. Түлектерге жиі жағдайда қорқыныш пен

өзін жүзеге асыру мүмкіндігін жоғалтып алу үрейіне негізделген қауіп сезімдері тән. Сондықтан, оқушылардың өзіндік кәсіби анықталуы бойынша әлеуметтік педагогпен ұйымдастырылатын жұмыс осы жас кезеңінде өзіне сенімділікті жетілдіру блогы және емтихандарды тапсырумен, оқу орнына түсумен байланысты қысымға толы шақта қолдау қызметі қамтамасыз етілуі тиіс.

Әдебиеттер

1. Алмазов С.Н., Беляева М.А., Бессонов Н.Н. Методика и технологии работы социального педагога. - М.: «Академия, 2002.- 192 с.

Бейсенбекова Г.Б., Оразалина Г.С.

Академик Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ, Қарағанды қ.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ТОЛЕРАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың: «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: жалпыға ортақ еңбек қоғамына қарай 20 қадам» бағдарламалық мақаласы мен «Қазақстан білім қоғамы жолында» интерактивті дәрісінде 135 этностың басын біріктіруші бүкіл қазақстандықтардың ынтымақтастығы мен толеранттылықты және де тарихи тағдырлардың қауымдастығын атап өтті. Жалпы тұлғада толеранттылықтың қалыптасуы үшін ол рухани дамудың белгілі бір сатыларынан өтуі керек, соған орай біздің оны педагогикалық мәселе ретінде қарастыруға негіз бар. 1995 жылғы 16 қарашада ЮНЕСКО-ға мүше елдер қабылдаған «Толеранттылық принциптерінің Декларациясында» білім беру саласында толеранттылық идеясын насихаттауға басымдық берілген[1]. Педагогика ғылымында оның саласы ретінде «толеранттылық педагогикасы» даму үстінде, онда толеранттылықтың мәнін зерттеу және оны әлеуметтік норма, әлеуметтік құндылық ретінде практикаға ендіруге жол ашылды.

Толеранттылық азаматтық қоғамда адамдардың әрекетті және істі таңдауына бағыттайтын шоғырланған әлеуметтік талаптар болып табылады. Саналы адамның жеке басы, оның мінез-құлқының нормаға сай келу сипаттамасы оның төзімділігін көрсетеді[2].

Толерантты мінез-құлық өзге де дүниетанымдық көзқарастарға, жанжалды жағдайларды сындарлы шешуге, диалогті жүргізу іскерлігіне, уайымды және сезімді сезінуіне құрметпен қарайтын адамдарға қатысты айтылады, ал оны қалыптастыру жалпы тәрбиелеу үдерісінің жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру бөлігінің маңызды құрамына кіреді.

Осы аталған мәселеге өз үлестерін қосқан ғалымдардың ішінде Н.И.Ильминский, П.Ф.Каптерев, М.М.Манасеин, К.Д.Ушинский және т.б. болды. Негізін қалаушылардың жұмыстарында педагогикалық психология толеранттылық халықтық идея мәнмәтінде жеке қарастырылады, оның қоғамдық маңыздылығы ескеріледі, тәрбиешілерге оны тәрбиелеу кезінде өте абай болуды ұсынады, баланың жан дүниесінде көре алмаушылықты және басқа ұлт өкілдеріне өшпенділігін тудырмайтындай, олардың сеніміне әсер етпеуі тиіс екендігін дәріптейді. Сонымен қатар, XXғ. 90-жылдары кеңес педагог және психологтардың еңбектерінде толеранттылықты қалыптастыру, негізінен интернационалдық тәрбие тұрғысынан мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру мәнмәтінде қарастырылады. Педагогика және психологияның ынтымақтастығында - Ю.К.Бабанский, О.С.Богданова, З.Н.Варбанец, И.П.Волков, Р.Т.Гарданов, Э.Г.Гарунов, О.И.Шевченко. Бұл зерттеушілер басқадай адамдардың дара өзгешіліктеріндегі төзімділікті және кеңес мектептеріндегі оқушыларды тәрбиелеу жолдарын зерттесе А.Г.Асмолов, С.К.Бондырева, М.А.Джерилиевская, Е.Ю.Клепцова, А.М.Кондаков, В.Г.Маралов, В.Ф.Петренко, В.А.Ситаров, Г.У.Солдатова, В.В.Шалин және тағы басқалардың жұмыстарында осы мәселе төңірегінде арнайы өңдеулер жүргізілді. Тәрбие теориясының психологиялық аспектілерінің дамуымен негізгі өзекті сұрағы жас ұрпақтың әр қилы жас кезеңінде толеранттылықты