

**«СӘРСЕН АМАНЖОЛОВ АТЫНДАҒЫ ШЫҒЫС ҚАЗАҚСТАН  
УНИВЕРСИТЕТІ» КЕ АҚ  
НАО «ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ САРСЕНА  
АМАНЖОЛОВА»**

**ХАЛЫҚАРАЛЫҚ TED КОНФЕРЕНЦИЯСЫ  
«PROактивті педагог»**

наурыз 2024 жыл

**МЕЖДУНАРОДНАЯ TED КОНФЕРЕНЦИЯ  
«PROактивный педагог»**

март 2024 год

Өскемен - Усть-Каменогорск, 2024

**ӘОЖ 37.0**  
**КБЖ 74.00**  
**X17**

**Бас редактор:**

*Төлеген Мұхтар Әділбекұлы,*

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің Басқарма төрағасы – ректор,  
профессор, PhD

**Бас редактордың орынбасары:**

*Ровнякова Ирина Владимировна,*

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті Басқарма төрағасының орынбасары  
– стратегиялық даму және ғылыми жұмыс жөніндегі проректор, п.ғ.к.

**Редакция алқасы:**

*Куленова Гульнара Борисовна,* С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан  
университетінің педагогика жоғары мектебінің деканы, мед.ғ.к.;

*Есполова Г.К.* - мұғалімдерді оқыту және басқару кафедрасының меңгерушісі, PhD;

*Сахариева С.Г.* - доцент, пед.ғ.к.;

*Радченко Н.Н.* - магистр;

*Килыбаева Г.К.* - магистр.

X-17 ХАЛЫҚАРАЛЫҚ TED КОНФЕРЕНЦИЯСЫ «PROактивті педагог» наурыз  
2024 жыл. МЕЖДУНАРОДНАЯ TED КОНФЕРЕНЦИЯ «PROактивный педагог» март 2024  
год / Авторлар ұжымы: Өскемен, «АРГО ШҚПК» ЖШС, 2024 ж. - 450 б.

**ISBN 978-601-377-012-3**

" PROактивті педагог" Халықаралық Ted конференциясының материалдар жинағы  
әртүрлі елдердің жетекші педагогтарының, зерттеушілері мен практиктерінің мақалаларын,  
баяндамалары мен презентацияларын біріктіретін бірегей басылым болып табылады. Жинақ  
материалдары цифрлық технологияларды енгізуді, сыни ойлауды дамытуды, белсенді оқыту  
мен тәрбиелеу әдістерін, сондай-ақ педагогикалық менеджмент пен көшбасшылық  
мәселелерін қоса алғанда, білім берудегі заманауи үрдістерге қатысты тақырыптардың кең  
ауқымын қамтиды. Пәнаралық тәсілдерді интеграциялау, инклюзивті білім беру ортасын  
құру және педагогтердің кәсіби құзыреттілігін дамыту мәселелеріне ерекше назар  
аударылды.

Сборник материалов Международной TED конференции «PROактивный педагог»  
представляет собой уникальное издание, которое объединяет статьи, доклады и презентации  
ведущих педагогов, исследователей и практиков из разных стран. Материалы сборника  
охватывают широкий спектр тем, связанных с современными тенденциями в образовании,  
включая внедрение цифровых технологий, развитие критического мышления, методы  
активного обучения и воспитания, а также вопросы педагогического менеджмента и  
лидерства. Особое внимание уделено вопросам интеграции междисциплинарных подходов,  
созданию инклюзивной образовательной среды и развитию профессиональных компетенций  
педагогов.

**ӘОЖ 37.0**  
**КБЖ 74.00**

**ISBN 978-601-377-012-3**

© Авторлар ұжымы, 2024  
«АРГО ШҚПК» ЖШС, 2024

**СЕКЦИЯ 1**  
**ҚАЗІРГІ МЕКТЕП МҰҒАЛІМІ АЛДЫНДАҒЫ ӨЗЕКТІ СЫН-**  
**ҚАТЕРЛЕР**

**АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ ПЕРЕД УЧИТЕЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ**  
**ШКОЛЫ**

*Адилханова А.Т.*  
*КГУ «Средняя школа №23 имени М.Шаяхметова»*  
*ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО,*  
*магистр ОП 7М01301 - «Педагогика и методика начального обучения»,*  
*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

**ТЕХНОЛОГИЯ РАФТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО**  
**МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО**  
**ЦИКЛА**

Критическое мышление - важный навык, позволяющий человеку принимать разумные и обоснованные решения как в личной, так и в общественной жизни. Навыки анализа информации, учета различных точек зрения, критической оценки событий и явлений, принятия решений на основе объективного анализа данных, а также умения эффективно функционировать в медийном пространстве являются ключевыми навыками для успеха в современном мире.

Эффективным средством развития критического мышления является технология РАФТ. Технология РАФТ - это педагогический прием, который направлен на написание высказываний определенной тематики. Тексты могут отличаться по жанру и оформлению. Такая стратегия учит учащихся смотреть на тему с разных сторон и точек зрения, учит навыкам письменной речи. Это один из способов развития критического мышления, формирования системы суждений, содействия развитию умения анализировать информацию, содержание, проблему, формулирование собственных обоснованных выводов, давать оценку [1, с. 4].

Идеи технологии РАФТ сегодня чрезвычайно актуальны, поскольку способствуют успешному решению новых образовательных задач. Результаты анализа научно-педагогической и методической литературы показали, что технология РАФТ сегодня исследована недостаточно. Это инновационный метод передачи информации и определения задач, который до недавнего времени применялся только в ограниченном количестве в начальных школах. Значительный вклад в изучение проблемы использования технологии РАФТ в образовательном процессе начальной школы сделали И. Большакова, Н. Мельник, А. Пометун, А. Шаповалова и др. Авторы считают, что одной из

основных задач образования является развитие интеллектуальных способностей и формирование способностей к критическому мышлению, готовых справляться с различными учебными и жизненными ситуациями.

РАФТ (от англ. raft – «плот») - это стратегия развития критического мышления, направленная на создание интересных и уникальных текстов. Акроним РАФТ образован от начальных букв слов: R-role (роль), A – audience (аудитория), F – format (формат), T – topic (тема).

Суть РАФТ заключается в том, что соискатель образования выбирает для себя определенную роль и пишет текст не собственноручно, а от имени этой роли. Для учащихся, испытывающих страх и неуверенность в себе, этот подход является настоящим спасением, поскольку он способствует снятию страха перед самостоятельным высказыванием. После этого важно определить, для кого назначается текст, который им нужно написать.

Перечисленные выше параметры значительно влияют на формат текста, такого как письмо или произведение. На итоговом этапе работы выбирается тема. Все эти этапы можно проводить в обратном порядке или одновременно. Индивидуальный выбор темы может быть оптимальным, но совместная работа в пары на начальных этапах могут обогатить идеи и привести к более насыщенному контенту. После этого анализ предлагаемых вариантов со всем классом может обеспечить дополнительные взгляды и советы [2, с. 36].

Для применения метода РАФТ - технологии педагогу следует определиться с темой. Она должна быть интересной и актуальной. При проведении подобного урока требуется наличие глубоких знаний по заданной теме, фантазия и актерское мастерство.

Перед занятием нужно подготовить таблицу, можно просто нарисовать ее на доске. Стоит помнить, что при обсуждении всех граф учителю необходимо будет зафиксировать все суждения так, чтобы они были видны ученикам на протяжении всего урока, потому что постоянно нужно обращаться к ним, обсуждать, анализировать и дополнять. Образец опорной РАФТ-таблицы представлен в таблице 1.

Таблица 1 - Таблица РАФТ

Роль	Аудитория	Формат	Тема
Кто Я? Кто может написать данную тему? (выявление группы персонажей, которые могут описывать событие и выбирать свою роль)	Для кого я буду писать? (обнаружение одного или группы персонажей или реальных людей, выбор адресата текста)	В какой форме будет написан текст? (выбор жанра, типа, стиля)	О чем я буду писать? (какие идеи донесу до слушателей?)

Технология РАФТ определяет четыре ключевых параметра для любого повествования или произведения:

R - роль (Кто рассказчик? От чьего имени происходит рассказ?).

A - аудитория (Для кого предназначен этот текст?).

Ф - формат (В какой форме представлено сообщение?).

Т - тема (О чем идет рассказ? Какова основная идея или тема текста?).

Желательно иметь и наглядный материал, позволяющий лучше понять суть вопроса, почувствовать окружение персонажа, способствовать воплощению в него.

В зависимости от структуры и использованных методов развития критического мышления, выделяют три основные стадии РАФТ-технологии.

1. Стадия вызова. Основной задачей на данном этапе является активизация учащихся, мотивирование их к активному участию в процессе. Оптимально использовать методы, которые способны заинтересовать и привлечь всех участников группы. Наиболее распространенными являются метод ассоциаций и мозгового штурма.

2. Стадия осмысления. Базируется на работе с учебником или дополнительным материалом. На этом этапе учащиеся получают новую информацию, делают пометки и вносят замечания в тетради.

3. Стадия рефлексии. Этап рефлексии предполагает анализ и осознание пройденного материала. Учащиеся обсуждают и сравнивают ранее усвоенные факты и новую для них информацию. Для достижения лучшего эффекта рекомендуется использование наглядного материала по заданной теме: фотографий, слайдов, образцов. Это способствует закреплению полученных знаний и формированию обсуждаемого способа.

РАФТ-технология может активно применяться практически на любых предметах. Приведем примеры: на уроках литературного чтения, для обсуждения персонажей любых произведений, понимания сущности понятия «писатель», «поэт», для написания сценариев небольших литературных постановок; а также при профориентации (при рассмотрении людей определенных профессий: журналистов, военнослужащих, учителей и др.).

Для закрепления материала может быть использован короткий фронтальный опрос. Итогом урока должно стать обсуждение выполненной работы, анализ результатов, выделение основных суммарных моментов рассказов. В качестве домашнего задания выступает повторение пройденного материала и составление синквейна – неримованного стихотворения, состоящего из 5 строк, в каждой из которых есть набор заданных слов.

Использование технологии РАФТ развивает разнообразные навыки учащихся, которые отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Характеристика навыков

Навыки	Характеристика
1. Развитие навыков письма	Учащиеся учатся эффективно выражать свои мысли, используя различные стили письма и жанры в соответствии с выбранным форматом. Они также развивают навыки грамотного выражения и правильного синтаксиса.
2. Развитие критического мышления	Выбор роли и формата побуждает учащихся исследовать вопросы с разных точек зрения и развивать способность анализировать и оценивать информацию.

3. Развитие творчества	Использование различных ролей и форматов позволяет учащимся выразить свое творчество и фантазию при создании текстов.
4. Развитие навыков коммуникации	Выбор аудитории требует, чтобы учащиеся адаптировали свое сообщение к конкретной аудитории и понимали ее потребности и ожидания.
5. Сочувствие и понимание различных точек зрения	Выбор роли помогает учащимся пережить мировоззрения и мнения других людей, что способствует развитию эмпатии и пониманию различных точек зрения.
6. Оценка и критика	Учащиеся учатся оценивать свою работу и работу других с учетом целей и критериев задачи.
7. Развитие навыков аргументации	Учащиеся учатся аргументировать свои мысли и позиции, доказывая их с использованием конкретных аргументов и доказательств

Следовательно, эффективным средством развития критического мышления является технология РАФТ. Этот метод позволяет организовать процесс взаимодействия соискателей начального образования с информацией с целью увидеть ситуацию с разных сторон, глубже проникнуть в сущность вещей, понять их особенности и характерные черты. Стратегия РАФТ способствует более полному погружению учащихся в предметное содержание, их самореализации, что заставляет проявлять творчество, активность, импровизировать, анализировать возможные действия в заданных обстоятельствах, давать моральную оценку событиям, процессам и личностям. С помощью технологии РАФТ ученики начальных классов учатся создавать интересные и оригинальные тексты, самостоятельно находить и анализировать информацию, объективно и критически оценивать свои знания.

#### **Список использованной литературы:**

1. Харчишин А. Развитие познавательных интересов учащихся. Активизация умственной деятельности. Начальная школа. 2001. № 15. - С. 4-6
2. Кроуфорд А. Технология развития критического мышления учащихся. Киев: Пляда, 2006. - 220 с.

*Альмухамбетова З.А.  
КГКП «Детский сад-ясли №99 «Жемчужинка» отдела образования по  
г. Усть-Каменогорску управления образования ВКО*

## **ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Формирование самооценки, как важного компонента самосознания, представляет собой сложный, многоуровневый процесс. В процессе развития

личности возникают новые виды самооценки, в которых формирование способствует тому, что на всех возрастных этапах ребенок занимает различную ступень в системе социального взаимоотношения с вытекающими отсюда определенными требованиями к его поведению, известной системой норм и правил поведения, определенными социальными ожиданиями. Самооценка выполняет одну из главных задач в становлении механизмов саморегулирования, определяет уровень притязаний, влияет на развитие межличностных отношений [1].

В.Г. Петрова в своих исследованиях указывает на то, что от самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его отношение к успехам и неудачам, тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека. Связь самооценки очень сильна с уровнем притязаний, то есть степенью трудности целей, которые человек ставит перед собой. Отсутствие единства между реальными возможностями и притязаниями ведет к тому, что он оценивает себя неправильно и его поведение становится неадекватным. Самооценка также влияет и на то, как человек оценивает результаты деятельности других и их возможности [2].

Дошкольный возраст считается тем временем, когда ребенок усваивает правила поведения в обществе, нормы общественной морали. У него начинают формироваться самооценка и самоконтроль, мотивы деятельности, развивается эмоционально-волевая сфера. Важнейшими условиями формирования личности ребенка является общение с взрослыми и сверстниками, включение в разные виды детской деятельности.

Кроме этого имеются и другие немаловажные факторы, от которых зависит самооценка. В их число входят учебные достижения и коммуникативные способности, климат в семье [3].

Важное значение в возникновении самооценки отводится общению с взрослыми и со сверстниками. Первоначальное общение с человеком начинается с восприятия внешности, которая в дальнейшем и определяет симпатию или антипатию к объекту восприятия. По данным исследования Степкина Ю.П. и Панферова В.Н., дети младше 7-8 лет людей описывают однозначно (либо человек хороший, либо плохой) [4]. Таким образом, не умея оценивать других людей, дети обычно и себя оценивают однозначно.

Принятие или непринятие ребенка среди сверстников зависит от уровня развития навыков коллективного общения, игровых умений, также от личностных качеств, вызывающие симпатию, антипатию или индифферентное отношение других детей.

Перспективы обогащения функциональной характеристики самооценки как регулятивного фактора отношений раскрываются в процессе игровой деятельности дошкольников. Важная роль в регулировании поведения принадлежит самооценке, которая выступает в качестве «стержня» всего процесса саморегуляции поведения на протяжении всего процесса его осуществления. Одновременно с этим в процессе саморегуляции поведения в

различных видах социального взаимодействия самооценка продолжает развиваться, корректироваться, углубляться и дифференцироваться.

Игровая деятельность детей – та сфера деятельности, где взрослый не может жестко управлять ее процессом. Здесь особенно важно научиться управлять оценочными отношениями и тем самым способствовать включению нравственного воспитания дошкольникам. Игра способствует не только формированию самооценки, но и дает возможность для активного развития ее регулятивной функции. Несмотря на это, данный аспект еще недостаточно изучен [5]. Исследованием психологических новообразований дошкольного детства, а именно регулятивной функции, было установлено, что процесс становления самооценки и игровых отношений детей приходится на старший дошкольный возраст. Именно в этот период необходимо прививать у детей правила игрового процесса, в котором четко и грамотно нужно давать оценку своим действиям.

Существуют факторы, действующие на формирование отношения личности к себе в процессе деятельности, из которых можно выделить две наиболее существенных группы: во-первых, собственные достижения и их самооценка, а также соотнесение своей оценки с общественной оценкой и оценкой теми членами коллектива, мнение которых по определенным для личности критериям является значимым; во-вторых, отношение других людей, партнеров по совместной деятельности, к данному человеку как личности.

Более глубокое изучение влияния регулятивной функции самооценки на условия ее развития в процессе игры позволило бы нам узнать, в чем суть психологического механизма влияния игровой группы сверстников на нравственное самосознание подрастающей личности. Равным образом, знание данного механизма помогло бы понять разработку оптимальных методов управления процессом ее формирования.

Игра помогает ребенку ощутить единение с другими, дать понять, что он не одинок. Бывает так, что у детей уже есть негативный опыт общения и для доверия другим им приходится заново этому учиться. Игровое пространство помогает обезопасить и ускорить этот процесс [6].

С помощью игры можно помочь ребенку понять, что он сам может быть успешным. Изображая жизненные ситуации, игра дает очень богатый опыт и ребенок может научиться гордиться собой. Игра дает возможность пережить те трудности, с которыми дети могут встретиться в реальной жизни, поможет почувствовать внутреннюю силу и сформировать целеустремленность.

В процессе игры ребенок учится правилам хорошего тона, в них формируется культура общения. Именно в игре закладываются основы уважения к себе как к личности и понятия о том, что право на уважение имеет каждый.

Помимо культуры общения, игры прививают в детях чувства заботы о других, при этом она не проявляется непосредственно. Каждая новая игра и каждое новое упражнение закладывает по маленькому кирпичику этой заботы

о других, которые в будущем позволят построить целый дом уважительного отношения к себе и другим.

Игра содействует выявлению творческих способностей и развитию личностно-творческого потенциала, формированию адекватной самооценки, развитию умения принимать самостоятельные решения, формированию навыков саморегуляции и коррекции эмоциональной сферы. Игра учит сочувствовать, уважать, сопереживать, любить, развивает рефлексивность, формирует чувство собственного достоинства.

Опираясь на актуальную тематику данного исследования регулятивной функции самооценки детей в игре, поставлена цель в раскрытии особенностей проявления данной функции самооценки в этом виде деятельности и необходимые условия, при которых самооценка становится фактором совершенствования игровой деятельности детей дошкольного возраста и создает предпосылки для повышения уровня их игровых взаимоотношений на нравственной основе.

В основе игр лежат принципы развития, детерминированности, единства сознания и деятельности (Эльконин Д.Б., Ананьев Б.Г., Рубинштейн С.Л., Давыдов В.В., Смирнов А.А., Платонов К.К., Теплов Б.М. и др.).

Рассмотрим несколько игр из предложенных разделов более подробно.

Раздел «Давай знакомиться!»

Цель раздела: познакомить детей друг с другом

Игра с мячом «Запомни моё имя»

Цель игры: развитие памяти, внимания, быстрого запоминания имен своих товарищей.

Описание игры: дети стоят в кругу и перекидывают мячик от одного к другому.

1. Тот ребенок, у кого оказался мяч, называет своё имя.

2. Последующие дети, у кого оказывается мяч, должны назвать своё имя и имя того, кому мячик передают.

Игра «Телефончик»

Цель игры: развитие слухового внимания, ловкости; настроить детей на дружеский лад; повышение самооценки.

Описание игры: игроки становятся в круг. Ведущий говорит шепотом игроку, стоящему слева любое имя. Это имя по цепочке узнают все. После этого ведущий говорит: «1, 2, 3, в круг беги!» Игроки, чье имя было названо должны выбежать в круг, соседи пытаются их удержать. Те, кто смог выбежать в центр круга, рассказывают немного о себе, а кто не смог, выполняют задания, которые дают им другие игроки. Игра повторяется, но уже с новыми именами.

Раздел «Кто Я такой?»

Цель раздела: учить детей ценить себя, уверенно говорить о себе; снятие эмоционального напряжения, создание эмоционально-положительного фона; развитие самоконтроля и произвольности движений.

Игра «Кто такой я?»

Цель игры: познание самого себя, признание себя как личности, формирование чувства самоуважения.

Описание игры: дети стоят в кругу, держатся за руки. Ведущий идет за кругом, проговаривая считалочку:

«Кто такой я? Интересно?

Я скажу всем, не тая.

Умный, добрый и чудесный.

Одним словом – это я!».

Останавливается возле того ребенка, возле которого считалочка закончилась. Этот ребенок должен рассказать о себе, как можно больше положительных своих качеств (добрый, внимательный, умный и т.д.). Следующий ребенок, которого выберет считалка, должен постараться назвать о себе те положительные качества, которые не были еще использованы в речи других детей.

Использование считалок в игре, делает процесс более интересным, тем самым плодотворно развивая память детей и активизируя процесс мышления. А также такая игра способствует развитию словарного запаса детей, у них проявляется большая чуткость к смысловым оттенкам слова, они начинают понимать смысл образных выражений и новых слов (прилагательных).

Игра (дидактическое упражнение) «Моё имя»

Цель игры: выявление отношения детей к своему имени; учить детей ценить и уважать себя.

Описание игры: предложить ребенку придумать себе новое имя. А может он хочет оставить свое. Побеседуйте с ним, узнайте, нравится или не нравится ему его имя, почему он хочет, чтобы его звали по-другому. Отказ ребенка от своего имени говорит, что он недоволен собою или хочет быть лучше, чем есть сейчас. При затруднении в ответах ведущий называет ласкательные производные от имени ребенка, а тот выбирает наиболее ему понравившееся. Ведущий говорит: «Известно ли вам, что, имена растут вместе с людьми? Сегодня вы маленькие и имя у вас маленькое. Когда вы подрастаете и пойдете в школу, имя подрастет вместе с вами и станет полным, например: ...

#### **Список использованной литературы:**

1. Андреева А. Д. Проблема игровой мотивации современных детей [Текст] / А. Д. Андреева // Журнал практического психолога. – 2009. - N 5. – С. 101—114.

2. Урунтаева Г. А. Развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте [Текст] / Г. А. Урунтаева // Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология. – М., 1999. – С. 64-85.

3. Анненкова Н.В. Влияние семейных отношений на развитие личности ребенка [Текст] / Государство и дети: реальности России (Материалы международной научно-практической конференции). - / Н.В Анненкова. - М.: Академия, 1995. – С. 60-62.

4. Панферов В.Н., Степкин Ю.П. Социально-психологическая интерпретация личности по внешности [Текст] // Эксперим. и приклад, психол. JL: Изд.ЛГУ, 1970 - Вып.2.

5. Доронина М.А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста [Текст] /М.А. Доронина //Дошкольная педагогика. – 2008. – N 4.

6. Емельянова М.Н. Подвижные игры как средство формирования самооценки [Текст] /М.Н. Емельянова //Ребенок в детском саду. –2010. – N 4.

*Ануарбеков Н.А.*

*КГУ «Баркытбельская средняя школа-сад»*

*ОО по Урджарскому району УО Абайской области,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ GOOGLE-СЕРВИСОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Вопрос о применении интернет-сервисов в образовании зарубежных стран исследовала ученый Т. Вакалюк. В ее работе мы находим вывод о том, что использование облачных технологий в учебной деятельности Высшей школы и проектирование облачно ориентированной учебной среды являются ведущими направлениями в университетах Соединенных Штатов Америки, Великобритании, Франции, Казахстана и других стран [1, с. 21].

Облачные сервисы на данный момент являются полноценным учебным инструментом, позволяющим учебному заведению создать собственное онлайн-пространство и формировать личную образовательную среду учащихся и преподавателей максимально эффективно [2].

В Австралии школы создают учебную среду с помощью облачных сервисов, а также используя социальные сети, такие как: Facebook, Twitter. Благодаря такой среде в австралийских учебных заведениях присутствует онлайн общение и обучение, школьники могут получить домашнее задание, а также учебный материал для повторения [3].

Китайский ученый Лиу Джиа отмечает, что использование облачно ориентированной учебной среды в образовательном процессе школ является весьма перспективным, поскольку школьники имели бы доступ ко всем имеющимся ресурсам, размещенным в ХОНС, а учителя имели бы возможность оценивать учебные достижения учащихся по конкретным предметам. Благодаря использованию ХОНС в учебном процессе школы обеспечат собственную экономию средств, а также развитие образования Китая в целом [4].

Использование ХОНС также реализуется и в Сингапуре, разработанном компанией Маршалл Кавендиш. Маршалл Кавендиш образование (Marshall Cavendish Education) предоставляет учителям учебные планы и электронные образовательные ресурсы только по математике. В данных материалах учтены

все потребности педагогики, математики и методики обучения, а также все знания содержания предмета и школьной практики.

Маршалл Кавендиш образование для использования собственного ресурса предлагает учителям консультативный 60-минутный семинар профессионального развития, методические рекомендации и учебные материалы, а также бесплатный 30-дневный доступ к собственному облачному ресурсу [5].

Стоит отметить, что поскольку каждая страна или отдельный регион имеют свои требования к учебным материалам, то Маршалла Кавендиш образование помогает оценить потребности и настроить программу соответствующим образом. Это гарантирует целевое использование высококачественных облачных ресурсов, отвечающих потребностям учителей в школах и районах по всей стране [5].

Итак, подытоживаем, что использование сетевых ресурсов в мире является частью образовательного процесса в различных зарубежных странах. Уверяемся в том, что использование Google-сервисов как способа актуального сегодня дистанционного обучения является правильным направлением, направленным на развитие учащихся. Поскольку темой нашего исследования является математическая образовательная область, то использование Google-сервисов на уроках математики является нашей непосредственной задачей.

Учитель математики А. Подоляка, которая имеет опыт использования блога для организационно-методической и учебной работы с учащимися, считает, что внедрение информационно-коммуникационных технологий является важной задачей современной образовательной системы. Одной из разновидностей ИКТ являются облачные технологии, позволяющие осуществить шаг к приданию образовательному процессу гибкости и мобильности. По ее мнению, сервисы Google помогают учителям и ученикам продуктивно работать и общаться, где бы они ни находились и какими бы устройствами ни пользовались. Простые в настройке, использовании и управлении инструменты (электронная почта, календарь, онлайн-документы и интерактивные приложения) позволяют вам сосредоточиться на том, что действительно важно. Разместив конспект урока или его план на своем блоге, учитель позволяет ученикам с ним ознакомиться и по возможности подготовиться заранее к уроку, а если останется что-то непонятным, то ученики смогут еще раз разобраться сами или задать виртуальный вопрос. Встроенные видеоматериалы, презентации, гиперссылки, аудио лекции – это коллекция технических средств для уроков [6].

3. Сердюк, которая исследовала использование современных образовательных платформ в дистанционном обучении математике в 6 классе, что сервис Google Classroom дает учащимся возможность использовать платформу как для обучения математике во время карантина, так и для изучения той темы по математике, которую они пропустили в школе из-за болезни или по другим причинам [7, с. 156].

Пути внедрения информационных технологий в начальной школе могут быть:

- создание информационной среды в учебном заведении;
- применение мультимедийных средств обучения;
- использование педагогических программных средств;
- использование контролирующих программных продуктов;
- применение информационно-коммуникационных технологий при осуществлении проектного и исследовательского обучения;
- использование средств Интернет с целью поиска информации;
- внедрение элементов дистанционного обучения;
- создание образовательных веб-сайтов / блогов и т. д. [8, с. 129].

Анализируя материал статьи Ю. Дюличевой о взаимодействии между преподавателями и студентами в облаке [9, с. 61], предлагаем алгоритм сотрудничества учителя начальной школы с учениками с помощью Google сервисов и наглядно демонстрируем на рисунке 1:

1) планирование и уведомления учащихся об основных мероприятиях и темах для обсуждения через календарь Google;

2) обсуждение проблемных вопросов в чатах (текстовых, голосовых и видео-чатах Google Talk) с использованием сервисов Google Hangouts или Google Meet и обмен сообщениями по электронной почте Google mail;

3) создание, распространение, редактирование, обсуждение созданных учениками и преподавателем документов в Google Docs (например, работа над совместным проектом);

4) создание учащимися презентаций по результатам предыдущих исследований и их распространение для обсуждения, оценки учителем и другими учениками в Google Slides;

5) создание сайта с контентом на основе документов, таблиц и презентаций, созданных на 3 на 4 шагах на Google Sites;

6) контроль со стороны учителя за активностью и участием учащихся в чатах; осуществление оперативного управления по сохранению информации в Google Docs; создание отчетности об участии учащихся на платформе Google Classroom.

Понимая, как могут взаимодействовать учитель и ученики с помощью Google сервисов, ниже предлагаем рекомендации по использованию Google-сервисов на уроках математики в начальной школе.

1. Учитывайте потребности учащихся: при планировании работы с использованием Google-сервисов необходимо учесть уровень технических навыков учащихся относительно владения гаджетами и имеющегося интернет доступа. Важно подходить к использованию инструментов с учетом их способностей и возможностей.

2. Установите конкретную цель: необходимо определить, какие конкретные цели вы стремитесь достичь с помощью Google-сервисов на уроке математики. Это может быть совместное выполнение проектов на Google

Документах, тестирование, анкетирование на Google Формах, общение на Google встречах, оценка в Google классе и тому подобное.

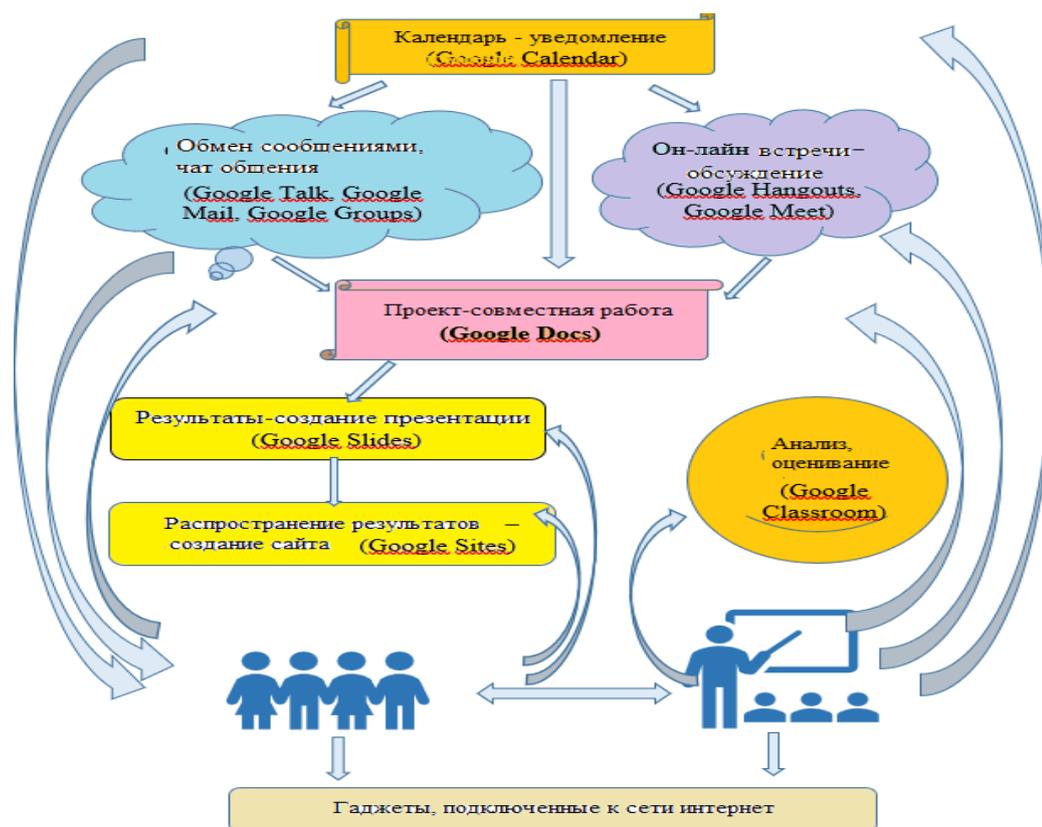


Рисунок 1 - Схема взаимодействия учителя с учениками через Google-сервисы

3. Подготовьте материалы: перед видеоуроком или онлайн встречей необходимо подготовить все необходимые материалы, такие как: задачи, презентации, диаграммы и т. д.

4. Проводите демонстрации: необходимо показывать ученикам, как пользоваться различными Google-сервисами. Изучение основных функций и интерфейса поможет им более комфортно работать с инструментами.

5. Обеспечьте дополнительные ресурсы: необходимо использовать интерактивные задания и инструменты Google, которые позволяют учащимся активно участвовать в процессе обучения. Например, создайте групповые задания, в которых учащиеся должны совместно решать задачи в Google таблицах или создавать презентации Google.

6. Используйте Google класс, который позволяет структурировать задачи, добавлять материалы и вести совместную коммуникацию. Вы можете создавать задания для интерактивного выполнения, а также следить за достижениями учащихся.

7. Обращайте внимание на безопасность: важно напоминать учащимся о правилах онлайн-безопасности, особенно когда они взаимодействуют с онлайн-инструментами.

8. Вовлекайте родителей: необходимо вовлекать родителей в процесс обучения с помощью Google класса, где они могут следить за активностью и

достижениями своего ребенка. Это будет способствовать более глубокому вовлечению родителей в образовательный процесс и поддержке обучения на дому.

9. Открытое общение: создавайте возможности для учащихся делиться своими впечатлениями, вопросами и идеями по использованию Google-сервисов. Это может создать положительный отклик и вовлеченность.

10. Спрашивайте мнение учащихся: необходимо интересоваться у учащихся как они воспринимают использование Google-сервисов на уроках математики. Это поможет адаптировать подход и сделать обучение более эффективным.

Поэтому, соглашаясь с идеями, изложенными в пособии «организация образовательного процесса с применением технологий дистанционного обучения» [10, с. 10-11], подытоживаем, что при планировании и подготовке к уроку учитель может применять такой инструментарий: Календарь; Google документы, презентации, таблицы, рисунки; интерактивные упражнения; виртуальные доски и тому подобное. При проведении урока учитель может использовать следующие сервисы: Google документы, презентации, таблицы, рисунки; сервисы для проведения видеоуроков; виртуальные доски для доступа к материалам урока и обеспечения обратной связи; Google Формы, онлайн-тесты, групповые опросы/мессенджеры для обеспечения обратной связи и контроля и т. д.

#### **Список использованной литературы:**

1. Вакалюк Т.А. Зарубежный опыт развития облачно ориентированной учебной среды высшего учебного заведения. Научные заметки. Выпуск 11.серия: проблемы методики физико-математического и технологического образования. Часть 2. Кропивницкий: ров КГПУ им. В. Винниченко, 2017. - С. 16-23

2. Дронь В.В. Google-сервисы в учебной деятельности преподавателей: методические рекомендации. Экономика в школах Украины. 2017. № 4. - С. 2-7

3. McCollum C. Middle school using cloud computing for down-to-earth education. URL :

[http://www.nwitimes.com/news/local/lake/hobart/middleschool-usingcloud-computing-for-down-to-eartheducation/article\\_377a141f-b5f7-56e9-b3af-8dd408781e13.html](http://www.nwitimes.com/news/local/lake/hobart/middleschool-usingcloud-computing-for-down-to-eartheducation/article_377a141f-b5f7-56e9-b3af-8dd408781e13.html)

4. Liu Jiayi. Cloud computing modernizes education in China URL: <http://www.zdnet.com/cn/cloud-computing-modernizes-education-in-china-7000015196/>

5. Marshall Cavendish Online. URL : <http://www.mceducation.us/>

6. Подоляка А.М. Сервисы WEB 2.0-эффективный образовательный инструмент современного учителя. Развитие интеллектуальных умений и творческих способностей учащихся и студентов в процессе обучения дисциплин естественно-математического цикла «ИТМ плюс – 2018»: материалы III Международной научно-методической конференции (8-9

ноября 2018 г., г. Сумы). URL: <https://ua-referat.com/uploaded/podolyaka-antonina-mihajlivna/index1.html>

7. Платформы дистанционной формы обучения // <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/article/details/19664?lang=ru>

8. Павленко Л.В. Применение информационно-коммуникационных технологий обучения на уроках в начальных классах. Современные информационные технологии и инновационные методики обучения: опыт, тенденции, перспективы. Материалы IV Международной научно-практической интернет-конференции (г. Тернополь, 7-8 ноября, 2019). - С. 129-131

9. Дюличева Ю.Ю. Внедрение облачных технологий в образование: проблемы и перспективы. Информационные технологии в образовании. Выпуск 14, 2013. - С. 58-64.

10. Организация образовательного процесса с применением технологий дистанционного обучения (по опыту работы педагогов Кировоградской области) [методические рекомендации] / по общ. ред. Ольги Литвиненко. Кропивницкий: КЗ "КОИППО имени Василия Сухомлинского", 2021. - 72 с.

*Асанова Н.Б.  
КГУ «Средняя школа №167» ОО  
по Жанакорганскому району  
УО Кызылординской области,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Школа предусматривает предоставление всем ученикам возможности для разностороннего развития, реализации творческого потенциала, который заложен в каждом ребенке от природы. Перед системой школьного образования стоит задача научить детей учиться по-новому, сформировать у них способы деятельности, которые можно будет использовать для решения любой возникающей перед ними проблемы.

Подготовка учащихся начальных классов, обучение их навыкам исследовательского поиска становится в ряд важнейших задач современного образования. Особенно важным является создание определенных условий для включения учащихся начальной школы в активную познавательную деятельность, в частности исследовательскую, что позволяет сформировать основы исследовательской компетентности.

Исследовательская деятельность учащихся, по содержанию и учебным функциям, является механизмом формирования ценностей и вхождения в интеллектуальное сообщество.

Можно выделить несколько категорий, характеризующих исследовательскую компетентность учащихся начальных классов. Первое из них - исследовательское поведение. А.С. Обухов отмечает, что «основой исследовательской поведения является исследовательская активность, которая является сознательной и целенаправленной» [1]. Исследовательское поведение выражается через поисковую активность, благодаря которой формируются процессы самообучения, саморазвития и тому подобное.

Из взглядов А.И. Савенкова, можно сделать вывод, что деятельности учащихся начальной школы исследовательское поведение выступает как универсальная характеристика, которая влияет на все другие виды деятельности. Она выполняет важные функции в развитии познавательных процессов всех уровней, в учении, в овладении социальным опытом, в социальном развитии и развитии личности и выражается в действиях по удовлетворению потребностей субъекта в познавательной, поисковой активности [2].

Следующей категорией, характеризующей исследовательскую компетентность, является исследовательская активность. А.Н. Поддьяков утверждает, что «мотивационной основой успешного исследования учеником является его исследовательская активность, которая проявляется в стремлении выйти за любые ограничения, налагаемые на построение, выбор и пересмотр любого компонента деятельности» [3, с. 46–47]. То есть, исследовательская активность рассматривается как мотивационная готовность и интеллектуальная способность личности к познанию реальности путем практического взаимодействия с ней, самостоятельной постановки различных исследовательских целей, изобретения новых способов и средств их достижения, получения разнообразных результатов и использования их для дальнейшего познания.

Одной из важнейших характеристик исследовательской компетентности школьника является исследовательская позиция. А. С. Обухов под этой позицией понимает «выработанную способность осознавать проблему; сознательно, активно и конструктивно реагировать на проблемную ситуацию, выстраивать исследовательское отношение к миру, другим людям, к себе» [1, с.67–69].

Условием развития субъективной позиции, по В.К. Лукашевич, является развитие коммуникативной среды [4, с. 229]. Исследовательская позиция - это не только то, что актуализируется в ситуации неопределенности, но и та позиция, когда у школьника присутствует стремление попадать в ситуации, которые нуждаются в осуществлении исследовательской деятельности, желание последовательно пройти основные этапы исследования.

Формирование исследовательской позиции как особого способа творческого отношения к миру и себе - один из основных критериев формирования личности в контексте компетентностного обучения.

Мотивом исследовательской деятельности выступает сформированность суждений, интереса к исследовательской деятельности школьника, который имеет личностный смысл в соответствии с его возрастом.

Таким образом, включение учащихся в исследовательскую деятельность и умелая ее организация обеспечивает условия для развития их ценностного, интеллектуального и творческого потенциала, является средством их активизации, формирования интереса к изучаемому материалу, позволяет эффективно формировать исследовательскую компетентность.

Основы исследовательской компетентности ученика, которые необходимо сформировать в начальной школе, представляют собой интегративную характеристику, которая включает четыре компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуальный и оценочный [5].

Мотивационно-ценностный компонент, как отношение ученика к исследовательской деятельности, включает следующие качества: познавательный интерес, любознательность; познавательная активность, перерастающая в познавательную потребность; желание к самостоятельной творческой исследовательской деятельности; стремление к самосовершенствованию; готовность к волевому напряжению, прогнозирование, генерирование идей, определение проблемы; стремление работать в группе исследователей, к экспериментированию.

Мотивационно-ценностный компонент представляет собой систему отношений учащихся к окружающему миру, самому себе, личным способностям. Этим компонентом характеризуется потребность в исследовательской деятельности, познавательная активность, способность к преодолению трудностей, самостоятельность в обучении, в принятых решениях.

Именно мотивационно-ценностным компонентом определяется содержание формирующих и развивающих ценностно-смысловой, социально-трудовой компетенции и компетенции личностного самосовершенствования.

Когнитивный компонент, как знания учащихся о проведении исследования, включает следующие исследовательские способности:

- знает последовательность проведения исследования;
- знает целеполагание, планирование, создание условий проведения исследования, оценивание результатов;
- знает методы исследования;
- знает, как работать с информацией;
- знает, как работать с цифровыми технологиями.

Когнитивный компонент содержит в себе систему знаний, касающихся различных отраслей науки, усвоение которых формирует отношение к научной картине мира, а также способствует овладению диалектическим подходом к познавательной деятельности. По отношению к

исследовательской деятельности это в основном знание основных методов исследования, их суть, способность ощущать окружающий мир, формулировать вопросы, отыскивать ответы, анализировать и представлять полученные данные. Также очень важной частью когнитивного компонента является формирование умения работать с имеющимися информационными ресурсами. Характеристики, касающиеся данного компонента, определяют содержание таких компетенций, как общекультурной, учебно-познавательной и информационной.

Процессуальный компонент, как сформированность исследовательских умений учащихся, включает следующие способности к исследовательской деятельности:

- планирует исследовательскую деятельность;
- определяет цель, задачу, тему, прогнозирует гипотезу, исследование;
- использует методы исследования;
- работает с информацией;
- презентует исследование.

Процессуальный компонент характеризуется качествами, которые необходимы для проведения исследования. Это способность адекватно формулировать цели учебной деятельности и объяснять их, способность к реальному творчеству в области своей исследовательской работы. В узком смысле, это именно видение проблемы, постановка конкретных вопросов, выдвижение гипотезы, умение произвести классификацию имеющихся или приобретенных данных, наблюдение, умение проводить эксперименты, формулировка, доказательство и умение защитить собственные идеи. Очевидно, что на основе описанного компонента формируются учебно - познавательная и коммуникативная компетенции.

Оценочный компонент, как сформированность оценочных умений учащихся, включает следующие способности оценивать результаты:

- ранжирует по значению, оптимальности, эффективности;
- высокий уровень самоконтроля;
- рефлексия;
- высказывание критических суждений;
- анализирует, синтезирует, сравнивает, сопоставляет.

Такая критериальная характеристика формирования основ исследовательской компетентности является результатом целостного образовательного процесса, включающего исследовательское обучение, организацию исследовательской деятельности как ключевого метода.

Исследовательская деятельность учащихся существенно отличается от учебной, в которой сущность деятельности задается логикой развертывания учебного содержания. Вместо этого исследовательская деятельность связана с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предусматривает организацию следующих этапов [6]:

1) этап выявления проблемы (противоречия) и осознания ее (его) содержания.

2) этап применения известных учащимся знаний и способов деятельности для решения проблемы (преодоления противоречия).

3) этап формулирования предположения или выдвижения гипотезы относительно способа или результата решения проблемы (преодоления противоречия).

4) этап последовательного выполнения действий по выявлению истинности или ложности выдвинутого предположения.

5) этап формулирования выводов, на основе полученных данных.

На первых этапах формирования основ исследовательской компетентности ученик актуализирует имеющийся у него опыт и обменивается своими мнениями с другими учениками, участниками деятельности или приобретает опыт непосредственно в процессе осуществления деятельности посредством специально организованного взаимодействия. Суть исследовательской деятельности сводится к поиску нового в жизненном опыте, представлениях, опорных знаниях, практике непосредственно на уроке.

На следующем этапе учителем создаются условия для критического осмысления информации, рефлексии учащимися уже приобретенного опыта, обсуждения исследований, сопровождавших процесс.

На четвертом этапе обучения осуществляется осмысление информации, переход от реальных ситуаций практики исследования к обобщенным выводам. Эффективность работы школьников на этом этапе повышается благодаря совместной рефлексии, обмену идеями, рассуждениям. Результаты такого взаимодействия отражаются учащимися в выводах.

На заключительном этапе особое значение приобретает возможность проверки учащимися содержания сформулированных выводов.

Такая поэтапность исследовательской работы, являющаяся основой формирования исследовательской компетентности младших школьников, реализуется в ходе проведения урока-исследования.

Следует отметить особенности организации учителем начальной школы такой исследовательской деятельности школьников. Во-первых, это-использование различных форм, дидактических приемов, средств опосредованного и перспективного руководства, среди которых доминирует самостоятельное и сознательное использование методов научного познания и творческая направленность содержания умственных операций. Также педагогическое управление процессом формирования учебно-исследовательских умений; совместный творческий процесс по поиску неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция культурных ценностей и поиск, объяснение и доказательство закономерных связей и отношений фактов, явлений, процессов, которые экспериментально наблюдаются или теоретического анализируются; создание интеллектуального продукта, связанного с установлением истины в результате

исследования; самостоятельное применение учащимися приемов научных методов познания; выявление сущности той или иной проблемы, актуальной для субъектов деятельности; предвидение результата, формулирование целей и гипотезы, поиск самостоятельных путей решения поставленной цели и обоснование правильности решений; мотивация к выявлению самостоятельности при осуществлении исследовательской деятельности в целом или на отдельных ее этапах.

По Т.Г. Гильберг, необходимо соблюдать определенные условия для формирования основ исследовательской компетентности на уроках «Познание мира» [7].

Целеустремленность и систематичность. Работа по формированию исследовательской компетентности должна проходить в классе постоянно как в урочной, так и внеурочной деятельности. Учитель должен использовать материал уроков с целью формирования означаемой компетентности.

Мотивированность. Необходимо помочь учащимся видеть смысл их творческой исследовательской деятельности, раскрывать в этом возможность реализации собственных талантов и возможностей, способ саморазвития и самосовершенствования.

Творческая среда. Учитель должен способствовать созданию творческой рабочей атмосферы, поддерживать интерес к исследовательской работе.

Психологический комфорт. Одной из задач учителя является поощрение творческих проявлений учеников, стремление к творческому поиску. Важно, чтобы они не боялись допустить ошибку, воздерживаться от негативных оценок. Учитель должен не подавлять желания, стремления, творческие идеи учеников, а поддерживать и направлять их. Каждому ученику необходимо дать возможность почувствовать свои силы, поверить в себя.

Личность учителя. Для формирования исследовательской компетентности нужен творчески работающий учитель, стремящийся к созданию творческой рабочей обстановки и обладающий определенными знаниями и подготовкой для ведения занятий по исследовательской деятельности.

Учет возрастных особенностей. Поскольку речь идет об учениках младшего школьного возраста, вопрос об учете их психологических особенностей является важным. Формирование исследовательской компетентности надо осуществлять на доступном для детского восприятия уровне, а экспресс - исследования должны быть сильными, интересными и полезными.

Ребенок постепенно учится смотреть на изучаемый объект с разных сторон. Потому как ученики открывают в себе личностные «я-знания», оказываясь в проблемной ситуации, лично значимой для них, в них вызывается потребность в освоении какого-либо понятия и ответе на вопросы вроде:

«Почему? Не знаю, что происходит? А как это произошло? А что если?». Учитель ставит перед собой сложную задачу: научить младшего школьника

задавать самому себе вопросы, удивляться ответам, развивая, этим самым, познавательную активность [8].

Далее создается ситуация развития гипотетического мышления. Гипотеза является способом умственного поиска, системой рассуждений и выводов. У ребенка возникает собственное желание выдвигать свои версии, предположения, постепенно формируются навыки умения доказывать, аргументировать. Наличие возможности создавать "новое" знание формирует познавательный интерес к объекту изучения и к данному способу деятельности.

Учителю стоит подбирать такие задания, которые имеют неоднозначное решение, нужны «ловушки», которые требуют дополнительной информации. Особенно важным считается недостаточно полный текст, побуждающий ученика искать новые знания и возможные способы деятельности. Имеющаяся высокая мотивация создает не просто эмоциональную включенность, но к тому же еще обеспечивает ее положительную динамику. Увлеченность в рассмотрении различных гипотез положительно влияет на формирование межличностного общения, а также на укрепление социальных связей учащихся. Важное значение для ученика-исследователя и его развития имеет способность к рефлексии. Рефлексию можно наблюдать в умении отличать известное от неизвестного, в способности увидеть и понять, каких знаний не хватает для достижения успеха в работе, в критическом, но не категорическом оценивании собственных мыслей и действий и других людей.

Все эти преобразования связаны с таким учебным процессом как контрольно-оценочная самостоятельность. Именно самоконтроль побуждает учащихся ответственно относиться к выполняемой работе [8].

Организация такой исследовательской деятельности способствует повышению мотивации к обучению, развитию интеллекта и творческого мышления, формированию указанных компонентов исследовательской компетентности, развитию речи, но, учитывая последнее условие по учету возрастных особенностей младшего школьного возраста, следует разграничивать не только отдельные возрастные периоды, но и специфику исследовательского обучения в каждом классе [9, с. 4-8].

В 1 классе надо использовать задания и экспресс-исследования, которые направлены на овладение общехнологическими умениями (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.). На уроках учащиеся получают представление о признаках и свойствах предмета, о сравнении и классификации, причинах и последствиях. Здесь используются экспресс-исследования, мини-исследования, мини-проекты исследовательского характера, наблюдения, коллективные учебные диалоги, рассмотрение предметов, создание проблемных ситуаций, в поурочной деятельности – игры-занятия, индивидуальное составление схем, построение моделей из различных материалов, выставки детских работ и тому подобное. Эта работа проводится под руководством учителя. Предлагается общая тема. Объем работы небольшой. В первом классе проводятся утренние встречи - встречи в начале

дня с учителем. На этом этапе работы являются эффективными игры-исследования, которые увлекают детей и помогают в организации исследовательского обучения.

Во 2 классе учащихся знакомят с теоретическими понятиями исследовательской деятельности («исследования», «информация» и т.п.); учителя организуют экспресс-исследование, во время которого ученики овладевают практическими умениями исследовательской работы; проводят экспресс - исследования в контексте изучения материалов учебных предметов; работают с различными источниками информации; выполняют задания, направленные на выявление различных качеств, действий, предметов. На этом этапе, в урочной деятельности используются-обучающие дискуссии, экспресс-исследования, мини-исследования, наблюдения за планом, рассказы детей и учителя; во внеурочной деятельности – индивидуальные составления схем и моделей, мини - доклады, экскурсии, ролевые игры, эксперименты.

В 3 классе продолжается ознакомление учащихся с методами исследования. Для этого на уроках следует использовать игры, воображаемые путешествия, коллективные экспресс-исследования. Включение учащихся в исследовательскую деятельность имеет дифференцированный, гибкий характер, основанный на особом проявлении индивидуального исследовательского опыта детей. Темы могут быть как коллективными, так и самостоятельными. Объем работы увеличивается.

Учащиеся 4 класса обобщают полученные знания по исследовательской работе. Они работают с источниками информации, самой информацией, презентуют свою работу, аргументированно доказывают собственное мнение. На уроках они узнают, из каких частей состоит план экспресс-исследования (определение цели, гипотеза, ход исследования, итог). Вводятся исследования, связанные с изучением школьных предметов, которые способствуют решению образовательных и воспитательных задач, поставленных перед начальной школой, и в итоге влияют на формирование различных способностей школьника, на его развитие и становление как личности. На этом этапе выделяют следующие методы деятельности школьников: уроки-исследования, коллективное выполнение и защита исследовательских работ, анкетирование, наблюдение, эксперимент. На протяжении на этом этапе важно обеспечить обогащение исследовательского опыта учащихся на основе индивидуальных достижений. Помимо урочной деятельности необходимо использовать возможности внеурочных форм организации исследования. Можно практиковать внеклассные занятия по предметам, и также домашние исследования школьников. Основное, чтобы результаты работы детей были представлены и прокомментированы учителем или самими детьми (показ, выставка). Важно указать на стремление учащихся к выполнению работы, отметить положительные стороны. Таким образом стимулируется и поддерживается исследовательская активность школьника.

По нашему мнению, формирование исследовательской компетентности будет эффективным, если исследовательская деятельность будет

соответствовать ряду требований: сочетание с различными видами познавательной деятельности; осознанность учеником сущности проблемы; целеустремленность поисковой и продуктивной деятельности; самостоятельность поиска учащимися ответов; реализация потенциальных способностей учащихся; организация исследований с учетом возможности удовлетворения потребностей учащихся во время общения с одноклассниками, родителями, учителями; приобретение навыков самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе; обеспечение сотрудничества «ученик-учитель» на основе принципа равноправия, партнерства [6, с. 53].

Важным, также, является постепенное усложнение методик проведения исследовательской деятельности, достигаемое за счет применения определенных приемов. Например, прием временных ограничений, основывающийся на учете существенного влияния временного фактора на умственную деятельность; прием внезапных запретов (запрет учащимся использовать любую справочную литературу); прием информационного дефицита (проблемное задание подается с неполным количеством данных, нужных для его выполнения); прием информационного перенасыщения (включение в условие проблемного задания лишних сведений) [10].

Таким образом, процесс формирования исследовательской компетентности учащихся начальных классов является специально организованным, познавательно-творческим процессом, который характеризуется целеустремленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознанием. В процессе реализации этой деятельности осуществляется с разной степенью самостоятельности активный поиск и открытие учащимися субъективного знания с внедрением доступных для детей методов и форм исследования. Ее результатом является формирование познавательных мотивов и исследовательских умений, субъективно новых для ученика способов деятельности, личностное развитие ученика.

#### **Список использованной литературы:**

1. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся: метод. сборник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Национальный книжный центр, 2015. - 280 с.
2. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников: учеб. пособие. М.: Федоров, 2006. - 340 с.
3. Поддяков А.Н. Взаимные психологические оценки и взаимодействия исследователя и участника исследования: от сотрудничества к противодействию. Социальная психология малых групп: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского, 25-26 октября 2011 г. М.: МГППУ, 2011. - С. 556-560
4. Лукашевич В.К. Основы методологии научных исследований: учеб. пособ. Мн.: ООО "Элайда", 2001. - 104 с.

5. Никонорова И.Я. Особенности использования системно-структурного критерия в определении профессиональной компетентности учителя: дис. канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2003. - 192 с.
6. Леонтович А.В. Проектирование исследовательской деятельности учащихся: дис.канд. психол. наук М.: Издательство «Москва», 2003. - 210 с.
7. Гильберг Т.Г., Тарнавская С.В., Павлин Н.Я. Методика обучения интегрированному курсу «Я исследую мир» в 1-2 классах в условиях компетентностного подхода: учеб. пособ. Генезис, 2020. - 256 с.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь: собр. соч. в 2 т. М., 1982. - 432 с.
9. PISA: естественнонаучная грамотность / уклад. Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко, С. А. Новикова; перекл. К. Е. Шумову К.: УЦОКО, 2018. 119 с.
10. Кухтай Н. Организация исследовательской деятельности учащихся начальных классов. Начальная школа. 2010. № 3. - С. 62-65

*Аубакирова А.М.  
КГУ «Средняя школа №45»  
ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ РАБОТЫ ШКОЛЫ ПО РАЗВИТИЮ ЭСТЕТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Целью предмета «Художественный труд» является формирование творческой личности, способной к самовыражению и самореализации в области изобразительного искусства и ручного труда. Основные задачи предмета включают:

Развитие творческого мышления: Предмет направлен на развитие у учащихся творческого мышления, способности видеть и воплощать свои идеи в изобразительных и ручных работах.

Формирование художественного восприятия: задачей «Художественного труда» является развитие чувства прекрасного, формирование эстетического восприятия и способности анализа искусства.

Приобретение навыков ручного труда: уроки художественного труда помогают учащимся овладеть различными ручными навыками, такими как рисование, лепка, вышивка, резьба и другие виды рукоделия.

Изучение основ художественной культуры: предмет включает в себя изучение основ художественной культуры, знакомство с творчеством известных художников и мастеров ремесел.

Интеграция с другими предметами: художественный труд может интегрироваться с другими предметами, обогащая образовательный процесс.

Например, можно сочетать уроки с историей искусства, литературой или биологией.

Развитие моторики и координации движений: предмет способствует развитию моторики рук, координации движений и обучению работе с различными материалами и инструментами.

Стимулирование креативности и самовыражения: целью является стимулирование креативности учащихся, создание условий для свободного самовыражения и реализации творческих потенциалов.

Поддержка социального взаимодействия: уроки художественного труда способствуют сотрудничеству учащихся, организации выставок работ, что создает атмосферу взаимного уважения и поддержки в классе.

Общая цель предмета заключается в том, чтобы подготовить учащихся к активному и творческому участию в культурной жизни, формировать у них навыки ручного труда и любовь к искусству.

На уроках художественного труда мы в процессе экспериментальной работы успешно применили различные инновационные технологии, чтобы сделать процесс обучения более интересным, творческим и эффективным. Вот несколько примеров использования инновационных технологий на уроках художественного труда:

3D-принтеры и лазерные резаки (см. рисунок 1): Использование 3D-принтеров позволяет создавать трехмерные модели и детали, а лазерные резаки помогают точно вырезать сложные формы. Эти технологии открывают новые возможности для дизайна и создания уникальных художественных проектов.

Применение 3D-моделирования в образовании стимулирует у учащихся интерес к получению знаний, развивает пространственное мышление и воображение, повышает творческий потенциал личности, а также позволяет резко сократить время на выполнение графических работ при условии, что возможны преобразования и дальнейшие корректировки созданных моделей, качественно строить проектируемые модели интерьеров и т.д. Обучения с использованием программ для 3D-моделирования можно провести в режиме Online без обязательного присутствия учителя, с применением ДОТ. Кроме того, на рынке существует наиболее простые для освоения учениками программы для 3D-моделирования, такие как Sculptris, Sketch Up, Blende.

Sculptris — Программа используется для создания графических 3D моделей. С помощью разных инструментов в ней воплощается принцип так называемой “цифровой лепки”. Она позволяет создавать скульптуры людей, животных, любых объемных предметов. Реалистичность и натуралистичность достигается при помощи использования набора кистей, а также текстурной обработки. Sketch Up — компьютерная разработка спроектирована для выполнения трёхмерной графики, архитектуры интерьеров, объектов и чертежей в минимальные сроки. Плюсами является доступный легкоусвояемый интерфейс.

В этой системе можно создавать и чертежи, и эскизы, и реалистичные визуализации. Особенности программы являются: инструмент «Push/Pull» («Тяни/Толкай»), позволяющий любую плоскость «выдвинуть» в сторону, создав по мере её передвижения новые боковые стенки; почти полное отсутствие окон предварительных настроек. Примитивность инструментов и ограниченное количество готовых моделей — сужают сферу ее применения. Blender — программный комплекс, позволяющий создавать реальный и красочный трехмерный мир. Его возможности сравнимы с популярными коммерческими пакетами, такими как Maya, 3Ds Max и даже больше того. С помощью свободного инструментария можно создавать модели, работать с анимацией, использовать законы физики для имитации природных явлений. Результаты работы в приложении можно сохранять для трёхмерной печати.

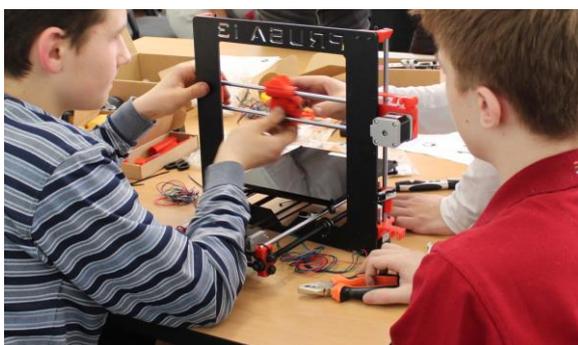


Рисунок 1 – Использование 3D-принтера на уроке «Художественный труд»

Интерактивные доски и планшеты: Использование интерактивных досок и планшетов позволяет учащимся создавать цифровые произведения искусства, редактировать свои работы, а также получать обратную связь от учителя.

Мобильные приложения для рисования: Существует множество приложений, которые помогают учащимся рисовать, создавать анимации, ретушировать фотографии и даже пробовать свои силы в виртуальном искусстве. Мы в процессе эксперимента использовали приложение Drawing (см. рисунок 2).

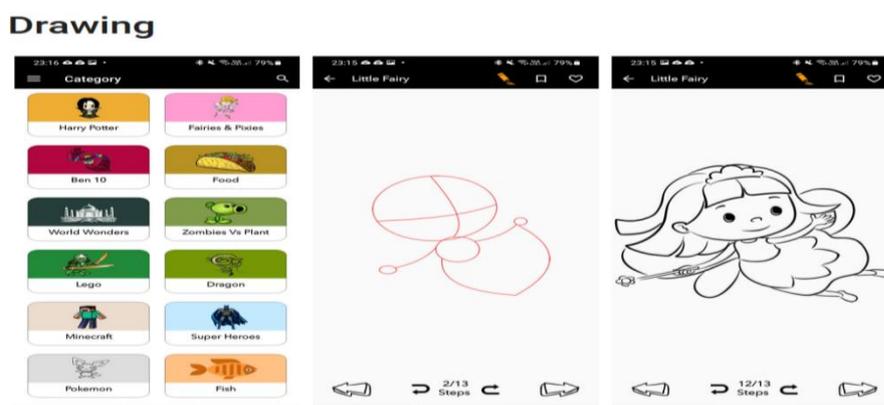


Рисунок 2 – Фрагмент использования мобильного приложения Drawing

Edutainment — это особый тип обучения, который основывается на развлечении и формировании первичного интереса к предмету с получением удовольствия от процесса обучения и стойким интересом к процессу обучения. Edutainment определяют либо, как совокупность современных технических и дидактических средств обучения, позволяющих передавать знания в понятной и интересной форме, в комфортных условиях. Учебные занятия в формате технологии Edutainment могут проходить в кафе, парке, музее, галерее, и т. д., где можно получить информацию по какой-либо познавательной теме, так называемое «обучение вне стен классной комнаты». Реализация технологии Edutainment происходит путем внедрения в систему традиционных учебных занятий художественных книг, телевизионных программ, настольных, компьютерных и видеоигр, музыки, фильмов, веб-сайтов, мультимедийных программ, блогов, чатов, форумов, видеоконференций и т. д. Исследователями отмечается, что Edutainment возникает при взаимодействии информативно-развлекающего объекта и активного в обучении субъекта, в результате чего мы развиваем у обучающихся знания, умения и навыки, а также индивидуальный опыт и субъективные эмоции. При применении в обучении Edutainment изначально необходимо обратить внимание учащихся на изучаемый материал, вызвать у них интерес к новой теме, мотивировать их принять участие в познавательном процессе. А в процессе обучения необходимо привлекать каждого учащегося к получению знаний, полностью занять их и отвлечь от сторонних мыслей. В конечном итоге необходимо помочь обучающимся добиться полного раскрепощения в процессе обучения, сформировать стойкий интерес к процессу познания, а значит — увлечь.

Онлайн-платформы для обмена идеями: создание виртуальных сообществ, где учащиеся могут обмениваться идеями, презентовать свои работы и получать обратную связь от своих коллег и учителя.

Смешанные искусства: комбинирование различных искусственных форм, таких как рисование, скульптура, фотография и цифровое искусство, помогает учащимся расширить свой творческий потенциал.

Использование социальных медиа: создание художественных проектов, которые можно представлять в социальных сетях, позволяет учащимся получить обратную связь от широкой аудитории и вдохновиться творчеством других.

Интеграция этих инновационных технологий помогает сделать уроки художественного труда более интерактивными, стимулирующими и соответствующими современным тенденциям в образовании.

Уроки художественного труда имеют свои особенности, которые направлены на развитие творческих способностей учащихся, формирование эстетического восприятия и практических навыков в области изобразительного искусства. Вот несколько особенностей уроков художественного труда:

**Творческий характер:** основной упор делается на развитие творческого мышления и самовыражения учащихся. Уроки художественного труда стимулируют фантазию и способствуют созданию уникальных произведений искусства.

**Индивидуализация обучения:** учитывается индивидуальный темп и стиль работы каждого ученика. Это позволяет развивать его творческие способности и предоставлять возможность проявить индивидуальность в творческом процессе.

**Практическая направленность:** уроки художественного труда включают в себя практическую деятельность, такую как рисование, лепка, резьба и др. Это способствует развитию моторики, координации движений и владению различными техниками.

**Формирование эстетического восприятия:** учащиеся знакомятся с основами художественной культуры, изучают произведения изобразительного искусства, развивают чувство прекрасного и способность воспринимать и анализировать произведения искусства.

**Интеграция с другими предметами:** уроки художественного труда могут быть интегрированы с другими предметами, например, с историей искусства, литературой или географией, что обогащает образовательный опыт учащихся.

**Использование технологий:** современные технологии, такие как компьютерные программы для рисования, 3D-принтеры и дополненная реальность, могут быть внедрены для расширения возможностей творчества на уроках художественного труда.

**Выставки и презентации:** учащиеся имеют возможность продемонстрировать свои творческие работы на выставках, что способствует развитию уверенности в себе и создает атмосферу взаимного уважения в классе.

**Свобода исследования:** уроки художественного труда могут предоставлять возможность учащимся экспериментировать с разными материалами и техниками, что способствует их творческому росту.

На уроках художественного труда используются разнообразные формы работы, направленные на развитие творческих способностей и умений учащихся. Вот некоторые из них:

**Индивидуальная работа:** учащиеся выполняют собственные творческие проекты, рисунки, лепку или другие работы. Эта форма позволяет каждому ученику проявить свою индивидуальность и творческий потенциал.

**Групповая работа:** учащиеся сотрудничают друг с другом, чтобы создать коллективные проекты. Групповая работа способствует развитию коммуникативных навыков, обмену идеями и взаимному вдохновению.

**Мастер-классы:** проведение мастер-классов, на которых опытные художники или ремесленники делятся своими знаниями и навыками. Это может включать в себя обучение определенным техникам, использование новых материалов и создание конкретных проектов.

Экспериментальные занятия: дети могут экспериментировать с различными материалами, техниками и стилями, чтобы расширить свои художественные возможности и обогатить творческий процесс.

Активные игры: игры могут быть включены в уроки для разнообразия и стимулирования творческого мышления. Например, игры, направленные на развитие воображения или формирование цветовосприятия.

Экскурсии: посещение художественных галерей, музеев, выставок и мастерских может быть эффективной формой обучения, позволяющей учащимся видеть разнообразие искусства и получать вдохновение от профессионалов.

Самостоятельные проекты: задача учащихся создать и реализовать собственные творческие проекты, что способствует самовыражению, планированию и ответственности за свою работу.

Коллективные выставки: проведение выставок, на которых учащиеся могут представить свои работы, способствует формированию чувства гордости за свои достижения и обмену опытом с другими.

Выбор формы работы зависит от конкретных целей урока, возраста учащихся и особенностей учебной среды. Комбинирование различных форм работы может обогатить учебный процесс и сделать его более интересным для учащихся.

*Аяганова А.,  
КГУ «Вспомогательная школа №21»  
г. Усть-Каменогорска, магистр*

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ДОМАШНЕГО ОБУЧЕНИЯ**

Развитие коммуникативных навыков учащихся является одной из важных предпосылок их успешного обучения, социальной адаптации и конкурентоспособности в будущей взрослой жизни. Как показал проведенный нами анализ литературы наиболее полно исследованы следующие аспекты коммуникативной деятельности в сфере обучения и воспитания:

- влияние коммуникативной активности на психическое и личностное развитие (И.В. Дубровина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, А.В. Петровский и др.);
- коммуникативное взаимодействие ребенка со взрослым в педагогическом процессе (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.К. Котырло, Т.А. Репина, А.А. Рояк, А.П. Усова и др.);

- коммуникативные взаимоотношения ребенка со сверстниками (Л.Н. Галигузова, Я.Л. Коломинский, С.Ю. Мещерякова, Т.А. Репина, А.Н. Рузская, Е.О. Смирнова, Е.В. Субботский и др.);

- структура деятельности общения (Л.И. Божович, Л.Н. Галигузова, СИ. Капчеля, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Р.К. Терещук и др.).

Однако вопрос о том, как происходит развитие коммуникативных навыков в условиях коррекционного обучения изучен в недостаточной степени. В частности, слабо разработано представление о содержании процесса формирования коммуникативных навыков в условиях домашнего обучения.

В концепции единого образовательного пространства одной из важных проблем является обеспечение реализации государственных образовательных стандартов по отношению ко всем лицам с ограниченными возможностями здоровья. Имеющиеся у них отклонения в развитии (физическом или психическом) при отсутствии специальных условий препятствуют освоению образовательных программ. В Законе «Об образовании» особо подчеркивается значимость «индивидуализированных» условий обучения и воспитания, включающих специальные образовательные программы, методы, технические средства и т.п. В качестве ведущих целей образования детей с недостатками развития провозглашаются обеспечение адекватного их возможностям уровня общего образования и коррекция имеющихся нарушений в соответствии с их особенностями, возможностями и потребностями. Развитие речи умственно отсталых учащихся, их коммуникативных навыков - одна из важнейших задач, которая решается специальной (коррекционной) школой в процессе преподавания всех учебных предметов. Актуальность нашей работы обусловлена тем, что в настоящее время наблюдается тенденция к увеличению количества детей с нарушением интеллекта и повышением требований к уровню их социальной адаптации в обществе. Согласно исследованиям (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.А. Петровская, Р.И. Луцкина, К.Ж. Бектаева) общение является одним из основных условий развития ребенка, важнейшим компонентом формирования его личности, наконец, ведущим видом человеческой деятельности, направленным на познание и оценку самого себя через посредство других людей. Домашнее обучение, на наш взгляд, позволяет максимально полно учитывать уровень развития ребенка, его интеллектуальные возможности, подбирать темп изучения материала, установить успешный контакт и взаимопонимание между учителем и учеником, активно использовать диалоговые методы обучения.

На основе анализа литературы и практики работы коррекционной школы нами выявлены противоречия между: признанием большинством педагогов необходимости организации эффективной коммуникативной деятельности школьников и недостаточной разработанностью специфики её содержания и форм в условиях коррекционного обучения; попытками широкого применения в образовательном процессе коррекционной школы

коммуникативной деятельности и недостаточным теоретическим обоснованием принципов ее оптимальной организации; стремлением части педагогов способствовать развитию у школьников коммуникативных навыков и неразработанностью методического обеспечения этого процесса, в частности в условиях домашнего обучения.

1. Уточнить на основе анализа современной психолого-педагогической литературы сущность понятия «развитие коммуникативных навыков» выявить особенности их развития у умственно отсталых учащихся.

2. Выявить эффективные методы и приемы, используемые на занятиях во вспомогательной школе, способствующие развитию коммуникативных навыков умственно отсталых школьников.

3. Экспериментально проверить и доказать эффективность использования методов, приемов, отобранных в ходе работы над проблемой на занятиях с умственно отсталыми школьниками в условиях домашнего обучения, способствующих развитию коммуникативных навыков.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы различные методы исследования: диагностические: анкетный опрос родителей, педагогов, беседы со школьниками о знании основных способов коммуникативного взаимодействия, наблюдение, проективные рисуночные тесты; развивающие: специально подобранные коммуникативные ситуации, дидактические, сюжетно-ролевые игры; коррекционные: специальные игровые упражнения; математические: расчеты среднего арифметического, среднего и стандартного квадратичного отклонения, корреляционный анализ; критерий Стьюдента.

Для решения первой задачи нам было необходимо обратиться к осмыслению коммуникативной деятельности как таковой и рассмотреть сущность таких понятий, как: «общение», «коммуникация», «формирование», «развитие», «коммуникативная деятельность», «речевая деятельность», «культура речи», «умение», «навык», «коммуникативные навыки». На основе анализа вышеприведенных родовых и видовых понятий, мы будем в данной статье понимать коммуникативные навыки как систему действий, сформированных путем повторения, характеризующихся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля, обеспечивающих успешное выполнение коммуникативной деятельности, в основе которой лежит сформированная мотивация, а также система знаний о способах ее осуществления. А под развитием коммуникативных навыков школьников процесс их количественного и качественного приращения.

Исследования в области коммуникативных умений и навыков умственно отсталых школьников немногочисленны. Мы располагаем данными, приведенными в работах С.А. Казаковой, рассматривавшей вопросы делового общения старшеклассников в связи с тематикой уроков социально-бытовой ориентировки; Л.Б. Боряевой, А.П. Зарина, Е.Л. Ложко, занимавшихся проблемами речевой коммуникации и межличностного взаимодействия умственно отсталых учащихся младших классов в процессе совместной

деятельности. В приведенных исследованиях рассматриваются отдельные стороны процесса общения умственно отсталых школьников, однако специфика коррекционно-развивающего воздействия на коммуникативные способности данной категории учащихся в процессе их целенаправленного обучения требует дополнительного изучения.

Таким образом, можно сделать вывод, что особенности речевого развития учащихся с нарушениями интеллекта определяются, прежде всего: прямой зависимостью от степени выраженности интеллектуальной недостаточности (даже при легкой степени умственной отсталости отмечается ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности - с другой); общим низким уровнем овладения всеми сторонами речи, значительным отставанием от возрастной нормы; пониманием в основном обиходной речи, бедностью словарного запаса, дефицитностью возможностей правильно строить предложения, владеть грамматическими связями слов; в результате медленного развития дифференцированных условных связей в области речеслухового анализатора умственно отсталый ребенок долго не различает звуки речи, не дифференцирует слова, произносимые окружающими, в связи с чем, недостаточно точно воспринимает речь окружающих.

Следовательно, требуется специальная коррекционная работа в целях формирования у данной категории учащихся средств речевого общения и умения практического их использования. Успешность самостоятельного формирования и оформления содержания высказываний умственно отсталыми детьми во многом определяется особенностями их познавательной деятельности. Основное внимание в специальном обучении уделяется развитию речевых умений, позволяющих, школьникам создавать высказывания, построенные по правилам литературного языка. К высказываниям умственно отсталых учащихся предъявляются требования смысловой развернутости и правильного лексико-грамматического оформления.

Опытно-экспериментальная работа была направлена на проверку гипотезы и внедрение адаптированной нами программы по самопознанию в образовательный процесс вспомогательной школы. Эксперимент проводился в естественных условиях функционирования образовательного учреждения, поэтому требовалась тщательная увязка целей и содержания исследовательских программ с задачами естественных циклов протекания образовательного процесса в школе, что определило его долговременный характер. Экспериментальное исследование предполагало констатирующий и формирующий этапы эксперименты, а также анализ результатов проведенной работы на его контрольном этапе.

Целью формирующего эксперимента была апробация и внедрение разработанного нами методического оснащения занятий с учащимися, находящимися на домашнем обучении, а именно: адаптация программы по развитию коммуникативных навыков учащихся, разработка календарно-

тематического планирования, составление сборника конспектов занятий с включением материала для ведения диалогов и использование всего комплекса в учебном процессе.

Задачи, поставленные в исследовании, решались на базе КГУ «Вспомогательная школа №21» управления образования г. Усть-Каменогорска. В школе обучаются дети с легкой степенью умственной отсталости (F70), и умеренной степенью умственной отсталости (F71). Особенностью дефекта при умственной отсталости является нарушение высших психических функций – отражения и регуляции поведения и деятельности. Прежде всего, страдают познавательные процессы: ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, речь, внимание. Наблюдаются нарушения эмоционально-волевой сферы, моторики и личности в целом. Обучение в специальной (коррекционной) школе для детей с интеллектуальными нарушениями состоит из двух этапов:

1 этап - 1 - 4 классы;

2 этап - основной (5-9 классы, 10 производственный класс).

Исследование осуществлялось в период с ноября 2022 по апрель 2024 гг. В качестве экспериментальной группы определен 7 «А» класс КГУ «Вспомогательная школа № 21» 6 учащихся.

Констатирующий эксперимент показал, что достаточный уровень развития диалогической формы речи наблюдается у 17% испытуемых, 83% показали средний уровень развития исследуемой формы речи. Отсутствовала точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных предложений. Недоставало интонационной выразительности, активности в общении, проявление ими интереса к предлагаемой речевой ситуации. Наблюдалось затруднение понимания инструкции с первого раза. У учащихся показавших достаточный уровень наблюдались отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста. Учителем оказывалась незначительная помощь в виде подсказок. Учащиеся редко пользуются невербальными средствами общения. У учащихся, показавших средний уровень, основные ошибки проявлялись в нарушении структурирования текста. Учащиеся постоянно нуждались в помощи со стороны экспериментатора. Отмечалась бедность, неточность лексики. Испытуемые не проявляли активности и инициативности при общении. Отсутствовал интерес к заданию. Анализ уровня развития диалогической формы речи по параметру «речевое поведение» у учащихся экспериментальной группы показал, что 83% учащихся показали достаточный уровень, 17% - средний. Высокий уровень активности в общении, проявление интереса, высокий уровень мотивации не показал ни один из испытуемых. В основном отмечалась пассивность, имело место подозрительность в общении. Высказывания носили нераспространенный характер. Элементы речевого этикета использовали самые простые. Паралингвистические средства в диалоге испытуемыми использовались очень редко. Анализ констатирующего эксперимента по параметрам «речевая деятельность» и «речевое поведение» в

экспериментальной группе показывает результаты, свидетельствующие о недостаточном уровне развития диалогической формы речи у испытуемых. Проведенная итоговая диагностика показала существенную динамику по ряду параметров.

Анализ формирующего эксперимента в экспериментальной группе по параметру «речевая деятельность» показывает результаты, свидетельствующие о положительной динамике развития диалогической формы речи у испытуемых. Учащиеся улучшили показатели по критерию «тематичность диалога, то есть соответствие реплик определенной тематике». Затруднения учащихся в ведении диалога в соответствии с предложенной тематикой стали меньше. По критерию, отражающему реализацию и развитие главной мысли, показатели почти не изменились. Это может быть объяснено конкретностью мышления умственно отсталых школьников, неумением сформулировать логичные высказывания. Характер диалога, в основном, носит репродуктивный характер, то есть ученики во всем соглашались с учителем, нет творческих проявлений. По параметру «речевая деятельность» 83% учащихся показали достаточный уровень. Один ученик остался на среднем уровне, что составило 17%. Анализ результатов формирующего эксперимента по параметру «речевое поведение» показал, что показатели достаточного уровня улучшились и составили 100%

По-прежнему, активность в диалоге поддерживается учителем, проявления заинтересованности в ведении диалога учащимися, даже если это тема знакома и понятна, достаточно редки. Отсутствие мотивации и пассивность мыслительной деятельности умственно отсталых школьников это ожидаемые показатели, так как это характеристики особенностей диагноза интеллектуальной недостаточности. Меньше стало проявлений страха, подозрительности, недоверия у ученика третьей типологической группы. Особенность речевых высказываний соответствовала уровню познавательных возможностей учащихся, особенностям их речевого развития. Из элементов речевого этикета использовались самые простые «спасибо», «здравствуйте», «до свидания» и т.д. Но работа показала пополнение пассивного словаря учащихся. Паралингвистические средства – мимика, жесты в диалогах учащимися используются редко. Анализ формирующего эксперимента в экспериментальной группе по параметрам «речевая деятельность» и «речевое поведение» показывает результаты, свидетельствующие о положительной динамике развития диалогической формы речи у испытуемых. Учащиеся улучшили показатели по критерию «тематичность диалога, то есть соответствие реплик определенной тематике», Затруднения учащихся в ведении диалога в соответствии с предложенной тематикой стали меньше. По критерию, отражающему реализацию и развитие главной мысли, показатели почти не изменились. Это может быть объяснено конкретностью мышления умственно отсталых школьников, неумением сформулировать логичные высказывания. Характер диалога, в основном, носит репродуктивный

характер, то есть ученики во всем соглашаются с учителем, нет творческих проявлений.

В ходе формирующего эксперимента мы подтвердили предположения о том, что процесс развития коммуникативных навыков у школьников с умственной отсталостью будет более эффективен, если разработать методическое оснащение и целенаправленно работать над их развитием на всех занятиях (математика, язык, чтение и развитие речи, социально-бытовая ориентировка, человек и природа). Кроме этого, необходимо проектировать работу по развитию навыков диалогической речи у учащихся в задачах урока, способствовать активизации речевого поведения и речевой деятельности учащихся. То есть, умственно отсталые учащиеся нуждаются в специально организованной коррекционной среде, в использовании эффективных специфических приемов и методов формирования диалогической формы речи.

Также мы провели сравнительный анализ исходного и конечного уровней сформированности коммуникативной деятельности учащихся. Данный этап работы направлен на определение качества результатов традиционной и экспериментальной методик формирования коммуникативных навыков. Подводя итоги можно сказать, что в условиях экспериментальных занятий испытуемые обеих групп показали разные уровни овладения коммуникативными навыками. Данные убедительно доказывают, что в экспериментальной группе формирование желаемого феномена происходило значительно успешнее, чем в контрольной. Итак, испытуемые экспериментальной группы в отношении степени проявления коммуникативных умений и навыков достигли более высоких результатов, нежели испытуемые контрольной группы. Степень достоверности результатов между контрольной и экспериментальной группами достоверна на уровне  $p < 0,0019$  см. Эффективность внедрения программы по развитию коммуникативных навыков учащихся вспомогательной школы подтверждается получением статически значимых различий в динамике развития коммуникативных навыков в контрольных и экспериментальных группах.

*Байжайлауова Б.С.  
КГКП «Детский сад-ясли №100» отдела образования по  
г.Усть-Каменогорску управления образования ВКО*

## **КӨРІКТІ КӨКТЕМ**

**Білім беру саласы:** Коммуникация, Таным, Шығармашылық  
**Ұйымдастырылған оқу іс әрекеті:** Сөйлеуді дамыту  
**Оқу мақсаты:** Балалардың көктем мезгілі туралы білімдерін тереңдету.

Тілдерін, есте сақтау, ойлау, шығармашылық қабілеттерін дамыту.  
**ҰОҚ мақсаты:** Көктемгі табиғат ерекшеліктерін ажырата білуге,  
сурет бойынша сөйлем құрап, байланыстырып сөйлеу дағдыларын игеруге үйрету. Менгерген дағдылары мен іскерліктерді қолдана білуге дағдыландыру.

**Күтілетін нәтиже:** Көктемгі табиғат ерекшеліктері, құбылыстары жайлы ажыратып айтып бере алады.

**Көрнекі құралдар:** Суреттер, фланелеграф тақта, көктем құбылыстары жазылған аудиотаспа, жасанды гүлдер, құстар, ертегі кейіпкерлерін сахналауға арналған маскалар, көктем ханшайымының киімі, үлестірмелі материалдар.  
**Мотивациялық-қозғаушылық.**

-Балалар бәріміз ортаға шығып «Шаттық шеңберін» құрайық. Бір-бірімізге күлімсіреп, алақандарымыздың жылуы арқылы бір-бірімізбен амандасайық. (алдымен келген қонақтармен амандасу)

**Шеңбер болып тұрайық,**

**Алақанды ашайық.**

**Күннен жылу алайық,**

**Жүрекке жылу салайық,**

**Жиналған жылы шуақты**

**Бір-бірімізге сыйлайық.**

Негізгі бөлім (15-20 мин)

Балалар орындыққа отырады.

**Тәрбиеші:** балалар көзімізді жұмып, дыбыстарды естікші (сыбдырлаған судың дыбысы, құстардың ән салғаны, аюдың ақырғаны, жаңбырдың жауған, төлдердің дауысын) қосылған аудиотаспа қосылады.

Тәрбиеші: Балалар, ненің дыбысын естідіңдер?

-Сылдырлап аққан судың дыбысы.

-Құстардың сайрап ән салғанын естідік.

-Ормандағы аюдың ақырғаны.

-Төлдердің дауысы.

-Жаңбырдың тырсылдап жауғанын естідік.

Тәрбиеші: Ия, балалар бұл табиғат құбылыстарының дыбыстары.

Балалар, мен сендерге жұмбақ жасырайын:

**Қар, мұз еріп, су көбейіп**

**Сай-салада аңғады.**

**Қой маңырап, төл жамырап,**

**Жайлау малға толады**

**Айтындаршы балалар,**

**Бұл қай кезде болады?**

-Жылдың көктем мезгілінде.

Демек, біздің бүгінгі ашық ұйымдастырылған іс-әрекетіміз жылдың қай мезгілі туралы болмақ?

-Көктем мезгілі (балалар тақырыпты өздері ашады)

Осы кезде музыка ойналып

- «Алақай көктем келді! Көктем! Ояныңдар, ояныңдар!», - деп қарлығаш ұшып келеді.

- **Аю** (қорбандап):-

«Бұл кім өзі мені ұйқымнан оятқан?

Мен аюмын, аюмын!

Көктемді мен сүйемін.

Балды жақсы көремін,

Балпаң – балпаң билеймін» –деп аю келеді

**Тышқан** інінен шығып:

- «Мен еңбексүйгіш тышқанмын. Еңбек еткенді жақсы көремін. Көктемнің жылуын әбден сағындым. Достарыма барайын» – деп кетеді.

- **Қоян:**

Көктем келді көңілді!

- Секіремін қуанып.

- Кел, достарым көктемді,

- Қарсы алайық жыр салып.

Тәрбиеші: Балалар, қоянның тонының түсі қандай екен?

-Сұр.

-Ал қыста қандай түсте болды?

-Ақ түсте болды.

Ал қоянға тонының түстерін өзгерту не үшін қажет?

-Жауларынан қорғану үшін, сақтану үшін.

-Дұрыс айтасыңдар.

**Музыкамен көктем кіреді.**

Сәлеметсіңдерме балалар!

**Мен көктеммін,**

**Былтыр келіп кеткенмін.**

**Ағаштарда бүршік атып,**

**Бұлбұл құстар сайрайды,**

**Күн күлімдеп көгімде**

**Бәйшешектер гүл ашты.**

Балалар, мен туралы сендер не білесіңдер?

-Тәрбиеші: мына фланелеграф тақтаға көктем мезгілі туралы суреттерді іліп, әңгімелеп берейік. Фланелеграф тақтадан оригами тәсілі бойынша жапсырып әңгіме құрайды.(балаларды топқа бөлу)

1. «Гүлдер» тобы:Көктем мезгілінде күн шуағын шашады,қар ериді,жылғалардан су ағады,жерге жасыл шөптер шығады. Ең алғаш көктеп шығатын гүл бәйшешек-подснежник. Ағаштар бүршік жарып, жапырақтар пайда болады,ағаштар жасыл желекке оранады.

2. «Құстар» тобы:Құстар жылы жақтан ұшып келіп, ұя салады және жұмыртқалайды. Ең алғаш ұшып келетін құс, ұзақ-грач. Содан соң қараторғай, қарлығаш , тырналар ұшып келеді.Құстарды адамдар ұя жасап қарсы алады.

Көктем ханшайымына кім тақпақ айтып береді?

1.Ұя жасап тақтайдан,

Талға апарып байладым.  
Жыл құсының шаттанған,  
Күттім қашан сайрауын.  
2.Келіп көктем құстары,  
Бау-бақшада ән салды.  
Оларды жас достары,  
Ұя жасап қарсы алды.

3. «Күн» тобы.Адамдар арықтарды тазалайды, көктемгі жұмыстарға кіріседі.Мал төлдейді. Көктем тамаша жыл мезгілі.

### **Көктем келді**

Көктем келді шуақты,  
Балаларды қуантты.  
Алақай-ау, алақай,  
Көктем келді.  
Көктем қандай көңілді!

### **Сергіту сәті:**

Күндей болып күлеміз,  
Гүлдей болып өсеміз  
Құстар болып ұшамыз,  
Көбелектей қонамыз.

**Тәрбиеші:** Ия, дұрыс айтасындар көктемде мал төлдеп, құстар балапан басып шығарады екен. Ендеше бір ойын ойнайық. Мына суреттен не көріп отырсындар?

-Үй жануарларын.

-Неліктен біз оларды үй жануарлары деп айтамыз?

-Өйткені олар адамның жанында өмір сүреді.

-Дұрыс айтасындар.

**Д/ойын «Төлдерін тап»**

**Мақсаты:** үй жануарлары туралы білімдерін тиянақтау, қорытындылау.

**Шарты:** Суретте көрсетілген жануарлардың қасына төлдерін әкеп орналастырады.

1.Балалар, ау балалар,  
Шақырады далалар  
Көктем келді гүл алып,  
Құстар келді, жыр алып.

2.Жомарт мынау табиғат,  
Өсіргендей бізге арнап  
Қып-қызыл боп жалындап,  
Қырға өседі қызғалдақ.

### **Б.Серікбаев: «Көктем келді» (Сахналық қойылым)**

Күн сен неге күркірейсің?  
Құлын, неге құлдырайсың?  
Көктем келді! Көктем келді!  
Көктем келді! Көктем келді!

Жаңбыр, неге сіркірейсің?  
Гүлдер неге жайнайсыңдар?  
Көктем келді! Көктем келді!  
Көктем келді! Көктем келді!  
Бұлақ, неге сылдырлайсың?  
Құстар неге сайрайсыңдар?  
Көктем келді! Көктем келді!  
Көктем келді! Көктем келді!

Тәрбиеші: Балалар, «Үйшік» ертегісі естерінде ме?

Д/ойын: «Ертегі кейіпкерлерін анықта?» Мнемотаблица әдісі бойынша

Мақсаты: Шығармашылық ой-қабілеттерін арттыру.

Шарты: балалар, мына пішіндердің көмегімен ертегі кейіпкерлерін еске түсіріп көрелік. Қалай ойлайсыңдар, мына пішін қандай кейіпкерді білдіруі мүмкін? (қоңыр түсті тіктөртбұрышты көрсетеді)

-Аю.

-Ал, мынау ше? (ен кішкентайын көрсетеді)

-Тышқан.

Ең алдымен нені қоямыз?

-Үйшікті.

Балалар ретімен қойып шығады. Бір бала ертегі кейіпкерлерін атап шығады.

Қорытындылау:

Тәрбиеші: Балалар, бүгінгі ұйымдастырылған іс-әрекет сендерге ұнады ма?

-Несімен ұнады?

«Баспалдақ» әдісі бойынша балалар ұйымдастырылған іс-әрекетке баға береді.

*Бақытжанқызы Ж.  
КТУ «Средняя школа №114» ОО  
по Жалагайскому району  
УО Кызылординской области,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СИСТЕМА РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНЫХ КРУЖКОВ**

Для проверки эффективности выделенных организационно-педагогических условий коррекции девиантного поведения младших школьников в процессе деятельности школьных кружков нами был проведен

формирующий эксперимент. Программа экспериментальной работы имела конкретное содержание и предусматривала последовательное решение следующих задач:

1. Осуществить коррекционную работу с младшими школьниками в процессе деятельности школьных кружков на основе определенных организационно-педагогических условий.

2. Проанализировать результаты экспериментального исследования.

Формирующий эксперимент состоял из трех этапов: подготовительного, основного и завершающего. Каждый из них предусматривал применение комплекса педагогических приемов, методов и средств [1, 2, 3, 4, 5, 6].

На подготовительном этапе экспериментальной работы была разработана программа привлечения младших школьников к деятельности в школьной группе «Шаг к перемене». Эффективность проведения данного этапа в значительной мере определяла успешность коррекционной работы. Как мы уже отмечали, в общественной деятельности с другими людьми ребенок приобретает не только социальный опыт и опыт общения, но и реализует свое стремление быть в коллективе других людей и заниматься выбранным им делом с целью самоутверждения, саморазвития, самореализации.

В ходе эксперимента нам удалось создать условия для того, чтобы ребенок с девиантным поведением мог выбрать себе направление деятельности, соответствующее личным стремлениям. Так, с помощью членов и руководителей детских групп нами было проведено мероприятие «Неделя детских мечтаний», которое имело целью заинтересовать младших школьников и их родителей. Заранее членами группы «Шаг к перемене» в школе был презентован такой план проведения мероприятия:

- понедельник-соревнования «Веселые старты» - торжественное открытие «Банка идей» и выставки изделий народных мастеров;
- вторник - концертная программа,
- среда - операция «Чистодвор» (наведение порядка в школе и во дворе);
- четверг - аукцион «Сокровища знаний»;
- пятница - торжественный сбор, посвященный вступлению младших школьников в эти организации.

Соревнования проводились в форме спортивного праздника, участниками которого могли стать не только ученики, но и их родители. В конкурсе «Банк идей» «за лучшие идеи, предложенные детьми относительно деятельности школьной группы, банк «платил младшим школьникам специальные деньги («дублионы»), за которые дети могли приобрести определенную вещь на аукционе «Сокровища знаний» или на выставке-продаже изделий народных мастеров. В концертной программе «Открой свой талант» участвовали коллективы художественной самодеятельности и все желающие. Во время мероприятия «Чистодвор» весь двор школ и сама школа была разделена на определенные участки работы, за которую детям платились «дублионы».

Аукцион «Сокровища знаний» проводился в несколько этапов. Сначала были подведены итоги работы «Банка идей», награждены лучшие участники.

В течение недели в школах работало детское «фотоателье». Дети, которые приходили «фотографироваться», получали «фотокарточки» с дружескими шаржами на «фотомодель», сделанные художниками. Копии «фотокарточек» были выставлены на «фотовыставке». Отметим, что проведенное мероприятие понравилось младшим школьникам и получило положительные отзывы родителей и учителей.

На втором этапе формирующего эксперимента нами были созданы организационно-педагогические условия, которые предусматривали:

- учет учителями, родителями, организаторами детских групп цели, задач и функций коррекции девиантного поведения младших школьников;
- соблюдение в процессе коррекционной работы с учащимися важнейших принципов деятельности школьных кружков;
- привлечение учащихся к личностно-значимой и социально-позитивной деятельности;
- поэтапную организацию самовоспитания учащихся с девиантным поведением;
- внедрение комплексной методики педагогической коррекции девиантного поведения младших школьников.

Для реализации указанных организационно-педагогических условий школьникам был предложен широкий выбор вариантов совместной деятельности с другими детьми. Потому что именно совместная деятельность сближает детей, учит гуманности, общительности, честности, формирует социальную и трудовую активность. Для примера приведем фрагмент сюжетно - ролевой игры «Солнечный круг», главная цель которой - включение учащихся в разнообразные дела, игры, конкурсы, соревнования, в которых участники могут выбрать вид деятельности и каждому предоставляется возможность изменить свою позицию от простого зрителя к автору-разработчику или организатору игры.

Игровой комплекс проводился с детьми экспериментальной группы. Все участники игры имели право выбора «творческой студии» - структурного объединения, состоящего из нескольких групп детей. Таких творческих студий было создано три:

- а) студия «Игра» (проводилось знакомство с играми, создавались «Игровые клубы»;
- б) студия «Мастерство»;
- в) студия спортивно-туристическая или экологическая.

Таким образом, ребенок сразу попадал в ситуацию выбора. Ему предлагалось заявить о себе во всех структурных образованиях: отряде - группе до 15 человек, студии - объединении до 100 человек, центре - содружестве творческих студий.

В ходе игры участникам предлагались варианты работы, которые были реализованы в таком алгоритме:

- 1) реклама и совместное занятие для всех желающих,
- 2) знакомство с различными видами игр,

- 3) знакомство с коллективными творческими делами организаций,
- 4) конкурсы, соревнования, игры,
- 5) итоговые соревнования, консультации,
- 6) защита звания «Исследователь» (для лучших, самых активных, самых творческих),
- 7) общее подведение итогов работы.

Каждая студия вела по одному из вариантов. Первый включал выбор таких направлений: подвижные, спортивные, народные игры; творческие и развлекательные игры; интересные конкурсы, аттракционы; интеллектуальные, деловые, психологические игры; шоу-программы, инсценировка.

По второму варианту каждое объединение посещало занятия по специальному графику в соответствии с направлениями деятельности («круговая система»). Результатом стала подготовка конкурсных заданий для общего подведения итогов.

Третий вариант предусматривал конкурсные встречи объединений, выявление объединений-победителей в различных видах игр. В итоге проводился «Калейдоскоп конкурсов», организованный с учетом пожеланий младших школьников.

Четвертый вариант обеспечивал сочетание теоретических и практических задач, результаты выполнения которых были вынесены на всеобщее обсуждение.

В Первой студии работали «народные игры», «архитектурный», «игровой», «танцевальный», «песенный», «театральный», «спортивный», в которых разучивались песни, проводились творческие подвижные и сюжетно-ролевые игры, шла работа над сценическим вещанием и сценическими движениями, формировались навыки организации спортивных игр, веселых эстафет, мини-спартакиад. В предложенной деятельности определялись не только интересы и склонности детей, но и предоставлялись возможности выбора любого варианта деятельности и налаживания контактов с другими детьми с целью самореализации. В третьей студии спортивно-туристические занятия проводились по «круговой системе». Дети участвовали в интеллектуальных играх, шоу-программах, шуточных и творческих конкурсах, аттракционах и т.д.

На втором этапе формирующего эксперимента мы провели с младшими школьниками игру «Добродушки». Участники были разделены на шесть групп, каждая из которых имела свой цвет и путешествовала по пунктам («Город сообразительных», «Певучая поляна» и др.). В каждом пункте после выполнения задания группа получала цветной лист бумаги, на котором написана одна буква. Из полученных букв в конце игры нужно составить слово. Игра предусматривала объединение творческих усилий всех детей, поскольку у каждой группы слова разные и если их сложить в определенном порядке, то получится общий текст, в котором указано, где спрятан подарок. В перечень дел по этой программе входят:

- конкурс отрядных тематических газет,
- персональная выставка работ фотокорреспондентов и карикатуристов,
- конкурс на лучшее оформление классного уголка,
- выпуск дружинной сатирической газеты.

В процессе индивидуальной коррекционной работы применялись методы поощрения, отмечались за хорошо выполненное задание, понимание, доверие.

Были проведены мероприятия, изготовлены рождественские подарки для детей и одиноких пожилых людей. После проведения данных мероприятий родители и учителя констатировали, что поведение детей изменилось к лучшему: повысился интерес к школьным занятиям, расширился круг положительных увлечений и интересов, возросла социальная активность, культура поведения, наладились взаимоотношения с родителями.

Во время проведения коррекционной работы значительное внимание уделялось формированию социально значимого поведения младших школьников и надлежащей организации их самовоспитания. В ходе опытно-экспериментальной работы мы предполагали, что этот процесс зависит от осознания и реализации учащимися положительных социальных ролей, что является составляющей процесса социализации личности.

Активное участие детей в поисках путей реализации социальных ролей обусловлено их возможностью проявить и осознать себя в ситуации социальных попыток. Социальная попытка - это совокупность последовательных действий, связанная с выполнением специально организованной социальной деятельности в экономической, политической и духовной сферах на основе выбора способа поведения в этой деятельности. Она является средством соотнесения самопознания и анализа своих возможностей в спектре реализуемых социальных функций.

С целью формирования социально активной позиции учащихся начальных классов нами был разработан и внедрен ряд методик.

Деятельность по программе «Рыцари пера» предусматривала:

- привлечение к работе с детьми не только профессиональных журналистов, но и педагогов школ, вожатых, родителей;
- создание и организацию деятельности юнкорских групп;
- обучение юнкоров журналистскому, репортерскому делу, мастерству оформления;
- издание детских рукописных стенных и тиражных газет и журналов, организацию деятельности детских пресс - и радиоцентров;
- публикация детских заметок, материалов взрослых, профессиональных журналистов в местной и центральной прессе, которые объективно освещают жизнь пионеров;
- проведение конкурса «Эй, кто с нами?»;
- поощрение, празднование активных участников программы.

В рамках программы «я» каждый младший школьник изучал правила человеческих взаимоотношений, критерии оценки себя и своей работы; старался эффективно использовать свободное время, беспокоиться о своем

здоровье, развивать физические способности, заботиться о своем внешнем виде. Ученики учились:

- 1) вежливо вести себя дома, в школе, во дворе,
  - 2) быть гостеприимным и приветливым, уравновешенным и общительным,
  - 3) следить за своим внешним видом,
  - 4) закаливать себя физически, заботиться о собственном здоровье.
- отметим, что эти знания способствовали организации самовоспитания детей.

Наблюдение за детьми после реализации всей программы занятий-игр такую дают возможность сделать определенные выводы. Прежде всего, увидеть реальные положительные результаты, очевидные конструктивные действия, что исключило необходимость проведения более тонких замеров эффективности методики. В экспериментальном отряде за всю смену не произошло ни одного конфликтного случая, связанного с девиантными проявлениями поведения детей; не возникло никакой микрогруппы асоциального направления. У членов экспериментального отряда были ярко выражены стремление к участию в социально значимой деятельности, потребность в общении, в изучении и приобретении социального опыта, желание использовать этот опыт в конкретной деятельности и передавать другим.

На втором этапе формирующего эксперимента значительное внимание уделялось формированию гуманности, культуры поведения учащихся. С этой целью мы провели с младшими школьниками с девиантным поведением ряд мероприятий.

1. Операция «Аист» - дети учились строить избушки птицам, подкармливали их.

2. «Бим» - осуществляли патронаж брошенных в городе домашних животных с последующей бесплатной передачей тем, кому нужен друг, включая одиноких людей и детей-инвалидов.

3. «Милосердие» - оказывали посильную помощь больным, одиноким людям; проводили благотворительные ярмарки, концерты, поздравляли больных и одиноких людей с праздниками, днями рождений.

4. «Подарок друзьям» - отправляли подарки в детские сады, школы-интернаты, дома для престарелых.

5. «Жасулановское движение» - оперативно исправляли выявленные недостатки на улице, в микрорайоне или городе (подвязывали поврежденные деревья, собирали мусор на детской площадке и т.д.).

6. «На пороге праздника» - записывали и разучивали тексты колыбельных песен, народные приметы, поговорки, пословицы, бабушкины сказочки, рецепты старинных народных блюд.

7. «Народный календарь» - проводили коллективные творческие дела (встреча весны, праздник Наурыз, празднование Нового года и т.д.).

Мы проводили:

а) ступени с поучительными рассказами (сказки, басни, предания, легенды, рассказы). При этом мы придерживались правила: не рассказываем больше десяти минут подряд, больше одного рассказа на одном занятии;

б) игры:

- по развитию чувства общительности, взаимопомощи («Среди нас есть люди», «мое место», «Киса-киса, мяу-мяу»);

- по развитию речи, воображения, мышления («Пишем на букву», «я пошел в магазин», «Кто я», ребусы, крестиковки);

- по развитию творческих способностей, смекалки («Лабиринт» «Дорисуй» «Найди расхождения»);

- по развитию внимания, памяти (игры Кима);

- по воспитанию сознательной дисциплины, долга и ответственности; патриотических чувств («охрана флага» «спрятанные сокровища»);

- по формированию национального самосознания (игровой исторический комплекс – «Защитники родного очага»).

в) разнообразные песенные конкурсы, вернисажи с целью формирования эстетических вкусов, ценностей и идеалов;

г) рисование на тему с последующим обсуждением: "Кем я хочу стать", "Мои друзья", "Мои хорошие поступки", "Мои плохие поступки";

д) прогулки, экскурсии с целью:

- формирование уверенности в себе, в собственных силах, развитие ориентации, внутреннего равновесия («Большая игра в поприще»);

- развития трудовых навыков и умений (экскурсии на предприятия, выставки);

- формирование нравственных чувств и убеждений, развития потребности вести себя в соответствии с принятыми в обществе социальными нормами (экскурсии в музей « Путешествие в книжное царство (знакомство с библиотекой), экспедиция "Неизведанными путями", "памятники моей местности");

е) встречи с интересными людьми с целью передачи положительного опыта, воспитания непримиримого отношения к наркотическим веществам (встречи с работниками криминальной милиции по делам несовершеннолетних, ветеранами войны, участниками афганских событий, почетными гражданами города, работниками социальных служб для молодежи);

ж) соревнования, которые были направлены на полноценное физическое развитие личности, формирование физических способностей, укрепление здоровья; закрепление приобретенных знаний, умений и навыков; формирование справедливости, честности, товарищеских взаимоотношений, навыков самостоятельности, активности («Зайди на вершину», «Мы - друзья леса», «Путешествие по стране», «Ключи от ворот знаний», «Жизнь природы»).

В процессе формирующего эксперимента в едином комплексе системы «Ребенок-педагог-родители» проводилась педагогизация родителей,

поскольку именно семья является той первичной ячейкой, которая влияет на формирование социально активной позиции детей младшего школьного возраста. Отметим, что вариантов работы в обозначенной системе много, но за основу мы взяли поиск конструктивных путей взаимоотношений на основе доверия, взаимоуважения, взаимопомощи и доброжелательности.

В ходе формирующего эксперимента мы пытались объединить детей и их родителей при наличии общего интереса к истории семьи; возродить семейные традиции и обычаи; укрепить семейные контакты, связи поколений в семье. Для этого мы провели детские конкурсы: «Семейный архив», «История семьи в письмах и дневниках», «Чем бы дитя ни тешелось...».

Для примера приведем задание конкурса «А ну-ка, деточки!» для детей младшего школьного возраста:

а) для тех, кому от шести до восьми лет:

1. Напишите нам самую забавную историю, в которую попали вы, ваши друзья, ваши родители, члены вашей семьи.

2. Напишите нам о самой большой лжи, с которой вы столкнулись. Кто обманывал-вы или кто-то другой-не имеет значения.

б) для тех, кому от восьми до десяти лет:

1. Что вы умеете делать очень хорошо? Каким ремеслом владеете? Кто вас этому научил и как он вас учил?

2. Представьте, что вы папа или мама. Как вы будете воспитывать своего ребенка? И почему стали бы делать именно это?

Для детей этого же возраста проводились конкурсы в виде письменных работ:

Конкурс «Четыре способа сделать радость маме». Не знаем, знакома ли вам, дети, наука «Как не обижать взрослых», но она существует. Среди «ученых», что ею занимаются, много девочек и мальчиков-ваших сверстников. Есть шанс пополнить их ряды. Предлагаем принять участие в конкурсе «Четыре способа сделать радость маме». Участники конкурса представляют краткое описание каждого способа и дают ему название. Одержит победу самым оригинальным, ранее неизвестным способом. Желаем фантазии и творчества! Победителей ждут призы».

Конкурс «Когда мы были совсем маленькими». Как вы знаете, самые смешные истории случались с нами, когда мы были совсем маленькими. Вам и сейчас, видимо, рассказывают дедушки, бабушки и родители, что в детстве вы были смешными и забавными. Расскажите о том, какие смешные и интересные истории случились с вами, а также с вашими мамочками, папочками, дедушками и бабушками, когда они были маленькими. Одержит победу в конкурсе, конечно, самый смешной случай, а победитель получит приз".

Конкурс «Оберег». С вещами, как и с людьми, случается в жизни разное. Они появляются в нашем доме, исчезают, на их месте появляются новые. Но есть среди вещей такие, к которым особенно относятся в доме, в семье, рассказывают о них истории и легенды, стараются сохранить. Если в вашем

доме есть такая вещь и вы знаете ее историю, напишите. Одержит победу самая захватывающая и романтическая история.

Конкурс «Давай поговорим о нас с тобой...». Представь, что наступил 2100 год. Сколько тебе будет лет? У тебя (будем вместе надеяться) есть дом, работа, семья, дети. У всех есть свои занятия, дела. Интересно узнать, как ты себе все это представляешь. Напиши. Принимаются любые фантазии. Но лучше, если твоя семья останется жить на планете Земля, а еще лучше - на том месте, где сейчас находится твой родной дом. Желаем успехов! Победителей ждут призы».

Проведенные конкурсы помогли выделить и назвать основные направления, по которым проводилась работа с родителями:

1. «Семья вся вместе и душа на месте» - укрепление связи поколений в семье - пытались формировать благоприятный эмоциональный климат в семье, способствовать ее сплочению (разучивание шуток, колыбельных песен, совместное чтение сказок, былин, изготовление игрушек).

2. «Домострой» - велась работа по созданию условий для ознакомления родителей и детей с заповедями народной педагогики, которые хранятся в официальных национальных источниках, семейных архивах, легендах, преданиях, для того, чтобы они смогли научиться находить, хранить и передавать следующим поколениям образцы народной жизни; «Домострой» - собственный справочник для жизни и поведения людей в обществе и семье как способ сохранения национальных традиций.

#### **Список использованной литературы:**

1. Сорокин В. М. Специальная психология: учебное пособие / под научн. ред. Л. Н. Шипицына. - СПб.2003. - 216 с.

2. Федорова Г.Г. Коррекционная работа с подростками девиантного поведения: Учебное пособие.–СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена,2000. – 77 с.

3. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать (Из опыта воспитания трудных ребят). - М.: “Знание”, 1971. - 96 с.

4. Ануфриева С.Н. Как преодолеть трудности в обучении психодиагностические таблицы -М.:1999. - 224 с.

5. Бех И. Д. Личностно-ориентированное воспитание. - К.: ИЗМН, 1998. - 204 с.

6. Дриль Д.А. Некоторые вопросы воспитания. - Санкт-Петербург, 1892. - 142 с.

## АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

В данной статье мы обобщили результаты проведенного контрольного этапа педагогического эксперимента по оценке уровня развития навыков социально безопасного поведения старшеклассников в условиях школы.

В рамках контрольного этапа педагогического эксперимента проведена повторная психодиагностика личностных свойств старшеклассников с помощью валидных и стандартизированных методик. Результаты динамики личностного компонента навыков социально безопасного поведения обучающихся старших классов после внедрения системы внеклассной работы, обобщены на рисунке 1.

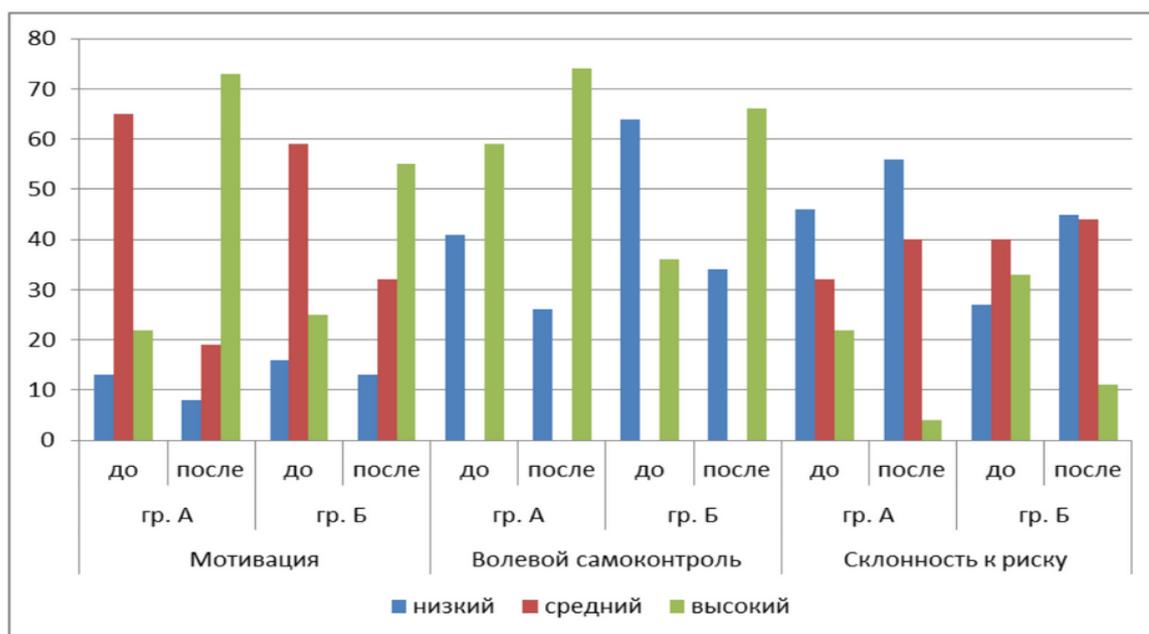


Рисунок 1 – Динамика личностного компонента навыков социально- безопасного поведения обучающихся старших классов до и после внедрения, %

Полученные результаты констатируют положительную динамику личностного компонента навыков социально безопасного поведения. Все исследуемые психологические свойства личности на контрольном этапе педагогического эксперимента в обеих группах обследования имели достоверно большие значения, чем аналогичные результаты констатирующего этапа. Так перераспределение школьников по мотивационному компоненту

обусловлено достоверным увеличением числа подростков с преобладанием мотивации к успеху с амбивалентного не выраженного свойства (на 50% в гр. А ( $\chi^2=53,76$ , при  $p<0,001$ ) и 30% в гр. Б ( $\chi^2=19,57$ , при  $p<0,001$ ), и уменьшением числа школьников с мотивацией на избегание неудач (в гр. А на 5%, в гр. Б на 3%). Отмечено повышение процента обследованных школьников с высокими значениями волевого самоконтроля в гр. А на 15% ( $\chi^2=5,05$ , при  $p=0,03$ ) и в гр. Б на 30% ( $\chi^2=18,00$ , при  $p<0,001$ ). Меньший прирост числа студентов в первой группе обусловлен изначально большими показателями в группе. Аналогичные изменения прослеживаются и в динамике уровня выраженности неоправданного рискованного поведения у обучающихся, что обусловлено достоверным снижением лиц с высокими значениями и возрастание процента обследованных с низкими и средними показателями по изучаемому свойству (гр. А  $\chi^2=14,33$ , при  $p=0,001$ ; гр. Б  $\chi^2=15,05$ , при  $p<0,001$ ).

При этом в первой группе на завершающем этапе педагогического эксперимента отмечено больше (на 11%) школьников с низкими значениями необоснованного риска в поведении, чем во второй. Полученные результаты отражают качественные изменения психологической сферы старшеклассников после реализации педагогического эксперимента в сторону большей уверенности в своих возможностях, возрастания волевые качества к достижению цели, адекватного контроля и осознанности своих поступков и действий в повседневной жизни. Оценка предметных результатов освоения основ безопасности жизнедеятельности обучающихся проводилась на этапе констатирующего эксперимента.

На контрольном этапе педагогического эксперимента была проведена повторная оценка уровня сформированности предметных результатов сформированности навыков социально безопасного поведения старшеклассников. Динамика результатов диагностической работы и прироста оценочных показателей обобщены на рисунке 2.

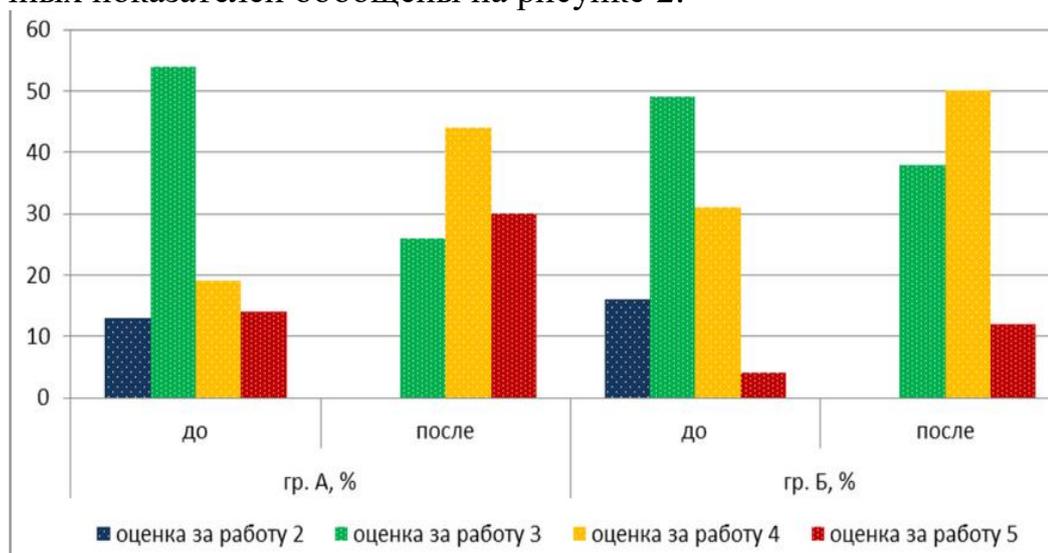


Рисунок 2 – Динамика оценочных результатов диагностической работы старшеклассников по основам безопасности жизнедеятельности в ходе педагогического эксперимента, %

Полученные данные указывают на эффективность применяемой нами системы разнообразных форм и инструментов по формированию навыков социально безопасного поведения т.к. констатируется повышение результативности выполнения диагностической работы оценивающей базовые знания и предметные умения обучающихся об опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера и их последствия, безопасного поведения и предвидения опасностей, оказания первой доврачебной помощи пострадавшим. В ходе эксперимента отмечено достоверное увеличение показателя владения материалом по основам ОБЖ выше границы уровня освоения у 41% школьников гр. А и 27% школьников гр. Б, получившим отметки «4» и «5». Снижение показателей нестабильного владения материалом (оценка «3») констатировано у 28% гр. А и 11% гр. Б. важно отметить, что на контрольном этапе педагогического эксперимента отсутствуют обучающие не продемонстрировавшие владение материалом на уровне базовой подготовки (оценка «2»).

Снижение данного оценочного показателя составило 13-16%. Далее нами проведен анализ качественных изменений отдельных заданий диагностической работы в динамике реализации системы реализации форм и инструментов формирования навыков социально безопасного поведения старшеклассников. Процентное распределение качества выполненных заданий представлено в таблице 1, на рисунке 3 показана динамика прироста качества выполнения заданий диагностической работы по основам безопасной жизнедеятельности старшеклассников на контрольном этапе педагогического эксперимента. Анализируя данные таблицы можно констатировать увеличение процента выполнения заданий в среднем на 15% в обеих группах с 68,6% до 82,1% в группе А; с 62,3% до 77,4% в группе Б. Обращаясь к данным рисунка 8 видно, что наибольший прирост выполнения зафиксирован у 11 задания (более чем на 30% в гр. А и более чем на 40% в гр.) и задания 6 более чем на 25%. Что отражает значимое улучшение знание основ гражданской обороны, а также в объяснении и интерпретировании отдельных положений о правилах безопасного поведения в различных повседневных и экстремальных ситуациях.

Таблица 1 - Сравнительная характеристика качества выполнения заданий диагностической работы по основам безопасности жизнедеятельности в динамике педагогического эксперимента

№	Описание задания диагностической работы по социально безопасному поведению	Гр А до	после	Гр Б до	после
1	Соотнести экстремальную ситуацию (природного или техногенного характера, в быту, при общении в Интернете и повседневной жизнедеятельности) и правила социально безопасного поведения в ней	93,3	95,5	94,2	96,3

2	Объяснить опасности изображенного на рисунке заведомо рискованного, неправильного поведения ребенка	80,1	87,1	76,7	80,9
3	Проанализировать ситуации дорожного движения и построить алгоритм безопасного поведения участников дорожного движения	63,4	79,9	68,1	73,5
4 - 5	Извлечение из текста информации, представленной в явном виде о правилах социально безопасного поведения в различных повседневных и экстремальных ситуациях	74,3	89,9	73,1	86,7
		80,0	84,5	79,1	83,7
6- 7	Интерпретацию информации и объяснение отдельных положений о правилах социально безопасного поведения и перевести ее из условно-графической в текстовую форму	48,9	76,5	50,3	77,1
		59,4	69,9	60,7	70,1
8	Оценить потенциально опасную повседневную ситуацию, в том числе связанную с походами в лес, возникновением аварийной ситуации в домашних условиях	84,1	86,5	53,4	67,9
9	Оценить потенциально опасную повседневную ситуацию в том числе связанную с общением с незнакомыми людьми и общением в социальных сетях	63,3	80,4	64,1	81,4
10	Знание основ действия в чрезвычайных ситуациях	50,1	83,1	23,6	65,7

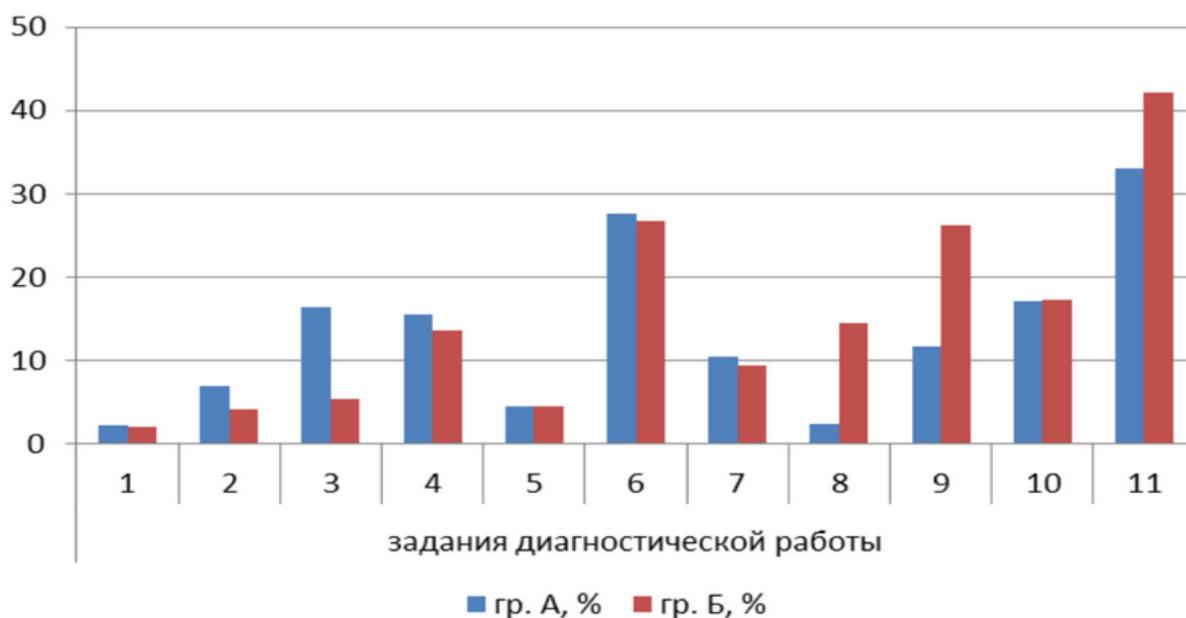


Рисунок 3 - Прирост качества выполнения заданий диагностической работы по социально безопасному поведению на контрольном этапе эксперимента, %

Так по заданиям 4 (извлечение информации из текста о правилах поведения в повседневных и чрезвычайных ситуациях) и 10 (Личная безопасность при посещении массовых мероприятий, Правила безопасности в

ситуациях криминогенного характера (квартира, улица, подъезд, лифт, карманная кража, мошенничество, самозащита покупателя). Элементарные способы самозащиты. Информационная безопасность подростка и др.) в обеих группах примерно на 15%. А также группе А на 15% задания 3 (Безопасность на дорогах, транспорте, безопасное поведение пешехода, пассажира и велосипедиста); в группе Б заданий 8 на 15% (Адекватно понять наглядную информацию о правилах безопасного поведения и перевести ее из условно-графической в текстовую форму), на 25% задания 9 (потенциально опасную повседневную ситуацию, в том числе связанную с походами в лес, возникновением аварийной ситуации в квартире/частном доме).

Полученные результаты исследования убедительно доказывают качественное улучшение предметных умений и знаний основ безопасности жизнедеятельности обучающихся старших классов по итогу внедрения педагогических условий, а также содержания и технологий формирования навыков социально безопасного поведения обучающихся. Реализация педагогического эксперимента показала универсальность применения модели при совершенствовании основ социально безопасного поведения старшеклассников.

По результатам проведенной опытно – практической работы можно сформулировать некоторые методические рекомендации для учителей, педагогов – психологов, родителей.

Рассмотрим их:

Одной из основных педагогических задач в образовательном процессе является системный подход в формирование различных психических процессов и качеств личности.

1 Необходимо четко планировать свою работу, которая проводится с учениками. Нельзя допускать пропусков или «набегами» давать информацию детям.

2 При любой возможности (не навязчиво) повторять правила безопасного поведения, но не настаивать на этом, если у ребенка нет желания, или он устал. Так как это может вызвать обратную реакцию. Не использовать фразы со словами «НЕТ», «НЕЛЬЗЯ». Стараться перефразировать данные установки. Необходимо объяснить ребятам правила общения с незнакомыми людьми, что в целях безопасности не следует брать от незнакомого человека подарки, так же не следует разговаривать с незнакомыми людьми, выполнять какие-либо их просьбы, поручения, так как это может нанести вред тебе.

3 Для информирования учеников привлекать специально обученных людей, обладающих специальными умениями и навыками, компетенциями.

4 Для сплочения детского коллектива, на снятие эмоционального напряжения и разрешения конфликтных ситуаций следует, проводить с ребятами игры на сплочение, игры на снятие агрессии, игры на решение конфликтных ситуаций.

5 Отрабатывать с детьми правила выхода из конфликтных ситуаций. Например: если вы попали в конфликтную ситуацию старайтесь сохранять

спокойствие и равновесие, контролируйте свои эмоции, постарайтесь спокойно разобраться в сложившейся ситуации, найдите выход или решение возникшей проблемы. Не следует вмешиваться в конфликтные ситуации, которые происходят на улице, в школе не влезать в драку, а лучше сообщить об этом взрослым.

#### **Список использованной литературы:**

1. Хромцова Т.Г. Формирование опыта безопасного поведения в быту детей среднего дошкольного возраста : дис. . канд. пед. наук : 13.00.07 / Т. Т. Хромцова. СПб., 2001. - 175 с.

2. Черноушек М. Психология жизненной среды: Пер. с чеш. / М. Черноушек. -М. : Мысль, 1989. - 174 с.

3. Черный С.П. Психолого-педагогическое обеспечение процесса формирования навыков безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях у учащихся общеобразовательных школ : дис. . канд. пед. наук : 13.00.01 / С." П. Черный. Красноярск, 2007. - 181 с.

4. Чирков В.И. Само детерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. - 1996. - № 3. - С. 116-118.

5. Шигаев А.В. Формирование готовности старшеклассников к действиям в экстремальных ситуациях: автореф. дис. . канд. пед. наук : 13.00.01 / А. В. Шигаев. Чебоксары, 2004: - 23 с.

*Баталова Н.С.*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В настоящее время, общественная, социально-экономическая ситуация в Республике Казахстан, как и во всем развивающемся мире требует развития у человека таких личностных качеств, которые помогли бы ему не просто выжить в условиях сложного современного общества, но и стать активным субъектом общественной жизни, способным творчески преобразовывать действительность, используя весь спектр своих возможностей. Современное общество ставит перед системой образования разносторонние задачи, связанные не только с дидактической составляющей, но и задачи раскрытия творческого потенциала личности. В этом плане концепция государственной политики в области образования ориентирует нас на формирование модели гражданина нового века [1].

Общеизвестно, что традиционное образование, которое культивировалось на протяжении последнего столетия, свои возможности практически исчерпало. Сегодня, в условиях информационного общества

формируется новая культура, предъявляющая спрос на социально активную творческую личность, способную к саморазвитию, к принятию самостоятельных решений и к личной ответственности за их реализацию.

Новая концепция образовательной системы Республики Казахстан, предполагает качественно новый подход к достижению гарантированного уровня образования. В Законе Республики Казахстан «Об образовании», в Концепции государственной политики в области образования, проекте Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы и других нормативных документах в качестве актуальной поставлена задача раскрытия духовной и физической возможности личности, ее творческого потенциала путем создания благоприятных условий в образовательных организациях [2].

Развитие творческого потенциала личности осуществляется посредством обогащения его эмоциональной сферы, формирования нестандартного, креативного мышления, становлению его индивидуальности. Творческий акт – это претворение в жизнь неповторимости, уникальности, индивидуальности человека.

Младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития творческих способностей. С 6 до 11 лет, как справедливо отмечает Б.Т. Лихачев, осуществляется наиболее интенсивное формирование свойств и качеств личности, которые сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь, поэтому в этом возрасте необходимо обеспечить ребенку полноценную жизнь, создавая условия для развертывания всех сил и разумных потребностей [3].

Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте становится учебная, которая, по определению И.А. Зимней, «направлена на развитие и формирование младшего школьника как личности, путем осознанного, целенаправленного присвоения общественного опыта в различных видах и формах деятельности, творческой переработки полученной извне информации» [4].

В начальной школе происходит развитие всех познавательных процессов младших школьников, особое место среди них придается развитию мышления. В школьном возрасте начинает формироваться новый тип мышления – теоретический, что позволяет младшему школьнику решать задачи, ориентируясь на внутренние существенные свойства и состояния. По мнению В.С. Мухиной, в процессе школьного обучения происходит не только усвоение ребенком отдельных знаний и умений, но и их обобщение и вместе с тем формирование интеллектуальных операций. Интеллект стимулирует качественные изменения всех остальных функций, происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность [5].

По мнению Н.В. Корчаловской, для развития творческого мышления и творческого воображения учащимся начальных классов необходимо предлагать следующие задания (рис. 1):



Рисунок 1 - Задания для развития творческого мышления и воображения учащихся начальных классов (по Н.В. Корчаловской)

Творческие задания дифференцируются по таким параметрам, как:

- сложность содержащихся в них проблемных ситуаций,
- сложность мыслительных операций, необходимых для их решения;
- формы представления противоречий (явные, скрытые) [6].

В школе существуют различные формы урочной и внеурочной работы, которые развивают творческие способности детей. Это различные формы проведения уроков, привлечение учащихся к подготовке докладов и рефератов об истории развития различных наук, о жизни и творчестве великих ученых, организация разнообразной творческой деятельности учеников: составление кроссвордов, викторин, задач, наглядных пособий и рисунков к ответам, задачам, сочинениям, сказкам.

Всестороннему развитию творческих способностей школьников содействуют также различные выставки художественного творчества, смотры технических поделок, концерты, спектакли, вечера художественной самодеятельности, школьные, районные, региональные и всероссийские олимпиады по учебным предметам.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что главное требование современной школы заключается не только в том, чтобы дать определенную сумму знаний, но и в том, чтобы развить творческие способности младших школьников, связанные с самостоятельным поиском новых способов деятельности, способности ставить проблемы и находить пути решения. Младший школьный возраст имеет богатейшие возможности для развития творческих способностей.

В настоящее время внеурочная деятельность является обязательной частью образовательного процесса в начальной школе и позволяет реализовать требования государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и

профессионального, послесреднего образования следует понимать составную часть целостного учебно-воспитательного процесса в организации образования, одна из форм организации свободного времени обучающихся, реализуемых сверх учебной нагрузки, определяемой типовым учебным планом [7].

Внеурочная деятельность учащихся, как и деятельность в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы школы. Особое внимание акцентируется на достижении личностных и метапредметных результатов, что и определяет специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения.

Внеурочная деятельность – это целенаправленная образовательная деятельность, организуемая в свободное от уроков время для социализации детей и подростков определенной возрастной группы, формирования у них потребности к участию в социально-значимых практиках и самоуправлении, создания условий для развития значимых позитивных качеств личности, реализации их творческой и познавательной активности в различных видах деятельности, участии в содержательном досуге.

Для реализации в начальной школе доступны следующие виды внеурочной деятельности: игровая, познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение; досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение), художественное творчество, социальное творчество (социально-преобразующая добровольческая деятельность), трудовая (производственная) деятельность, спортивно-оздоровительная и туристско-краеведческая деятельность.

Ученые и педагоги рассматривают внеурочную деятельность детей как одно из эффективных средств формирования творческих способностей. Внеурочная деятельность строится на принципе добровольности, и, независимо от индивидуальных возможностей, имеющегося опыта и знаний, каждый ребенок выбирает себе занятие по интересам, где он активно выражает себя в творчестве. Кроме того, включение детей во внеурочную деятельность в наибольшей степени способствует раскрытию внутренних качеств каждого ребенка, расширению специальных знаний, самореализации его творческого потенциала. Также в рамках внеурочной деятельности возможна реализация специально разработанной программы, которая позволяет использовать методы активного обучения и развития творческих способностей младших школьников.

Внеклассную работу в классе педагог проводит с учетом возраста детей, их психологических и индивидуальных особенностей. Система воспитательной работы в классе строится на основе единства учебно-воспитательного процесса:

– 1 класс - развитие коммуникативных навыков,

– 2-4 классы - вовлечение каждого ученика в творческую активную деятельность.

Формы проведения внеклассных мероприятий:

– творческие игры, праздники, конкурсы, концерты;

– музыкальные спектакли;

– субботники, организация дежурств по классу;

– классные часы, беседы викторины;

– экскурсии в музеи и на выставки города;

– участие в школьных, городских, республиканских и международных конкурсах.

В организации внеклассной работы с младшими школьниками большое значение имеют развлекательно-познавательные мероприятия, помогающие детям хорошо отдохнуть, сплотить коллектив.

Данные мероприятия обладают рядом преимуществ по сравнению с другими видами школьной работы.

1. Полилогичное общение с учащимися. Такое общение предполагает обратную связь от учащихся и предоставляет педагогу возможность наблюдать за их реакцией, что способствует более глубокому пониманию учебного процесса.

2. Подражательность в начальной школе. В этом возрасте дети склонны к подражанию, что позволяет классному руководителю оказывать влияние на мнение и поведение отдельных учащихся в присутствии всего класса, поскольку мнение одноклассников зачастую оказывается важнее мнения учителя.

3. Условия для повышения результативности и естественной атмосферы общения. Досуговые мероприятия создают благоприятные условия для улучшения результативности работы с классом и способствуют формированию естественной атмосферы общения. Такие мероприятия должны быть развлекательно-познавательными, а не назидательными.

Для того чтобы досуговые мероприятия были интересны всем учащимся класса, необходимо заранее ознакомить их с тематикой этих мероприятий. Учащимся предоставляется право выбирать, в каком из мероприятий они желают участвовать. Формы досуговых мероприятий могут быть разнообразными и зависят от возраста учащихся, уровня развития коллектива и особенностей класса.

Необходимо отметить, что такая система организации внеклассной деятельности имеет стабильные положительные результаты. Ученики экспериментального класса – активные участники, победители и лауреаты творческих конкурсов, предметных олимпиад разного уровня.

Воспитание творчества – разностороннее и сложное воздействие на ребенка. В творческой деятельности принимают участие ум (знание, мышление, воображение), характер (смелость, настойчивость), чувство (любовь к красоте, увлечение образом, мыслью) – эти стороны личности мы

должны воспитывать у ребенка. При определенных условиях все дети обладают способностью к развитию.

Задача образовательной системы – создать условия обучения и воспитания студентов, развитие их инициативы и самостоятельности, проявления творческой активности, формирования практических умений и навыков в соответствии требованиям времени.

#### **Список использованной литературы:**

1. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 250 «Об утверждении Концепции культурной политики Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы».

2. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248 «Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы».

3. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций Учеб. пособие (М., 1998).

4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. - 3-е изд., пересмотр. - Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010.

5. Мухина А.Н. Клубная деятельность как средство развития творческого мышления младших школьников. Начальная школа. - М., 2006. - №5. - С.47.

6. Корчаловская Н.В. Комплексные занятия по развитию творческих способностей дошкольников метод. пособие / Н.В. Корчаловская, Г.Д. Посевина - Ростов н/Д: Феникс, -2004. -288с.

7. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 5 августа 2022 года № 29031.

*Болат Б.*

*КГУ «Ахмеровская средняя школа»*

*ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО,  
магистр ОП 7М01101 – «Педагогика и психология»*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

Содержание современного биологического образования на старшей ступени общеобразовательной школы должно включать следующие

мировоззренческие идеи: системной и разноуровневой организации живой природы, целостности биологических систем, взаимосвязи их строения и функции, коэволюции человека и природы, эволюции органического мира, открытости живых систем, динамической взаимосвязи с природной средой, саморегуляции и самоорганизации живых систем, периодичности явлений в природе, о жизни как форме материи, единства противоположных процессов и явлений в живой природе.

В нашем исследовании мировоззренческие знания, входящие в содержание биологического образования, были разделены на группы:

2) мировоззренческие знания о действии законов в мире и их познании;

3) мировоззренческие знания о живой природе как материальном единстве разнообразных форм живого;

4) мировоззренческие знания об обществе как компоненте живого на Земле;

5) мировоззренческие знания о человеке, его функциях в биосфере

Основными принципами формирования научного мировоззрения учащихся являются принципы: системности, гуманизации, систематичности и последовательности; научности, единства обучения, воспитания и развития, рефлексивности, диалогичности.

Принцип системности обуславливает рассмотрение методики формирования научного мировоззрения учащихся, ее компонентов как системы, состоящей из соподчиненных элементов, позволяет выявить внутренние и внешние факторы, воздействующие на методику.

Принцип гуманизации ориентирует на развитие и самореализацию личности школьников, становление духовных и интеллектуальных способностей в процессе формирования научного мировоззрения школьников

Принцип систематичности и последовательности предусматривает соблюдение всех последовательных этапов процесса формирования научного мировоззрения, предполагает структурное построение учебного материала по биологии, обеспечивающее поэтапное и логическое развитие мировоззренческих знаний, взглядов и убеждений учащихся, а также последовательность реализации форм обучения биологии.

Принцип научности обеспечивает соответствие учебного содержания современному состоянию биологической науки и дает возможность формировать у учащихся мировоззрение, которое объективно отражает и основывается на современной научной картине мира.

Принцип единства обучения, воспитания и развития обеспечивает соблюдение единства формирования биологических знаний, воспитания взглядов и убеждений и развития личности учащегося.

Принцип рефлексивности заключается в организации образовательного процесса по биологии, способствующего самоосмыслению, самоанализу учащихся, осознанию своего места в мире.

Специфический принцип диалогичности ориентирует на выработку собственных взглядов и убеждений школьников относительно научных теорий, концепций и гипотез.

Формирование научного мировоззрения учащихся на уроках биологии является многоступенчатым процессом, который включает в себя различные методики и приемы. Вот подробное описание методики формирования научного мировоззрения на уроках биологии, которую мы использовали в процессе эксперимента:

**Стимулирование интереса:** прежде всего, учителю необходимо заинтересовать учащихся предметом биологии. Это можно сделать, например, путем проведения увлекательных экспериментов, демонстраций или презентаций, а также обсуждения актуальных проблем и новостей в мире науки.

**Исследовательская деятельность:** учащиеся должны быть активно вовлечены в исследовательскую деятельность. Это может включать в себя проведение экспериментов, наблюдения за живыми организмами, анализ данных и выводы на основе полученных результатов.

**Работа с информацией:** учащиеся должны научиться работать с научной литературой и информационными ресурсами. Учителю следует показать им, как искать и оценивать достоверность информации, а также как использовать ее для решения научных задач.

**Формирование критического мышления:** важно развивать у учащихся критическое мышление и аналитические навыки. Они должны уметь анализировать данные, выдвигать гипотезы, проверять их на практике и делать выводы на основе полученных результатов.

**Обсуждение научных проблем:** проведение дискуссий и обсуждений по научным темам способствует развитию у учащихся способности высказывать свои мысли, аргументировать свою позицию и слушать мнение других.

**Проектная деятельность:** проведение проектов позволяет учащимся самостоятельно исследовать интересующие их вопросы, решать проблемы и предлагать свои решения на основе научных знаний и методов.

**Практическое применение знаний:** учащиеся должны понимать, каким образом полученные на уроках знания могут быть применены на практике. Это может включать в себя решение экологических проблем, улучшение здоровья и благополучия, а также разработку новых технологий и методов исследования.

**Обратная связь и рефлексия:** важно обеспечить обратную связь и возможность для рефлексии учащихся. Они должны иметь возможность анализировать свои достижения, определять свои сильные и слабые стороны, а также планировать свои дальнейшие шаги в развитии научного мышления.

Опишем более подробно используемую нами методику, т.е. реализацию отдельных составляющих. Так как стимулирование интереса

является важнейшим составляющей нашей методики так как прежде всего, учителю необходимо заинтересовать учащихся предметом биологии.

Один из увлекательных экспериментов для развития интереса на уроке биологии в 10 классе может быть эксперимент с выращиванием растений под разными условиями.

Вот как это можно организовать:

Эксперимент: Влияние различных факторов на рост растений.

Материалы:

Растения для эксперимента (например, семена гороха или фасоли).

Питательная почва.

Пластиковые горшки или емкости для посадки растений.

Маркеры для обозначения условий.

Вода.

Другие необходимые материалы в зависимости от выбранного фактора (например, лампа для освещения, различные удобрения и т. д.).

Шаги:

Подготовьте почву и горшки для посадки растений.

Разделите учеников на группы и предложите каждой группе изучить влияние определенного фактора на рост растений. Например:

Группа 1: Влияние освещения (растения в темноте, на свету, на непрямом свете).

Группа 2: Влияние воды (полив по-разному: редко, часто, без полива).

Группа 3: Влияние удобрений (использование разных видов удобрений или их отсутствие). И т. д.

Проведите эксперименты с каждой группой, следуя указаниям и документируя результаты.

По окончании эксперимента соберите данные и проведите обсуждение. Попросите учеников сделать выводы о влиянии каждого фактора на рост растений.

Позвольте ученикам поделиться своими наблюдениями и обсудить возможные причины различий в росте растений под разными условиями.

Закрепите знания, объясняя физиологические процессы, лежащие в основе наблюдаемых эффектов.

Этот эксперимент позволит учащимся непосредственно взаимодействовать с биологическими процессами, развить навыки наблюдения, анализа и выводов, а также познакомиться с методами научного исследования в биологии.

Приведем пример исследовательской деятельности, который является важной составляющей в методике формирования научного мировоззрения школьников.

Тема исследования: «Влияние различных концентраций удобрений на рост растений».

Цель исследования: Определить оптимальную концентрацию удобрений для стимуляции роста растений.

Шаги исследования:

Подготовка: Старшеклассник подготавливает почву и контейнеры для выращивания растений. Он также выбирает тип растений для исследования и приобретает удобрения различной концентрации.

Планирование эксперимента: Ученик разрабатывает план эксперимента, в котором определены группы растений с разными концентрациями удобрений (например, 0%, 1%, 3%, 5%). Он определяет количество растений в каждой группе и частоту удобрения.

Посадка растений: Старшеклассник сажает растения в контейнеры с подготовленной почвой и начинает эксперимент.

Уход за растениями: Ученик регулярно поливает растения и удобряет их согласно разработанному плану. Он также ведет записи о росте и состоянии растений в течение определенного периода времени.

Сбор данных: По мере роста растений старшеклассник регистрирует данные о высоте, количестве листьев, цветении и других параметрах. Он также фиксирует любые изменения в росте или состоянии растений.

Анализ результатов: По окончании эксперимента ученик анализирует собранные данные и делает выводы о влиянии различных концентраций удобрений на рост растений.

Выводы: На основе полученных результатов старшеклассник делает выводы о том, какая концентрация удобрений оказывает наибольшее положительное воздействие на рост растений, и формулирует рекомендации для дальнейшего использования удобрений.

Этот пример исследовательской деятельности позволяет старшекласснику применить знания по биологии на практике, развить навыки планирования и проведения эксперимента, а также научиться анализировать данные и делать выводы научного характера.

Еще одним примером, который хорошо зарекомендовал себя в процессе эксперимента является тема для исследования: «Изучение ДНК киви».

Цель исследования: Понять структуру и свойства ДНК киви

Шаги исследования:

Подготовка образцов: Учитель предоставляет ученикам образцы киви и объясняет им, что ДНК может быть извлечена из клеток этого фрукта.

Извлечение ДНК: Ученики проводят процедуру извлечения ДНК из кусочков киви, используя обычные химические реагенты, такие как моющее средство, соль и изопропанол.

Наблюдение за результатами: Учащиеся наблюдают за процессом извлечения ДНК и записывают свои наблюдения. Они могут увидеть, какая часть фрукта содержит ДНК, как выглядит ДНК под микроскопом и как изменяется его текстура в процессе эксперимента.

Обсуждение результатов: После завершения процедуры извлечения ДНК ученики обсуждают полученные результаты. Они обсуждают структуру ДНК, ее роль в жизни организмов и значимость данного исследования для науки.

Анализ данных: Учащиеся анализируют свои результаты и делают выводы о структуре и свойствах ДНК киви, а также о том, как эти свойства могут отличаться от ДНК других организмов.

Выводы: На основе проведенного исследования ученики формулируют свои выводы о структуре и свойствах ДНК киви и делают выводы о его значения в биологических процессах.

Этот пример исследования на уроке биологии позволяет ученикам познакомиться с методами извлечения ДНК, провести наблюдения и анализ, а также научиться делать выводы на основе полученных данных.

На уроке биологии в 10 классе учитель может провести дискуссию о теме эволюции. В ходе урока учащиеся могут обсудить различные точки зрения на происхождение видов, привести аргументы в пользу дарвиновской теории естественного отбора и аргументы против неё. Учитель может также предложить ученикам провести исследование и найти информацию, подтверждающую или опровергающую данную теорию. Таким образом, учащиеся смогут развивать критическое мышление, анализировать информацию и строить собственные выводы.

Пример реализации проектной деятельности на уроках биологии.

Тема проекта в 10 классе: «Влияние экологических факторов на разнообразие видов в лесном хозяйстве».

Цель проекта: исследовать влияние разных экологических факторов на биоразнообразие в лесной экосистеме и предложить меры по его сохранению.

Этапы проекта:

Изучение темы: учащиеся изучают основные принципы лесной экологии, факторы, влияющие на биоразнообразие, и проблемы, связанные с антропогенным воздействием на лесные экосистемы.

Формирование групп: учащиеся делятся на группы по 3-4 человека, каждая из которых занимается исследованием воздействия определенного экологического фактора на лес.

Исследование: каждая группа проводит исследование в своем выбранном лесном участке, собирая данные о разнообразии видов растений, животных и микроорганизмов, а также об условиях среды обитания.

Анализ данных: учащиеся анализируют собранные данные и определяют, какие экологические факторы оказывают наибольшее влияние на биоразнообразие в каждом из исследованных лесных участков.

Составление отчетов: Каждая группа подготавливает отчет о результатах своего исследования, включая описание методики, полученные данные, анализ результатов и выводы.

Презентация проектов: группы представляют свои проекты перед классом, демонстрируя полученные результаты и обсуждая предложенные меры по сохранению биоразнообразия в лесах.

Обсуждение и рефлексия: после презентаций учащиеся обсуждают результаты проектов, задают вопросы друг другу и выражают свои мысли и идеи по поводу сохранения лесных экосистем.

Этот проект позволяет учащимся применить полученные знания на практике, развить навыки исследовательской и проектной деятельности, а также осознать важность сохранения биоразнообразия в лесах для здоровья планеты.

Тема урока: "Генетика и наследование"

Пример рефлексии:

На протяжении урока мы изучали основные принципы генетики и механизмы наследования. Мы рассмотрели различные типы наследственности, такие как доминантное и рецессивное наследование, а также поняли, какие роли играют гены и хромосомы в передаче наследственной информации.

Один из ключевых моментов, который я осознал во время урока, это то, что наследственность не определяется только генами, но также зависит от окружающей среды и эпигенетических факторов. Например, мы обсудили, как внешние условия могут влиять на проявление генетических предрасположенностей к различным заболеваниям.

Мурат Е. пишет: «Также я понял, что генетика имеет огромное значение не только для понимания нашего собственного организма, но и для развития медицины и сельского хозяйства. Мы обсудили примеры применения знаний о генетике в повседневной жизни, такие как генетические тесты и селекция растений».

Ардак Н.: «Урок также помог мне понять важность генетического многообразия и зачем оно нужно для выживания видов. Я задал себе вопросы о том, какие последствия могут возникнуть при утрате генетического разнообразия и какие меры можно предпринять для его сохранения».

Мадина М. «В целом, урок был очень познавательным и интересным, и я готова продолжить изучение генетики и ее влияния на живые организмы».

Придем примеры разнообразных заданий, которые мы использовали в процессе эксперимента. Одноклеточные животные. (одновременно, в курсе физики, изучается диффузия. В данном случае на уроках биологии уместны следующие задания):

Объясните, почему кислород постоянно поступает в цитоплазму амёбы, а углекислый газ выделяется в окружающую среду.

Объясните, почему пресноводные простейшие имеют сократительные вакуоли, а обитающие в морях не имеют.

С давних пор пауки – тенётники зарекомендовали себя хорошими синоптиками. Объясните, почему?

Чем объяснить, что иногда человек, случайно схватившийся за оголённый электрический провод, бывает не в силах оторвать от него руку?

Представим примеры заданий по биологии, которые могут помочь формировать научное мировоззрение старшеклассников:

Исследование растительного мира: Проведите полевое исследование растительности в вашем районе. Задokumentируйте различные виды растений,

их места обитания, а также факторы, влияющие на их распространение. Соберите образцы растений для дальнейшего изучения в классе.

Однако, несмотря на заинтересованность и проявленный интерес к процессу развития научного мировоззрения, нами в процессе опытно-экспериментальной работы были выявлены следующие проблемы и трудности у старшеклассников:

- все учащиеся, активно участвующие в экспериментальной работе, имели различный уровень когнитивных способностей, а также умений и знаний, в связи с чем возникали проблемы с индивидуализацией и дифференциацией проводимой работы;

- проблемы, связанные с адаптацией в экспериментальном обучении и наличием субъектных характеристик (психотип личности, барьеры общения);

- трудности, связанные со снятием барьеров шаблонного мышления, а как следствие деятельности по алгоритму.

*Екпін Б.*

*КГУ «Лицей №44 имени Оралхана Бокея»*

*ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ПРОВЕРКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

С целью проверки эффективности внедрения организационно-педагогической-модели развития творческих способностей детей младшего школьного возраста средствами игровых художественно-педагогических технологий было проведен формирующий и контрольный этапы экспериментального исследования.

Организация занятий контрольной группы (КГ) - 25 человек-осуществлялась по традиционной методике обучения детей.

В ходе использования художественно-педагогических технологии педагоги развивали у детей ассоциативно-образное мышление, воображение, творческие и исследовательские способности в экспериментировании с основными цветами, создавали модель предмета, объекта, явления в художественном образе. Младших школьников знакомили с особенностями художественного материала (акварели, гуаши, фломастеров, карандашей, мела, кисточки), формировали умение выбирать способы изображения для создания выразительности образа предмета, использовать разнообразные технические навыки и приемы, обучали ориентироваться на листе бумаги.

В течение 2023-2024 учебного года проведен цикл занятий по ознакомлению младших школьников с художественным материалом по тематике: «Путешествие в мастерскую художника», «Кисточка и ее друзья», «Встреча с карандашами», «Тайна гуаши», благодаря которым процесс рисования превращался в общение, пение с художественными материалами, игру, сказку. Во время занятий происходило неспешное заинтересованное «общение» детей с художественным материалом, в котором они узнавали тайну кисточки: как ему нравится странствовать по листу, чего он не любит, чего боится, на что ждет. Спокойное, доброе, сказочное общение не оставило малышей равнодушными, помогло им на чувственном уровне узнать правила пользования кистью, чувствительнее реагировать на предметы внешнего мира, не столько действовать с ними на техническом уровне, сколько сотрудничать, путешествовать вместе в гости к белому листу бумаги, приносить ему в подарок краски разных цветов, танцевать вместе с кисточкой, прыгать мазочками, бежать полосочкой, кружиться снежинками, падать дождиком и тому подобное.

В процессе занятий по ознакомлению с цветом ученики младшего школьного возраста развили способность чувствовать цвет, воспринимать его характер, устанавливать ассоциации между цветом и запахом, температурой, текстурой, вкусом, настроением и т. д. Знакомство с сочетающимися цветами (оранжевым, зеленым, фиолетовым) происходило в поисково-исследовательской деятельности, к которой побудили сказочные герои. Использовать способность ребенка к анализу, педагог способствовал творчеству, благодаря которому ребенок наделяла каждый цвет характером, голосом. Это помогло младшим школьникам относиться к цвету, учитывая его особенности, устанавливать ассоциации с настроением, температурой, звуками, ароматом, вкусом, обогатило ощущение цвета на эмоционально-чувственном уровне.

Применение системы психомоторных игровых упражнений («Я-солнце», «Я – дождь», «Я – тучка», «Я – листик», «Я-цветок" «Я-бабочка», «Я – рыбка», «Я – птичка», «Я – кот», «Я – зайчик», «Я-Мишка») направлялось на развитие у младших школьников вхождение в образ, создание его в подражании, обыгрывании, прорисовке в пространстве крупной моторикой. Так, готовя младших школьников к рисованию за темой «Солнышко», предложили им серию упражнений на создание образа божьи коровки:

1) дети превращались в божью коровку, показывали, как она спит ночью, как просыпается утром, умывается, расчесывает свои лучики, поднимается высоко в небо и становится большим;

2) рисовали в воздухе образ великого Солнца: вокруг себя, протягивали свои руки от сердца к небу, реки, цветущей поляны, детей и дарили свое тепло и улыбку. Эти действия помогли не лишь крупной моторикой прорисовать солнце в воздухе, но и почувствовать себя солнцем, узнать, что самое дорогое в отношениях-тепло души, которое имеет каждая человек;

3) рисование божьей коровки мелкой моторикой на листе бумаги изобразительными средствами.

На занятиях по рисованию педагог обеспечивал возможность фантазировать, импровизировать как во время восприятия объектов вокруг, так и в процессе рисования, что направляло внимание детей на конкретные явления и объекты, помогло сформировать внимательное отношение к окружающему миру.

Итак, активная деятельность детей младшего школьного возраста на всех этапах каждого занятия способствовала обогащению когнитивного опыта эмоционально-чувственным переживанием художественного образа, помогала почувствовать его как самого себя благодаря упражнениям «вхождение в образ», прожить его, прорисовать движениями тела, с помощью крупной моторики в воздухе и изобразить в рисунке. После такой творческой активности ученики высокого уровня сразу начинали рисовать, использовали различные средства изображения и получали удовольствие от процесса рисования. У учащихся среднего уровня наблюдались незначительные трудности в выборе средств и способов изображения, преодоление которых происходило с помощью объяснения, показа, поощрения, вдохновения на творчество. У учащихся с низким уровнем творческих способностей сначала фиксировались трудности в создании художественного образа: некоторые малыши сразу начинали рисовать, но их рисунки не соответствовали теме и содержанию занятия, однако в дальнейшей работе таким детям оказывалась помощь педагога на разных этапах создания художественного образа, что обеспечило значительные улучшения в результатах их творческой деятельности; другие ученики долго колебались, у них констатировалось затруднение по выбору средств изображения, но при поддержке учителя они создавали художественные продукты.

В экспериментальных классах на занятиях по изобразительному искусству внедрение педагогической технологии развития творческих способностей продолжалось.

Педагоги использовали формы, методы и приемы развития чувственного восприятия мира через различные органы чувств, способствовали формированию культуры созерцания и общения, способности откликаться на красоту эмоциями и чувствами; учили отличать в предметах и явлениях типичные признаки и качества, составлять их модель в художественном образе и воссоздавать особенности, использовать разнообразные художественные средства, технические навыки и приемы.

На уроках изобразительного искусства учителя обучали младших школьников воспринимать эстетические объекты, любоваться их красотой, создавать художественные образы с помощью форм и цветов, фантазировать об их жизни, характер, настроение. Любованию красотой благодаря игровым упражнениям обеспечивало активизацию речи и развитие творческих способностей: ученики учились общаться с объектами, делать им

комплименты, использовать в словотворчества эмоционально-чувственный опыт.

Во время ознакомления с художественными материалами на занятиях «Мир художника», «В гостях у пастели» учитель пользовался игровыми упражнениями с новым словом: дети произносили его с чувством радости – «пастель радуется», удивление – «пастель удивляется», любование – «пастель любит». Благодаря исследовательской и игровой деятельности ученики обращались с художественными материалами как со сказочными героями, познавали на эмоционально-чувственном уровне их особенности и технику использования, проявляли творчество в процессе создания собственного художественного образа. При ознакомлении с художественным угольком ученики узнали тайну его рождения и были в восторге от того, что обычная веточка, очарованная веселым танцем яркого пламени, приняла щедрый подарок огня-бархатное черное платье и переродилась в уголек. После сказочной встречи дети очень осторожно брали в руки хрупкий и тоненький уголек, с удовольствием создавали рисунок и прислушивались к нежному поскрипыванию-песни волшебного уголька. А когда пришлось познакомить уголек с акварелью, то в фантазии детей возникло много идей, творческих сюжетов, сказочных ситуаций по дружбе двух таких разных героев-краски, которая любит воду и карандашика, который родился в пламени.

При ознакомлении с цветом на занятиях «Букет красок», «Рождение розовой краски», «Встреча синей и белой краски» «Серебристый ковер зимы», «Знакомство с салатным цветом», «Дружба цветов сирени» дети импровизировали со знакомыми цветами, продолжали исследовать их особенности, соединяли их, получали разнообразные оттенки, выдумывали сказочный сюжет о рождении нового цвета, которому давали название, определяли характер, настроение, устанавливали ассоциации между цветом и окружением. Любуясь красотой весенней сирени, ученики раскрывали тайну

сиреневого цвета и исследовали: какие краски должны были встретиться, чтобы родился полон кротостью и праздничной нежностью цвет весенних цветов. Благодаря ассоциативному восприятию дети определяли сказочную тайну фиолета и праздничное спокойствие белой краски, с профессиональным увлечением художников выкладывали обе краски на стеклышко, нажимали им на бумагу и печатанием образовывали цветное чудо взаимоотношений двух красок: ослепительной белой, белой с перламутровым намеком, воздушной сиреневой, осветленного фиолета и фиолета глубокого.

В экспериментальных классах происходило ознакомление младших школьников с изобразительным искусством и его жанрами во время занятий «О чём рассказал пейзаж», «Ознакомление с натюрмортом» и тому подобное, что мало характерно для игры-рисунка: на глазах учеников на листе бумаги рождалась сказка, они познавали тайну нового слова, воспроизводили в игре его и на бумаге создавали собственную сказку-рисунок.

С помощью системы психомоторных игровых приемов на занятиях изобразительного искусства в экспериментальных классах учащиеся дальнейшего развитию приобрели способность к вхождению в образ, его ощущения, умение передавать особенности растений, животных, природных явлений через пластику, жесты, мимику. Игровые упражнения «вкусное яблоко», «я-дерево» «я-ежик», «Я – подснежник» и т.п. помогали ученикам продемонстрировать собственный опыт, представление об объекте, создать образ с помощью пластики, развить наблюдательность, внимательность, углубить чуткость и искренность.

Во всех экспериментальных классах взаимодействие с предметами окружающего мира, произведениями искусства, художественным материалом, цветом во время рисования и рассматривания рисунков имел характер игры. Учитель предлагал начало истории, которую дети продолжали с помощью словесно-игровой и художественной импровизации. При ознакомлении с жанром пейзажа младших школьников приобщались к рождению цветной сказки на большом листе бумаги: на их глазах из маленькой капли краски выросло высокое дерево с крепкой длинной ветвью; дети подарили каждой ветке тоненькие веточки и зеленые листья, так появилась большая крона. Каждый ученик нарисовала друзей для дерева. Так на рисунке появилось солнышко, дождик, трава, ветерок, птички, ежик, грибочки. В конце сказки весь лист был заполнено изображениями. Ученики придумали разные варианты названий для нарисованной сказки, а учитель познакомил их с новым словом «пейзаж». Ученики прорисовали в воздухе и пропели это слово, создав для него песню и пляс.

Итак, создание художественно-творческого образа на занятиях по изобразительному искусству происходило благодаря погружению младших школьников в тему занятия, встречи с художественным образом, рассматривании его, фантазировании о нем, совместной импровизации об истории его бытия, вхождению в образ, воспроизведению характерных особенностей. Это способствовало активному участию младших школьников в различных видах творческой деятельности, помогало подготовиться к созданию художественного образа изобразительными средствами.

В экспериментальном классе на занятиях по изобразительному искусству внедрение технологии развития творческих способностей происходило через использование форм, методов и приемов по развитию эмоционально-чувственного и ассоциативного восприятия мира, формирования культуры любования, созерцание и исследовательско-игрового общения с красотой, развития способности выражать личное отношение к миру словом, действием, цветом, рисунком. Младших школьников продолжали знакомить с техниками, выразительными средствами и приемами рисования, развивали умение определять жанры живописи (пейзаж, натюрморт, анималистика, портрет, бытовой жанр); формировали понятия об особенностях художественного материала и различные средства его использования в рисунке; формировали

умение использовать в рисовании различные средства художественной выразительности: цвет, линию, композицию, форму, ритм.

Во время восприятия произведений живописи с целью активизации эмоционально-чувственного восприятия и включения различных анализаторов у младших школьников использовался прием «вхождение в картину». Созерцание превращалось в акт действия в картине, что придавало восприятию творческого характера, возбуждало фантазию, порождало импровизирование и вдохновляло детей на собственный сюжет в рисунке.

Технологией развития творческих способностей младших школьников предусматривалось ознакомление учащихся с техниками и средствами изображения на основании игрового взаимодействия, благодаря чему углублялось представление о особенности художественного материала, возможности его использования с помощью линий, точек, пятен, мазков различных по характеру. При ознакомлении с разнообразием цвете в окружающем мире на занятиях «Краски лета», «Бабушкин сад», «Краски осени», «Краски удивления» использовались сказки, музыкальные произведения, игровые упражнения на ассоциативное восприятие, дети были вовлечены в исследовательскую деятельность.

Поисково-исследовательская деятельность с цветами и материалами в экспериментальных классах позволила создавать оригинальные художественные образы, живописные и графические композиции.

Применение игровых упражнений и приемов для создания художественного образа младшими школьниками помогло заложить фундамент мировоззрения, который характеризуется представлением о связи человека и окружающей среды, пониманием мудрости красоты, проявляющейся в природе, продуктах человеческой деятельности, искусстве. Создание художественного образа в изобразительной деятельности приобрело для младших школьников экспериментальных классов творческого содержания, процесс рисования превратился в игру-фантазию, в которой каждый ученик использовала эмоционально-чувственный опыт, создавала собственный сюжет и оригинальных героев с определенными характеристиками и свойствами.

Итак, в процессе внедрения игровых художественно-педагогических технологий развития творческих способностей младших школьников во время формирующего этапа эксперимента образовательный процесс на занятиях по рисованию был направлен на развитие у учащихся эмоционально-чувственного восприятие окружающего мира, формирование эстетического отношения к объектам и обеспечения художественно-творческого самовыражения каждой личности. Игровые художественно-педагогические технологий развития творческих способностей младших школьников внедрялась с учетом модульного распределения образовательного материала, тематических циклов занятий в каждой возрастной группе в зависимости от дидактической цели, различных видов занятий по рисованию, методов и приемов, которые направлялись на развитие творческих способностей

младших школьников во взаимодействии компонентов: эмоционально-чувственного, образно-ассоциативного и продуктивного.

По результатам внедрения игровых художественно-педагогических технологий развития творческих способностей младших школьников с целью проверки их эффективности был проведен контрольный этап эксперимента, задача которого состояла в выявлении изменений в уровне развития творческих способностей младших школьников. Для этого применялись: методы наблюдения, собеседования, опросы, анализ продуктов деятельности младших школьников на разных этапах эксперимента, методики, использованные в ходе констатирующего этапа эксперимента.

Оценка эффективности внедрения разработанной технологии базируется на выявлении и сравнении качественных и количественных показателей сформированности творческих способностей младших школьников экспериментальной и контрольной групп, а также данными констатирующего эксперимента. Применение метода математически-статистического анализа позволило получить достоверные результаты и сделать соответствующие выводы.

Проанализируем результаты опытно-экспериментальной работы по показателям когнитивного, сенсорно-эстетического и деятельностно-эстетического критериев по оцениванию творческих способностей младших школьников. Обобщенные результаты отразим в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1 - Уровни развития творческих способностей младших школьников (в начале и конце эксперимента)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап		Разница между показателями на начало и конец эксперимента	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа		
высокий	5%	6%	13%	6%	+8	0
средний	53%	52%	58%	54%	+5	+2
низкий	42%	42%	29%	40%	-13	-2

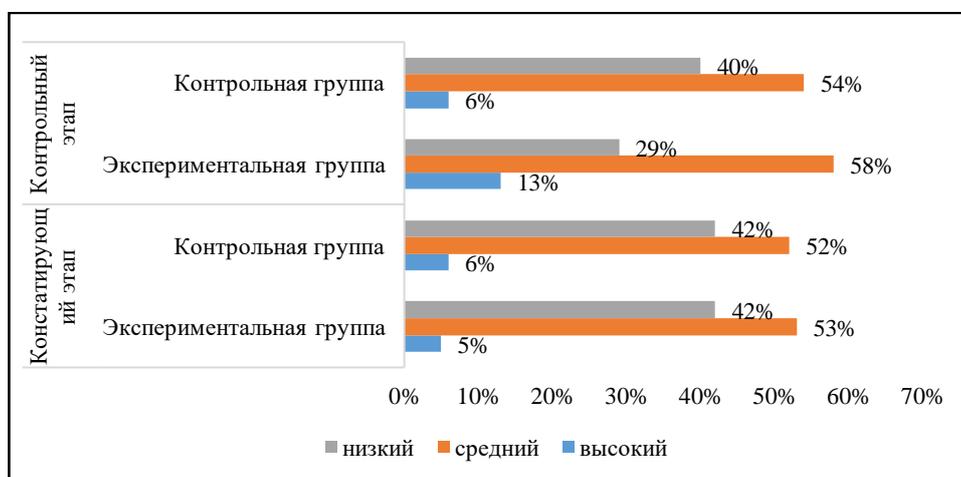


Рисунок 1 – Динамика изменения уровней развития творческих способностей младших школьников в экспериментальной и контрольной группах

Анализ результатов показывает, что в экспериментальной группе существенно увеличилось количество младших школьников с высоким и средним уровнями по всем показателям сенсорно-эстетического, когнитивного и деятельностно-эстетического критериев, а с низким уровнем развития творческих способностей значительно уменьшилась.

Итак, на основе сравнения развития творческих способностей младших школьников контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента и после его завершения по сенсорно-эстетическому, когнитивному и деятельностно-эстетическим критериям предстает вывод об эффективности разработанной нами педагогической технологии. Ее введение в образовательный процесс начальной школы сделало возможным: развить у младших школьников способность к чувственному восприятию, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, фантазирования, образного и ассоциативного мышления, анимизма, синестезии, активизировать развитие психических процессов: восприятия, ощущения, мышления, воображения и содействовать достижению ими успеха в художественно-эстетической деятельности.

При этом, накопленный педагогический опыт в процессе исследования позволяет утверждать, что процесс развития творческих способностей младших школьников на занятиях по рисованию не будет ограничиваться образовательным процессом начальной школы и разработанной технологии, а должно происходить в воспитательной среде учреждений внешкольного образования, быть непрерывным и целостным, ориентированным на особенности современного социокультурного пространства.

Исходя из результатов контрольного этапа эксперимента, можно сделать заключение, что разработанная нами технология развития творческих способностей младших школьников на занятиях по рисованию соответствует современным образовательным требованиям и способствует становлению творческой личности.

*Есполова Г.К.,  
Байздрахманова М.А. –  
ШҚО ББ Ұлан ауданы бойынша ҚБ  
"қ. Қайсенов атындағы орта мектебі" КММ,  
7М01301 – "БОП мен Ә" БББ магистрі*

## **БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУ ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу әрекетінің теориясы балалардың қоршаған әлемді белсенді және өзіндік тануға қабілеттілігі, олардың жаңа білім іздеуге деген ұмтылысы, себеп-салдарлық байланыстарды

түсіну және алынған ақпарат негізінде логикалық тұжырымдарды қалыптастыру туралы түсініктерді қамтиды. Бұл теорияға сәйкес, бастауыш сынып оқушыларының табиғи қызығушылығы мен қоршаған ортаны зерттеуге деген ұмтылысы бар. Олар туындаған сұрақтарға жауаптарды өз бетінше іздеу, бақылаулар, эксперименттер жүргізу және нәтижелерді талдау үшін жағдай жасауы керек. Зерттеу әрекеті сыни ойлауды, логиканы, аналитикалық қабілеттерді дамытуға ықпал етеді, сонымен қатар командада жұмыс істеу, пікір алмасу және мәселелердің шешімдерін бірлесіп іздеу қабілетін қалыптастырады.

Бастауыш сынып оқушыларындағы зерттеу әрекеті теориясының негізгі принциптеріне танымға деген қызығушылықты ынталандыру, өзіндік және белсенді оқуға жағдай жасау, шығармашылық ойлауды қолдау және ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын дамыту кіреді. Сабақта және сабақтан тыс уақытта жұмыстың әртүрлі әдістері мен формалары осы теорияны сәтті жүзеге асыруға ықпал етеді және бастауыш мектеп жасындағы балаларда зерттеу дағдыларын сәтті қалыптастыруды қолдайды, сонымен қатар олардың шығармашылық әлеуетін, өзіндік дамуы мен қабілеттеріне деген сенімділігін дамытуға ықпал етеді. Балалардың танымдық белсенділігі мен өзін-өзі дамытуын ынталандыру үшін оқытудың инновациялық әдістері мен белсенді практикалық сабақтарды ұйымдастыру арқылы қоршаған әлемге деген қызығушылығын сақтау маңызды.

Бастауыш мектеп жасындағы балаларда зерттеу қызметін қалыптастыру құралы ретінде Экскурсия баланың сыртқы әлеммен белсенді өзара әрекеттесу, оның танымдық қабілеттері мен дағдыларын дамыту принциптеріне негізделген. Экскурсия барысында балалар байқауға, сұрақтар қоюға, алынған ақпаратты талдауға және қорытынды жасауға мүмкіндік алады. Олар кеңістікті шарлауды үйренеді, өзін-өзі іздеу және зерттеу дағдыларын дамытады, өмірдің әртүрлі салалары туралы білімдерін байытады. Экскурсиялардың маңызды аспектісі - олардың формалары мен мазмұнының әртүрлілігі. Экскурсиялар оқу процесінде де, сабақтан тыс уақытта да ұйымдастырылуы мүмкін. Оларды мұражайларда, саябақтарда, ғылыми-көпшілік орталықтарда, кәсіпорындарда және басқа жерлерде өткізуге болады.

Экскурсияларды дайындау және өткізу кезінде балалардың жеке жас ерекшеліктерін, олардың қызығушылықтары мен білім деңгейлерін ескеру қажет. Әрбір бала қоршаған әлемді зерттеу процесінде өзін сенімді және жайлы сезінуі үшін сенім мен қолдау атмосферасын құру маңызды. Осылайша, экскурсиялар бастауыш мектеп жасындағы балаларда зерттеу әрекетін қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады, олардың дамуы мен өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал етеді. Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу әрекеті олардың дамуы мен оқуы үшін өте маңызды. Бұл әрекеттің бір бөлігі ретінде балалар сұрақ қоюды, жауап іздеуді, ақпаратты талдауды және қорытынды жасауды үйренеді. Осылайша, олар сыни тұрғыдан ойлау, өзіндік даму және проблемаларды шешуде шығармашылық дағдыларды дамытады.

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу әрекетінің теориялық жағы әртүрлі тақырыптар мен тұжырымдамаларды зерттеуді, әдебиеттер мен ақпараттық дереккөздерді талдауды, гипотезалар мен теорияларды қалыптастыруды қамтиды. Кіші мектеп оқушылары биология, физика, география, тарихи оқиғаларды зерттеу және т.б. сияқты әртүрлі пәндер бойынша зерттеулер жүргізе алады. Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу қызметі тақырыбын зерттеген бірнеше ғалымдарға мыналар жатады:

1. Лев Выготский: серіктестік арқылы әлеуметтік өзара әрекеттесу мен оқытудың маңыздылығын көрсете отырып, жақын даму аймағы тұжырымдамасын жасады.

2. Джон Дьюи: оқытудағы тәжірибе мен практикалық қызметтің құндылығын мойындай отырып, білім берудің прагматикалық тәсілін ұсынды.

3. Жан Пиаже: балалардың ойлауының дамуын зерттеді және когнитивті дамудағы тәуелсіз зерттеудің рөлін атап өтті.

4. Регина Джелибоб: балалардағы зерттеу дағдыларын қалыптастыру контекстінде топтық оқыту және ынтымақтастық ұғымын зерттеді.

Бұл ғалымдар бастауыш сынып оқушыларының зерттеу процесін түсінуге және осы процестің теориялық негіздерін жасауға айтарлықтай үлес қосты.

Қарастырып отырған мәселеміз бойынша оқушылардың зерттеушілік әрекетінің мазмұнын ашатын бірқатар атаулық ұғымдарды қарастырып көрейік. Мысалы, А.С. Обухов: *зерттеушінің этикалық тәртіпті сақтауы мен тәлім* танымның негізгі - зерттеу белсенділігі мен зерттеушіліктегі құлықтық мінез әрекетіндегі және этикалық тәртіптің сақталуы, - дейді. Дегенмен, тәлімдік әрекет тәртіптілікті басшылыққа алады және бұл, сондай-ақ үлгі-нұсқалық түрде берілуі мүмкін, бірақ зерттеушілік әрекеттегі зерттеушінің ғылыми этикалық талап, заңдылықтарды сақтау және басшылыққа алу, ізденушілік пен зерттеудегі этикалық тәртіпке саналы мойынсыну және мақсатқа бағытталған тәлімдік әрекеттерді шығармашылдықпен қарастыру болып табылатындығын негіздейді [1, б. 701].

Зерттеушіліктегі этикалық тәртіпте мінез-құлықтың сақталуы тәлімдік білімдерді іздеу белсенділігі арқылы көрініс береді, онда өздігінен білім алу, оқу, жеке танымдық әрекетпен айналысу мен өзін-өзі тәрбиелеу және жеке тұлғалық болмысын дамыту үдерістері жүзеге асырылады, бұл одан әрі дами түседі. Осы зерттеушілік әрекеттің бағытындағы мәселеде орын алатын күрделі әрі бұл нақты педагогикалық үдерістің психологиялық мәнін басқалардан ажыратылған, тікелей бақылауда болатын, сондай-ақ, дедуктивті түсіндіру мен әдіс-ұсыныстарды негіздеу арқылы тексеру үшін де болжамдар қажетті басшылыққа алатын индукцияның баламасы. Бақыланатын педагогикалық үдеріске негізделген логикалық жолдың салынған барыстардың жүріп өткен жолын даму функциясы бойынша табудағы эксперименталды және логикалық түрде негізделіп, шындыққа жақын және сенімді теориялық білімнің мазмұндық құрылымын бекітуде қолданылатын тұжырымдаманың жеткілікті дәрежесін қарастырып зерттеп, зерделеушілердің бірі А.Н. Поддяков: «зерттеушілік іс-әрекеті - бұл сыртқы

ортадан жаңа ақпаратты іздеуге және алуға бағытталған тәлім-тәртіп» - деп анықтама берген болатын [2, б. 240].

А.И. Савенков зерттеушілік әрекеттегі этикалық тәртіпте құлықтық мінезді сақтау тәлім-тәртіпті, ақпаратты іздеу деп негіздейді; ол белгісіздіктен туындайтын танымдық бағыттағы ретсіз әрекеттің салмақ күшін төмендетуге бағытталған мінез-құлық; нысанды зерттеуге бағытталған тәлім-тәртіп деп түсіндіреді [3, б. 18].

Яғни, бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік әрекетіндегі этикалық мінез-құлық тәртібі барлық оқу-танымдық іс-әрекет түрлеріне ықпал жасайтындығы жайында сипаттама береді. Бұл барлық ғылым саласы мен бағытындағы деңгейде оқу-танымдық үдерістерді дамытуда, өмірлік тәжірибе қолдануға және оқушының жеке тұлғалық болмысын дамытуда басты орынға ие болады. Сондай-ақ, субъектінің оқудағы, ғылым саласындағы білімдер жиынтығын игерудегі ғылыми және дүниетанымдық бағытындағы іздеушілік белсенділігін ынталандырып, өз қажеттіліктерін қанағаттандыруда зерттеушілік әрекетінің қалыптасып, дамуында өзіндік ықпал жасайтыны анық.

Зерттеушілік әрекеттің сипатын ашатын келесі атаулық ұғым - *зерттеу белсенділігі*. Бұл жайында А.Н. Поддьяков зерттеу белсенділігі - бұл оқушының әлемге деген көзқарасындағы шығармашылық қатынас және ол пайда болған себеп-салдардағы түркінің (мотивациялық) негізінен пайда болған дайындықтан, әрі зияткерлік қабілеттілігі арқылы өмірлік тәжірибеде әлемді қарым-қатынас арқылы шынайылықты тануға бағытталғандығы. Әртүрлі бағыттағы зерттеу жұмыстары өздеріне тән және әрекеттерге байланысты түрлі мақсаттар қойып, түрлі әрі жаңа әдістер арқылы қол жеткізудің жолдарын ойлап табуға, сондай-ақ, зерттеуден күтпеген нәтижелерді алуға және оларды одан әрі тану үшін пайдалануға байланысты мәселелерді шешуге бағытталғандығында. Зерттеушілік әрекетіне қатысушы оқушы күрделі жүйелерді сәтті зерттеуінің мотивациялық негізі іс-әрекетінде келешекте орын алатын құрамдас бөлігін құрастыру, таңдау және қайта қараудан пайда болатын келеңсіз жағдайлардың түйінін шешудегі мәселеде олардың шығармашылық белсенділігі болатындығын айтады [2, б. 38].

Зерттеу жүргізу әрекетіндегі пайда болатын белсенділік және түрлеріне қатысты атаулық ұғымдарды анықтап, ерекшелігіне мән беріп, оларды сипаттау жайында У.Б. Жексенбаева: «Оқушының зерттеу әрекетіндегі белсенділігін оның ақиқат пен шынайылық жолындағы танымы арқылы өмірлік тәжірибемен өзара әрекеттесуі және зерттеу жүргізу бағыт-бағдарына, мазмұнына қарай мақсаттарды жеке қоюы, оларға жетудегі жаңа амал-тәсілдер мен құралдарды өзі табуы мен пайдалануы, сондай-ақ, күтпеген жаңа нәтижелерге қол жеткізу және олардың жеке дамуындағы ғылымилылығын, оқу-танымдық жолда кеңінен пайдалану бағытындағы мотивациялық қызығушылығы және зияткерлік қабілетінің тереңдеуі» - деп нақтылайды [4, б. 45].

Оқушылардың зерттеушілік әрекетіне сипаттама беріп, қарастырғанда басшылыққа алатын мәселелердің бірі - *зерттеу ұстанымы*. А.С. Обухов кез келген зерттеу әрекетінде ұстаным орын алады және онда мәселені ұғыну түсіну қабілетіне негізделеді, яғни, зерттеудегі мәселені саналы жағдайда қарастыру мен белсенді және құрылған құрылымдық жүйені дайындау стандартына талаптық сәйкестікте жауап беру (конструктивті), әлемге, қоршаған ортаға, зерттеушілікте жеке көзқарас қалыптастыру – бұл зерттеу ұстанымы болады [5 б. 24–33].

Жалпы *зерттеушілік ұстаныммен* әлемді, қоршаған ортаны немесе зерттеудің нысаны болған тақырыптық көкейкесті мәселені танудағы субъективті ұстаным тұрғысынан зерттеушіге немесе таныммен айналысқан жеке тұлға құбылмалы әлеуметтік орта мен табиғаттағы жаратылыста пайда болған жаңа білім негіздемелерін ақиқат және шынайылық көзқарас тұрғысынан тани отырып, өзара әрекеттесуге ықпал жасауы.

Тұлғаның әлеуметтік және тұлғалық маңызды сапаларының қалыптасуы қазіргі қоғамда оның субъективті ұстанымының даму деңгейіне байланысты болады деп А.Н. Мельникова негіздеп, оның шарты сенімді, өзара сыйластық қатынаста дамитын коммуникативті орта болып табылады деп түсіндіреді [6, б. 229].

Біздер зерттеушілік ұстаным жайындағы түсінікті зерттеудегі болжамға сүйене отырып, ғылыми-танымдық белгісіздікті тану мен ұғыну барысындағы басшылыққа алатын бағыттық әрекеттің мақсатын кезеңдік жүйелеу, нәтижеге қол жеткізу деп түсіне отырып, бұлар оқушылардың зерттеушілік іс-әрекетін ұйымдастыру мен жүзеге асырудағы қажеттілік, зерттеудің кезеңдерін біртіндеп іске асырудағы танымдық әрекеттерінің қызығушылық пен ынталы жүйелік жұмыстарының тұтастығын қарастыратын мәселе, яғни - ұстанымы деп қабылдаймыз.

Зерттеушілік ұстанымды басшылыққа ала отырып, ғалымдар оқушылардың оқу-танымдық әрекетіндегі зерттеушілік жұмыстарын олардың жеке шығармашылықтарындағы танымдық ізденістерімен байланыстыра отырып, ғылыми ізденушіліктегі туындайтын белгісіздікті түсіну мен ұғынудағы мәселелерді шешудің негізгі кезеңдерін анықтайтын және болжамдайтын зерттеу міндеттерін; ғылымдағы дәстүрлі әрекеттер мен ұйымдастырулар; мәселенің көкейкестілігін түсіну; зерттеуге қатысты теориялық талдау және тәжірибемен ұштастыру; зерттеу әрекеттері үшін әдістерін таңдау және тәжірибедегі тиімділігі мен қолайлылығын анықтау; зерттеуге қатысты жеке дереккөздерін жинақтау, жалпы және жалқы талдау әдістерін пайдалану; қол жеткізген нәтижелерді жүйелеу мен қорытындылау жағдайларын қатыстырып, біртұтастықта қарастыру қажеттілігі жайлы пікірлерді ұстанады [7, б. 158].

Зерттеушілік әрекет ұстанымының бағыттылық пен жүйелілікте болуы зерттеу әрекетінің түпкі нәтижесіне оң көзқарас қалыптастыруға негіз болып, зерттеудегі белгісіз мәселені табудағы шешімді іздеу мен бір бағытта ұстауға және ғылыми этикалық мәдени құндылықтарды екі жақты сақтауға және

зерттеушіліктегі бірлескен шығармашылық ізденіс үдерістерін реттеуге өз септігін тигізеді [8, б. 17].

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу әрекетін оның сыныптық сатылық деңгейдегі игерген білімдерімен және оны толық, әрі терең игеруге деген қызығушылығы – яғни, түрлі әсер етуші себеп-салдармен саналы түрде арнайы бағытталып жасалған оқу-танымдық әрекеттерінің жиынтығы. Жаңа білім материалдарын меңгеру және оны өзінің бойынан өткізе отырып ақиқат және шындығын танудағы ізденушілік шығармашылық жұмыстарының барысы деп тану, әрі оның негізі болған жағдай ол - зерттеудегі басшылыққа алынған ұстанымдардан шығатыны анық. Ол зерттеу кезеңдері, кезектік орын алып орындалатын міндеттері; зерттеудегі ғылымилығын танудағы немесе ашуда мәселе қою; зерттеудің теориялық негізін түсіну; зерттеудің әдістерін таңдап алумен нәтижелерін өмірлік тәжірибеде пайдаланып, теориямен бірлігін анықтап, тиімділігі мен шындығына көз жеткізу, дереккөздері мен мәліметтерді талдау мен жинастыру арқылы қорытынды жасап түсіндіру, іске асырылады [9, б. 246].

Сондай-ақ, зерттеу әрекетіндегі шығармашылық ізденіс қызығушылығының артуына да осы зерттеушілік ұстаным нәтижелері ықпал жасайды, себебі, оқу-танымдық, жобалық, ғылыми танымдық т.б. зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында пайда болатын зияткерлік әрекеттің артуына ықпал жасайды, дегенмен, болжам мен белгісіздік жағдайы субъектінің мазмұнын ашып, түсінудегі танымдық ішкі мүмкіндіктерін бір арнаға тоғыстыра отырып, зерттеу әрекетінің оң нәтижелі болуында құрылымдық қызмет атқарады.

Оқушының субъективті жаңа білімді меңгеру мен игеру оқу-танымдық әрекеттеріндегі негізде орын алатын үдерісте оқушының жеке тұлғалық ұстанымындағы қызығушылығы мен белсенділігінің артуы, зерттеушілік ойлау қабілетінің өсуі, ақиқат пен шындықты танудағы жол ретінде қолданбалы дағдыларды меңгеруі, яғни оқушы үшін жаңа және тұлғалық болмыстың қырын ашуға маңыздылығы бар жеке зерттеушілік әрекеттегі құзыреттілігінің қалыптасуы ретінде мәнге ие болады.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Обухов А.С. Социокультурные детерминанты развития и торможения самостоятельной исследовательской активности // Исследовательская деятельность учащихся: науч.-метод. сб. в 2 т. / под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 701.

2. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: ПЕРСЭ, 2006. – 240 с.

3. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников // Физика: проблемы преподавания. – 2007. - № 3. – С. 14-24.

4. Жексенбаева У.Б. Теория и практика работы с одаренными детьми: монография. – Алматы: Таугуль-принт, 2005. – 45 с.

5. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / под ред. Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 1. – С. 24–33

6. Мельникова А.А. Коммуникативная среда учебно-исследовательской деятельности условие развития субъектной позиции учащихся / под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: Библиотека журнала «Исследовательская работа школьников», 2007. – С. 228–231

7. Леонтович А.В. Учебно-исследовательская деятельность школьника как модель педагогической технологии // Народное образование. – 1999. – № 10. – С. 152–158

8. Обухов А.С. Проблема оценки качества образования // Исследовательская работа школьников. - 2008. - № 2. - С. 17–23

9. Рассказова Ж.В. Исследовательская деятельность учащихся в условиях общеобразовательной школы: функция и виды // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2012. - № 6. - С. 246–247

*Есполова Г.К.,  
Мусинова М.У.*

*ШҚО ББ Зайсан ауданы бойынша ҚБ  
"Абай атындағы орта мектебі" КММ,  
7М01301 – "БОП мен Ә" БББ магистрі*

## **БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ОЙЫНДАР – БАЛАНЫҢ ОЙЫН ДАМУДАҒЫ БАСТЫ ҚҰРАЛ**

Қазіргі өркениетке ұмтылған қоғам талабына сәйкес, Қазақстан Республикасының дамыған елдерімен иық тіресіп тұру үшін, еліміздің болашағы мен қазіргі кезеңі үшін білімді, зерделі, өз бетімен іс-әрекет ете алатын, қоғамнан өз орнын таба алатын шәкірттерді дайындау ұстаздың міндеті.

Мектептегі оқушы өмірінің көп бөлігі 45 минуттық сабақ кезінде өтеді. Міне, осы кезде оқушы тек білім алып қана қоймай шығармашылықпен зерттей білуге үйренуі керек. Білімді алуда іс-әрекетке үйренген баланың бойында алған білімі ұзақ уақыт сақталады және ол жұмыс істеуге, ізденуге, таңдауға, т.б. үйренеді. Сол үшін ескі дәстүрлі сабақтан қашып, ең озық, тәжірибеден өткен технологиялардың бірінің тиімділігін сәйкес таңдау қажеттілігі туады. Біркелкі сабақ оқушыны зерігу мен жайбарақаттылыққа алып келеді. Ал зерігу болған жерде шығармашылыққа жол жоқ. Баланың ойын жетілдіріп, сабаққа қызығушылығын, белсенділігін арттыру үшін бастауыш сынып мұғалімінің қолданатын басты тәсілі - ойын.

Әрбір ұстаздың мақсаты - сабақ сапасын көтеру, түрлерін жетілдіру, сабаққа оқушының қызығушылығын арттыру. Сондай-ақ бүгінгі таңда

елімізде оқыту мазмұны жаңартылып, сабақтарда озық технологияларды қолданудамыз. Сондай технологияның бір түрі - «Ойын арқылы оқыту» технологиясы. Бастауыш сыныптағы әртүрлі пәндер оқушы білімін дамытып, танымдық қабілетін сомдауға үлкен үлес қосады. Балаларды оқытуда және тәрбиелеуде ойынның ролі педагогикада бұрын да, қазір де қарастырылып келеді.

Ойын балалар үшін оқу да, еңбек те болып табылады. Ойын – айналадағы дүниені тану тәсілі. Ойын балаларға өмірде кездескен қиыншылықтарды жеңудің жолын үйретіп қана қоймайды, ұйымдастырушылық қабілетін қалыптастырады. А.С.Макаренко: «Ойын - балалар өмірінде өте маңызы зор нәрсе, үлкендердің қайраткерлігі, жұмысы, қызметі қандай маңызды болса, балалардың ойыны да сондай маңызды. Ойында бала қандай болса, өскен кезде жұмыста да, көбінесе, сондай болады. Сондықтан болашақ қайраткер, ең алдымен, тәрбиені ойын арқылы алады» - деп балалар ойынын жоғары бағалаған. Тиімді қолданылған ойын мұғалімнің түсіндіріп отырған материалын оқушылардың зор ынтамен тындап, берік меңгеруіне көмектеседі. Өйткені төменгі сыныптағы оқушылардың аңсары сабақтан гөрі ойынға ауыңқырап тұрады. Қызықты ойын түрінен кейін олар тез серігіп, тапсырманы ықыластана әрі сапалы орындайтын болады [1]. Ойын - балалардың шынайы ойлап тапқан шындығына тез, еркін енуіне, өзіндік «Менің»қалыптастыруға және шығармашылыққа, белсенділікке, өзін - өзі дамытуға мүмкіндік береді [2].

Ойын - әрқашан білім бола отырып, баланы білім алуға, еңбекке дайындайды.

Әр сабақ үрдісінде қандай ойын қолдануға болатынын сабақтың мақсатына, жас ерекшелігіне сәйкес таңдау керек. Ойындар мынандай бөлімге бөлінеді.

- дидактикалық ойындар;
- қозғалыс ойындары;
- рөлдік ойындар;
- грамматикалық ойындар;
- фонетикалық ойындар;
- лексикалық ойындар;
- іскерлік ойындар;
- интеллектуалдық ойындар;
- ұлттық ойындар.

Ойынға қойылатын әдістемелік талаптар:

- Ойынның мақсаты нақты және керекті көрнекіліктер мен материалдар күн ілгері дайындалып, оңтайлы жерге қою.

- Ойынға кірісер алдында оның жүргізілу тәртібін оқушыларға әбден түсіндіру.

- Ойынға сыныптағы оқушылардың түгел қатысуын қамтамасыз ету.
- Ойын үстінде шешім қабылдай білуіне, ойлана білуіне жетелеу.
- Ойын түрлерін бағдарламаға сай іріктеп алу.

- Ойынды баланың жас ерекшелігіне қарай түрлендіріп пайдалану.
- Қарапайым ойыннан қиын ойынға көшу.
- Міндетті түрде ойынның қорытындысын жариялау қажет.

Ойын - шығармашылық, ойын еңбек. Мысалы: түстерді қайталау сабағында «Ойлан тап, қандай түс» ойынын ойнатамын.

Ойынның мақсаты: Түстер туралы ұғымды бекіту.

Керекті құралдар: түрлі-түсті жеміс-жидек, көкөністер суреті.

Ойынның шарты: отырған ойыншыға шиенің суретін көрсетемін-суреттегі заттың аты мен түсін кім айтады? Келесі суреттің түр түсін ажыратуын сұраймын. Міне, осылай түр мен түсті қайталауға болады.

Оқушыларды білімге жетелейтін, пәнге деген қызығушылығын арттыратын әдістің бірі - грамматикалық ойындар. Бұл ойындарды сабақта жиі қолданамын. Ондай ойындар барысында баланың сөйлеу тілі дамиды. Фонетика саласы бойынша жүргізуге болатын ойын түрлері өте көп. Мысалы: «Кім көп біледі?» ойыны.

1. «Б» дыбыстан басталатын сөзге мысал ойла.
2. Білгіштің хаты.

Біз Білгішбектен хат алдық. Ол өзенге барып балық аулапты. Жинаған балықтарының атында «б» дыбысы бар екен. Ол сендерден көмек сұрайды. Қандай балықтар екенін айтып жіберейік. (бекіре, табан, алабұға, камбала) «Кім жылдам?» ойынын ойнатуға болады.

1. Қ әрпінен басталатын қалалардың атын жаз. Мысалы: Қарағанды, Қызылорда, Қостанай.

2. Тек қана е, ы, і дауысты дыбысы бар сөздер ойлап жазыңдар. Мысалы: ы - ыдыс, Ырыс, ыстық; і - ілгіш, ірімшік, бірлік. е - береке, мереке, ертең.

3. Ойынның мақсаты: Үй жануарлары мен үй құстары, жабайы аңдар мен құстардың атын дұрыс айта білуге және есте қалдыруға үйрету. Ойынға керекті заттар: жануарлар мен құстардың суреті.

Ойынның шарты: Ненің даусы? Не қалай дыбыстайды ? деген сұрақтарға жауап беруге жаттықтыру.

Нелер? Тауықтар, қаздар, қойлар, лақтар.

Үй жануарлары қалай дыбыстайды?(Үй жануарлары қайтеді?).

- Қой маңырайды.

- Сиыр мөңірейді, т.б.

Не қалай дыбыстайды? деген сұрақты оқушыларға қайта қойған кезде, олар дыбыстап көрсетеді, бұл ненің даусы екенін хормен айтады.

4. Әрқайсысының өз төлін табуына көмектес.

5. Қай жағынан оқыса да мағынасы өзгермейтін сөздер ойлап жаз.

Мысалы: нан, қазақ, қырық

«Дыбыс таңдау» ойыны

Ойынның шарты: бойынша таңдаған дыбыстан ғана басталатын сөйлем жазу. Мысалы: Қойдан қалып қойған қозыны Қанат қораға қамап қойды.

«Адасқан әріптер» ойыны дыбыстарды тиісінше тіркестіріп сөз жаса.

1. р, о, б.- бор

2. а, ш, а, ғ.- ағаш

«Дыбыс таңдау» ойыны. Сөйлемдегі сөздер бірдей дыбыстан басталу керек. Мысалы: Оспан орманнан оралып, орындыққа отырды.

«Жоғалған әріп» ойыны. ... ор, ... алық, ... ота, та... а, ... оран.

Тіл білімінің лексика саласын меңгерту, пысықтау мақсатында пайдаланылған бұл ойын түрлері шәкірттердің осы саладан алған білімдерін кеңейтуге, нығайтуға үлкен ықпалын тигізеді. Тіл білімінің лексика саласын өту барысында мына төмендегідей ойын түрлерін өткіземін.

«Кім тапқыр?» ойыны. Антонимдері бар мақал-мәтелдер жазу. Мысалы: Ашу-..., ақыл-...

«Жалғасын тап» ойыны. Оқушылар мақал-мәтелдің жалғасын тауып, түсінгендерін ауызша айтады.

1. Отанды сүю... ..

2. Досы көпті жау алмайды,

... ..

«Сөзден сөз тер» ойыны. Мысалы, бауырсақ

(Жауабы: Бауыр, бал, су, ара, ар, ауа, қас, бақ ас, қар, сақ, қуыр, рас, сау...)

«Бұл қалай өзгерген?» ойыны дыбыстар мен әріптердің айтылу және жазылу ерекшеліктерін оқушыларға меңгерту үшін жүргізіледі. Ойын барысында сөз ішіндегі әріптердің дұрыс жазылуына, бір әріптің өзгеруінен сөздің басқа мағынаға ауысып кететіндігіне оқушылардың назарын аударуға болады.

Ор-өр сұр-сұр терек-зерек

Тор-тер сан-сән көл-шөл- төл

Жұмбақтарды пайдалануға болады.

Дыбыс емес таңба. Әрі дауысты, әрі дауыссыз. Түнде жоқ, кеште бар,

Оқылмайды, жазылады . Әрі жуан, әрі жіңішке. Отта жоқ, пеште бар.

Біраз сөзден табылады. Бұл қай дыбыс? (ш)

«Кім білгір» ойыны. Тақтаға заттардың, жан-жануарлардың суреті ілінеді. Суретке байланысты мақал-мәтелдерді кім біледі?

Ойын кезінде нашар оқушылардың өздері ойынға араласып сабаққа белсене араласады [3].

Бастауыш мектепте әдебиеттік оқу, қазақ тілі пәнін оқытудың түпкі мақсаттарының бірі - халқымыздың әдет-ғұрпын, тарихын, тілін, мәдени мұраларын танып-білуге талаптандыру, оларды құрметтеуге тәрбиелеу. Қазақтың ұлттық ойындары елдің өмірімен тығыз байланысты, өйткені олар шаруашылық, экономикалық, әлеуметтік тұрмыстан туындаған. Қазақтың ұлттық ойындары: көкпар, сайыс, теңге алу, қыз қуу, аудармақ, жамбы ату, күрес, білектесу, бәйге, жаяу тартыс т.б. спорттық сипатпен бірге үлкен тәрбиелік маңызға ие. Ұлттық ойын ойнау баланың салт-дәстүріне, әдет-ғұрпына деген сүйіспеншілігін арттырады және адамгершілік құндылықтарын қалыптастырады. Осындай ойын элементтерін пайдалана отырып іскерлік, сабақ, дәстүрден тыс сабақ, сайыс сабақ, демонстрациялық сабақтар өткіземін. Халық арасында кең тараған ойынның бірі - «Сақина тастау». «Сақина тастау»

ойынын көбінесе, үй тапсырмасын сұрағанда пайдаланамын. Алдымен ойын шартын түсіндіремін, оған азғана енгізулер енгіземін. «Түн» деп бұйрық беру арқылы балаларды «ұйықтатып», сол кезде алақандарының арасына алдын-ала сұрақтар жазылып сақина тәрізді дөңгелектелінген түрлі-түсті қағаз «сақиналарды» салып шығамын. «Күн» дегенде, оқушылар «оянып», мұғалімнің сұрақтарына жауап береді және жауаптар әр түрлі сақиналармен белгіленіп, өздеріне үлестіріледі.

Ақ, қызыл сақиналардың бағасы: 5 (өте жақсы)

Сары, ашық көк ашық жасыл түстерінің бағасы: 4 (жақсы)

Қоңыр, қою, жасыл, қою көк түстерінің бағасы: 3 (нашар)

Қара түстің бағасы: 2 (өте нашар)

Бұдан басқа «Орамал тастау», «Хан қандай?», «Көкпар», «Бәйге», «Асық», «Сиқырлы қоржын», т.б. тәрізді түрлі ұлттық ойындарды сабақ барысында жаңа материалды түсіндіруге, оны қайталап-пысықтауға, бекітіп-қорыту кездерінде жарыс түрінде өткіземін. Сондықтан оны күнделікті сабақ үрдісінде пайдаланудың заманымызға сай ұрпақ тәрбиелеуге пайдасы орасан зор.

Сабақ - мектептегі оқу-тәрбие жұмысының негізгі формасы. Оны шеберлікпен ұйымдастыру арқылы ғана табысқа жетуге болады. Әрбір сабақ – оқу үрдісіндегі шешуші буын және ол оқытуды жетілдіру, қажетті технологиялық түрлендірулер мен мақсатты нәтижеге жетуді ойластырып орталық, сонымен бірге жоғары шеберлікті үнемі қажет ететін, дамудың керектігін талап ететін, даму үрдісіндегі сапалы оқуды іздестіретін үрдіс. Әрбір сабақтың негізгі - оның заңдылықтары. Бірінші кезекте әрбір ұстаз білімін жан-жақты жетілдіріп отыруы тиіс. Екіншіден, шәкірттің психологиясына айрықша көңіл бөліп, терең зерттеу жүргізіп, оқытудың педагогикасына талдау жасап, оқыту әдістемесін жоспарлап, оны жүзеге асыруға ақыл-ой елегінен өткізіп «жеті рет өлшеп, бір рет кесіп» барып кіріскен жөн.

Төменгі сынып оқушыларына ойын түрлерін қолдану, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, сабаққа белсенді түрде қатысып, түсінбегенін түсінуге мүмкіндік туғызады. Ойын түрлерін мұғалім сыныптан сыныпқа өткен сайын дидактикалық «деректіден дерексізге, жеңілден ауырға, жақыннан алысқа» деген принципті негізге ала отырып, бірте-бірте күрделендіре жүргізуіне болады. Мүмкіншілігіне қарай, әр тақырып бойынша ойын түрлерін қолданып сабақ жүргізу, мұғалімнің шеберлігін шыңдап, сабақтың сапасын арттырады [4].

Ойынның негізгі мақсаты - баланы қызықтыра отырып білімді меңгерту болса, мұғалімнің міндеті - сол ойын түрлерін пайдалана отырып, оқушыларды өздігінен жұмыс істей білуге, ой белсенділігі мен тіл байлығын арттыра түсуге түрлі дағды мен шеберлікті меңгеруге қол жеткізеді. Оқу үрдісінде ойын түрлерін пайдалану - бағдарламада анықталған білік, білім және дағдыларды қалыптастыру, тиянақтау, бекіту немесе тексеру болып табылады. Сондай -ақ мұғалім ойын түрлерін балалардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне

сәйкес түрлендіре отырып, жаңа тақырыпты өткенде, өтілген материалды қайталағанда, білімді тиянақтау және тексеру кезінде, яғни сабақтың кезкелген сәтінде оқыту әдісінің құралы ретінде пайдалануға болады. Ойын - баланың алдынан өмірдің есігін ашып, оның шығармашылық қабілетін оятады. Сонымен қатар, ойын тынысы кең, алысқа меңзейтін, ойдан-ойға жетелейтін, адамға қиял мен қанат беретін ғажап нәрсе».

Ойын - тиімді тәсіл. Жалпы бастауыш сынып оқушыларының мектепке дейінгі ең негізгі ісі ойын болғандықтан оқып үйрету барысында олар біртіндеп ойын әрекетінен таным әрекетіне турлі ойындарды ойнау барысында бейімделуі тиіс.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Жанатбекова Н. Ойын шығармашылық қабілеттіліктің даму негізі // Қазақстан мектебі. – 2016. - №2. – 15-18 б.
2. Елшібаев Ә.К. Оқушылар шығармашылығын ойын арқылы дамыту // ШҚО Педагогика жаршысы. – 2005. - №3 (12). - 26-31 б.
3. Оразбаева Д. Ойын түрлерін қолдану // Бастауыш мектеп. – 2015. - №2. – 29 б.
4. Еденбаева З. Қызықты ойындар // Бастауыш мектеп. - №12. – 15 б.

*Есполова Г.К.,  
Торсыкбаева Ж.С.*

*Ақмола облысы УО Аршалы ауданы бойынша ҚБ "Иманжүсіп Құтпанұлы атындағы жалпы білім беретін мектебі" КММ,  
7М01301 – "БОП мен Ә" БББ магистрі*

## **БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АДАМГЕРШІЛІГІН ДАМУ**

Қоғамның негізгі бағыты білімді де дарынды балалар даярлау болса, ал мектептің негізгі көкейкесті мәселелерінің бірі білім мен қатар тәрбие беру, яғни адамгершілігін дамыту, бастауыш сыныптан бастап адамгершілік мәдениеті жоғары деңгейдегі оқушылар тәрбиелеу. Жас ұрпақ бойына батылдық, әділдік, мейірім мен қайырымдылық, ізеттілік пен қамқорлық сезімдерін сіңіруді әр ұстаз, әр пәнде сабақпен ұштастыра жүргізуі қажет. Осы тақырып төңірегінде көптеген ғұлама ғалымдар пікірлер айтып, зерттеулер жазған. Бастауыш сынып оқушыларының адамгершілігін дамытудың тиімді тәсілдеріне ұлттық педагогика элементтері де жатады. Қазіргі таңдағы қазақ педагогикасының міндеті – адам бойындағы жақсы қасиеттерді жас ұрпаққа үйрету, ұлтжанды, отансүйгіш, әдептілік, ар-намысы биік оқушылар тәрбиелеу.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу-әрекеті басым. Жас бала - жас шыбық тәрізді қалай исең солай майысады. Сондықтан да білім негізі бастауыш мектепте қалыптасады деп айтылады, яғни осы кезеңнен бастап, балаға тиісті көңіл бөлу керек екенін заман талабы, тәрбие кепілі деп түсінуіміз керек.

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік, психологиялық және рухани – адамгершілік ахуалдың оң өзгеріске бет бұруы қуантарлық жағдай. Бүгінде Қазақстанның білім беру жүйесі дүниетанымдық адасудан арылуда.

Бірінші кезекте, әрбір адамның, азаматтың, оқушының жанын, рухын, санасын сауықтыруға мемлекет, әрине мүдделі, сондықтан бұл мәселені білім берудің барлық деңгейлерінде шешуді көздейді. Осыған байланысты төмендегідей түйінді сөздердің мәні мен мағынасын қайта қарап, айқындау қажеттігі туады. Білім беру тұжырымдамасының оқытудың рухани адамгершілік тұрғысынан алғандағы ізгіліктілігі, функциялылығы және табиғилығы: ізгіліктілік бала ретінде индивидтің адамгершілік-эстетикалық белгілерін, оқушы ретінде даралықтың моральдық белгілерін бойына сіңірген белсенді әрі шығармашыл тұлғаның дамуы үшін тұрақты жағдай тудыру міндеттерін назарда ұстайды.

Оқыту мәдениетінің функциялылығы педагогтердің де, оқушылардың да адамгершілік-әдептілік біліктілігін дамытуға бағытталады. Оқыту мәдениетінің рухани-адамгершілік негіздерін дамытудың функциялық мәнділігі мынаған бағдарланған:

- білім беру үдерісі субъектілерінің тұлғааралық қатынастарының рухани өрлеу тұрғысынан жаңарту;

- оқу әрекетінің психологиялық-педагогикалық қана емес, адамгершілік негіздерін де анықтау;

Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің даму динамикасы, оның ішінде бастауыш мектеп жасындағы балаларға адамгершілік-рухани білім беруде бастапқы идеал құндылықтарды, ұстаным мен мақсаттарды дамытуды талап етеді.

Алайда оқыту мәдениеті барлық тарихи және мәдени өзгертуде болсын, ол қашанда оқытудың қандай да бір педагогикалық үлгісі, тәрбиенің адамгершілік эталоны болып қала береді [1].

Адамгершілік ұғымы ізгілік, гуманизмнің синонимі ретінде адамның игі мақсатына айналғанда пайда болатын қарым-қатынастар жүйесі мен қоғамдық ахуал ретінде неғұрлым кең мағынада қолданылады. Адамдарды сүю, оған жақсылық жасау, жанашыр болу – адамгершіліктің белгісі. Адамның шынайы байлығы затта емес, рухани қазынада (В.Сухамлинский).

Ал рухани-адамгершілік құндылық белгілі бір бағытта, мақсатты жүйелі ұлттық көзқарасты, мінез-құлықтағы адамдық тәртіп пен рухани дағдыны қалыптастыратын жүйе.

Адамгершілік құндылық – адамдық қасиетінің өлшемі. Оның жақсылыққа талпынуы, өзге адмға жанашырлық білдіруі. Айналадағы адамдарға қайырымы, өмір сүру мәселелері жайында ізденуі, өзін-өзі танып

сол арқылы дүниені - әлемді тануы. М.Шоқайұлы былай деген: «Мәдениет - адам әлемі. Мәдени көріністерде адамдық парасат, ақыл-ой, ізгілік пен әдемілік заттандырылып, игіліктер дүниесі құрылған. Сонымен бірге мәдениет адамды тұлға деңгейіне көтеретін негізгі құрал».

Тәрбие өмір бойы үздіксіз жүретін болса да, қазақ халқы жетелеген тұлғаның сипатын «Сегіз қырлы бір сырлы» деген бір ауыз сөзге сыйғызып, түйіндеген. Адам санасы үш түрлі құрамнан тұрады, ол ақыл-ой, сезім, ерік. Осыған орай оның санасында адам жаратылысының қай сипаты басым болса, оның өмірдегі ізденісі мен ұмтылысы да соны бейнелейді.

«Қазақстан – 2030» Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауында Қазақстан азаматтарының денсаулығын, білім мен әл-ауқатын арттыруға, экологиялық ортаны жақсартуға ерекше мән берілген.

Демек, жас ұрпақтың денсаулығын нығайту, адамгершілігін жетілдіру мәселелеріне тың көзқарастардың қажеттігі туындауда. Сондықтан да ұрпақ тәрбиесіндегі көкейкесті мәселелердің бірі - жетілген тұлға тәрбиелеу [2].

Яғни, оқушының – ақыл-ойын, сезімін, еркін үйлесімділікте ұстай білетін, өнегелі мінез қалыптастырып, адамгершілік қағидаларды меңгерген адам болып өсуі. Жетілген тұлға болу, яғни, басқаларды жақсы көру, өз махаббатын адамдарға арнау. Оның бойындағы әдептілік сипаттар төмендегідей болуы тиіс:

- Өзгелердің мүддесін, өз мүддесінен жоғары қойып, кеңпейіл болу, тәкаппарлыққа жол бермеу.

- Ата-анаға балалық құрмет көрсете білу, оларды құрметтеу, оларға адал болу, оларды сүйу.

- Достарының, отбасының, Отанының сенімін ақтау.

- Өз ісін ізгілік мақсатқа арнау, басқалардың мүддесіне қызмет ету және маңызды істің шешіміне жету үшін өзінің іс-әрекетін, күш-қайратын жұмсау.

- Барлық адамдардың пікірін, құқын, жеке меншігін құрметтеу.

- Өзгелердің пікірін сабырлықпен қабылдау, бірақ та жағымсыз істерден бойын аулақ ұстау.

- Жанашырлық таныту, өзгелердің қайғы-қасіретіне, мұң-мұқтажына ортақтаса білу, оларға көмек көрсету.

- Кешірімді болу, ренішке, өшпенділікке жол бермеу, ол үшін жамандық ойлап, кек алудан аулақ болу.

- Рақымды, мейірімді болу, адамның көңіл-күйін алдын-ала сезе білу.

- Көмектесу, көмек күткен адамға көмек беруге әзір тұру [3].

Сонымен қатар рухани жетілген тұлғаның бойында адамгершілік ұстанымдар да болуы тиіс.

- Өзінің қадір-қасиетін сақтау, яғни өзінің кісілігін сақтап, өзіне-өзі сенімді болу.

- Жауапкершілік таныту, адал болу, ақиқатты көздеу, жалғандық пен алдап-арбаудан аулақ болу.

- Ержүрек болу, қорқынышты жеңе білу.

- Өзін-өзі бірқалыпта ұстай білу, өз ойын, сезімін, тілігін, іс-қылықтарын үйлесімділікте ұстай білу.

Бастауыш сынып оқушыларының жеке тұлғасын дамыту мәселелері білім мен тәрбие беру тұжырымдамасында негізгі орын алады. Онда былай деп көрсетілген: «Жеке тұлғаның дамуы үздіксіз күрделі үдеріс. Әрбір балаға жеке тұлға ретінде қарап, оның өзіне тән санасы, еркі, өзіндік әрекет жасай алатын қабілеті бар екенін ескеріп, олардың ақыл-ой қабілетін, жеке бас қасиеттерін дамытып, оны қоғам талабына сай іске асыруға көмектесу».

Бастауыш мектептік кезең, кейінгі зерттеулердің дәлелдеуі бойынша, адамгершілік дамуының, моральдық мөлшерді меңгерудің қарқынды даму кезеңі. Адамгершілік дамуы өзіне адамгершілік сана-сезімді, адамгершілік мінез-құлық және адамгершілік қарым-қатынасты жинақтайды. Бұл кезеңде оқушыны тәрбиелеудің негізгі бағыты - мінез-құлық мотивтері мен әдеттерді қалыптастыру. Мектепке жаңа келген балаларда бұларды қалыптастыру біршама қиындықтарды тудырып жатады, олар әлі де болса моральдық жағдайларды біржақты қабылдайды, оларға талдау жасауға қиналады, жасы өсе келе бұл жастағы балалардағы бағалаулар біршама бейімделіп, адамгершілік мінез-құлық ережелері негізделі бастайды. Оларға жан-жақты көмек, адамдық сезімнің жылылығы, шын көңілмен сүйу, ұғу қажет. Тіпті жай ғана мысалмен түсіндіруге болады: егер де гүлді күтсең, суарсаң, жақсы қарасаң, онда ол жайқалып өседі, адамдарға көңіл әсемдігін сыйлайды. Ал егер оны қарамасаң, ол сарғайып, солып қалады. Міне, бұл қарапайым шындық.

Бастауыш мектептен бастап қарым-қатынас мінезі, құрбы-құрдастарымен өзара қатынастары айтарлықтай өзгереді. Тіпті олар үшін өте маңызды болып саналатын жора-жолдастарына көмек қолын беруге дайын тұру, достықты сүйу, мейірімділік, қайырымдылық сияқты қасиеттер табылады [4].

Адамгершілік тәрбиелікке - жағымды әдеттер мен мінез-құлық нормаларының тұрақтылығы, қарым-қатынас мәдениеті, еркінің күштілігі, өзін-өзі бақылауы, мінез-құлқын тежей білуі жатады. Адамгершілік тәрбиесі нәтижесінде оқушылардың бойында өзін-өзі адамгершілікке тәрбиелеуі мен өзін-өзі адамгершілік тұрғыда жетілдіруі қалыптасса, онда тиімді дейміз.

Адамгершілік тәрбиесінің нәтижесі болып - оқушының адамгершілік тәрбиелілігі есептеледі. Оны оқушының адамгершілік сезімінің тереңдігі, эмоционалдық қобалжуға қабілеттілігі, ұятының, арының мазалауы және т.б. құрайды. Ол адамгершілік сапасының жетілуімен: моральдық білімділігімен, талдау қабілетімен, өмірдегі құбылыстар туралы адамгершілік идеал ұстанымы тұрғысынан пайымдауымен, оларға өзіндік бағасын берумен сипатталады.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Балтабай Е. Этнопедагогика және тәрбие / Е. Балтабай // Қазақстан мектебі. – 2003. - №1. - 40 б.

2. Сіләмбекова Т. Адамгершілікке тәрбиелеу – басты мақсат / Т Сіләмбекова // Қазақстан мектебі. – 2003. - №5. – 44 б.

3. Сүлейменова К. Әдепті болсын десеңіз / К. Сүлейменова // Бастауыш мектеп. 1997. - №4. – 39 б.

4. Мамырханова Л.Н. Оқушылардың пәнге қызығушыларын арттырудағы халықтық педагогиканың ролі / Л.Н Мамырханова // Педагогический вестник, 2003. - №2. – 29 б.

*Жапишева А.Е.*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОВРЕМЕННЫЕ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ АКТИВИЗИРУЮЩИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК**

На этапе развития и совершенствования учебного процесса, учителя используют множество инновационных форм обучения, для разнообразия и повышения качества учебного процесса. Как известно, с каждым годом становится все сложнее и сложнее завоевывать интерес учащихся к обучению, поэтому уже сейчас существует большое количество методов, которые включают в себя использование визуализации, информационных технологий, облачных технологий, игровых технологий (ИТ) и т.д. Наиболее популярными являются методы, которые позволяют использовать информационно-коммуникативных технологий, поскольку они лучше и содержательнее помогают подать материал учащимся. Как было уже указано, один из таких методов – это игра. Игра позволяет учащимся формировать знания путем самостоятельной интенсивной познавательной деятельности, и вместе с тем способствует развитию индивидуальных творческих способностей. Таким образом, можно выделить классификацию, которая будет показывать отличия игровых технологий от других:

1. Игра довольно известная, знакомая и одна из любимых занятий человека любого возраста;

2. Игра представляет собой эффективное средство активизации познавательной деятельности, где легче преодолеваются трудности, препятствия;

3. По своей природе, игра хороший мотиватор познавательной деятельности, поскольку требует от учащихся творческого подхода, воображения, инициативности и целеустремленности;

4. Позволяет легко передавать знания, умения и навыки ученикам от учителя;

5. Игра многофункциональна и влияет на учащихся во многих аспектах;

6. Игра преимущественно является коллективной, групповой формой работы, которая требует от участников соревнования с самим собой - для улучшения своего результата, или с другими учениками;

7. Игра имеет четко поставленную цель, правила и задачи, благодаря которым достигается соответствующий педагогический результат;

8. Игра имеет конечный результат, где участник за свою работу получает так называемый «приз» - моральный или материальный (грамота, объявление результата на всеобщее, поощрение), психологический (самоутверждение, самооценка).

Согласно этому, можно также выделить основные критерии, показатели и уровни активизации познавательной деятельности учащихся в таблице 1.

Таблица 1 - Критерии, показатели и уровни активности познавательной деятельности учащихся

№	Компонент познавательной деятельности учащихся	Критерий активности познавательной деятельности учащихся	Показатели и уровни активности познавательной деятельности учащихся		
			достаточный	средний	высокий
1	Мотивационно-целевой	Познавательный интерес	Любозыскательство	Любознательность	Мотивация
		Отношение к познавательной деятельности	Безразлично	Позитивно-познавательное	Инициативное
		Нацеленность на познавательную деятельность	Неустойчивая, эпизодическая направленность	Стремление к познавательной деятельности с постоянным побуждением	Стремление к поисково-познавательной деятельности, для достижения успеха
2	Операционно-деятельностный	Систематичность в познавательной деятельности	Эпизодическое познание нового, требующего внешнего побуждения	Постоянное осуществление познавательной деятельности, при условии влияния внешнего фактора	Стабильная систематичность
		Организованность в познавательной деятельности	Принятие предлагаемых целей и планов	Самостоятельное определение конкретных целей	Самостоятельное планирование, определение цели и предсказание результатов
		Наличие ориентировочных, исполнительных	Осуществляется под действием	Наличие ориентировочных, исполнительных	Целенаправленные ориентировочные,

		х и контрольных действий в познавательной деятельности	постороннего фактора	х действий репродуктивного характера	исполнительные и контрольные действия
3	Контрольный	Полнота и мобильность знаний, умений и навыков	Наличие представлений о познавательной деятельности и их ограниченность в реализации.	Наличие ЗУНов в соответствии с нормативными документами и возможность воспроизводства АПД на репродуктивном уровне.	Наличие основательных ЗУНов, обеспечивающих осуществление ПД на поисково-исследовательском уровне.

В связи с доступностью различных источников познания, с постоянным нарастанием большого объема информации, поставляемой телевидением и интернетом, повышается актуальность игры в учебном процессе. Нами было выделено, что главной задачей педагогической игры, при изучении естественных дисциплин является интерес учащихся к изучению нового материала, а также к повторению уже пройденного. В игре каждый ученик может проявить себя, свои знания, умения, характер, волевые качества, свое отношение к деятельности, к людям. Поскольку обучающиеся имеют более сформированное мышление, благодаря которому могут решать сложные и логические задачи, то при построении игр для них, следует учитывать их возрастные особенности.

Нами уже было выяснено, что для того, чтобы ученики выполняли все цели игры, нужно достаточно ответственно подходить к ее выбору. Поэтому, анализируя исследовательскую деятельность Скибы М. М. [1] мы выяснили, что на уроках естественных дисциплин целесообразно использовать игры, которые обеспечивают выполнение следующих целей:

- образовательной (усвоение основ закономерностей развития живой природы, системы знаний о строении, функциях организмов и современных естественных наук в целом; ознакомление с основными понятиями, формулами);

- воспитательной (формируют знания о научном мировоззрении, познании мира, воспитывают уважение к своему здоровью и здоровью других);

- развивающей (развивают наблюдательность, внимание, логическое мышление, самостоятельность познавательную активность, умение делать выводы, вызывают интерес к естественным дисциплинам).

Также предусмотрено использование игр на всех этапах обучения (выделены игры, которые лучше всего подходят к каждому этапу):

- актуализация опорных знаний (игры-упражнения-кресворды, викторины, ребусы и др.);

- мотивация познавательной деятельности (игровые ситуации - активизируют познавательный интерес учащихся, направляют на умственную деятельность);

- изучение нового материала (интегрированные уроки, деловые игры);
- закрепление знаний умений и навыков (деловые игры, соревнования).

Для лучшего обучения решению задач используются уроки-соревнования, деловые и ролевые игры.

Игровые технологии обеспечивают разнообразие учебного времени, активизацию познавательной деятельности и внимания учащихся, помогают учителю интереснее для детей объяснить или обобщить материал, но если один урок сильно перенасыщается играми, то их учебная цель теряется. Если учитель пытается вводить на уроки методику игровых технологий, то прежде всего он должен целесообразно организовать время и место использования игры, которые зависят от ряда факторов: подготовка учащихся, конкретные цели и условия урока и т.д. Также на уроке можно использовать всего лишь одну игру (например-ролевые игры), но эта игра должна быть содержательно и логично построена, и четко соответствовать поставленной цели урока.

Игра может быть, как активатором внимания, так и лишней причиной для негативной дисциплины учащихся. Например, чтобы удачно провести ролевую игру для учащихся, следует заранее отметить участников, распределить роли, объяснить сценарий игры. Количество учеников класса, которые будут участвовать в игре должно быть максимальное. Если участники, которые будут выступать в своих ролях заведомо участвуют в игре, то обязательным является то, чтобы каждый ученик класса имел возможность высказать свое мнение, проанализировать деятельность исполнителей ролей, и сделать самоанализ своей работы на уроке. В конце игры ученики должны отметить как положительные, так и отрицательные моменты, их причины, степень удовлетворения игрой, выявление профессиональных качеств во время игры, сделать анализ и выводы.

В.М. Соколова [2] характеризует следующие виды игр:

- игры-упражнения (могут проводиться как на уроке, так и во внеурочное время, используются для осмысления и закрепления учебного материала, применения его в новых ситуациях);

- игра-соревнование (может включать игру-упражнение или отдельные ее элементы. В такую игру учитель включает интересный материал в соответствии с содержанием учебного материала, в том числе и сложные вопросы);

- сюжетная игра (характеризуется тем, что инсценирует ситуации, в которых ученики играют соответствующие роли);

- игра-экскурсия (совмещает в себе игровую и ПД школьников).

На уроках целесообразно использовать такие дидактические игры, организация которых не требует большого количества времени на приготовление оборудования и запоминание громких правил. Следует отдавать предпочтение тем играм, которые задействуют весь класс, позволяют

ученикам быстро отвечать и сосредотачивать свое внимание. На уроках естественных дисциплин, это в частности игровые приемы: «кроссворд», «слабое звено», «творческое задание», «Верю-не-верю», «Блиц опрос», «Подведем итоги» и т.п.

Итак, для учеников начальной школы, более интересными и ценными являются нестандартные задания на уроках, которые позволяют им проявить свое творчество, включить воображение, самостоятельно находить нетрадиционные решения проблем. Выполненный нами научно-теоретический анализ возможных аспектов, обеспечивающих активную учебно-познавательную деятельность учащихся в школе в процессе изучения познания мира, весомой составляющей которого является игровая деятельность учащихся, дает возможности выявить факторы (мотивационный, содержательно-операционный и эмоционально-волевой) которые описывают различные уровни активности личности учащихся. По результатам этого анализа были выделены критерии уровней активности учащихся, указанные в этом вопросе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Скиба М.М. Дидактическая игра как один из методов экологического образования и воспитания школьников/ М. М. Скиба// Научный журнал НПУ имени М.П. Драгоманова. Серия 20: Биология. -2008. - вып. 2.

2. Соколова В.М. Дидактические игры как средство активизации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках биологии // Экологическое образование и просвещение в сельской школе: материалы Международной научно-практической конференции. - К.: ВЭЛ. - 2005.

*Жұмағалиева А.Е.*

*Учреждение «Школа-лицей «Нұрорда»*

*г. Усть-Каменогорска,*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА**

Одной из сфер, где на ранних стадиях жизни проявляется творческая активность детей, является изобразительное искусство.

Первые шаги в чудесный мир искусства всегда самые трудные.

По нашему мнению, важным элементом урока изобразительного искусства в начальных классах должна быть сказка.

Урок, построенный в форме сказки, дает возможность сделать учебный процесс более доступным, интересным для учащихся. Ведь именно сказка

способна уже с первых слов увлечь школьника, ввести его в особый волшебный мир, стимулируя воображение, развивая фантазию. Изложение учебного материала на языке сказки является эффективным методом понимания и усвоения учебной информации.

Наблюдая за окружающим миром, мы с радостью берем карандаш, чистую бумагу и стараемся нарисовать все, что понравилось. Только ... ничего не получается!

Смотрим на хрупкое деревце за окном и не знаем, как его нарисовать. Рука выводит что-то совсем-совсем непохоже.

Нерешительность, неуверенность в своих силах, мешает свободно чувствовать себя, достигать успехов в овладении практическими навыками и умениями, тормозит творческое развитие. Напуганные жестокими требованиями, мы подсознательно не доверяем своему таланту к рисованию.

Поэтому именно от выбора учителем метода выполнения задания зависит результат детского творчества. Доступные техники помогают ребенку достичь успеха, активизировать свое творчество.

Давайте вместе окунемся в сказочный волшебный мир прекрасного, создадим интересные художественные образы, используя нетрадиционные техники рисования.

И каждый из вас откроет в себе талант художника!

Справочное бюро.

Слово "художник" винило еще в XI веке. «Художник» от праславянского *chodogъ* (хондог) «умелый, искусный; мастер»; человек с умелыми руками.

Элементы урока 1. Графика

Рисование точками, линиями, штрихами.

Материалы и инструменты: простой карандаш или ручка.

Отгадай загадку:

Маленькая древесина,

Из графита середина,

Всем нужна, чтобы писать,

Чтобы картины рисовать.

(Карандаш)

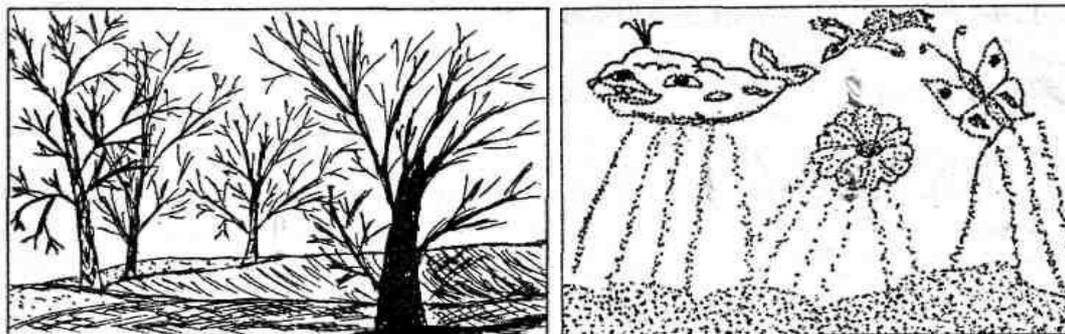
Сегодня нашим гостем будет самый обычный простой карандаш. Родился он в 1795 году благодаря изобретениям двух замечательных ученых — француза Николя-Жак Конте и австрийца Йозефа Хардмута. Сейчас в Европе изготавливают 350 видов карандашей, в которых более 70 цветов и оттенков.

А сейчас попробуем представить, пофантазировать и нарисовать удивительные тучки и замерзшие деревья.

Удивительные облака

Как — то прыгнул карандашик на чистый лист и оставил след-малозаметную точку, а потом еще одну, еще одну, еще... Закружились точки в хороводе, и образовались забавные тучки. Заплакали они дождиком. Вся земля покрылась маленькими водяными крапинками.

Задача. Внимательно взгляни на точки. На кого они похожи?



Замерзшие деревья

Пришла зима. Холодно стало Точечкам. Тесно прижались друг к другу и превратились в линию. Линия к линии, и выросли замерзшие деревья на снегу.

Советы мастера: чтобы рисунок был ярким, обведи контуры черной гелевой ручкой.

Справочное бюро.

Слово «ручка» образовалось от праславянского слова «рука» (ренкти) - «собирать, загребать». Ручка на бумаге собирает воедино Буквы в слова, предложения.

Первая ручка была медной, ее изобрели в Древнем Египте.

Изобретателем перьевой ручки был Ф. Фолш в 1809 году. Француз Доминик Кэрин изобрел необычную ручку. Стоит тому, кто пишет, поставить в конце математического примера знак равный, как на маленькой палочке-табло появлялся конечный результат.

Англичане создали ручку для рисования широкими сочными линиями - фломастер. Он имеет стержень из фетра, насыщенный тушью или чернилами.

Элемент урока 2. «Рисование резинкой»

Материалы и инструменты: лист бумаги, простой карандаш, ластик.

Отгадай загадку.

Что будет, если три, три и три?

Не отгадали? Это же огромная дыра!

И появилась она через резинку...

Зимний пейзаж

Не понравился Карандашику белый цвет бумаги. Решил превратить его в серый.

Активные штрихи плотно ложились на поверхность.

Обиделся лист на карандаш, загрустил: «как теперь дети будут рисовать?». Но вдруг появилась резинка. Весело улыбнулась и давай выплясывать на сером полотне.

Раз, два, три, и... серый мрак превратился в великолепный зимний пейзаж.

Нарисуй самостоятельно: «Снежинка», «Что нарисовал мороз?», "На лесной поляне".



Справочное бюро.

В Южной Америке индейцы увидели, как из надрезов в стволе плачет гевея-тропическое дерево. Они начали собирать тягучий сок и варить из него каучук.

- Кау (дерево) учу (плакаты), — сказали они.

- А при чем же тут резинка?

В переводе с латинского языка "каучук" - гумми эластикум. Отсюда и наша резинка-резинка + к + А. Ее еще называют «ластик» — упругий, гибкий.

Чтобы резинка хорошо вытирала бумагу, не сдирая верхний слой, в резину добавляют стеклянную пудру.

Элемент урока 3. Воскография

Рисование свечой

Материалы и инструменты: лист белой бумаги, свеча, краска, кисточка.

Загадка.

Звезда снежно-белая

На рукав мне слетела.

Пока нес ее сюда,

Стала каплей воды.

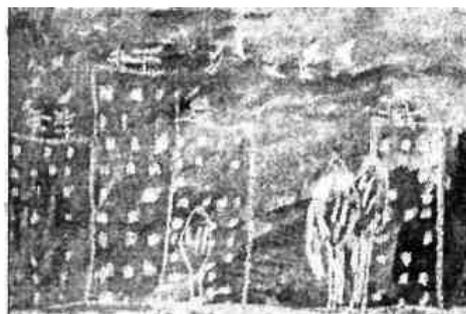
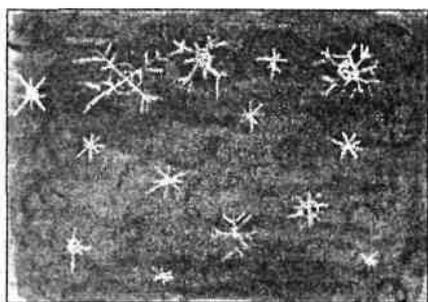
(Снежинка)

Снежинки

Вечерело... За окном кружились белые снежинки.

Свечечка внимательно наблюдала за странными движениями. Потом не удержалась, прыгнула на белый лист, и... маленькая снежинка, большая, а вот и снежный шарик пролетел. Кружилась свечечка на листе, кружилась, устала, села немного отдохнуть. Оглянулась вокруг, а на бумаге ни единого следа. Удивилась и загрустила.

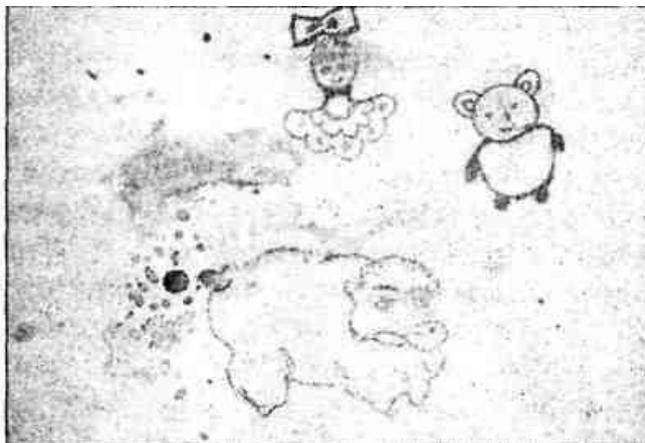
Неподалеку прогуливалась виртуозная кисточка с красками. Увидел белый лист, да и принялся его раскрашивать. Что за чудо? Лист оказался



волшебным! На темном полотне заплясали белесенькие снежиночки!  
Обрадовались чуду свечечка и кисточка.

Элемент урока 4. Кляксография

Материалы и инструменты: лист бумаги, кисточка, акварельная краска, трубочка для коктейля.



Акварель

Цветные мы сестрички,  
Мы скучаем без водички,  
Хотим все украшать,  
Акварелью рисовать.

Справочное бюро.

Акварель-это клеевые краски, в которые при рисовании добавляется много воды. Картины и рисунки, выполненные этой краской, также называются акварелями.

Подумай! Акварель, акварелист, вода-что их объединяет?

Забавные пятна

- Помните ли вы сказку О. Толстого "Золотой ключик"? Почему Мальвина разгневалась на Буратино и закрыла его в камерке?



Действительно, за пятно на новенькой бумаге. А давайте мы с вами сейчас отправимся в страну Буратинию и немного пошалим.

Наберите на кисточку красивую каплю акварельной краски и легонько стукните по ней рукой.

На чистом листе появились забавные пятнышки. Не унывайте, что испачкалась бумага.

- А теперь образуйте пятна разного цвета и внимательно их рассмотрите. На что они похожи?

Как видите, пятна у нас не простые, а волшебные.

Вот Мальвина, Мишка, Хрюша...

Элемент урока 5. Рисование активированным углем

Материалы и инструменты: лист белой бумаги, активированный уголь, салфетки.

Справочное бюро.

Слово "портрет" происходит от французского *portrait* (портрете) — изображение лица человека или группы людей.

Котик по имени Мяу

В мастерской Художника бедствие. Тяжело заболел Альбомчик. Не радуется он больше разноцветным краскам, не хочет разговаривать с кисточкой. Узнал о горе Художника котик по имени Мяу и решил вызвать «скорую помощь». Прилетел врач Айболит на своем бумажном самолете. Внимательно осмотрел больного и приписал углетерапию.

- Каждый день на листах Альбомчика должен тереть свои бока активированный уголь!

Заинтересовался лечением больной, взглянул на свои страницы, потертые углем, и обрадовался. Выразительные черные линии создавали интересные рисунки.



Справочное бюро.

Слово "альбом" «пришло к нам из латинского языка: *album* (альбум) - «белая табличка». На столах с побеленной поверхностью древние римляне писали различные сообщения. Такая своего рода доска объявлений называлась

"альбом". Такое же название имела книжка с белыми листами. В Средние века в Англии слово «альбом» означало «журнал или список».

Советы мастера: если желаешь создать округлые (объемные) предметы, обратись за помощью к своему указательному пальцу. Он создаст тебе световой отблеск и затененные места.

Элемент урока 6. техника набрызгивания

Материалы и инструменты: лист бумаги, гуашь, линейка, зубная щетка, салфетка, бумажные силуэты или листья с деревьев.

Загадка

Тело как у червяка,  
Усы словно у жучка,  
Крылья красивые, цветные,  
Словно цветочки сказочные.

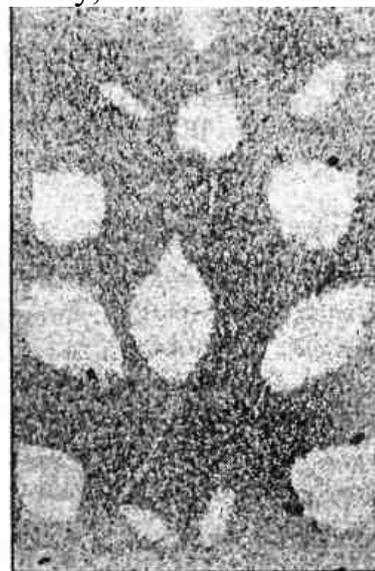
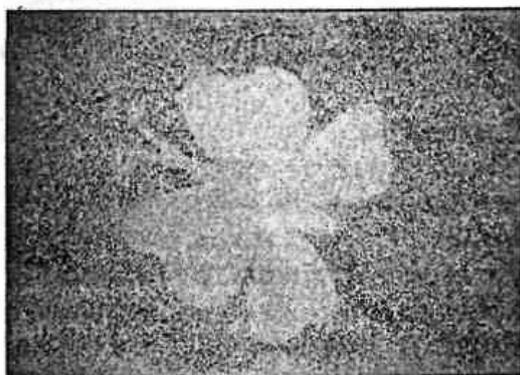
(Бабочка)

Бабочка

Нарисуйте силуэт бабочки, не касаясь листа. Не знаете как? Тогда приступим к работе вместе.

Как-то зубная щеточка и бабочка решили поиграть. Щеточка весело ныряла в открытые баночки с краской и пыталась брызнуть на бабочку. Красокрылый только хитро улыбался, танцуя в воздухе.

Долго играли друзья. Устал бабочка от озорства, решил немного отдохнуть и присел на середину листа. Та зубная щеточка не хотела сдаваться и давай разбрызгивать краску то на лист, то на бабочку. Бабочка рассердилась на свою подругу и улетела. Но на листе среди цветных брызг образовался его силуэт. Вот так зубная щеточка нарисовала бабочку, не касаясь листа.



Совет мастера: чтобы получить ровные красивые набрызгивания, «расчесывай» зубную щетку обычной линейкой. Если будешь делать движения к себе, то краска не попадет тебе в лицо.

Технику набрызга можно выполнить и обычной кистью, постукивая по ней пальчиком.

Справочное бюро.

Слово «гуашь» пришло к нам из французского языка через итальянский: итальянское *guazzo* (гуацо), французское *gouache* (гуашь) - «водяная краска» украинское «гуашь».

Гуашь-это непрозрачная водяная краска, разновидность акварели. Эту краску используют для подготовки эскизов иллюстраций.

Элемент урока 7. Рисование зубной щеткой

Материалы и инструменты: лист бумаги, гуашь, зубная щетка, салфетки.



Загадка.

Летом и зимой наряд один,  
Да зовут дети всегда меня,  
Чтобы я на праздник к ним пришла,  
Игрушек много принесла. (Елка)

Новогодняя Елка

- А знаете ли вы, что делают зубной щеткой? Да, действительно, чистят зубы. Но ею еще можно и рисовать...

Скоро Новый год. А в радужной стране еще до сих пор нет елки. Кисточка заболела. Позвали они на помощь зубную щетку. Согласилась на предложение зубная художница и принялась работать. Весело ныряет она в зеленую краску, потом быстренько прижимается к белой бумаге. Движение влево, движение вправо, наклонилась, закружилась и... уже готова елка. Осталось лишь игрушками ее украсить. Предложили Пальчики свою помощь. Рьяно ныряли они в разноцветные краски. Засияла елочка красочными фонариками.

Элемент урока 8. Голография

Материалы и инструменты: лист бумаги, краски, колпачок.

Цветок

На столе одиноко лежал забытый колпачок и завистливо наблюдал за работой Художника.

- И я так смогу! - воскликнул он и вонзил свою ножку в краску. А потом на белый лист... и закружился удовлетворенно в танце. От каждого его

движения оставался на бумаге маленький красивый круг. Одно, второе, третье... Они соединялись между собой в цепочку, создавая забавные рисунки.

Справочное бюро

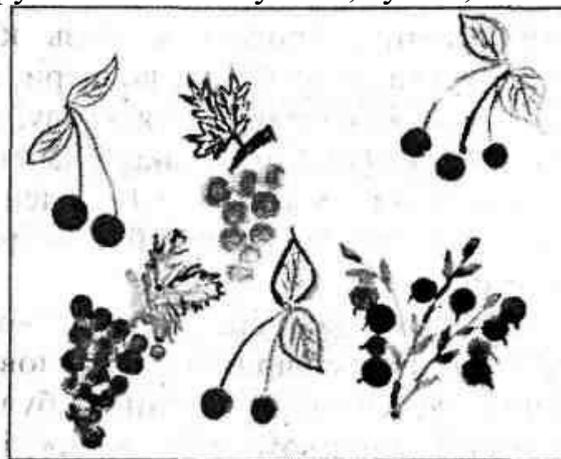
В Древней Руси любили узоры из мелких правильных кругов. Чертить круги помогал замечательный инструмент-циркуль. Стальной циркуль-резец для нанесения такого рисунка — археологи нашли при раскопках в Новгороде.

Слово "циркуль" насчитывает почти две тысячи лет. Оно от латинского *circulus* (циркулюс) - «круг, круг» - образовалось. У него есть слово-родственник - «цирк». Ведь цирковая арена круглая, и все они вместе родственники с кругом.



Элемент урока 9. Рисование пипеткой

Материалы и инструменты: лист бумаги, гуашь, пипетка.



Сочные фрукты

Пригласил колпачок в гости пипетку. Да и начал хвастаться перед ней своими художественными способностями. Не удержалась Пипеточка, одним движением подтянула резиновые штанишки, нырнула в красочную краску и закружилась на белом листе. Колпачок, словно замороженный, наблюдал за движениями своей подруги. То тут, то там на листе появлялись красочные кружочки.

Позвал колпачок виртуозной кисточки насладиться действиями пипетки. Кисточка внимательно изучила кружочки, сделала несколько искусных мазков и превратила их в сочные фрукты. Вот так обычная пипетка стала художницей.

Элемент урока 10. Пальчиковая живопись

Материалы и инструменты: краски, лист бумаги, кисточка, тряпка, детские ладошки.

Пальчиковое рисование

Тепло детских рук заряжает лист положительными энергетическими импульсами. Поэтому работа вызывает творческие, умные эмоции

Советы Мастера:

- пользуйтесь густой краской;
- каждый пальчик-другой цвет;
- закатайте рукава;
- пальчики вытирайте тряпкой;
- начните с самого простого.

Виноград

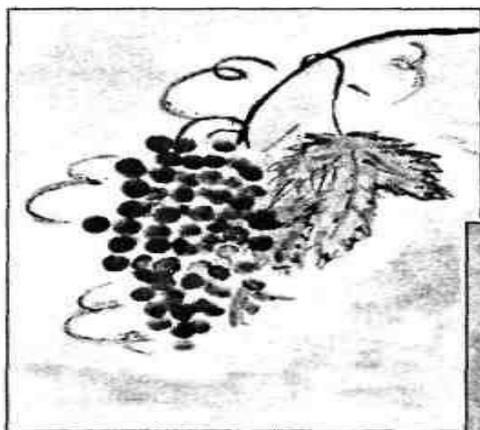
Решили Пальчики-шалунчики поиграться у художников.

Указательный залез в синюю краску, средний — в фиолетовую. И давай по очереди скакать на чистом листе. Прыгает указательный сверху вниз, а средний не отстает, всегда рядом.

За проворными движениями братцев-пальчиков тихо наблюдал кисточка.

- И что же они там рисуют? - заинтересовался он.

Кисточка украдкой подошла к листу бумаги и принялась придирчиво разглядывать пальчиковые отпечатки. Он так увлекся цветными кружочками, что не заметил, как его пушистый хвостик оставил на листе тоненькие линии.



Услышали Пальчики шелест бумаги, оглянулись и были приятно удивлены.

Виртуозная кисточка, подглядывая за ними, превратила фиолетово-синие следы в настоящий виноград.

## Элемент урока 11. Рисование ладошкой и стопой

### Натюрморт

Понравилась ладошке выходки пальчиков, решила и она поиграть красками. Оглянулась вокруг и... шустрь в голубую баночку. Потом вылезла, плотно прижалась к листу бумаги, и образовалась чудесная ваза. Увидели Пальчики старания ладошки и поспешили помочь. Мизинчик поставил в вазу зеленые цветочные стебли. Указательный дорисовал



Справочное бюро.

Слово «натюрморт» происходит от французского nature morte - натюрморт) «мертвая природа» - произведения с изображением предметов быта, цветов, фруктов и тому подобное.

Нарисуй самостоятельно: "Кактус".

## Элемент урока 12. Мозаика

Материалы и инструменты: лист бумаги, кисточка, тряпка, цветная бумага, ножницы, клей.

Последовательность выполнения имитации мозаики

Имитацию мозаики можно выполнить с использованием цветной бумаги или картона, камешков, круп или пластилина.

- Нарежьте бумагу или картон на множество маленьких квадратов.
- Подберите основу контрастного цвета относительно материала выкладки, создайте эскиз будущей мозаики.
- Готовый эскиз рисунка заполните нарезанными квадратиками. При этом помните, что направление нарезанных клочков бумаги должно подчеркивать форму изображенных предметов.
- Налепите на картон слой пластилина толщиной примерно 0,5 см.
- Нарисуйте контур и основные линии изображения.
- Аккуратно выложите контур камешками, крупами.
- Заполните всю плоскость изображения, выделяя задуманные линии.



В соответствии с полученными результатами экспериментального исследования по трем выбранным методикам и определенным критериям выявлена положительная динамика развития инициативности и творчества младших школьников в ЭГ младших школьников, в которой была организована и внедрена экспериментальная система работы по развитию инициативности и творчества учащихся начальной школы на уроках изобразительного искусства. Из этого следует, что можно утверждать об эффективности и целесообразности использования разработанной системы работы по развитию инициативности и творчества младших школьников в образовательном процессе начальной школы.

**Список использованной литературы:**

1. Осенняя Ю. 20 спонтанных техник рисования для детей. URL: <https://pedpresa.com.ua/148093-20-spontannyh-tehnik-malyuvannya--ditej.html>
2. Поделки А. П. Влияние нетрадиционных техник рисования на развитие детей. Проблемы педагогики. 2018. - № 1 (33). - С. 37-38.

*Жәнібекова Г.К.  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

**МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Проблема реализации метода проектов в образовательном процессе не является принципиально новой. Данная технология находилась в центре внимания исследователей различных периодов. В трудах казахстанских и зарубежных исследователей раскрыты предпосылки становления метода

проектов как способа организации обучения, а также проанализирован процесс его применения в практике отечественной школы в 20-30-х годах XX в. Начиная с 90-х годов XX в., метод проектов вернулся в педагогическую практику и стал предметом новых научных педагогических исследований. Он рассматривался с обще педагогических позиций (В. Гузеев, Н. Киселева, И. Колесникова, М. Морозова, А. Новиков) и методических особенностей применения (А. Волжина, Л. Масол, Н. Матяш, Е. Полат, Г. Сазоненко, В. Симоненко). Учеными исследовалась, в частности, проблема роли метода проектов в контексте личностно-ориентированного обучения (И. Джужук, О. Блохин); его функций как средства формирования ключевых компетентностей (Г. Голуб, Н. Пахомова, А. Чуракова), активизации познавательной деятельности учащихся (А. Гребенникова, Н. Замошникова), развития творческих способностей (М. Сердюк, Т. Шевцова).

Технология реализации метода проектов в школьном образовании как формы инновационной деятельности отражена в научных трудах В. Беспалько, В. Бондаря, Г. Щедровицкого, С. Яшука и других. Анализ научных источников по проблеме исследования показал, что в них акцентировано внимание на категориальном аспекте метода проектов, а также на его применении в учебно-познавательной деятельности учащихся основной и старшей школы. В то же время исследований, в которых освещается образовательный и развивающий потенциал метода проектов, но дидактический аспект его внедрения в практику начальной школы есть немного. В педагогической теории также недостаточно выяснены содержательные и процессуальные компоненты реализации метода проектов, благоприятные для развития познавательных интересов младших школьников. Отсюда следует актуальность проблемы, поскольку познавательные интересы в младшем школьном возрасте выступают ведущим мотивом обучения и сказываются на результативности этого процесса.

Интерес является мощным фактором и средством успешного обучения и воспитания учеников младшего школьного возраста. Он есть необходимым условием для достижения положительных результатов в учебно-воспитательной деятельности учащихся. В психолого-педагогической литературе неоднократно освещалась проблема природы интереса, его сущность, структура, взаимосвязи с отдельными компонентами учебного процесса. В частности, интерес определяют, как: «выборочное эмоционально-познавательное отношение личности к предметам, явлениям, событиям окружающей действительности» [1, с. 26]. Здесь интегрируются объект интереса, имеющий захватывающие, привлекательные стороны, и субъект, для которого эти стороны жизненно важные. Иными словами, умение что-то увидеть, увлечься, удивиться, захотеть немедленно осознать, что, почему и как происходит, а также найти в себе силы и желания, чтобы отыскать ответы на эти вопросы, получить ответ и снова стремиться идти вперед в неизведанное-все это вместе взятое, и есть интерес. Интерес - явление из эмоциональной сферы. Он дарит радость творчества, радость познания, он прочно связан с

остротой восприятия окружающего мира, вниманием, памятью, мышлением и волей. Интерес основан на ориентировочно-исследовательском рефлексе и является областью изучения не только педагогики, но и психологии, физиологии и тому подобное. Познавательный интерес-вид мотивов, форма проявления познавательных потребностей, проявляющаяся в стремлении к познанию объекта или явления, овладение определенным видом деятельности; имеет выборочный характер; является важнейшим стимулом к обучению [5]. Динамичность, поступательное движение, переход от явления к осмыслению сущности, установление глубоких межпонятийных связей, овладение закономерностями - это характерные признаки познавательного интереса. В этой характеристике ярким компонентом выступает эмоциональная окрашенность и процессуальность интереса, который является значимым мотивом поведения школьников.

Итак, интересы младших школьников отмечаются такими характерными особенностями: подражательностью; случайностью возникновения и непостоянством; кратковременностью, легкой и беспричинной переменой; поверхностностью (интересны лишь внешние факты, в частности яркие, необычные, углубляться в суть-непривлекательно); близостью к собственному жизненному опыту; бессистемностью (ученик интересуется многими совершенно разными отраслями знаний, без всякой их связи; дети задают множество вопросов, далеко выходя за пределы учебного материала); направленностью на ближайший результат [12].

В контексте требований ГОСО начальной школы, формирование познавательного интереса является и результатом, и необходимым условием школьного обучения. Не случайно его образно сравнивают с катализатором, который облегчает и ускоряет умственные реакции, с ферментом, позволяющим учащимся ассимилировать основы наук, поскольку интерес к делу и связанный с ним бодрый и хороший настрой ученика, повышает продуктивность его познавательной деятельности, уровень логического мышления, облегчает решение учебных задач высшего уровня сложности. И наоборот – отсутствие интереса обуславливает бесперспективность учебной деятельности учащихся, снижает успеваемость их работы.

Таким образом, поиски оптимальных механизмов стимулирования и развития познавательного интереса младших школьников побудил нас обратиться к инновационным образовательным технологиям, среди которых одно из главенствующих мест принадлежит «методу проектов».

В современных научных педагогических источниках [2; 7; 10; 11] имеются различные термины, категории и понятия, для обозначения учебной проектной деятельности: «метод учебных проектов» «ученический проект», «метод проектов», «проектная технология», «проектная деятельность», «проектная учебная деятельность», «проектное образование», «проектное обучение», «проектное воспитание», «проектирование». В педагогическом словаре понятие «метод проектов» трактуется как «организация обучения, за

которой ученики приобретают знания и навыки в процессе планирования и выполнения практических заданий – проектов» [4, с. 205].

В другом справочном педагогическом издании - словаре по профессиональному образованию - понятие «проект» толкуется как план, замысел; «проектирование – создание проекта-прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта (состояния), а «метод проектов» - «основанная на прагматической педагогике форма организации обучения, которая заключается в том, что ученики сами намечают себе определенные практические задания (проекты) и в процессе их выполнения приобретают знания и приобретают навыки» [6, с. 270; с. 218].

О. Полат, как одна из разработчиков теории проектного обучения, применяет понятие «метод проектов», сущность которого трактует как способ достижения дидактической цели на основе детальной разработки проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, практическим результатом [5].

А. Пулина также считает работу учащихся над разработкой проектного задания - методом обучения. Он, по мнению исследовательницы, основан на постановке социально весомой цели и ее практическом достижении. «В отличие от проектирования, проект как метод не связан с конкретным содержанием и может быть использован в изучении любого предмета, а также межпредметного курса» [7, с. 140]. На основе вышеприведенного можно обобщенно вывести дефиницию понятия «метод проектов». Итак, «метод проектов» - это совокупность средств, действий учащихся в определенной последовательности для решения поставленных задач-решение определенной проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде конечного продукта. А также – это запланированная деятельность учащихся, предусматривающая достижение поставленных задач в течение определенного периода времени, применяя способы учебно-практической деятельности, и имеет целью определенные образовательные цели. Она включает исследования и решение проблемы, использование различных источников информации и различных материалов, планируется и выполняется учениками и педагогами в условиях, приближенных к реальным.

Следовательно - это определенная система и технология обучения, при которой ученики усваивают знания и приобретают навыки в процессе планирования и выполнения практических заданий (проектов), которые постепенно усложняются. Учитывая технологический аспект метода проектов, нами была разработана структурно-функциональная программа его реализации и внедрения в учебный процесс начальной школы. Подтверждение эффективности программы проектной деятельности с целью развития познавательного интереса младших школьников требовало соответствующей проверки на практике, для чего и был организован научно-педагогический эксперимент. Его цель состояла в выявлении влияния проектной деятельности на развитие познавательного интереса младших школьников. В эксперименте участвовали ученики 3 классов. Экспериментальная работа базировалась на

принципах: субъектности, активности и деятельностного подхода, научности и доступности, мотивационного обеспечения процесса обучения, партнерства, перспективности учебно-воспитательного процесса, концентрации обучения и воспитания на развитии личности. В ходе эксперимента решались следующие задачи:

1. Подготовить учителей, участников основного этапа опытно-экспериментальной работы, к применению метода проектов в учебно-воспитательном процессе.

2. На основе программы проектной деятельности разработать и реализовать комплекс учебных проектов, сориентированных на развитие познавательных интересов учащихся.

3. Обобщить на осуществление анализ экспериментальных данных с целью оценки эффективности применения метода проектов как средства развития познавательных интересов младших школьников.

На всех этапах нашего исследования применялся традиционный для педагогических исследований экспериментальный план для неэквивалентных групп с диагностикой до начала и после завершения экспериментального воздействия. Контрольные и экспериментальные группы формировались путем выборки из числа учеников начальной школы: экспериментальную группу составили ученики 3 - А класса (18 учеников), контрольную группу 3 - Б класса (18 учеников). Учебно-воспитательный процесс в обеих группах происходил в соответствии с учебными планами, ученики ЭГ приобщались до разработки учебных проектов, ученики КГ - не участвовали в проектной деятельности. Результативность экспериментальной технологии выяснялась на основе анализа полученных данных контрольной диагностики по определенным показателям. На его основании были сделаны выводы об эффективности проектной деятельности в развитии познавательных интересов младших школьников.

Задачами формирующего эксперимента предусматривалось внедрение инновационной программы проектной деятельности младших школьников. В связи с этим в экспериментальной группе была разработана и реализована серия учебных проектов. Во время разработки проектов и методики применения метода проектов мы руководствовались положением о том, что эффективным средством развития младшего школьника является его включение в процесс, наполненный различными видами деятельности. Развитие познавательных интересов учащихся требует расширения предметной направленности, актуализации познавательной активности и самостоятельности. Поэтому в качестве экспериментальных факторов были выбраны разнотипные учебные проекты, наполненные интегрированным содержанием («Солнце и его семья» - предмет «естествознание», «Солнце и его планеты» – предмет «Изобразительное искусство») [8]. Теоретический анализ проблемы исследования показал, что виды учебных проектов определяются содержанием и видом доминирующей деятельности. При этом под содержанием учебных проектов в начальной школе понимается система

задач и способов их решения в процессе выбора темы и задач проекта, его планирования и выполнения, определение возможностей реализации конечного результата, оценивание деятельности участников. Под доминирующей деятельностью понимаем - вид деятельности, преобладающий в процессе решения проблемы на этапе реализации проекта. На таком основании, беря за основу классификацию О. Полат [1], нами были выделены информационные, художественные (творческие) и исследовательско-поисковые проекты. Информационные (ознакомительно сориентированные) проекты были связаны с подбором информации об определенном объекте или явлении, анализом и обобщением фактов, ознакомлением с ними широкой общественности. Дидактической целью таких проектов стало создание условий, при которых учащиеся самостоятельно находили информацию, необходимую для решения познавательных и практических задач, получали опыт работы с разнообразными информационными источниками - вербальными, печатными, электронными, телекоммуникационными.

Информационные учебные проекты выполняли ряд функций, а именно: формирование учебно-информационных умений; развитие мыслительных операций (анализ, сравнение, обобщение, синтез, классификация); развитие коммуникативных умений (умение взаимодействовать со взрослыми, вступать в диалог, отвечать на незапланированные вопросы, отстаивать свою точку зрения и т.п.); формирование навыков оформления проекта (с использованием фотоматериалов, ссылок литературные источники). Такие проекты удовлетворяли содержание предметов гуманитарного цикла. Продуктом проектной деятельности были атлас, альманах, Дневник путешественника, фотовыставка и тому подобное. Ученикам экспериментальной группы предлагались следующие темы проектов: 3 класс – «Суточное вращение планеты Земля», «Солнце-источник света и тепла», «Путь освоения космоса». Доминирующим аспектом художественных (творческих) проектов стал свободный и нетрадиционный подход к выполнению, оформлению и презентации результата. Такие проекты позволяли максимально учесть художественные интересы участников. Их целью было ознакомление школьников с культурным достоянием человечества; раскрытие и развитие творческого потенциала личности; развитие презентационных умений и навыков (умение держаться перед аудиторией, использовать во время выступления средства наглядности, элементарные артистические навыки); воспитание эстетического вкуса. Такие проекты не имели устойчивой структуры деятельности участников - она намечалась и развивалась в зависимости от жанра, конечного результата и его представления. Результат оформлялся в виде выставки, рекламного проспекта, художественного произведения. Художественные проекты преимущественно разрабатывались в рамках предметов эстетического цикла, во внеурочной и внеклассной работе. Среди предлагаемых тем в экспериментальной группе были следующие: «Я рисую теплое солнце», «Ой, солнышко ясное, неужели ты устала?», "Под солнцем подсолнухи цветут", «Галактика на бумаге», «Млечный путь», «Мы

летим в космос» [9]. Деятельность учащихся в исследовательско-поисковых проектах направлялась на решение проблемы, результат которой заранее неизвестен. Педагогической целью этих проектов было формирование навыков поисковой деятельности и исследования; развитие умений и навыков самостоятельной работы с научным материалом. Проекты по своей структуре приближались к научным исследованиям и вмещали следующие этапы: выявление проблемы; формулировка предположения; планирование и разработка исследовательских действий; сбор информации, ее анализ, обобщение; наблюдение, проведение эксперимента; анализ полученных материалов; оформление результата поиска или исследования; публичная презентация проекта; рефлексия, выводы. Продуктом деятельности были публикация, справочник, карта, устная газета, мультимедийная презентация, коллекция и т. д. Ориентировочными темами исследовательско-поисковых проектов по «естествознанию» были такие: «День и ночь», «Путешествие на Луну», «Прогулка по ночному небу». При отборе видов учебных проектов в экспериментальном исследовании, мы учитывали выводы, сделанные во время изучения особенностей развития познавательных интересов в начале проведения эксперимента. Так, познавательные потребности третьеклассников преимущественно связаны с игровой и практически сориентированной деятельностью, однако появляются элементы исследовательско-поисковой, информационно-ознакомительной и творческой. Такой подход был учтен при формировании содержательного наполнения проектов.

Численность участников группового проекта определялась на этапе планирования, она зависела от общей темы, ведущей проблемы, а также от желания участников объединиться по интересам (или личным симпатиям). Сущность работы в группе заключалась в том, чтобы в процессе разработки учебного проекта участники обменивались собственным опытом, советовались друг с другом, учились находить общие решения. Нами согласовывалась деятельность групп-участников, которая подчинялась общей теме и цели, проводились индивидуальные консультации, при необходимости – предоставлялась помощь. Итак, по характеру координации проекта ученики работали под нашим непосредственным руководством. Каждый из представленных видов проектов имел свои преимущества. Так, в индивидуальных проектах по предмету "Изобразительное искусство" составлялся мини-план работы с максимальным учетом интересов и способностей ученика и уровня его остаточных знаний, воспитывалось чувство ответственности за собственное дело. Преимуществами групповых проектов по «естествознанию» стало обеспечение реальных возможностей для формирования у учащихся опыта сотрудничества; разностороннего подхода к решению проблемы проекта; испытания себя во время совместной деятельности в различных ролях (организатора, ситуативного лидера, исполнителя) и др.

Экспериментальный фактор исследования-метод проектов - в процессе практического внедрения нами рассматривался как:

1) педагогическая технология, выполняющая дидактические, познавательные, развивающие и воспитательные функции;

2) дидактическое средство, объединяющее широкий спектр видов деятельности и разнообразные по предметно-содержательному наполнению знания;

3) способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся, направленной на расширение предметной направленности, актуализации познавательной активности и самостоятельности младших школьников.

Развертывание проектной деятельности в учебно-воспитательном процессе соответствовало разработанной структурно-функциональной программе и методике ее внедрения. Вовлечение учащихся экспериментальной группы в эту деятельность происходило постепенно по следующим этапам: формирование позитивного отношения к содержанию и процессу проектной деятельности; активное включение в проектную деятельность; участие в разработке учебного проекта. На начальном этапе ознакомление учащихся с основами проектной деятельности внедрялись монопредметные проекты, непосредственно связанные с учебной программой. В связи с этим был предложен цикл проектов на материале курса «Естествознание». Их тематика разрабатывалась таким образом, чтобы обеспечить наиболее благоприятную среду для формирования проектных умений младших школьников. На этом этапе ставилось целью выработать у учащихся следующие умения, как интеллектуальные (умение выдвигать идеи, выделять разнообразные свойства предметов и явлений путем анализа и сопоставление фактов, совмещать полученные знания с жизненным опытом); поисковые (умение отбирать и накапливать материал, устанавливать причинно-следственные связи); организационные (умение строить собственную деятельность по намеченному плану); коммуникативные (умение работать в команде, прислушиваться к мнениям других). С целью формирования интеллектуальных и поисковых умений школьникам было предложено принять участие в разработке проектов, разнообразных по ведущей деятельности. Это обусловило работу участников с различными объектами познания. Сначала ученики выяснили, к каким из названных источников они имеют доступ, после этого между участниками распределились обязанности по сбору информации по определенным промежуткам времени. Полученные материалы анализировались-среди них были выбраны те, что непосредственно касались проблемы проекта. После ознакомления с ними всех участников самая важная информация была соответственно оформлена и презентована.

Таким образом, работа с различными объектами познания способствовала формированию у учащихся начальных умений осуществлять комплексный анализ предметов или явлений, сравнивать их свойства, обобщать полученные факты, сочетать их с собственным жизненным опытом и на этой основе

выдвигать собственные идеи относительно возможных путей решения проблемы. В то же время, такая деятельность учащихся способствовала формированию как интеллектуальных, так и организационных проектных умений. С целью осознания младшими школьниками особенностей построения работы над учебным проектом в описанный период было предложено ориентировочное планирование деятельности. Для этого использовались схемы, «маршруты движения», алгоритмы и т.д. Планирование проектов, предназначенное для учащихся 3 классов, было детализировано таким образом, чтобы максимально привлечь участников к самостоятельному выполнению работы. Успешность выполнения этих проектов была обусловлена не столько интересом учеников к предложенному делу, как возможностью испытать себя в непривычной форме организационной деятельности, когда определение путей решения проблемы и принятия решения не навязывалась нами, а целиком зависела от самих школьников. Именно это стало стимулом для работы учащихся. Таким образом, на этапе формирования у учащихся первоначального представления об особенностях работы над учебным проектом, ключевым было умение планировать деятельность, согласовывать свои действия с намеченным планом. Это способствовало воспитанию у школьников чувства ответственности за свое дело, осознанию необходимости доказывать начатое к логическому завершению.

Таким образом, на этапе формирования у учащихся первоначального представления об особенностях работы над учебным проектом, ключевым было умение планировать деятельность, согласовывать свои действия с намеченным планом. Это способствовало воспитанию у школьников чувства ответственности за свое дело, осознанию необходимости доказывать начатое к логическому завершению. На этом же этапе ставилось целью научить учеников работать в команде, прислушиваться к мнению товарищей, доказывать собственную точку зрения и тому подобное. Для этого была организована работа над разными по уровню взаимодействия проектами-индивидуальными и групповыми. Последний вид доминировал, потому что школьникам не хватало опыта проектной деятельности. Итак, организация работы учащихся над проектами на основе содержания учебного материала курса «естествознание» способствовала возникновению желания участвовать в дальнейшей проектной деятельности, формированию положительного отношения к ней, реализовавшееся в работе над индивидуальными проектами по предмету «Изобразительное искусство». Они были производными, имели признаки причинно-следственного подхода в реализации педагогических явлений, опирались на остаточный принцип прочности усвоения знаний. При ознакомлении с новым видом деятельности у учащихся доминировали внешние мотивы деятельности-любопытство к участию в эксперименте, желание самоутвердиться, чувство ответственности. В то же время в процессе работы ученики овладели рядом проектных умений, составивших основу для организации такой деятельности на следующем этапе. Особенность

экспериментального внедрения метода проектов заключалась в активном привлечении младших школьников к разработке учебных проектов. Наблюдение за деятельностью учащихся ЭГ во время работы над монопредметными проектами дало основание утверждать, что в них не только сформировались определенные представления, но и возникло желание продолжить такую деятельность. Поскольку предметная направленность познавательных интересов школьников часто выходила за пределы содержания, предусмотренного учебными программами, появилась возможность развернуть работу над межпредметными проектами. Таким образом, целью следующей проектной деятельности стало создание условий для организации целенаправленной познавательной деятельности учащихся на основе разработанной структурно- функциональной программы. Согласно структуре проектной деятельности, первым этапом является организация проекта, которая включает изучение круга интересов учащихся, Поиск направлений деятельности, определение актуальной проблемы, требующей решения. Поскольку эксперимент происходил в естественных условиях, мы пытались предсказать следующие темы проектов, которые с одной стороны, отвечали бы интересам и потребностям учащихся, с другой – определенным образом касались содержания учебного материала. Ориентиром при этом были познавательные и социальные мотивы школьников. В процессе организации работы над проектами пытались избегать прямых предложений по такой деятельности, зато создавали ситуации, в которых логичным был именно этот вид работы. Такой пример начала разработки проекта продемонстрировал влияние познавательных мотивов на деятельность учеников. В то же время с мотивами важным системообразующим компонентом осознанной деятельности является цель деятельности. Описанный случай демонстрирует наличие цели как создание образа ожидаемого результата. В других - может доминировать такой целевой компонент как уровень будущих достижений. Он обусловлен преимущественно интересом учащихся к процессу деятельности. В непосредственной связи с предметом деятельности находится процессуальный компонент – планирование. В нашем эксперименте планирование осуществлялось согласно разработанной схемы и вмещало следующие составляющие: восприятие и осознание учащимися темы и проблемы проекта; выбор творческой темы (индивидуальных, групповых) проектов; определение формы воплощения результата; прогнозирование возможных путей решения проблемы; определение критериев оценки деятельности; составление собственного алгоритма работы. Поскольку в этом процессе учащиеся принимали активное участие, мы лишь намечали возможные характеристики будущего проекта. Успешному планированию и реализации проекта прежде всего способствовало осознание учащимися личностной ценности будущей деятельности, возможностей для применения собственного жизненного опыта и реализации интересов. Первоочередное значение при этом имела тематика проектов. Одним из признаков учебного

проекта является оценка деятельности участников по самостоятельно определенным критериям, совместно сформулированным на этапе планирования. В нашем эксперименте в основу критериев оценки были положены следующие требования: доступность для понимания младшими школьниками, соответствие структурным особенностям вида проекта по ведущей деятельности, наличие стимулирующего характера. На итоговом этапе совместными усилиями были сделаны выводы по проблеме проектов. Такая организация деятельности способствовала созданию творческой среды, в которой каждый участник целостно воспринимал тему, проявлял свои способности, познавательные интересы, применял собственный жизненный опыт.

Логическим продолжением работы над проектом была презентация продукта деятельности. Для учащихся этот процесс был связан с демонстрацией собственных достижений, выраженных в приобретенных умениях и материальном воплощении замысла. Продукт проектной деятельности естественным образом стал достоянием опыта младших школьников. Выражение учащимися во время подготовки и презентации проекта положительных эмоций, энтузиазма, интереса к делу свидетельствовало о внутреннем восприятии ими этой деятельности, готовности и в дальнейшем принимать в ней участие. Завершающим компонентом проектной деятельности является оценивание-процесс сопоставления хода и результата деятельности с намеченным. В предложенном эксперименте предпочтение отдавалось самооценке. Педагогической целью на этом этапе было формирование у учащихся умения определять предмет оценки; сопоставлять его с определенными критериями; строить оценочные суждения. На практике этот процесс осуществлялся путем устных ответов на вопросы, в том числе такие: справился ли с заданием? Все ли делал самостоятельно? Были ли трудности в работе? Чему нового научился? Как можно по-другому решить проблему? Также предлагалось ученикам оформить листки оценивания. Таким образом, анализ деятельности учащихся ЭГ показал наличие умения школьника организовать работу над проектом, проявляющимся в целеустремленности, активности, обоснованной мотивации, планировании деятельности, самостоятельности в принятии решений, ответственности за дело, критичности в оценке результата. Репрезентированный опыт показал не только важность для младших школьников выбранной проблематики учебных проектов, но и актуальность предложенного вида деятельности в целом. Их активное инициативное участие в планировании проекта, в непосредственном его исполнении и публичной репрезентации, подтверждает соответствие содержания и процесса организации работы ведущим характеристикам проектной деятельности, доказывает адекватность созданных условий, по которым происходила эта деятельность. Выводы и перспективы дальнейших исследований. В процессе исследования нами проанализирована технология проектной деятельности младших школьников как ведущее средство развития

познавательных интересов путем представление экспериментальной программы. Ее содержательное и процессуальное наполнение отразило алгоритм развертывание проектной деятельности, формирующей мотивационно-развивающую среду, благоприятную для развития познавательных интересов учащихся, овладение ими проектными умениями и социальными навыками. С целью формирования благоприятной среды для возникновения интереса и позитивного отношения учащихся к проектной деятельности нами реализован комплекс монопредметных и межпредметных проектов. Содержание проектной деятельности положительно повлиял на предметную направленность интересов школьников; в связи с этим было организовано работу над проектами, разнообразными по тематике и ведущей деятельностью. Дидактическими условиями внедрения экспериментальной программы стали: актуальность содержания и посильность для учащихся проектной деятельности; доступность для практической реализации творческих идей; соответствие типов проектов уровням развития познавательных интересов школьников; постепенный переход от выполнения проектных задач к самостоятельного выдвижения учащимися целей и проблем; подбор различных по содержанию и продолжительности учебных проектов. Анализ результатов проведенного нами эксперимента подтвердил эффективность применения метода проектов как средства развития познавательных интересов младших школьников. Дальнейшего изучения заслуживают вопросы влияния метода проектов на различные направления развития личности учащегося.

#### **Список использованной литературы:**

1. Библик Н.М. Формирование познавательных интересов младших школьников: монография / Н.М. Библик. - К.: Випол, 1998 – 198 с.
2. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
3. Учербоева С.З., Темникова И.С., Ташенова Г.К. Естествознание. Класс: 3 класс. Издательство: Атамура. Год: 2018 / 2022 – 168 с.
4. Киричук А. И. учебные интересы младших школьников / А. И. Киричук. - К.: Рад. школа, 1982 – 128 с.
5. Методическое руководство к учебной программе «Изобразительное искусство» для 1-4 классов– Астана: НАО имени Ы. Алтынсарина, 2023. – 74 с.
6. Полат Е.С. Как рождается проект / Е. С. Полат. - М.: ИСО РАО, 1995 – 87 с.
7. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат [Электронный ресурс] // Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: изд. центр "Академия", 2010. – с. 193 – 200. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/6306194/>
8. Типовая учебная программа (с сокращением учебной нагрузки) по предмету "Естествознание" для 3-4 классов уровня начального образования от 16 сентября 2022 года № 399. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767#z6339>

9. Профессиональное образование. Словарь: Учеб. пособ. / [уклад. С. У. Гончаренко и др.; Под ред. Н. Г. Ничкало]. - К.: Высшая школа, 2000. - 380 с.

10. Пулина А.А. Метод проектов в практике современного учителя: монография / А. А. Пулина. - Симферополь: Ната, 2007. - 242 с.

11. Савченко О.Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников / О. Я. Савченко. - К.: Рад. школа, 1982. - 176 с.

*Жетписова А.Ж.*

*ШҚО ББ Глубокое ауданы бойынша ҚБ*

*"Оралхан Бөкей атындағы Қазақ орта мектебі" КММ,  
7М01301 – "БОП мен Ә" БББ магистрі*

## **АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ**

Қазақстан Республикасындағы оқу мен тәрбие жүйесін техникаландыру мен автоматтандыру тенденциясының болашақ қарқыны мен қадамдары іздеумен және компьютерлік жүйені оқу-тәрбие үрдісіне енгізумен тығыз байланысты. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында қазіргі замандағы білім беру жүйесінің жаңа технологияларымен қамтамасыз етілуі міндеттелген.

Ақпараттық технология - оқытудың арнайы жиынтығы мен әдістемесін, әдісін және тәрбие құралдарын анықтайтын технологиялық-педагогикалық процесті ұйымдастырудың ең тиімді жолы болып табылады.

Соңғы жылдары бастауыш мектеп пәндерін оқытуда және білім беруді компьютерлендіруде ақпараттық технология пайдалану туралы мәселеге баса назар аударылуда. "Қазіргі ақпараттық құралдар - бұл тек спутниктік және кабельдік телевидение, бейне және дыбыстық жүйелер, электрондық ойындар емес, сонымен бірге тілді оқытудың жаңа жүйесі, ерекшелігі және тәсілін атқаратын негізгі бағаты болып табылады (И.Г. Гальперин) [1].

Осы мақсатты іске асыру барысында пәнге деген қызығушылықты арттыру мақсатында дәстүрден тыс әдістер мен тәсілдерді іздеуде. Өйткені қызығушылық дегеніміз - үйренушілердің шығармашылық және ойлау қабілетін арттыруға септігін тигізетін ынталылық.

Мұғалімдік қызметте нақты әдістемелік нысандарда, сонымен қатар психологиялық міндеттерде осы әдістердің ерекшеліктеріне сүйенеміз. Олар:

- оқушылардың жеке басының есте сақтау қорлары мен интеллектуалдық белсенділігін дамыту;
- психологиялық кедергілерді меңгеру;
- сабақ кезінде мұғалім мен оқушылардың қызығушылық белсенділігі мен оқыту әдісін бекіту;

Бұл үдеріс - коммуникативтік оқыту кезінде жақсы нәтижелерге қол жеткізеді және оқушыларға кәсіби бағдарлы білім беруде тиімді амалдардың бірі.

- тәрбиелік және психотерапиялық оқу үдерісін іске асыру.

Осындай мотивацияны арттыру үшін оқу-әдістемелік жұмыс негізгі амалдар, тәсілдер және жаңа техникалар арқылы жүзеге асырылады.

Жаңа ақпараттық технологияларды пайдаланатын әдістер мен Интернет секілді қазіргі тәсілдер - жеке бағдарламалық бағытта көмегін тигізеді, курсанттардың қабілетіне қарай оқытудың дифференциациясын қамтамасыз етеді және пәнге деген қызығушылығын арттырады.

Бүгінгі таңда адамзат өмірінде компьютердің қолданылмаған жері жоқ. Әр салада ақпараттық технология белсенді қолданылуда, ал интерактивті бағытта мұғалім мен оқушыларға көмекші құрал.

Психологиялық көзқарас тұрғысынан қарағанда компьютермен оқытудың тиімділігі мол. Оқу-әдістемелік жұмысының тиімділігін, практикалық сабақтың қызығушылығын қамтиды. Егер компьютерлік бағдарлама сауатты құрылса, онда ол мұғалімге уақыт үнемдеуге және үйретудің кейбір тиімді сәттеріне назар аудартуға көмегін тигізеді. Ал, оқушылар нұсқаушы - компьютердің арқасында өздерін болашақ маман ретінде жауапкершілік сезінеді. Компьютерлік технологияның тиімділігін арттыру үшін бағдарламада әртүрлі жаттығулар мен ойын элементтері мен ән-музыканы қолдануға болады.

Аталмыш технология сабақты жүйелі ұйымдастыруда маңызды. Ол әдістердің негізгі функциясы - болжамдық болып есептеледі және негізгі қызметі - жобалау, себебі, оқушыларды оқытуда, әртүрлі жоғары білікті мамандарды даярлауда жалпы мақсатты және нәтижелерді, негізгі кезендерді білім-тәрбие үдерісінің тәсілдері мен ұйымдастыру формаларын жоспарлайды.

Мұғалімнің дәстүрлі ролінің интеграциялыққа түрленуі ақпаратты технологияны қолдану жағдайында тек сабақта емес, сонымен қатар оған даярлықты қамтиды. Оқытуды ұйымдастыруды В.Л. Полевой талдай отырып “арнайы бағдарламаларды жасау индустриясының дамуына сәйкес оқытушы өз бетімен бар блоктан қажетті мәтіндік, графикалық ауысымды және визуальды ақпаратты “жинақтап” және әртүрлі пәндер бойынша өз бетімен мультимедияның оқыту бағдарламасын жасайды.”

Бұл көріністі автор “дидактикалық шартты ішкі мамандардың қосылуы, бірігуі” белгілі бір білім көлемін беруді оңтайландыру үшін ақпарат элементтерінің үйлесімі деп қарастырады.

Сонымен бірге зерттеушілер әлемдік аймақтағы бар бағдарламалардың жеткіліксіздігін айтады. Кемшіліктердің бірі оқытудың түсіндірмелі – иллюстративті әдістеріне сәйкес бағдарламаның құрылуы. Мұндай тұрғы әртүрлі оқудың алдын алады, бірақ ғалымның пікірі бойынша әсіресе, өнімді ойлаудың дамуына қатысты жағдайларда оқушылардың материалмен жұмысының интеграциялық мүмкіндігін жасайды. Егер оларға өздеріне

белгілі бір көлемде бағалау мен экрандағының мәнсіздігін, қажетті және кездейсоқтығын айыруға, талдауға, жинақтауға, көргенді жалпылауға мүмкіндік берілген жағдайда олардың ойлауы бағдарламаны қабылдау деңгейінде белсенді болатыны айқын. Екінші кемшілігі - сұрақтар жүйесінің жауап-репродукцияға бағытталуы деп есептеуге болады. Мұндай жауаптың формасы ойлаудың дамуы мен оқылатын пәндерге шығармашылық қарым-қатынасты қалыптастыра алмайды. Осылайша “жақсы бағдарлама” жоғарыдағы аталған мәселелерден алшақ немесе олардың қосымша мүмкіндіктерінің есебінен бақылап құрылуы қажет.

Негізгі ақпарат көзі болатын электрондық каталогтар дүниежүзілік білім ордаларына жол ашады. Ол өзіндік білім деңгейін кеңейтуге, біліктілікті көтеруге көмектеседі. Телекоммуникациялар кітапханалық жүйені үнемі қолдануға мүмкіндік береді. Бұл жүйе өзіндік жұмысымен жиі айналысатындарға үлкен көмек. Автоматтандырылған кітапханалық жүйені дамыту интернетте кітапханалық каталогтарды ашумен ғана шектелді, материалдардың мазмұны берілмейді, бұл тұтынушыларға қиындық келтіреді. Қазіргі таңда көптеген орта арнаулы оқу орындарында кітапханалық ақпараттық желілерді құру шешіліп келе жатыр, дүниежүзілік кітапханалық - ақпараттық жүйені қолдану, оқушыларға электрондық каталогтарда жарыққа шыққан кітаптармен танысуға оперативті жол ашылады. Е.К. Марченко электрондық кітаптың негізгі ортасы - білім ортасын ақпараттық қамтамасыздандыру; барлық оның түрлерін негізгі ұйымдастыру формалары; оқыту, өзіндік білім алу оқу үрдісін ұйымдастыруды басқару деп есептейді. Оның әрбір элементі басқа логикалық ба А.Д. Рейман жұмысында болашақ ақпараттық орталығының даму тенденциясына көңіл бөлінеді, сонымен қатар, бірдей ақпараттық орта шекарасыз, интеллектуалды және ақпараттық адам ресурстарын бірінші ретін, ауқымды білім базасын құру қарастырылады. Бұл өзіндік білімге алуға шектеусіз мүмкіндігі бар ақпараттың болуын қамтамасыз етеді. Өзіндік білім беру үрдісінде дәстүрлі әдістермен ақпараттық ресурстарды пайдалану мүмкіндігі аз білімді орталықтарға біріктіруге мүмкіндік береді. Жеткіліксіз қаржыландыру білім беру орталықтарына жеткілікті білімдік ресурстар алуға жетпейді.

Жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті өзін-өзі оқыту категориясымен тығыз байланысты мұғалімнің ақпараттық сауаттылығының қалыптасу деңгейіне байланысты мыналар анықталады:

- біріншіден, ақпарат, ақпараттық үрдістер, модельдеу және технологиялар туралы білу;
- екіншіден, әр түрлі іс-әрекет түрлерінде ақпаратты өңдеу, талдау әдістері мен құралдарын қолдану;
- үшіншіден, кәсіпкерлік іс-әрекетте ОЖАТ-ны қолдану біліктілігі;
- төртіншіден, қоршаған дүниені ашық ақпараттық жүйе ретінде көретін көзқарасы [2].

Бүгінгі қоғамда ақпарат негіздеуші үрелді атқарып, ақпараттық процестерді алумен, сақтаумен, өңдеумен, оларды кеңінен пайдаланумен

байланыстырады. Ақпараттың дәстүрлі әдістері ауызша және жазбаша, телефон және байланыс қазіргі заманға компьютерлік құралдарға ығысып орын беруде. Сондықтан жаңа ақпараттық технологиялар келесі үш нұсқа түрінде жүзеге асырылуы мүмкін:

- Тереңдетілген технология ретінде (компьютерлік оқытуды жекеленген тақырып немесе тарау бойынша қолдану).

- Негізгі технология ретінде (белгілі бір бөлімде оқытқанда қолданылатын технологиялардың ең маңыздысы ретінде қолдану).

- Монархология ретінде (барлық оқыту, оқытуды басқару үрдісі яғни диагностика, мониторинг компьютерді қолдануға негізделсе).

Ақпараттық технологияны қолданудың мақсаты оқыту процесінде барлық білім алушыларға меңгерілетін білімнің қол жетерлігін қамтамасыз ету, әдістер мен дидактикалық құралдар дайындығы. Зерттеушілердің еңбектеріне сүйенетін болсақ, компьютерлік технологияға төмендегідей түсінік беріледі:

- Техникалық құралдармен әдістер жиынтығы, белгілі бір ақпаратты ұйымдастыру, өңдеу сақтау, жеткізу, әлеуметтік және техникалық процесс негізінде адамдардың білім кеңейтіп, дамыту (В.Ф. Шолохович);

- Бағдарламалық ақпараттық құралдар, есептеуіш техникалар, ақпарат алмасудың қазіргі құралдары, ақпаратты өңдеу, сақтау, жеткізу (Роберт И.В.). Жаңа ақпараттық технологияның жылдан жылға кең құлаш жайып дамуы адам қызметінің барлық салаларына енгізілуіне орай жас ұрпақты компьютерлік техниканы пайдалану үшін даярлауда олардың компьютерге деген оң көз қарасын қалыптастыру мен қатар, оқушылардың сыныптағы және сыныптан тыс оқу қызметін компьютер арқылы ұйымдастыру.

Компьютерлік технологияларды пайдалануға негізгі мақсаттарға мыналар кіреді:

- Ақпаратпен жұмыс іскерлігін, қалыптастыру, коммуникативтік қабілетін дамыту.

- Ақпараттық қоғамның тұлғасын дайындау.

- Берілетін оқу материалының көлемін оқушы меңгере алатын деңгейге дейін өсіру.

- Зерттеу іскерлігін, тиімді шешім қабылдай білу іскерлігін қалыптастыру. Қазірден бастап балаларды кішкентайынан өздерінің қоршаған ортамен жан – жақты таныстыру, логикалық ой өрісін шығармашылық дамыту, сөйлеу және жүріс – тұрыс мәдениеттілігін, арттыру, оларды компьютер әлеміне баулу бүгінгі күннің басты талабына айналып отыр [3]. Осы мәселенің әртүрлі жолдары қарастырылып компьютерді жиі пайдалану арқылы:

1. Бастауыш мектептерде оқытылатын сабақтарда компьютерді жиі пайдалану арқылы;

2. Бастауыш сыныптан бастап жүйелі түрде информатика пәнін оқыту арқылы;

3. Мектептерде балаларға арналған информатика үйірмелерін ұйымдастыру арқылы жүргізуге болатынына көз жеткізуде. Ал жоғарыда көрсетілген әдістердің барлығы бір – бірімен ұштастырылса жас жеткіншектердің компьютерлік сауаты, әр компьютерлік мәдениетті болып өсіуіне жол ашады. Оқушылардың бастауыш мектеп кезеңіне тән физиологиялық, психологиялық ерекшеліктеріне, әрі ойлау қабілеттерін дамыту ЭЕМ–ның мүмкіндіктерін пайдалану арқылы жүзеге асырылады. Сөйтіп, компьютерлік технологияларды бастауыш мектептердегі оқу – тәрбие үрдісіне жиі пайдалану мынадай артықшылықтарды аңғартады:

- оқу тәрбие үрдісінің қарқынын жоғарлату;
- оқытудың сапасын арттыру;
- дифференциалды оқуға көшу;
- оқушылардың дүние танымын кеңейту;
- оқушылардың компьютерге қызығушылығын, білімге құштарлығын арттыру.

Қазіргі кезде мұғалім сабақ мазмұны қызықты әрі жаңаша өтуі үшін өзінің бағалы уақытын қажетті материалды іздеу мен жүйелеуге жұмсайды. Ол үшін басты міндет – оқытуды компьютерлендірудің концептуалды аспектісін жасау. Осыған орай оқытуды ақпараттандыруда төмендегі сәттерді ескеру қажет.

- Оқыту үрдісін компьютерлендіру кезінде компьютерді белгілі бір үрдістерде, құбылыстарда, экономикалық жағдайда модельдеуге үйрету.

- Компьютерлендіру мұғалімді оқыту үрдісінен шығарып тастамай, керісінше оқушымен неғұрлым тиімді жұмыс жасауға жағдай туғызуы керек.

- Компьютерді алға қойылған педагогикалық мәселені сапалы және тез шешуге көмектесетін жағдайда ғана пайдалану қажет. Сондықтан оқытушы оқытудың жаңа әдіс тәсілдерінің бірі – «компьютер арқылы пәндік сабақтар» өткізуі қажет.

Мектеп оқушылары Интернет жүйесі және электронды пошта арқылы әлемдегі қоры бай кітапханалардан қажетті мәліметтерді алады.

Электронды оқулықтар – ғылыми негізде дайындалған педагогикалық ақпараттық өнім. Электронды оқулықты дайындаудың негізі – модульдік оқытудың педагогикалық теориясы болып табылады. Онда теориялық тақырыптар кеңінен беріліп түсіндіріледі, графикалық иллюстрациялар, әртүрлі суреттер арқылы теориялық білім толықтырылады [4].

Бастауыш мектептің бағдарламасы баланың жеке тұлғасын қалыптастыруға, оның өзіндік оқу-танымдық әрекетін дамытуға бағытталған. Бастауыш сынып оқушыларының өз мүмкіндігін көрсете білуі үшін ақпаратты өзіндік іздеу, жоспарлау, бөлшектеу, біріктіру, суреттеу, жалғастыру және тиімді пайдалану, өз іс-әрекетінің дұрыстығын тексеріп бақылау икемділігін бойына сіңіру әлдеқайда маңызды да күрделі. Әлеуметтік зерттеулер бойынша адам баланың ақпарат алу, оны пайдалану икемділігінің артуына ақпараттық құралдардың, өмір сүріп отырған ортаның тигізетін ықпалы зор екені анықталған. Көшеде компьютерлік ойын клубтарының көбеюі ата-аналардың

көңілінде алаңдаушылық тудырып отыр. Әсіресе, бастауыш сыныпта оқитын ер балалардың тәртібінде, мінез-құлқында өзгерістер пайда бола бастады, себебі мұндай нарықтық заманда өз межесін ғана көздейтін кәсіпкерлер баланың психологиялық, тұлғалық, физиологиялық даму ерекшеліктерін ескермейді. Компьютерлік техникамен жұмыс жасау кезінде ескерілуге тиісті гигиеналық, эргономикалық талаптардың сақталуы мен әрбір оқушының денсаулығы туралы ақпараттарды бастауыш сыныптағы білім беру үрдісін ұйымдастырушы үнемі есте ұстауы қажет.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Абыканова Б.Т. Компьютерлік технологияларды пайдалану арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру. // Бастауыш мектеп. – 2004. - №4. – 12 б.

2. Жомартова А.К. Оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру. // Бастауыш мектеп – 2004. - №8. – 11 б.

3. Түсіпова А. Компьютерлендіру мәселелері хақында /Түсіпова А. //Қазақстан мектебі – 2003. - №10. – 32 б.

4. Жолдасбекова С. Болашақ мұғалімдерді дайындауда оқытудың компьютерлік технологиясын пайдалану жолдары. /С.Жолдасбекова. // Ізденіс. – 2005. - №1.

*Жумадилова Г.А.*

*Ұлан ауданы бойынша білім бөлімінің*

*"Қанай орта мектебі" КММ мұғалімі,*

*7М01101 «Педагогика және психология» БББ*

## **ЖОО СТУДЕНТТЕРІ АРАСЫНДА САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ**

Алынған мәліметтерді талдағаннан кейін эксперименттің қалыптастыру кезеңіне көштік. Студенттер арасында салауатты өмір салтын дамыту деңгейін арттыру үшін біз студенттер арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру қажеттілігін қалыптастыру үшін жағдай жасау бойынша іс-шаралар кешенін әзірледік. Студент жастар арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру қажеттілігін қалыптастыру үшін жағдай жасау бойынша құрылған шаралар кешенін іске асыру бойынша іс-шаралар бағдарламасын таңдадық.

Біз бұл іс-шаралар кешенін таңдадық, себебі ол бірінші курс студенттері үшін негізгі, сонымен қатар денсаулық пен жинақ мәселелерін қарастырады. Студенттердің салауатты өмір салты туралы білім сапасын арттыру бойынша жұмыстың ең нәтижелі және тиімді әдісі әртүрлі іс-шаралар кешені деп санаймыз.

Дәл әр түрлі іс-әрекеттер кезінде студенттерге берілген сұрақтар бойынша ақпаратты өз бетінше іздеуді білдіретін өз бетінше дайындықтың бөлігі ретінде салауатты өмір салты мәселелерін зерттеуге мүмкіндік бар. Біз бұрын зерттелген критерийлер бойынша өнімділікті жақсарту үшін сабақтар әзірледік.

Біздің алдымызда денсаулықты сақтау мүмкіндіктері туралы білім деңгейін арттыру, стресстік және күнделікті жағдайларда эмоционалдық тұрақтылықты көрсетуді үйрету, сонымен қатар қиындықтарды жеңу, еңбек және демалыс режимін сақтауға үйрету, сонымен қатар оңтайлы қозғалтқыш режимін және жеке гигиена нормаларын сақтау. Оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыру критерийлері бойынша блоктарға бөлінген сыныптарға сұрақтар құрастырдық.

Семинар сабақтарының тақырыптары 1-кестеде берілген.

Кесте 1 – Салауатты өмір салты бойынша студенттерге арналған семинар сабақтарының тақырыптары

Семинар сабақтары	Семинарға арналған сұрақтар
Семинар 1. Салауатты өмір салтының теориялық негіздері	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Денсаулық» және «Салауатты өмір салты» ұғымы.</li> <li>2. Өмір салты: анықтамасы, категориялары. Денсаулыққа әсер ететін факторлар.</li> <li>3. Денсаулық пен салауатты өмір салтының жеке және әлеуметтік аспектілері. Қазақстан Республикасындағы қазіргі заманғы нығайту саясаты.</li> <li>4. Улы заттар және олардың адам ағзасына әсері. Нашакорлық және оның түрлері. Уытты заттарды тұтынудың алдын алу және күресу шаралары.</li> </ol>
Семинар 2. Салауатты өмір салтының эмоционалды және ерікті компоненттері	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Стресстің болмауы денсаулықты сақтау факторы ретінде.</li> <li>2. Психикалық денсаулық және оны бағалау. Психологиялық жағдайды реттеу. Психотренингтің принциптері мен әдістері.</li> <li>3. Стресс, оның себептері мен ағзаға әсері. Стресстен арылу жолдары.</li> <li>4. Ерік күші.</li> </ol>
Семинар 3. Салауатты өмір салтының құндылығы мен мотивациясы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Салауатты өмір салтының құндылығы.</li> <li>2. Салауатты өмір салтының негізінде жатқан мотивациялар.</li> </ol>
Семинар 4. Гигиена салауатты өмір салтын сақтау тәсілі ретінде.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Теңгерімді тамақтану – салауатты өмір салтының негізгі факторы. Рационалды тамақтануды ұйымдастыру принциптері.</li> <li>2. Денсаулықты сақтау үшін күн тәртібі, еңбек және демалыс ерекшеліктері.</li> <li>3. Жыныстық жолмен берілетін инфекциялар, олардың адам ағзасына әсері.</li> <li>4. Қауіп факторлары және инфекциялардың алдын алу жолдары.</li> <li>5. Денені шынықтыру ережелері. Ауа, су және күнмен қатаю.</li> </ol>

	6. Салауатты өмір салтын сақтауға арналған дене жаттығулары. 7. Киімге қойылатын гигиеналық талаптар. 8. Аяқ киімге қойылатын гигиеналық талаптар. 9. Жаман әдеттер.
--	---

Эксперименттік жұмыс барысында біз «Постерлер байқауын» да белсенді түрде қолдандық, өйткені бұл постер «ең үлкен» мәселелерді қысқаша, тартымды және қысқаша көрсетуге мүмкіндік береді.

Плакат (неміс тілінен Plakat, француз тілінен Placard — хабарландыру, афиша, Plaque сөзінен — жабыстыру, жабыстырып қою), немесе плакат (ағылшын тілінен poster — постер) — қолданбалы баспа графикасының түрі, теру немесе көркем-иллюстрациялық парақ үлкен форматты баспа басылымы, құрамында жарнамалық, насихаттық, нұсқаулық, әдістемелік, оқу-әдістемелік және басқа сипаттағы көрнекі түрде ықшам нысандағы ақпарат.

Постер байқауының мақсаты:

- білім беру ұйымдарында студенттер арасында психоактивті заттарды қолданудың алғашқы профилактикасы бойынша жұмысты күшейту;

- оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту;

- жас ұрпақтың шығармашылық даралығын ашу және әлеуметтік белсенділігін дамыту, оның ішінде профилактика саласында;

- оқушылардың салауатты өмір салтын ұстануға деген ынтасын дамытуға негізделген профилактикалық жұмыстарды жетілдіру.

Эксперимент барысында біз студенттерге арналған тренинг сабақтары мен жоба мүмкіндіктерін де пайдаландық.

Студенттерге арналған сабақтар келесі негізгі тақырыптар бойынша жүргізіледі:

- интерактивті оқыту әдістері;

- студенттер мен оқушылар арасында денсаулық мәдениетін қалыптастыру;

- арт-терапия;

- шығармашылық қабілеттерін дамыту;

- ӨПЗТ (өнертапқыштық проблемаларды зерттеу теориясы) денсаулықты сақтайтын технология ретінде;

- коммуникациялық оқыту;

- жасөспірімдердегі тәуелділік мінез-құлқының алдын алу.

Барлық шеберлік сабақтарында қатысушылар бірден қарастырылып отырған технологияны сынақтан өткізеді.

Біз сондай-ақ жобалық оқыту технологиясын қолдандық.

Жобаны іске асыру механизмі келесі схема бойынша жүзеге асырылды:

1 Тапсырмалар блогы «Оқушыларды оқыту»

- студенттердің метақұзыреттіліктерін дамытуға бағытталған оқу іс-шараларын әзірлеу және жүзеге асыру (интерактивті курс, тақырыптық семинарлар жүйесі, дөңгелек үстелдер және т.б.),

- денсаулық мәдениетін дамыту бойынша білім беру курсының ұйымдастыру,

2 Тапсырмалар блогы «Денсаулық мәдениетін тәрбиелеу»

- студенттердің салауатты өмір салтына құндылық көзқарасын қалыптастыру мақсатында білім беру іс-шараларын әзірлеу және жүзеге асыру,

- халық арасында салауатты өмір салтын насихаттау бойынша іс-шараларды әзірлеу және жүзеге асыру (оқушылар әзірлеген метақұзыреттілік негізінде).

3 Тапсырмалар блогы «Нәтижелерді бақылау»

Әзірлеу және енгізу:

- оқушылардың физикалық және психикалық жағдайын кешенді бақылау жүйелері,

- жоба нәтижелеріне қол жеткізу үшін мониторинг жүйелері.

Жобаны іске асыру кезеңдері 2 кестеде көрсетілген.

Кесте 2 – Жобаны жүзеге асыру кезеңдері

1. Дайындық	Жобаны егжей-тегжейлі әзірлеу. Оқушыларға жобаның басталуы және оның ерекшеліктері туралы ақпарат беру. Белсенді оқушылардан топ құру. Қосымша байланыстарды орнату. Оқу орындарының анықтамасы.	Белсенді студенттер тобын анықтау, жауапты тұлғаларды және олардың жауапкершілік салаларын анықтау; Бірлескен мақсат қою және жобаның егжей-тегжейлі кестесін әзірлеу; Жоба серіктестерін іздеу және тарту.	Студенттер арасынан жұмыс тобы құрылды. Әрбір жобаға қатысушыға мақсат қойыңыз. Бұл жобаны жүзеге асырудың белгіленген мерзімдері. Жобаның бағдарламасын бекіту.
2. Ұйымдастырушылық	Жобаны нормативтік қамтамасыз ету. Жобаны жүзеге асыру үшін жағдай жасау. Алғашқы диагностиканы жүргізу.	Ішкі нормативтік құжаттарды әзірлеу. Студенттердің жұмыс тобының мотивация жүйесін қалыптастыру.	Тәжірибеде тиімді жұмыс істейтін жобалық құжаттаманың болуы. Алғашқы бастапқы деректердің болуы.

3. Іске асыру	Жоспарланған жобалық іс-шараларды жүзеге асыру (жасалған жоспарға сәйкес).	Оқушылардың оқу іс-әрекетін жүзеге асыру. Салауатты өмір салтын насихаттауды әзірлеу және енгізу.	Жоспарға сәйкес сәтті жүзеге асырылатын іс-шаралар жүйесі. Бейнематериалдар, плакаттар шығару.
4. Аналитикалық	Алынған нәтижелерді талдау. Қорытынды диагностиканы жүргізу.	Жоба нәтижелерін тіркеу және ұсыну. Жобаны одан әрі дамыту бойынша іс-шараларды өткізу. Тәжірибені ұйымдастыру және қайталау.	Жоба нәтижелерін тану және тарату.

Жобаны іске асыру механизмі 3-кестеде көрсетілген.

#### Кесте 3– Жобаны іске асыру механизмі

Дайындық іс-шаралары	Студенттерді оқыту	Жобаға қатысатын басқа субъектілерді оқыту	Нәтижелерді талдау
Ақпаратты тарату, команда құру, құжаттама жүйесі, алғашқы диагностика	Семинарлар мен тренингтер, сондай-ақ іс-әрекетті үйрену арқылы	Салауатты өмір салты бойынша интерактивті сабақтар, сонымен қатар әртүрлі іс-шаралар өткізу	Нәтижелерді қорытындылау, бастапқы деректермен салыстыру.
Мақсаты: жобаны жүзеге асыру үшін жағдай жасау	Мақсаты: мета-дағдыларды қалыптастыру; Салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыру	Мақсаты: жобаға көптеген субъектілерді тарту.	Мақсаты: жобаның тиімділігін бағалау; жобаны одан әрі дамыту перспективаларын бағалау.

Жобаны жүзеге асырғаннан кейін болашақта күтілетін нәтижелер:

- білім сапасын арттыру және білім беру үдерісіне қатысушылардың қанағаттанушылығы;
- ұжымды біріктіру;
- студенттердің сабаққа қатыспау санын азайту;
- түлектердің жетістіктерін арттыру;
- имиджді жақсарту, жұртшылықтың назарын аудару: өтініш берушілер, серіктестер және т.б.

Студенттер үшін:

- денсаулық мәдениетін қалыптастыру;
- кәсіби даму, метақұзыреттіліктерді дамыту;
- әлеуметтік жауапкершілікті жүзеге асыру;
- оқыту сапасын арттыру;
- денсаулық жағдайын жақсарту;
- ауруға байланысты сабаққа келмейтіндердің санын азайту және т.б.

Жалпы:

- білім сапасын арттыру;
- мүдделі тараптардың күш-жігерін біріктіру;
- денсаулықты саналы құндылық ретінде қабылдау;
- салауатты өмір салты принциптерін саналы түрде ұстану;
- аурушандық пен аурулардың даму қаупін төмендету
- «Салауатты университет – салауатты мектеп» ынтымақтастық пен сабақтастық жүйесін құру;
- тиімді тәжірибе алмасуды жүзеге асыру.

Эксперимент барысында біз салауатты өмір салтын қалыптастыру үшін кейс технологиясын да қолдандық. Кейс технологиясы – нақты өмірлік жағдайларды немесе мәселелерді талдау, талқылау және шешу үшін қолданатын оқыту мен зерттеу әдісі. Бұл әдіс студенттерге теориялық білімдерін практикада қолдануға, сыни ойлауды, шешім қабылдауды, коммуникативті және аналитикалық дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді.

Кейс технологиясының негізгі элементтері:

1 Кейс: Бұл студенттер жұмыс істеуі керек нақты жағдайдың немесе мәселенің сипаттамасы. Кейс нақты оқиғаларға негізделуі немесе білім беру мақсатында жасалуы мүмкін.

2 Талдау: Студенттер жағдайды талдайды, мәселенің негізгі аспектілерін көрсетеді, жағдайға әсер ететін факторларды анықтайды және ықтимал шешімдерді анықтайды.

3 Талқылау: Студенттер мен мұғалім арасында кейс бойынша пікір алмасу, пікір алмасу жүреді. Талқылау барысында мәселенің әртүрлі көзқарастары, дәлелдері мен ықтимал шешімдері ашылады.

4 Шешім қабылдау: Оқушылар талдау және талқылау негізінде мәселені шешудің өз нұсқаларын ұсынады.

5 Кері байланыс: Мұғалім талдаулар мен қабылданған шешімдер бойынша кері байланыс жасайды, студенттерге шешім қабылдау процесін жақсырақ түсінуге және дағдыларын арттыруға көмектеседі.

Кейс технологиясының мысалы:

Сіз университеттің екінші курс студентісіз. Жақында сіз фаст-фудты шамадан тыс жеу мен физикалық белсенділіктің болмауына байланысты өмір салтыңыздың дұрыс емес екенін байқадыңыз. Сіздің достарыңыз сіздің жағдайыңызға алаңдаушылық білдіреді және әдеттеріңізді өзгертуге көмектесуді ұсынады.

Талдау: сіз өзіңіздің қазіргі әдеттеріңізді талдайсыз және олардың ұзақ мерзімді денсаулығыңызға теріс әсер етуі мүмкін екенін түсінесіз. Сіз

салауатты өмір салтының маңыздылығын түсінесіз, оның ішінде дұрыс тамақтану және тұрақты жаттығулар.

Талқылау: сіз өзіңіздің жағдайыңызды достарыңызбен және мұғалімдеріңізбен талқылайсыз. Сіз бірге өмір салтыңызды өзгерту жолдарын іздейсіз және салауатты өмір салтына қол жеткізу үшін іс-қимыл жоспарын жасайсыз.

Шешім қабылдау: талдау мен талқылау негізінде сіз аптасына бірнеше рет жаттығуды бастауды, фастфудты тұтынуды азайтуды және жаңа піскен жемістер мен көкөністерді тұтынуды көбейтуді шешесіз.

Кері байланыс: мұғаліміңіз немесе достарыңыз әрекет жоспарыңыз бойынша кері байланыс береді, сізді қолдайды және жаңа салауатты әдеттеріңізді ұстануға көмектеседі.

Біз сондай-ақ салауатты өмір салтын қалыптастыру процесінде подкасттардың мүмкіндіктерін пайдаландық,

Подкасттар - бұл Интернеттегі аудио блогтар. Олар радиохабарларға ұқсас, бірақ тыңдаушы оларды кез келген ыңғайлы уақытта қосу үшін алдын ала жазылған.

Біз студенттер арасында салауатты өмір салты туралы ең пайдалы подкасттарды тараттық

«Салауатты өмір салты - бұл әзіл»

«Жаңа радио» радиосының жүргізушісі Алина Артюковадан салауатты өмір салты туралы подкаст. Әрбір бөлімде шақырылған сарапшылар спорт, тамақтану, физикалық және психикалық денсаулық саласындағы тәжірибелерімен бөліседі. Студия қонақтары – өз саласының кәсіби мамандары – табысты спорт блогерлері мен атақты адамдардан бастап дәрігерлер мен психологтарға дейін.

Өртүрлі тақырыптарды қамтитын жеңіл, жағымды подкаст. Тыңдау оңай және «ойлану» дәмін қалдырады.

«Жүгірейік?!»

Барлық нысандарда жүгіру туралы подкаст. Жүргізуші Алла Соколова, NewRunners онлайн-жүгіру порталының негізін қалаушы және оның қонақтары жүгіруге барғыңыз келетін жолмен жүгіру туралы айтады. Қонақтардың әңгімелері шабыттандырады және жүгіруге басқа қырынан қарауға мәжбүр етеді.

«Күн сайын мотивация болыңыз», - деп уәде береді арна авторлары тыңдаушыларға. Және әйтеуір олар сиқырлы түрде табысқа жетеді. Қарапайым адамдардың тәжірибесі мен әңгімелері арқылы спортқа ғашық болу - бұдан жақсы не болуы мүмкін?

«СӨС: шындық пен өтірік»

Спортпен айналысатын адамның денесінің денсаулығы туралы тамаша подкаст. Жүргізушілер Екатерина Акулич пен Игорь Лисник адам денсаулығын бірінші орынға қойып, студияға дәрігерлер мен психологтарды шақырады. Подкасттың атауы салауатты өмір сүру туралы қате түсініктерді жоюға уәде береді және оны сенімді түрде жасайды. 2020 жылдың соңында

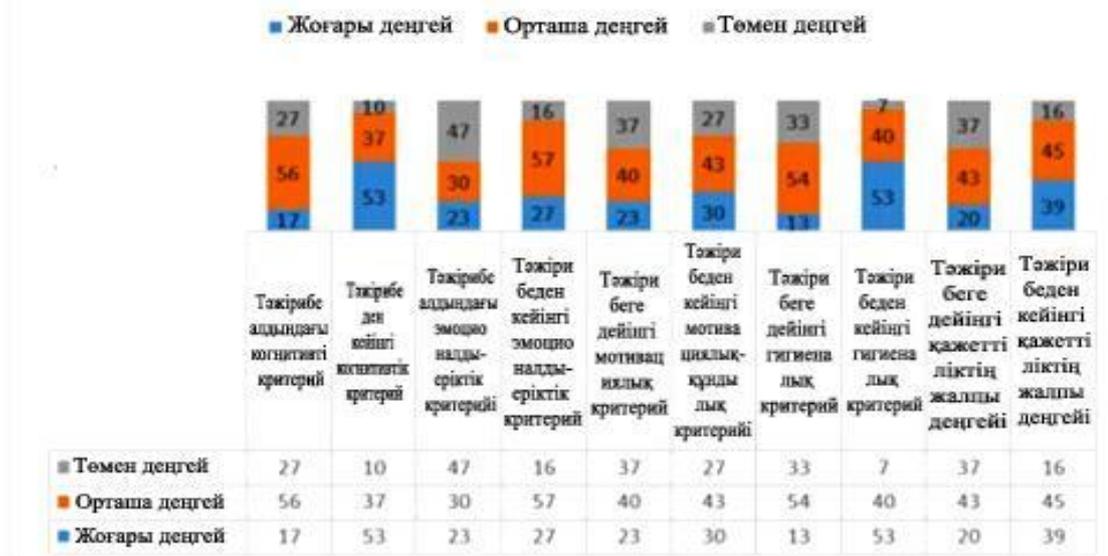
бірінші маусымның соңғы эпизоды шықты, оны тыңдағаннан кейін сіз спорт пен денсаулық әлеміне осы қызықты саяхаттың екінші маусымын асыға күтесіз.

«Forma»

Негізгі тақырыбы дұрыс тамақтану болып табылатын подкаст. Жүргізуші Мария Куцио - әйелдерге салмақ жоғалтуға және қалаған пішініне жетуге көмектесетін диетолог Жұмыс кеңесі, сауатты тәсіл, сөрелерде сұрыпталған ақпарат - бұл Re: Forma. Мария ақпаратты өте қарапайым және жасырын түрде ұсынады. Арнаның шығарылымдары өте қысқа, бірақ мазмұнға бай. Қосымша «су» жоқ, соның арқасында подкаст бір деммен тыңдалады. Салауатты диетаға алғашқы қадамдарын енді бастаған қыздарға қолайлы.

Сабақтар мен іс-шараларды өткізгеннен кейін эксперименттің бақылау кезеңін өткіздік. Алынған мәліметтерге сүйене отырып, 1 курс, 1-эксперименттік топ студенттері арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру қажеттілігінің қалыптасу деңгейінің жоғарылағанын байқауға болады. Бұл орташа және жоғары деңгейде өсу студенттер арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру қажеттілігін қалыптастыру бойынша құрылған шаралар кешенінің тиімді екендігін көрсетеді. Эксперимент барысында біз сонымен қатар «Денсаулық пен салауатты өмір салтының құндылығына көзқарас» диагностикасын жүргіздік

### СӨС қажеттілікті қалыптастыру деңгейінің өзгеру серпіні



1 Сурет – 1 курс студенттері арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру қажеттілігінің қалыптасу деңгейінің өзгеру динамикасы.

Осылайша, біз студенттердің салауатты өмір салтына деген қажеттіліктерін дамытуға бағытталған әртүрлі іс-шаралар кешенін әзірледік. Іс-шаралардың барлық түрлерін өткізгеннен кейін біз қалыптастырған критерийлердің жақсару динамикасын анықтау мақсатында бақылау кезеңін өткіздік. Бақылау кезеңінің талдауы барлық деңгейдегі критерийлер

көрсеткіштерінің жоғарылағанын көрсетті, бұл студенттер арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру қажеттілігін қалыптастыру бойынша құрылған шаралар кешенінің тиімді екенін көрсетеді.

*Зәріп А.Қ.  
ШҚО ББ Өскемен қаласы бойынша ҚБ  
"№47 орта мектебі" КММ  
7М01301 – "БОП мен Ә" БББ магистрі*

## **БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН ДӘЛЕЛДЕМЕЛІК ЭССЕ ЖАЗУҒА ҮЙРЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ ЖҮЙЕСІ**

Мектепте табысты оқудың міндетті шарты баланың байланыстық сөйлеуінің дамуы болып табылады. Дамудың жеткілікті жоғары деңгейіне қойылған сөз балаға өз пікірін дәйекті және толық, дәлелді және қисынды баяндауға, ойларымен және әсерлерімен бөлісуге, қойылған сұрақтарға дәл және жан-жақты жауап беруге, көркем әдебиет пен ауызша халық шығармашылығының оқылған мәтіндерінің мазмұнын жаңғыртуға мүмкіндік береді және, ақырында, бағдарламалық мазмұндар мен шығармаларды дұрыс жазуға негіз болып табылады. Сөйлеуді дамыту - бұл тұлғаның зияткерлік қана емес, жалпы үйлесімді дамуының сөзсіз шарты [1, 2].

Студенттерде барлық сөйлеу дағдылары практикалық құралдар арқылы қалыптасады. Барлық сөйлеу жаттығуларын таңдаудың маңызды шарты олардың баланың аналитикалық және синтетикалық әрекетінің барлық компоненттерін қалыптастыруға бағытталғандығы болып табылады, оның өнімі сөйлеу болып табылады. Бастауыш мектеп оқушыларының сөйлеу дағдыларын жан-жақты дамыту оларға эссе, атап айтқанда эссе-дәлелдеуді ұсынуға мүмкіндік береді.

Психологиялық тұрғыдан алғанда, эссе-дәлелдер барлық психикалық операциялардың өзара байланысының жемісі болып табылады. Қорытындылау - бұл белгілі бір көзқарасты дәлелдеу элементтері бар материалды логикалық түрде беру, фактіні дәлелдеу, сонымен қатар себеп-салдарлық байланыстар мен байланыстарды ашу, оның соңында міндетті түрде қорытынды жасалады. Пікір айту – тұжырымның абстрактілі түрі – қорытынды, онда ол сөйлеуге дәлелді сипат береді. Тесттердің бұл түрлері бастауыш мектеп жасындағы балалар үшін ең үлкен қиындықтарды тудырады, өйткені барлық ойлау процестері даму мен қалыптасудың бастапқы кезеңінде.

Әдістемеде пайымдау психикалық әрекеттің қажетті құрамдас бөлігі ретінде түсініледі, оның барысында жаңа білім ашылады. Ой қозғау оқытылатын материалды белгілі бір тізбекте орналастырып, әртүрлі себеп-салдар байланыстары арқылы тереңірек түсінуді қамтамасыз етеді.

Орыс тілінің әдістемесі мәтінді пайымдауды негізгі өнім ретінде анықтайды, оның мазмұны мәлімдемелер арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды көрсетуге негізделген. Ой қозғау – негізгі ойды түсіндіруді қамтитын мәтіннің ерекше түрі, оның мүмкіндіктеріне бай баяндау әдісі. Аргумент мәтіні ерекше құрылымға және нақты құрылыс формасына ие, сондықтан бастауыш мектеп жасындағы балаларға мұндай типтегі эссе жазу қиынға соғады. Ой қорыту коммуникациялық дағдыларды қалыптастыруды, логикалық және абстрактылы ойлауды дамытуды, эстетикалық қабілеттерді ашуды және фактілік білімдерді толықтыруды қамтамасыз етеді.

Бастауыш мектеп оқушыларының байланыстық сөйлеуін дамыту жүйесі оларға тән құрылымға сәйкес ойлау дағдыларын және шығарма-ойлау қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған сөйлеуді дамыту бойынша сабақтардың жиынтығын білдіреді. Сабақ жүйесінде шығарма-талқылаумен жұмыстың үш негізгі кезеңі ерекшеленеді: дайындық, оқыту және бақылау-түзету. Бұл сабақтардың барлығы сөйлеуді дамыту бойынша сабақтардың жалпы жүйесіне енгізілген, оқу бағдарламасының талаптарына жауап береді, бастауыш мектеп жасындағы балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келеді, сондай-ақ ойлау қабілетінің кешенді дамуына және шығарма-ойлау жазуға ықпал етеді. Бастауыш мектеп оқушыларының байланыстық сөйлеуін дамытуға бағытталған мақсаттарды, міндеттерді, әдістер мен құралдарды егжей-тегжейлі зерделеу үшін шығармалар-пікірлер жазуға үйрету процесінде бастауыш мектеп оқушыларының байланыстық сөйлеуін дамыту жүйесінің әрбір кезеңін егжей-тегжейлі сипаттауға тоқталайық.

Дайындық кезеңі ұсынылған жүйенің алғашқы екі сабағын қамтиды және студенттерді дәлелді эссе жазуды үйрету жүйесіне қосуды көздейді. Бұл кезеңнің мақсаты студенттерді мәтін-дәлелдің құрылымдық бөліктерін анықтауға, оның жоспарын құруға, сонымен қатар мәтін-аргументтің мәнін ашуға үйрету. Бұл кезеңде мұғалімнің аргументтік мәтіннің құрылымдық ерекшеліктерін ескере отырып, студенттерді осы түрдегі эссеге қызықтыруы маңызды. Мәтіннің барлық түрлерінің ерекшеліктерінің салыстырмалы кестесін құрастыру, сондай-ақ ортақ тақырып бойынша біріктірілген әртүрлі типтегі мәтіндерді тікелей салыстыру сияқты жаттығулардың түрлері балаларға пайымдау мәтінінің ерекше белгілерін көзбен елестетуге көмектеседі. Мұндай жаттығулар бір тақырып бойынша біріктірілген, бірақ конструкциясы мен мазмұнын көрсету түрлері әртүрлі мәтіндер арасындағы айырмашылықтарды егжей-тегжейлі көрсетуге мүмкіндік береді.

Бұл кезеңде дәлел мәтінінің бөліктері анықталады, бірақ олардың атаулары анықтамасыз беріледі. Оқу бағдарламасында үшінші сыныпта аргументтік мәтіндермен танысу қарастырылғандықтан, бастапқы кезеңде оқушыларға үлгі бойынша дәлелдемелік эссе жазу тапсырылады. Үлгі ретінде кез келген ойды дәлелдейтін мәтін таңдалады. Үлгі мәтінді талдап, жоспар құрғаннан кейін студенттерге ұқсас тақырыпқа ұқсас мәтінді дәлелдеу ұсынылады. Жұмыстың бұл түрі студенттерге мәтін-аргументтің құрылымын

меңгеруге мүмкіндік береді, бұл мәтін-аргументтің әрбір бөлігін одан әрі қарастырып, оның ерекшеліктерін ашуға мүмкіндік береді.

Келесі кезең тәрбиелік сипатта болады, өйткені бұл кезеңнің мақсаты студенттерге мәтіннің осы түріне тән синтаксистің қажетті ережелерін пайдалана отырып, пайымдау мәтінінің компоненттерін дұрыс тұжырымдауға үйрету болып табылады. Сондай-ақ осы кезеңде келесі міндеттер қойылады:

- дәлел мәтінінің әрбір бөлігіне нақты анықтама беру;
- дипломдық жұмысты құрастыруды, оны дәлелдемелермен және қорытындымен байланыстыруды үйрету;
- дәлелдеудегі аргументтер санын ерекшелеуді үйрету;
- кіріспе сөздер мен бағыныңқы одағайларды пайдаланып дәлел құрастыруды үйрету;
- кіріспе сөздер мен бағыныңқы сыңарлармен сөйлем құрап, жазуды үйрету;
- жазбаша және ауызша түрде дипломдық жұмыс пен дәлелдемелерге негізделген қорытындыны қалай тұжырымдау керектігін үйрету;
- әртүрлі мазмұндағы сұрақтар мен мәтіндерді қарастыру негізінде ой қорыту дағдыларын дамыту;
- құрылымына сәйкес пайымдау мәтіндерін жазуды үйрету.

Бұл кезеңде төрт сабақ бар, оның мазмұны берілген тапсырмаларды жүзеге асыруға бағытталған. Барлық жұмыс тақырыптары ғылыми саланың әртүрлі салаларын қамтитын мәтін-дәлелдерді толық талдауға негізделген. Аргументтік мәтіннің әрбір бөлігі басқа бөліктерімен бірге қарастырылады. Бұл ретте әрбір бөлікке нақты анықтама беріліп, оның дәлел мәтіндегі рөлі және басқа бөліктермен байланысы белгіленеді. Бұл кезеңде материалды ұсынудың негізгі әдістері ішінара іздеу және проблемалық жағдайды құру болып табылады.

Жаттығулардың екі негізгі түрі бар, олардың біріншісі оқылатын бөлікті дайын мәтіннен оқшаулауға және оны талдауға бағытталған. Жаттығудың бұл түрі танысу кезінде және ішінара бастапқы танысу кезінде қолданылады. Жаттығудың екінші түрі - жетіспейтін бөлікті іздеу, бөлікті таңдау немесе тәуелсіз тұжырымдау. Бұрын жүргізілген талдауға негізделген мұндай жаттығулар студенттерге мәтінді түсіндірмелерді жетіспейтін бөлікпен өз бетінше толықтыруға мүмкіндік береді. Жаттығудың бұл түрі ақыл-ой операцияларының дамуына ықпал етеді: талдау, салыстыру және жалпылау. Студенттер пайымдау мәтінінің әрбір бөлігіне тән белгілерге сәйкес мәлімдемелер құрастыруды өз бетінше үйренеді.

Сондай-ақ бұл кезеңде студенттерге өз бетінше эссе жазуды талап ететін тапсырмалар ұсынылады. Бұл тапсырмалар мәтіннің тақырыбы мүлде басқа бағытқа ие болса, бұрын талқыланғандарға ұқсас өзіңіздің мәтіндік аргументіңізді құруға негізделген.

Осы кезеңде жұмыс істеу үшін таңдалған барлық мәтіндер дәлелдеу мәтініне тән нақты анықталған белгілерге ие. Бұл студенттерге дәлел мәтінінің

құрылымын меңгеруге және осы типтегі мәтіндердің синтаксисін неғұрлым дәл түсінуге мүмкіндік береді.

Оқушыларға мәтіндермен қатар ой қорыту мәтіндерімен жұмыс істеу барысында алған дағдылары мен білімдерін жаттықтыруға бағытталған тапсырмалар беріледі. Мұндай жаттығулар студенттерге осы бөліктерге тән белгілерді білу негізінде дәлел мәтінінің бір бөлігіне қатысты болуы мүмкін сөйлемдерді ажыратуға мүмкіндік береді. Таңдалған ұсыныстардың өзара байланысы тезистер мен дәлелдемелерді корреляциялау қабілетін дамытуға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, бұл тапсырмалар пайымдау мәтіні туралы алған білімдерін жүйелеуге мүмкіндік береді.

Сабақта жазбаша жұмыстармен қатар ауызша жұмыс қарастырылған. Ол, негізінен, белгілі бір құбылысты, объектіні, пайымдауды кейіннен дәлелдеу немесе түсіндіру арқылы мерзімінен бұрын пайымдауды қажет ететін сұрақтарға толық ауызша жауаптар түрінде беріледі. Ауызша жұмыс барысында ауызша сөйлемнің дұрыс құрылуына, берілген дәлелдер мен түсіндірмелердің ұсынылып отырған дипломдық жұмыспен байланысына, сөйлем құрау кезінде кіріспе сөздер мен бағыныңқы сыңарлардың белсенді қолданылуына көңіл бөлген жөн.

Қорытынды кезеңнің мақсаты – пайымдау мәтіндері туралы алған білімдерін бақылау және түзету. Бұл кезеңде балалардың ұсынылған тақырыптар бойынша өз бетінше эссе жазуы және ой толғауы күтіледі. Осы типтегі эссе жазуға оқу бағдарламасына сәйкес екі сабақ бөлінген. Бұл кезеңдегі жұмыстағы маңызды міндет - мәселені неғұрлым толық ауызша талдау, кейіннен жазбаша дәлелдемелік эсседе дәлелденуді қажет етеді.

Сипатталған жүйе кіші мектеп оқушыларының пайымдау қабілетін және дәлелді эссе жазу қабілетін жан-жақты дамытуды көздейді. Сондықтан дәлелдемелік эссе жазуды үйретуге бағытталған сөйлеуді дамыту сабақтарының жүйесі жаттығулар жүйесімен ұштасады, оның негізгі мақсаты ой қорыту дағдыларын, белгілі бір оқиғаларды, құбылыстарды, тұжырымдарды дәлелдеу және түсіндіре білу дағдыларын дамыту болып табылады. Бұл жаттығулар төртінші сынып бағдарламасының барлық мазмұнын қамтиды. Қарастырылып отырған сөздерге тән әртүрлі белгілерді дәлелдеу арқылы орыс тілінің ережелерін тереңірек түсінуге және түсінуге бағытталған жаттығулар ерекшеленген.

Мұндай жаттығулардың мысалы ретінде оқушылар сөздің белгілі бір сөйлем мүшесіне жататынын дәлелдейтін, қарастырылып отырған сөзге тән барлық морфологиялық белгілерді ескеруі қажет жаттығуларды келтіруге болады. Бұл жағдайда сөздің белгілі бір бөлігіне жататындығы ғана емес, мәлімдемеде көрсетілген ерекше морфологиялық белгі де дәлелденеді. Мұндай тапсырмалар сөйлеу мүшелерін және олардың морфологиялық сипаттамаларын зерттеудің жалпы курсына енгізілген, оларды өз бетінше орындауға арналған жаттығулар ретінде де, сөйлеу мүшелері туралы білімдерді бекітуге арналған тапсырмалар ретінде де қолдануға болады.

Жаттығулардың келесі тобы әртүрлі типтегі мәтіндерді пайымдау типіндегі мәтіндерге өзгертуді қамтиды. Бұл жаттығулар әртүрлі типтегі мәтіндерге тән белгілерді білуге, сондай-ақ мәтінді түсіндірудің нақты құрылымын білуге бағытталған. Жаттығудың бұл түрінің ерекшелігі негіз ретінде аргументативті эссе құруға қажетті фактілерді көрсететін баяндау немесе сипаттамалық сипаттағы мәтін болып табылады.

Жаттығулардың тағы бір тобы пайымдау мәтіндеріне тән сөйлем синтаксисі туралы білімді бекітуге бағытталған. Осы жаттығулардың арқасында оқушыларды күрделі сөйлемдермен таныстыру үшін пропедевтикалық жұмыстар жүргізіледі. Студенттерге репродуктивті жаттығулар беріледі, олардың орындалуы күрделі сөйлемнің құрылымын ассимиляциялауды, сондай-ақ осы түрдегі сөйлемдердегі себеп пен салдарды анықтауды қамтамасыз етеді. Күрделі сөйлемдердегі тыныс белгілеріне назар аударылады, бірнеше сөйлемді талдау негізінде оқушылар тыныс белгілерінің күрделі сөйлемдегі орны туралы қорытынды жасайды.

Шығармашылық сипаттағы жаттығулардың соңғы ауқымды тобы, оларды орындау тәсілінің арқасында іздестіру қызметі жүзеге асырылады, сондай-ақ оқушылардың өз тәжірибесіне сүйенеді. Мұндай жаттығулардың мысалы дәлелдемелерді таңдау, дәлелдемелер мен тезистердің арақатынасы, мәтін-пікірлерді жетіспейтін бөліктермен толықтыру және т.б. болып табылады. Бұл жаттығуларда басқа типтегі жаттығуларды орындау кезінде алынған барлық білім жинақталады, сондай-ақ мәтін-пайымдаудың қандай да бір бөлігі үшін қажетті материалды таңдауда дербестік дамиды.

Бүкіл жүйе жұмыс дәптері түрінде ұсынылған, онда сөйлеуді дамыту сабақтарын өткізуге, эссе жазуға үйретуге арналған барлық тапсырмалар және студенттердің өз бетінше орындауы үшін жаттығулар жиынтығы бар. Оқушылардың төртінші сыныпта меңгерген материалының мазмұнын көрсете отырып, жаттығуларды жалпы оқыту жүйесіне орыс тілі сабағында да, дүниетану сабағында да кіші мектеп оқушыларының ой-өрісін, логикалық ойлау қабілетін дамыту құралы ретінде енгізуге болады.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Рамзаева Т.Г. Избранные труды по проблемам современного начального языкового образования. – РГПУ им. А.И. Герцена, 2008 г. - 215 с.
2. Щеголева Г.С. Система обучения связной письменной речи в начальной школе: пособие для учителей начальных классов/Г.С. Щеголева – СПб., 2007. – 256 с.
3. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. -Л.: Наука, Ле-нимгр. отд., 1974 г.
4. Виноградов В.В. О теории художественной речи: Учебное пособие для филологических специальностей ун-тов и пед. ин-тов.-М.: Высшая школа, 1971 г.
5. Сиротинина О.Б. Что и зачем надо знать учителю о русской разговорной речи: Пособие для учителя. -М.: Просвещение: Учебная литература, 1996.

## **МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

За последние годы интерес к проблеме творчества значительно возрос, а в условиях функционирования образовательных учреждений он особенно актуален, поскольку на современном этапе развития общества особенно возросла потребность в творческих личностях, способных решать социально – экономические проблемы. Характерной тенденцией современного мира является непрерывный рост информации, повышение роли личности, интеллектуализация ее деятельности, быстротечность изменения техники и технологий в мире. Все это требует качественно нового подхода к формированию личности, обеспечению интеллектуальной, психологической, нравственной готовности школьников к труду в качественно иных условиях.

Эволюционные изменения общества, которые сегодня приобретают экспотенциальный характер, ставят в приоритетное положение инновационные технологии. Их преимущества над традиционными методами выступают необходимым условием развития системы образования и его результативности.

Следовательно, актуальность творческого развития учащихся всех возрастных категорий (и младших школьников в том числе) бесспорна. И эффективность данного процесса в начальной школе зависит от использования инновационных методов, в частности, интерактивных технологий.

В педагогической литературе находим различные рекомендации по творческому развитию личности школьника на уроках языка и литературы [1, 2], а именно:

- систематическое решение на уроке и во внеурочное время разнообразных творческих задач;
- учет возрастных особенностей учащихся;
- привлечение к работе на уроке всех учащихся;
- постановка творческих вопросов от содержания текста;
- использование разных средств, подходов к учащимся;
- проблемный подход к изучению произведений.

Урок русского языка должен быть сотворчеством учителя и ученика, деятельность которых основывается на взаимодействии и диалоге, что обеспечивает наибольшую восприимчивость и открытость к воздействию друг

на друга. Поэтому подлинная суть работы по развитию творческой личности ученика, по мнению А. Пахомовой, заключается в организации жизни ученика, где одной из важных функций является стимулирование положительной мотивации каждого ученика в процессе организации разных видов деятельности [3].

Целью образования в Законе «Об образовании» определяется всестороннее развитие человека как личности и высшей ценности общества, его талантов, интеллектуальных, творческих и физических способностей, формирование ценностей и необходимых для успешной самореализации компетентностей, воспитания ответственных граждан, способных к сознательному общественному выбору и направлению своей деятельности в пользу других людей и общества, обогащение на этой основе интеллектуального, экономического, творческого, культурного потенциала народа, повышение образовательного уровня граждан для обеспечения устойчивого развития Казахстана [32].

Государственный стандарт начального общего образования целью начального образования определяет всестороннее развитие ребенка, его талантов, способностей, компетентностей и сквозных умений в соответствии с возрастными и индивидуальными психофизиологическими особенностями и потребностями, формирование ценностей, развитие самостоятельности, творчества и любознательности [10].

Итак, все образовательные документы государственного уровня подтверждают, что обеспечение развития творческих способностей личности – важнейшая задача системы образования Казахстана.

технологический имеет прикладное значение и отражает этапы, методы и формы развития творческих способностей учащихся младшего школьного возраста на уроках русского языка.

Установлено, что большое влияние на творчество оказывают способности замечать и формулировать альтернативы, проявлять фантазию, умение задавать вопросы, избегать упрощенных формулировок. Творческую личность характеризуют активный интерес к изучаемой проблеме, независимая интравертная позиция, готовность бороться со всякими препятствиями. Отсюда – готовность идти на риск, гарантирующий творческий успех. Высокотворческие личности, как правило, проявляют повышенный интерес к сложным новым проблемам. Их больше привлекают такие ситуации, которые требуют оригинальных решений, чем разрешающие действовать привычным способом.

Творческий процесс на уроках русского языка в начальной школе свою структуру: создание проблемной ситуации; осознание проблемы; инсайт (озарение) творческий процесс нахождения решения.

Другими словами, к этапам творческой деятельности можно отнести: изучение проблемной ситуации до осознания проблемы; формулировка гипотезы; доказательство гипотезы.

Сегодня среди методов стимулирования творческой активности младших школьников используются методы интересных аналогий, создание ситуаций эмоционального переживания, метод открытия, создания ситуации выбора, самостоятельная исследовательская работа (опять же, несмотря на начальный и примитивный ее уровень). А также разные виды творчески-развивающих технологий:

- технология личностного открытия знаний, умений и навыков (учащийся – субъект обучения, в результате «открытия» усваиваются знания, умения);

- технология учебного исследования;

- проектная технология (предусматривает решение учащимся или группой учащихся любой проблемы, выполнение творческих проектов, требующее использования разных методов, средств обучения, а с другой стороны – интегрирования знаний, умений разных наук)

- технология исполнения эвристических задач;

- технология решения исследовательских проблем.

Совершенствуя технологию учебного исследования, на уроках русского языка можно использовать следующий исследовательский цикл: накопление фактов, выдвижение гипотезы, проверка истинности, построение теории, выход в практику. Такая форма организации учебного процесса ставит учащихся начальной школы в условия, близкие к условиям научной работы (пусть даже и на самом простом его уровне, учитывая, что возраст детей в начальной школе – 6-10 лет), что лучше способствует развитию творческих способностей.

Особенно в разработке творческой задачи можно выделить метод создания парадоксальной ситуации. Парадоксальность ситуации формируется путем специального провоцирования, вызывающего противоречия. Такое свойство творческой задачи получило название «латентность». (Под латентностью понимают: противоречия между содержанием задачи и имеющимся у ученика опытом разрешения, имеющимися знаниями; многоплановость решения). Такой способ проблемного преподавания включает такие фрагменты деятельности учащихся и учителя как организация проблемной ситуации и формирование проблем, индивидуальное или групповое решение проблем учащимися, проверка полученных решений, а также систематизация, закрепление и применение вновь обретенных знаний в теоретической и практической деятельности.

Систематическое усвоение инновационных форм работы позволит учителю успешно решить проблемы развития творческих способностей младших школьников. Для этого нужно: определить уровень подготовленности класса к восприятию той или другой технологии; провести достаточную предыдущую подготовку; обеспечить последовательность в освоении учениками определенных приемов работы; дать ученикам инструктивные материалы.

Но особенное внимание, по нашему мнению, следует уделить интерактивным методам в процессе развития творческого потенциала младших школьников на уроках в начальной школе.

В начальной школе не все методы интерактивного обучения могут использоваться, поскольку некоторые из них достаточно сложны для понимания учащимися младшего школьного возраста. Поэтому в нашем исследовании мы выделили те методы, которые считаем эффективными для использования в начальной школе.

Среди интерактивных технологий для учащихся младшего школьного возраста на уроках русского языка целесообразно, по нашему мнению, применять методы кооперативного обучения: работа в парах: «Лицом к лицу, один-вдвоем-все вместе», «Думать, работать в паре, обменяться мнениями», работа в тройках - «Ротационные тройки», работа в малых группах.

Предложенные интерактивные технологии кооперативного обучения на уроках русского языка позволяют включать младших школьников во взаимодействие с другими учениками, побуждать к четкому, понятному, логическому выражению мнений, выполнять правила общения, формировать толерантное отношение к партнерам в сотрудничестве.

В то же время такие интерактивные технологии как «Карусель», «Аквариум» нужно начинать использовать с третьего класса, поскольку процедурная часть данных технологий еще сложна для учащихся 1-2 классов.

Основы поисково-исследовательской работы младшие школьники могут овладевать благодаря технологии «Поиск информации». При этом сначала справочный материал или информативные источники могут готовиться учителем, но постепенно учащиеся должны понять принципы поиска информации и находить материал самостоятельно.

Достаточную популярность в начальной школе приобрели следующие интерактивные технологии: «Свободный микрофон», «Мозговой штурм». Эти технологии относятся к фронтальным методам работы учителя и позволяют привлекать значительную часть учащихся начальных классов для обсуждения проблемных вопросов.

Достаточно положительно воспринимаются младшими школьниками игры-симуляции и игры-имитации. «Проживание» проблемной ситуации, выполнение определенной роли – эта деятельность содержит элементы игр, что вызывает положительные эмоции учащихся и способствует усвоению материала по русскому языку и развивает творческие способности.

Очень эффективной, на наш взгляд, есть интерактивная технология «Уча-учусь» или «Броуновское движение». По советам психологов лучшее усвоение материала происходит в преподавании. В данной интерактивной технологии учащиеся превращаются в маленьких учителей и сами обучают других. Это оказывает положительное влияние на речевые и умственные способности учащихся, обучает их пользоваться невербальной коммуникацией, развивает память, мышление. Характерной особенностью данной технологии является ее импровизационный характер, требующий

творческого подхода для превращения ее в эффективное средство усвоения информации.

Особое внимание со стороны учителя нуждаются в интерактивных технологиях обработки дискуссионных вопросов: метод ПРЕСС, кейс-метод, Дерево решений, займи позицию. Следует помнить, что для ведения дискуссии у учащихся начальных классов еще нет сформированный достаточный лексический запас сроков и понятий, высказывания не всегда имеют логическую структуру, мнение может быть не конкретным, что безусловно влияет на результативность дискуссии. Но они хотят включиться в обсуждение вопросов, имеющих разные варианты решения и постепенно опыт ведения дискуссий будет аккумулироваться, что и даст со временем свои результаты.

Следовательно, интерактивные технологии должны стать неотъемлемой частью современного урока русского языка, поскольку максимально отвечают задачам, которые ставит общество перед учителем начальных классов. Интерактивные технологии дают ученикам смугу брать активную участие в учебном процессе, производить умение самостоятельно приобретать знания, обобщать, сравнивать, делать выводы, применять знания в нестандартных ситуациях.

Творчество является важнейшей составляющей творческого успеха. И способность творить можно развивать. Так на уроках русского языка в начальной школе применение интерактивных технологий побуждает учителя к применению инновационных форм организации образовательного процесса: уроки – ролевые игры, литературные экскурсии, уроки – КВН, уроки – театрализации; защита проекта группой или поодиночке, где учащимся можно предложить различные задачи: создание кроссвордов, ребусов, задач по содержанию произведения, оформление книжечки или газеты с собственными стихами или изучаемыми произведениями, инсценировании.

Широко применяются и такие виды нестандартного урока, как путешествие, знакомство, устный журнал, оговорки.

Урок-путешествие целесообразно проводить тогда, когда коллектив уже дружен и достаточно самостоятелен. Это могут быть путешествия по маршрутам сказок, на котором дети объединяются в группы, в каждом с которых должны быть избранные «капитан», «художник», «летописец», «портной», «повар» или другие персонажи прочитанных сказок. Например, во время путешествия можно попробовать искать предметы из сказки или создавать описания того, что встречается на пути, согласно своему персонажу.

Основные требования к уроку по развитию творческих способностей учащихся с применением интерактивных технологий:

- использование различных форм и методов организации учебной деятельности по актуализации субъективного опыта учащихся;
- создание атмосферы, способствующей заинтересованности каждого учащегося в работе класса;

- стимулирование учащихся к размышлению, использование различных способов выполнения задач без страха ошибиться, дать неправильный ответ;
- использование в процессе работы дидактического материала, позволяющего учащемуся выбирать наиболее приемлемые для него вид и форму учебного материала;
- оценка деятельности учащегося не только по конечному результату, но и по процессу его достижения;
- поощрение попытки учащегося находить собственные способы выполнения задач, анализировать способы работы других учащихся в процессе урока;
- создание таких педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому учащемуся проявлять инициативу;
- создание атмосферы, что будет способствовать самовыражению.

Таким образом, технологический блок нашей модели представлен инструментарием деятельности учителя начальной школы по развитию творческих способностей учащихся младшего школьного возраста.

#### **Список использованной литературы:**

1. Амосова И.Ю. Развитие творческого воображения младших школьников // Современная педагогика. 2013. - № 5. - С. 43-47
2. Тургунбаева Б.А. Развитие творческих способностей младших школьников в процессе обучения. Материалы республиканской научно-методической конференции / КФИ. – Караганды: Изд-во КарГУ, 2007. - С. 306-309
3. Пахомова О.Ф. Современная образовательная среда и творчество детей. Педагогический поиск проблемы и пути решения: материалы I научно-практической конференции Школы исследователей СПб, ЛОИРО, 2005.

*Қанабек И.А.  
КГУ «Лицей №44 имени Оралхана Бокея»  
ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

### **ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРЫ**

Для формирования коммуникативных навыков нами была разработана программа развития младших школьников. Эта программа упражнений и задач построена в форме часов общения. Общие принципы:

1. Принцип творческой активности. Постоянно Вовлекайте детей в различные игровые упражнения и их обсуждения, организовывайте ситуацию

общения таким образом, чтобы дать возможность детям понять и попробовать новые способы поведения и экспериментировать с ними.

2. Принцип исследовательской позиции. В процессе работы создаются такие ситуации, в которых участникам самим необходимо найти приемлемое для себя и для данной ситуации решение проблемы, идти собственным путем.

Упражнения, проводимые в начале каждого занятия, являются важным элементом, позволяющим поднять общий тонус организма, улучшить самочувствие и тем самым создать основу для усвоения больших объемов информации.

В ходе этой работы в процессе косвенного воздействия на ребенка, то есть исключая наставления, создаются ситуации, в которых у детей в процессе ролевых игр, отработки способов общения, создаются ситуации, требующие проявления интеллектуальной и моральной активности, и в процессе динамики и стилей общения возникают желаемые изменения в поведении и отношении к миру.

Игру вполне обоснованно можно отнести к психологическим категориям.

Среди психологов интерес к игре уже является традиционным. Достаточно назвать лишь отдельных классиков психологии, которые занимались проблемами игры: Л. Выготский, Д. Эльконин, О. Леонтьев, Г. Миллер, Ж. Пиаже, С. Рубинштейн, З. Фрейд и др. Исследования О. Леонтьева и Д. Эльконина свидетельствуют о том, что в игровой деятельности происходит развитие ребенка как субъекта деятельности, то есть формируется направление на достижение цели, медлительность, уравновешенность, саморегуляция, четко разграничиваются способы, приемы, задачи.

По словам С. Миллера, игра-это парадоксальное поведение, исследование уже известного, тренировка в уже усвоенном, дружеская агрессия, социальное поведение, притворство не для обмана. Л. Выготский отмечал, что ребенок, который не научился играть, не готов к обучению в школе. Помимо прочего, даже противоречивый подход к отработке функции игры не может уменьшить то значение, которое она имеет в жизни человека. О важности игры в обучении и воспитании неоднократно говорили и такие педагоги, как Я. Коменский, П. Лесгафт, К. Ушинский, Н. Крупская, А. Макаренко и др. Игра в школе – одно из действенных средств умственного развития учащихся и их воспитания. Везде, где царит игра, нет тошноты, однообразия.

А. Макаренко указывал на то, что игра в жизни ребенка имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Какой ребенок в игре, таким он будет и в работе, когда вырастет [1, с. 89]. К. Ушинский утверждал, что в игровой деятельности дети ищут не только наслаждения, но и стремятся к самоутверждению через интересное и важное для них занятие. В игре ребенок стремится жить, чувствовать и действовать [2, с. 134].

Для развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста средствами игры можно использовать программу формирования коммуникативных навыков.

Задачи программы:

Образовательные:

1. Обучать умению слушать и слышать другого человека.
2. Побудить к осмыслению своих поступков и поступков другой.
3. Развивать способность делиться своими переживаниями.

Воспитательные:

1. Способствовать развитию эмоциональной сферы ребенка.
2. Поощрять открытое проявление эмоций и чувств различными социально приемлемыми способами (словесными, физическими, творческими и т.д.).
3. Воспитывать желание и умение сотрудничать, учитывать и уважать интересы других, умение находить общие решения в конфликтных ситуациях.
4. Развивать эмпатию, воспитывать желание и готовность помогать другим людям.
5. Способствовать полноценному развитию личности ребенка.
6. Развитие чувства "мы", нравственности, доброжелательного отношения к окружающим.

Методические приемы:

1. Беседы, направленные на знакомство с различными «волшебными» средствами понимания.
2. Словесные, подвижные и релаксационные игры
3. Рисование.
4. Проигрывание психогимнастических игр.
5. Анализ и инсценировка различных психологических этюдов.

Программа рассчитана на 10 занятий по 30-45 минут каждое [3]. Каждое занятие начинается с нового вида поздравления, которое предлагают сами дети, а заканчиваются одним и тем же прощанием.

Занятие 1 «Кодекс хороших манер»

Содержание: тематическая информация, игры «мостик» «Покажи чувства», разработка кодекса «хороших манер», обсуждение тематических мультфильмов,

Ключевые понятия: общение, эффективное общение, хорошие манеры, доброжелательность.

Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: овладение навыками невербального и вербального общения, демонстрировать уважение и доброжелательность в процессе общения, творчески решать проблемы общения, формировать коммуникативные навыки.

Таблица 1 - Содержание занятий для формирования коммуникативных навыков

№	Тема занятия	Кол-во часов
1	Кодекс хороших манер	1
2	Виды общения	1

3	Построение общения	1
4	Как разрешать конфликты	1
5	Камешек в башмачке	1
6	Творческие, изобретательные, критические	1
7	Принцип светофора: шаги решения проблемы	1
8	Учимся принимать решения	1
9	Откровенный разговор	1
10	Придумай	1

### 1. Игра «Мостик»

Игра направлена на тренировку взаимопонимания детей.

Проводим на полу две параллельные линии на расстоянии 30см. Это мост, под ним далеко внизу-быстрая горная река.

Навстречу друг другу на мост ступают по одному человеку. Не пользуясь языком, необходимо понять друг друга, что вам нужно разойтись и, не наступив при этом на линию, пройти каждому в своем направлении. Наступить на линию – значит сорваться вниз. Работают дети парами со сменой партнеров. Отвечают на вопрос: «с кем в игре чувствовали себя надежно и уверенно?».

В игре ярко проявляется направленность взаимоотношений. Высоко ценится желание и умение бескорыстно помогать другим.

### 2. Игра «Покажи чувства»

Инструкция. Вам известно, что движение мышц лица, выражающих внутреннее состояние, называются мимикой. Мимика-важный элемент общения.

Сейчас каждый получит задание изобразить мимикой две эмоции:

- гнев, ожидание;
- презрение, стремление идти на контакт;
- страдание, безразличие;
- страх, ирония;
- удивление, празднование;
- радость, негодование;
- Спокойствие, сдержанное раздражение...

1. Первую из указанных эмоций вы демонстрируете всем для отгадывания. Легко ли понять друг друга без слов?

2. Разделимся на пары и побудем зеркалом, изображая Вторую заданную эмоцию.

Обсудим наши трудности.

### Занятие 2. «Виды общения»

Содержание: тематическая информация, ролевая игра «примерка ролей».

Ключевые понятия: виды поведения: агрессивная, неуверенная, ассертивная (уверенная).

Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: объясняют виды общения, их преимущества и недостатки, развивают умение наблюдать, делать выводы, формируют коммуникативные навыки.

### 1. Игра «Примерка ролей»

Каждый примерит три роли-агрессивного, неуверенного и уверенного в себе человека.

Образец. Представьте себе, что ваш знакомый забыл вернуть вам вашу вещь (книгу, выкройку и т.д.).

Агрессия: «ты наконец принесешь мой журнал? Сколько раз можно напоминать: я хочу его получить завтра!».

Неуверенность: «Извини, если моя выкройка тебе не нужна, то не могла бы ты ее вернуть?».

Уверенность: «Мы договорились, что ты вернешь мне модель вовремя. Будь благодарен, если именно завтра ты принесешь мне ее».

### Занятие 3 «Построение общения»

Содержание: тематическая информация, ролевая игра "Передача-прием", тематические мультфильмы.

Ключевые понятия: общение, конструктивное общение, конфликт, разрешение, построение общения.

Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: учащиеся анализируют конфликтные ситуации, обучаются средствам конструктивного разрешения конфликтов, соблюдают правила бесконфликтного общения.

### 1. Игра «Передача-прием»

Каждый участник получает отдельное задание в конверте. Например, показать жестом радость, восторг. Нужно выполнить задание (передать), а мы будем отгадывать (принимать).

При затруднении разрешается открыть конверт, прочитать инструкцию и передать заданную информацию. В нашем примере захват выражается всплеском рук.

Мимикой не помогать! Речевое общение запрещается! Задания для участников.

Значение жеста:

1. Привлечение внимания.

2. Дружеское отношение.

3. Угроза.

4. Благодарность.

5. Победа.

6. Похвала.

7. Подзывание.

8. Примирение, признание себя одержанным победой. Описание:

Приподнятая вверх рука с открытой ладонью. Похлопывание по плечу.

Сжатый кулак. Движение указательным пальцем.

Прижатая к груди ладонь. Рукопожатие. Поднять руки со сцепленными «замком» кистями.

Поднятая рука со сжатым кулаком.

Поднятый вверх большой палец руки при сжатом кулаке. Движение кисти или предплечья по направлению к телу.

Поднять вверх руки с открытыми ладонями, обращенными к партнеру.

#### Занятие 4 «Как разрешать конфликты»

Содержание: тематическая информация, игры «уступи место», «ты согласен или нет», тематические мультфильмы.

Ключевые понятия: конфликт, разрешение конфликта, компромисс, взаимодействие, самоконтроль, предупреждение.

Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: учащиеся учатся анализировать конфликтные ситуации, исследовать пути разрешения конфликтов, овладевают навыками самоконтроля и коммуникативными навыками.

##### 1. Игра «Уступи место»

Важно не только определить содержание интонации собеседника, но и самому выбрать правильный тон.

Одному участнику дается задание изобразить пассажира, не замечающего никого вокруг. Он уступит место, заберет с сиденья портфель, только если ему захочется.

Задача для других: обратиться по очереди к этому пассажиру так, чтобы он исполнил ваше желание.

Обсудим, какой тон убедил пассажира.

##### 2. Игра «Ты согласен или нет?»

Продолжим работу в паре. Один из участников будет выражать согласие или несогласие, произнося для себя только одно слово «да» или «нет». А партнер должен как можно быстрее определить, какое именно слово из двух вы повторяли про себя. В выигрыше тот, кого правильно поняли, и тот, кто угадал.

Все почти безошибочно смогли определить, когда партнер говорил «да» и когда «нет». Дело в том, что когда мы говорим «да», то «да» говорит все наше тело: оно расслабляется, особенно это заметно с мышц лица и рук.

Жест, безусловно, важный знак общения. Он помогает точнее понять другого.

#### Занятие 5 «Камешек в башмачке»

Содержание: мозговой штурм «Список проблем», игра «Закончите историю»

Ключевые понятия: проблема, решение проблемы, принятие решений. Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: обсуждают их, понимают, что такое проблема, и что они могут и должны быть решены, определять способы решения проблемы, формировать коммуникативные навыки.

##### 1. Игра «Закончи историю».

Я начинаю историю, а вы ее продолжаете.

#### Занятия 6 «Творческие, изобретательные, критические»

Содержание: тематическая информация, игра «театрализация», «комплимент»,

Ключевые понятия: творчество, проблема, выбор, применение, коммуникативные навыки.

Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: решение проблемы, формулируют последствия ситуаций, аргументируют свои мнения, оценивают их, формируют коммуникативные навыки.

1. Игра «Театрализация»

С помощью кукольного театра разыграть сказку.

2. Игра «Комплимент»

Участники разбиваются на пары (можно случайным образом), и эти пары должны на время говорить друг другу ласковые и добрые слова, не останавливаясь и не повторяясь. Один говорит, другой говорит, снова первый, снова второй и т.д. выигрывает самая «долгоиграющая» пара.

Занятие 7 «Принцип светофора: шаги решения проблемы»

Содержание: тематическая информация, игра «Репортаж», игра «Кто поможет», игра «Переходим реку».

Ключевые понятия: проблема, принятие решений, выбор, сотрудничество, последствия, результаты, навыки коммуникации.

Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: учащиеся знакомятся с шагами решения проблемы: проявление-определение-поиск путей решения – выбор единого из них (принятие решения) – реализация выбранного решения-оценка последствий и результатов; учатся определять проблему, формируются навыки принятия решений и сотрудничества с партнерами, формирование коммуникативных навыков.

1. Игра «Репортаж»

Участники игры должны подготовить и провести «телевизионный репортаж». В качестве темы можно выбрать событие, знакомое всем участникам игры. (Например, репортаж о прошлой экскурсии, вчерашнем уроке, о летних каникулах и т.д.).

Все участники игры делятся на пары. Один из пары будет «репортером», а другой – «телевизионным гостем». «Репортер» заранее готовит несколько вопросов по теме, которые он задаст своему гостю. Затем играющая пара садится на сцене перед другими участниками-зрителями. Начинается «телевизионный репортаж». «Репортер» представляет «гостя», называет тему беседы и задает первый вопрос; «гость» отвечает; второй вопрос, и так далее. В ходе беседы «репортер» может описывать какие-то события, делать комментарии, задавать импровизированные вопросы. В свою очередь «гость» тоже может отклоняться от темы, задавать встречные вопросы. Когда «репортаж» закончился, место на «экране» занимает другая пара. Так продолжается, пока себя не покажут в роли «репортера» и «гостя» все желающие.

Игра будет интереснее, если каждая пара будет разрабатывать свою тему. За каждый «репортаж» игроки, исполняющие в данный момент роль зрителей, выставляют паре свои оценки: 3, 4 или 5 баллов. Оценки выставляет каждый участник отдельно. Затем оценки суммируются, и суммы каждой пары сравниваются друг с другом. Победителем является та пара, которая набрала больше всего баллов.

2. Игра «Кто поможет». Один ребенок изображает какую-то проблему, остальные дети пытаются ей помочь. В конце игры дети решают, чей путь был лучшим.

3. Игра «Переходим реку».

Объединиться в пары и через имитирующие проблемы «перейти реку».

Занятие 8 «Учимся принимать решения»

Содержание: тематическая информация, игра «выбор решений», игра «3 пакета», инсценировка ситуаций.

Ключевые понятия: выбор, принятие решения, правильный, ошибочный, правила, друзья, надежный, последствия, ответственность,

Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: анализируют ситуации, требующие выбор при принятии решений, развитие творческого мышления, критического мышления, формирование ответственного поведения, формирование коммуникативных навыков.

1. Игра «Выбор решений»

Дети сидят в кругу, один ученик выходит в круг и говорит проблемное решение, идти общаются и выбирают правильное решение.

2. Игра «Три пакета»

На столе стоят три пакета, надо засунуть руку в один из пакетов и получить свой подарок.

Занятие 9 «Волшебные средства понимания»

Содержание: тематическая беседа «тактильный телеграф», игра «Изобрази эмоцию», игра-перевоплощение.

Ключевые понятия: общение, взаимодействие, понимание, положительно, отрицательно, выражение, тесты, мимика, поведение.

Ожидаемые результаты: у учащихся повышаются адаптационные способности к повседневной жизни, учащиеся анализируют эффективные и ошибочные модели общения, формируются коммуникативные навыки.

1. Игра «Изобрази эмоцию»

В группе ведущий показывает одну эмоцию, а участники – противоположную ей (грусть – радость, смех – слезы).

2. Игра «Тактильный телеграф»

Участники образуют круг. Участник, стоящий рядом с экраном «передатчиком», напротив него, по кругу – «приемник». Все берутся за руки.

«Передатчик» пожимает одновременно руки тех, кто стоят рядом, левой и правой рукой. Сосед, получив таким образом импульс, передает его дальше, сжимая руку соседа. Задача усложняется. «Передатчик» посылает разные

импульсы, например: левый – два коротких толчка, правый – два длинных, и проверяет, какая линия – левая или правая - работает лучше.

Занятие 10 «Итог»

Содержание: тематическая беседа, игра «Я могу», подведение итогов.

Ключевые понятия: коммуникативные навыки.

Количество часов для изучения: 1 час.

Ожидаемые результаты: улучшили коммуникативные навыки.

Реализация программы происходила после уроков учеников 2-Б класса, или во время классного часа. Каждый ребенок занимал соответствующее место и готовился к началу занятия. Занятия проходили либо один раз в неделю, либо два в зависимости от эмоционального состояния детей.

**Список использованной литературы:**

1. Макаренко А.С. Гра: Твори: в 7 т., 1954. - Т.4.- 366 с.
2. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Том 6. Родное слово. Книга для детей; Год первый и второй. Москва — Ленинград, 1949. – 449 с.
3. Ломака Н.С. Формирование коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста средствами игры. – Запорожье, 2022 – 94 с.

*Канашева А.С.*

*КГУ «Средняя школа №42»*

*ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

Методология проекта не является принципиально новой в международном образовании. Он появился в Соединенных Штатах в 1920-х годах. Он также назывался проблемным методом и связан с идеями философско-образовательного гуманистического направления, разработанного американским философом и педагогом Дж. Дьюи и его учеником У. Килпатриком [1, 2].

Проектная методика основана на развитии творческого мышления, развитии когнитивных навыков учащихся и умений индивидуально проектировать свои знания и понимать информационное пространство.

Она не только позволяет проводить мастер-классы, но и предполагает внедрение проектной методики на аудиторных занятиях и во внеклассной деятельности учащихся.

Например, Тема: "Изготовление казахских украшений из разных материалов"

Цель проекта: познакомить учащихся с казахскими традиционными украшениями и развить практические навыки через создание украшений из различных материалов.

Задачи проекта:

1. Изучить историю и виды казахских украшений.
2. Развить ручные умения и творческие способности учащихся.
3. Научить работать в команде и развить коммуникативные навыки.
4. Воспитывать уважение к национальным традициям и культуре.

Этапы проекта:

- а) подготовительный этап
- б) основной этап
- в) заключительный этап

Подготовительный этап

Продолжительность: 1 урок (45 минут)

Деятельность: обсуждение темы проекта и знакомство с казахскими традиционными украшениями (ожерелья, браслеты, серьги, головные уборы и т.д.). Просмотр видеороликов или презентаций о казахских украшениях. Разделение на группы по 4-5 человек. Каждая группа выбирает одно украшение для создания. Планирование работы: каждая группа определяет, какие материалы и инструменты понадобятся.

Ресурсы: видеоролики или презентации о казахских традиционных украшениях. Бумага и карандаши для планирования. Список необходимых материалов (бусины, нити, фетр, кожа, металл и т.д.).

Основной этап

Продолжительность: 3 урока (135 минут)

Деятельность: подготовка рабочего места и материалов. Изучение выбранного украшения: история, техника изготовления, особенности. Создание эскизов и планирование изделия.

Работа над созданием украшений из выбранных материалов (бусины, нити, фетр, кожа, металл и т.д.). Координация работы между членами группы для эффективного выполнения задач.

Ресурсы: бусины, нити, фетр, кожа, металл, краски и другие материалы в зависимости от выбранного украшения.

Дополнительные инструменты (ножницы, клеевой пистолет, иглы и т.д.).

Заключительный этап

Продолжительность: 1 урок (45 минут)

Деятельность: завершение создания украшений. Подготовка групповых презентаций о работе над проектом и особенностях выбранного украшения. Презентация готовых изделий и обсуждение. Рефлексия: что удалось, что было сложно, что можно улучшить.

Ресурсы: готовые украшения. Карточки для заметок. Доска для презентации.

Ожидаемые результаты: учащиеся смогут создать украшения, используя различные материалы и техники. Разовьются ручные умения, творческие способности и командная работа. Укрепится знание национальных традиций и культурное наследие. Повысится уважение к казахским народным украшениям и традициям.

Оценка проекта: качество выполнения украшений (аккуратность, точность, использование традиционных техник). Умение работать в команде и взаимодействовать. Презентация и объяснение работы каждой группы. Участие в обсуждении и рефлексии.

Примечания: обеспечить безопасность при использовании игл, ножниц и других инструментов. Поощрять использование разнообразных материалов и техник. Поддерживать и направлять учащихся на всех этапах проекта, помогая им преодолевать трудности и эффективно сотрудничать.

Рекомендации для учителей по развитию творческих способностей учащихся начальных классов на уроках технологии средствами проектной технологии

### 1. Выбор и планирование проектов

Интересные и значимые темы: выбирайте темы, которые интересны и значимы для детей, чтобы они с энтузиазмом включались в работу. Например, создание поделок, связанных с местными традициями, праздниками или природой.

Четкие цели и задачи: определите ясные и достижимые цели проекта, чтобы ученики понимали, что они должны сделать и чему научиться.

Разнообразие видов деятельности: включайте в проект исследовательские, творческие и практические задания, чтобы задействовать различные способности и интересы учеников.

### 2. Мотивация и вовлечение учащихся

Положительная атмосфера: создайте в классе доброжелательную и поддерживающую атмосферу, где каждый ребенок чувствует себя комфортно и уверенно.

Поощрение инициативы: поощряйте детей предлагать свои идеи и варианты проектов, поддерживая их инициативу и самостоятельность.

Интерактивные методы обучения: используйте игровые и интерактивные методы (игры, квесты, ролевые игры), чтобы сделать процесс обучения увлекательным и динамичным.

### 3. Индивидуализация и дифференциация обучения

Учет индивидуальных особенностей: учитывайте индивидуальные различия в способностях и интересах учеников, предоставляя задания различного уровня сложности.

Персонализированные цели: помогайте каждому ученику ставить персонализированные цели в рамках проектной деятельности, соответствующие его возможностям и интересам.

Гибкость в подходе: будьте готовы адаптировать задания и подходы к обучению в зависимости от потребностей и прогресса каждого ученика.

#### 4. Развитие творческих навыков

Поощрение воображения и фантазии: стимулируйте развитие воображения и фантазии, предлагая задания, требующие нестандартного мышления и оригинальных решений.

Разнообразие материалов и техник: предоставляйте ученикам возможность работать с различными материалами и техниками, развивая их творческие и практические навыки.

Коллективная работа: организуйте работу в группах, чтобы дети учились сотрудничать, обмениваться идеями и поддерживать друг друга.

#### 5. Оценка и рефлексия

Разнообразные методы оценки: используйте разнообразные методы оценки (самооценка, взаимная оценка, оценка учителя), чтобы получить полное представление о достижениях учеников.

Регулярная обратная связь: предоставляйте ученикам регулярную обратную связь, подчеркивая их успехи и указывая на возможности для улучшения.

Рефлексия: включайте рефлексивные упражнения, помогающие ученикам осознать свои достижения, определить области для улучшения и планировать дальнейшую работу.

#### 6. Использование современных технологий

Цифровые инструменты: включайте в проектную деятельность цифровые инструменты и технологии (например, использование программ для 3D-моделирования, создание мультимедийных презентаций).

Интернет-ресурсы: используйте интернет-ресурсы для поиска информации, идей и вдохновения, а также для обмена результатами работы с другими классами или школами.

#### **Список использованной литературы:**

1. Пискунов А.И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учебное пособие для педагогических учебных заведений / под ред. А.И. Пискунова. М.: Сфера, 2007. - 384 с.

2. Томина Е.Ф. Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность // Вестник ОГУ. 2011. № 2 (121). - С. 360- 366

*Капанова С.Е.*

*КГУ «Средняя школа имени Р. Мэрсекова»*

*ОО по Уланскому району УО ВКО*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **НАБЛЮДЕНИЕ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ**

С раннего детства в повседневной жизни дети встречаются со многими явлениями и предметами природы. Однако в них не развиты внимание и

наблюдательность, дети не понимают значения природы в жизни человека. Это приводит к пренебрежительному отношению к природе, к неправильному пониманию предметов и явлений, а некоторые объекты вызывают даже отвращение. Итак, с первых дней пребывания детей в школе учитель должен помогать детям познавать окружающую среду, учить любить и оберегать природу, в доступной для понимания ребенка форме раскрывать сложную систему взаимосвязи предметов и явлений, формировать материалистическое мировоззрение, атеистический взгляд на природу, научить понимать красоту природы, развивать логическое мышление. Достичь цели можно только благодаря организации систематических наблюдений за предметами и явлениями природы под руководством учителя.

Ананьев Б.Г. отмечал, что основа понимания чисто человеческого языка заключается в правильном логическом мышлении, а правильная логика мышления возникает из правильных и точных наблюдений [1].

С первых дней занятий в школе учитель должен организовать систематические, целенаправленные наблюдения за погодой, сезонными изменениями в растительном, животном мире и в труде людей. На наблюдение не отводятся учебные часы, учитель планирует эту работу ежедневно.

Каждый день в одни и те же часы на одном из уроков определенное время отводится на беседу о наблюдениях, которые ученики проводят самостоятельно. Основные данные наблюдений ученики фиксируют в дневниках, а очередной записывает в классный календарь природы и труда людей. Самостоятельные наблюдения учеников оставлять без внимания и контроля учителя нельзя. Внимание учащихся начальных классов неустойчиво, и поэтому они могут забыть о наблюдениях.

С первых дней обучения в I классе дети получают множество новых впечатлений. Чтобы предотвратить перегрузку их, в первые дни сентября ежедневные наблюдения организовывать нецелесообразно. К этой работе первоклассников привлекают постепенно.

На одном из первых уроков учитель в беседе обнаруживает степень развития наблюдательности у детей. Ученики рассказывают, что они видели летом в лесу, в саду, на лугах, в поле, на реке или море, что видят на улице, идя в школу и домой. По большей части дети видят не все, что происходит или находится вокруг них. Одна из первых задач учителя - развить наблюдательность и произвольное внимание учеников, научить не только видеть, но и уметь рассказать о виденном.

Во II классе наблюдения становятся разнообразнее. Учащиеся учатся анализировать данные своих наблюдений, подводить итоги, выявлять причинные связи между явлениями природы, а также между ними и практической деятельностью человека. Второклассники замечают менее яркие и менее заметные явления природы, проводят более точную детализацию их, чем первоклассники. Например, дети наблюдают за восходом и заходом солнца, за его высотой над горизонтом в разное время года и в течение дня. Начинают различать силу ветра, понимают причины образования тумана,

инея, замечают постепенное похолодание осенью и потепление весной; обнаруживают, что зимой при пасмурной погоде теплеет, а солнечно бывает в морозные дни.

Во II классе дети не только наблюдают за трудом людей на полях, но и сами работают на участках, следят за развитием посаженных растений.

Во время каникул дети самостоятельно ведут наблюдение.

В III-IV классах наблюдения за природой углубляются: ученики начинают пользоваться некоторыми приборами, более сложным становится и характер обработки результатов наблюдений. Вместе с тем ученики систематически ведут наблюдение за погодой. Они отмечают состояние неба, осадки, температуру воздуха и направление ветра. Для этого дети должны учиться пользоваться компасом, флюгером.

Можно измерять осадки осадкомером (по наличию достаточной материальной базы школы), высоту снежного покрова определяют снегомерной рейкой, линейкой. Такие исследования с использованием приборов в IV приобретают более конкретный характер.

Наблюдение за неживой природой надо сочетать с наблюдениями за изменениями в растительном и животном мире, а также обращать внимание на тесную естественную взаимосвязь между живой и неживой природой. Например, с приходом весны солнце поднимается над горизонтом выше, день становится длиннее, теплеет воздух, тает снег, прогревается почва, пробуждаются растения и насекомые, которые питаются растениями. Пробуждение насекомых предопределяет прилет птиц, которые ими питаются, пробуждаются и другие животные (лягушки, ящерицы, ежи и др.). Труд людей также зависит от погодных условий и имеет сезонный характер - сев начинается только тогда, когда почва прогревается до соответствующей температуры.

В начале каждого сезона ученики получают задание проверять определенные народные приметы относительно погоды. Например, осенью: если домашние гуси или утки становятся на одну ногу, а голову прячут под крыло, будет холодно; если галки и вороны садятся на верхушках ветвей, следует ждать ясную погоду, а садятся на нижние ветви (в крону) - на ветер. Зимой: если деревья покрыты инеем - на потепление; закружились в воздухе лапчатые снежинки - будет оттепель. Весной: если утром появляются темные облака - днем жди дождя; если солнце садится в облака - жди дождя завтра. Летом: если утром трава обильно покрыта росой - дождя не надейся; если росы мало или совсем отсутствует - днем жди дождя; вечером теплее, чем утром, жди непогоды и др. Благодаря такой работе у учащихся развивается наблюдательность, желание разгадывать тайны природы, как можно больше узнавать об уже известном.

С учениками IV класса организуют фенологические наблюдения за растениями и животными. Чтобы заинтересовать учеников этой работой, учитель рассказывает о большом значении фенологических наблюдений в народном хозяйстве. По фенологическим наблюдениям разрабатывают

графики полевых работ, прогнозируют количество и время появления вредителей, что дает возможность вести планомерную борьбу с ними. От совершенства планирования зависит повышение урожайности. Это помогает советским людям осуществлять планы, намеченные Коммунистической партией по рациональному использованию природных богатств, повышению эффективности труда.

Для наблюдений берут те виды растений, которые изучаются по программе по естествознанию (являются приоритетными в той или иной местности). Результаты наблюдений, учащиеся записывают в таблицы, которые будут одновременно своеобразным планом ведения наблюдений за наиболее характерными изменениями в развитии растений, насекомых, птиц.

Результаты наблюдений дети записывают в таблице. Например, ученики заполняют таблицу наблюдая за растениями.

Таблица 1 – Наблюдения за растениями

Название растения	Дата				
	Посадка	Появление всходов	Появление листиков	Утолщение корнеплода	Сбор урожая

Проводят наблюдения как за зимующими, так и за перелетными птицами. Можно организовать наблюдение за синицами, воробьями, сороками, скворцами, ласточками, грачами и др. наблюдая за воробьями, дети убеждаются, что они уничтожают большое количество насекомых и их личинок, особенно Луговой бабочки, и этим приносят большую пользу. Результаты наблюдений дети записывают в таблице.

Наблюдение за птицами представляет для детей большой интерес, что является одним из условий воспитания в них сознательного и бережного отношения к пернатым друзьям.

Чтобы раскрыть типичные признаки каждого времени года, надо четко представлять специфику Луны. Поэтому итоги наблюдений проводят ежемесячно. Это поможет учащимся научиться анализировать данные своих наблюдений, что имеет большое значение для формирования материалистического мировоззрения, атеистического воспитания, развивает у детей логическое мышление, речь, умение сравнивать, обобщать, делать выводы.

Для проведения обобщающих уроков нужны «дневники наблюдений» учащихся, классный «Календарь природы и труда людей», который ведут ученики, и календари прошлых лет за соответствующий месяц, картины времен года, коллекции, гербарии, иллюстрации и рисунки, пословицы, загадки и др.

Начинают урок беседой, в ходе которой учитель объявляет тему и задания урока, выявляют погодные особенности соответствующего дня. Обращается внимание на продолжительность дня, путь Солнца на небосводе, температуру

воздуха, состояние растений и поведение животных (птиц, насекомых), труд людей на полях и др.

Учитель предлагает подсчитать по таблице наблюдений количество дней (ясных, облачных), дней с осадками - дождем, снегом, количество дней с температурой воздуха: выше 0°, ниже 0°, и определить среднемесячную температуру воздуха. В IV классе определяют, откуда чаще всего дуют ветры, анализируют, как влияет направление ветра на состояние погоды. Учащимся дается задание: пользуясь условными записями, прочитать, какая была погода, например, 1, 2...10 апреля. Учащиеся читают состояние погоды в таблице наблюдений за 10 дней. Сравнивают данные соответствующего дня с погодой других дней месяца, отмечают, какие изменения произошли в природе по сравнению с первыми днями месяца. Большой интерес к этой работе проявляют учащиеся, когда сравнивают данные о погоде текущего месяца с данными отдельных месяцев прошлых лет.

На основании своих наблюдений и наблюдений за прошедшие годы дети делают вывод, какому времени года соответствует погода в текущем месяце, сравнивают, совпадают ли календарные дни времен года с данными их наблюдений, проведенными в определенной местности.

Чтобы систематизировать знания учащихся III-IV классов, составляют таблицы на доске и в тетрадях.

Таблица 2 - Итоги наблюдений за месяц

Название месяца	Кол-во дней				температура	состояние растений	поведение животных	труд людей
	ясных	пасмурных	с осадками	ветряных				

В конце урока рассматривают картины и другие иллюстрации, выясняют, какого времени года типичные признаки изображены на них, какой это месяц, по каким признакам его определять, что дополнить, какую еще типичную картину можно нарисовать. Можно предложить ученикам в кратчайшем произведении описать время года.

На заключительном этапе урока учитель делает итог и оценивает знания учащихся, дает домашнее задание по наблюдениям на следующий месяц, показывает некоторые приемы работы.

Как итог, надо сказать следующее. Наблюдения имеют ключевое значение для учащихся начальных классов в познании окружающего мира. Роль учителя в организации таких наблюдений является прежде всего организационной, также он помогает школьникам приобщиться к наблюдениям, заинтересовывает их. Огромное значение имеют также

проведенные итоги наблюдений, оформление результатов наблюдений. Такую работу следует проводить систематически, разнообразить формы и приемы.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2002. – 228 с. – (сер. «Мастера психологии»).

*Куксина И.Я.*

*КГКП "Детский сад-ясли №100" отдела образования по  
г. Усть-Каменогорску управления образования ВКО*

## **ИГРА, КАК ОСНОВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

Одним из самых действенных средств познавательно-речевого развития дошкольников является игра.

И, если во время занятий ребёнок получает знания, то во время игры он имеет возможность отразить знания об окружающем мире, поделиться с этими знаниями с товарищами, найти единомышленников по интересам.

Игра – самая естественная деятельность детей.

Для детей игра составляет основное содержание жизни, выступает как ведущая деятельность, тесно переплетается с трудом и учением.

В игру вовлекаются все стороны личности: ребенок двигается, говорит, воспринимает, думает, в процессе игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления [4, с. 12]

С помощью игры малыш познает самого себя и окружающий мир, игра способствует одновременному развитию физических, социальных и речевых навыков ребенка, а также стимулирует его желание узнавать что-то новое. Обучение и игра - это совместимые процессы в дошкольном детстве. Игра всегда обучает!

Игра способствует формированию коммуникативных навыков, проявлению познавательных и социальных мотивов детей, развитию творческого мышления, увлеченности и интереса к получению знаний.

Творческое мышление уже в дошкольном возрасте начинает носить системный характер и среди факторов, оказывающих наибольшее влияние на его формирование – уровень развития творческого воображения и сформированность интеллектуальных операций (анализ, синтез, сравнение, установление причинно-следственных связей и др. [1, с. 20].

Основным педагогическим средством развития творческого (системного) мышления правомерно считается дидактическая игра.

Системное мышление по отношению к объекту – это умение осуществлять в комплексе следующие мыслительные операции:

- выбрать объект и определить его функцию;
- определить линию развития как собственно объекта, так и его функции;
- выявить составляющие объекта;
- определить основания под построение классификационной структуры, в которой находится объект;
- осуществить сравнение объекта с другими объектами по разнообразным признакам [3, с. 6].

Итогом обучения является умение ребенка старшего дошкольного возраста описывать все системные связи любого объекта материального мира.

Положительные результаты дает работа по развитию высокого уровня воображения.

Организовывать ее целесообразнее в процессе проведения каждой игры, но с условием деления картин мира на фантастические и реальные игры.

Использование и развитие метода «Круги Луллия».

Раймунд Луллий – философ, богослов и алхимик XIII века создал логическую машину – круги Луллия – для открытия новых истин и умозаключений. Позже этот принцип стали широко использовать в педагогике.

«Круги Луллия» можно использовать в разных образовательных областях: здоровье, коммуникация, познание, творчество, социум. Это средство многофункционального характера и делает процесс обучения не только интересным, но и увлекательным [2, с. 12].

Многообразный мир состоит из объектов. Любой реальный объект имеет признаки: цвет, форму (объемную, плоскостную), количество, части, изменения во времени, материал, место и др. Одна из целей работы с кругами Луллия – освоение способа познания мира.

Игровые упражнения с детьми по кругам Луллия решают следующие задачи:

- формирует понятие «признак», знакомят с именами признаков;
- учат восприятию проявлений признака в конкретном объекте, его типичности и парадоксальности, нахождению причинно-следственных связей между объектами;
- развивают навыки фантастического преобразования объектов;
- формируют способность увидеть суть проблемы.

Использовать круги Луллия можно очень широко – в познавательной деятельности, развитию речи, в формировании элементарных математических представлений, рисованию, в творческой деятельности и, конечно же в сочинительстве и фантазии.

Принцип изготовления развивающих игр заключается в следующем: вырезанные из картона кружочки делятся на нужное количество секторов, серединка вырезается.

Круги нанизываются на стержень (например, от пирамидки, или на палочку, карандаш, гайку), а сверху по размеру сектора прикрепляется стрелка или контур. К секторам прикрепляются изображения, знаки и символы, относящиеся к данной теме.

Теперь, если привести систему кругов во вращение, можно получить, по мысли Луллия, ответ на любой вопрос, связанный с аксиомами, начертанными на кругах. Иными словами, Луллий считал, что «его вертушка охватывала все знания, которые может вместить наш разум». [2, с. 14].

В настоящее время этот метод, основанный на морфологическом анализе, используется педагогами для создания развивающих игр и головоломок для детей дошкольного возраста.

В работе с детьми дошкольного возраста целесообразно, в зависимости от возрастных особенностей, использовать 2-4 круга разного диаметра с количеством секторов от 4-8.

Круги «Луллия» представляют детям как чудесные кольца или загадочные круги.

(70 см., 55 см., 40 см.)

Для детей 3-4 лет рекомендуется брать только два круга с 4 секциями на каждом.

Для детей 4-6 лет – можно использовать два – три круга с 4-6 секторами, четыре круга с 8 секторами [5, с. 8].

Игры могут быть подобраны по двум направлениям:

- на закрепление и уточнение уже имеющихся знаний – например, на сектора самого большого круга прикрепляются изображения деревьев (дуб, яблоня, сосна и т.д.), на меньший по величине – изображение листьев этих деревьев, на третий – плоды или семена (желудь, яблоко, шишка и т.д.), на самый маленький круг – места произрастания (опушка, леса, сад, сосновый бор и др.;

- на развитие воображения, фантазии и творчества – например, в организованной деятельности по рисованию ребенок самостоятельно выбирает, какую вазу он будет рисовать: на первом круге прикрепляются различные формы вазы, на среднем цвет, а на маленьком круге – варианты росписи.

Рассмотрим некоторые варианты использования «Кругов Луллия» («Речевых кругов»).

Тренинги с Кругами Луллия бывают 4 типов:

1-й тип: «Найти реальное сочетание». Под стрелкой объединяют картинки, формирующие реальную картину мира. Дети составляют предложения, объединяющие в себе эти объекты. Делают выводы.

2-й тип: «Объясни необычное сочетание». При раскручивании кругов дети рассматривают случайное соединение объектов и как можно достовернее объясняют необычность их взаимодействия.

3-й тип: «Придумай фантастическую историю или сказку». Объединение случайных объектов служит основой для фантазирования. Детям предлагается сочинить фантастический рассказ или сказку.

4-й тип: «Реши проблему». В фантастических сказках с героями происходят разные истории. Необходимо учить ребенка формулировать проблемы, выдвигать идеи по их решению.

Формы работы:

Круги Луллия можно использовать индивидуально и в группе, в разных режимных моментах.

Этих игр множество, но их можно условно разделить на три группы:

1. Игры на подбор пары и соотнесение объектов («Найди, где живёт и чем питается», «Назови детёныша»).

2. Игры с элементом случайности в установке колец («Найди по форме и назови сколько», «Уменьшаем-увеличиваем»).

3. Игры на развитие творческого воображения («Чей детёныш?», «Когда это бывает?»).

Ожидаемые результаты: развитие языка и познание мира в их взаимосвязях; развитие творческого мышления и воображения; обогащение словарного запаса; свобода в своих высказываниях; переход от односложных предложений к развернутым текстам; формулировка и решение проблемы.

**Список используемой литературы:**

1. Исламова Р.А. Системная диагностика детей к школе. Казань, 2000.

2. Логинова Л. Кольца Луллия. // Обруч, №4, 2000.

3. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. – М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 1997.

4. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н., Лелюх СВ. Развитие творческого мышления дошкольников на основе ТРИЗ и РТВ. // Ребенок в детском саду, № 2, 2006.

5. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н., Лелюх СВ. Развитие творческого воображения методами ТРИЗ и РТВ// Ребенок в детском саду, № 2, 2006.

*Кумашева Д.*

*КГУ «Зубовская средняя школа» ОО по району Алтай УО ВКО,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СИСТЕМА ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ И ПРИЕМОВ ОРГАНИЗАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Развитие творческой личности требует внедрения новых дидактико-методических средств, помогающих рационализировать образовательный

процесс начальной школы. Образовательные технологии развиваются достаточно интенсивно, поэтому учителя должны следить за изменениями, ориентироваться в новинках, быть компетентными в методиках их применения и активно внедрять в работе с учениками начальной школы.

На уроках постоянно создавались «ситуации успеха». Приведем примеры приемов создания «ситуации успеха»:

1. «Линия горизонта» – первый успех ученика сразу подхватывается учителем, предлагается повторить задание на более сложном уровне, будто «отодвигая» линию горизонта.

2. «Авансирование» – учитель в индивидуальной работе выполняет с учеником задания, объясняя ему сложные места, а затем в классе дает подобное задание для самостоятельного выполнения учеником, и тот чувствует успех.

3. «Радость класса» – эмоциональный отклик окружающих на успех ученика, сосредоточение внимания на любом, даже незначительном положительном результате деятельности, внушение ученику веры в свои силы.

Развитие творческого потенциала младших школьников средствами инновационных технологий [1, 2, 3, 4, 5, 6] представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Развитие творческого потенциала младших школьников средствами инновационных технологий

название	Содержание
Метод эвристической загадки	разгадывание загадок реализуется через: - персонификацию (сидит баба на огороде в сто платочков закутанная-капуста); - опредмечивание (стоит посреди дома: четыре ноги, одна голова-стол); - противопоставление (белое, а не снег, сладкое, а не мед-сахар)
Метод комбинированных вопросов	учащемуся предлагается совокупность вопросов, с помощью которых он имеет определенную информацию (каким образом? Кто? Как? Когда? Куда? Откуда?)
Метод фокальных объектов	признаки случайных объектов переносятся на тот, который должен быть усовершенствован. Например, совершенствуется «карандаш». Случайный объект – «еж». Получаем «колючий карандаш», «серый карандаш»
Метод ликвидации безвыходных ситуаций	например, как заставить лентяя делать утреннюю зарядку, как приучить не мусорить и тому подобное.
Метод «Техника силы разума»	«Универсальность предмета» (придумать примеры, где бы можно использовать данный предмет), «мир во взаимосвязи» (кем или чем предмет был раньше или станет потом); «игры на исчезновение» (что было бы, если бы исчезли звери? Солнце? Вода?) и т. д.
Метод многоканальной деятельности	Методика восприятия изображения на картине различными органами чувств. Методику построено на принципах теории решения изобретательских задач (ТРВЗ). Рассматривание картины следует проводить в такой последовательности: - выделение объектов, изображенных на картине;

	- представление объектов через мысленное восприятие их различными анализаторами.
Работа в парах	Применялась на начальных этапах обучения детей работе в малых группах для достижения дидактической цели, усвоение, закрепление, проверки знаний.
Метод «Мозговой штурм»	Эффективный метод поощрения творческой активности быстрого генерирования большого количества идей.
Метод пресс	Метод учит учащихся создавать и формировать аргументы, высказывать мнение по дискуссионному вопросу в выразительной и сжатой форме.
Метод «Микрофон»	Разновидность группового обсуждения определенной проблемы, предоставляющая возможность каждому ученику высказываться поочередно, отвечая на вопросы, или высказывая свое мнение на заданную тему.
Метод «Займи позицию»	Позволяет научиться формировать собственную точку зрения.
Проектная деятельность	Применяется для расширения знаний учащихся об истории, культуре народа («достопримечательности», «выдающиеся люди», города Казахстана и т.д.). Способствует углублению знаний о природе, животном и растительном мире («Растения и животные Красной книги», «Времена года», «Домашние животные», «Зимующие птицы родного края» и др.).

Рассмотрим более подробно вышеозначенные методы.

Метод многоканальной деятельности. Для того, чтобы открыть потенциальные возможности каждого ученика, использовался метод многоканальной деятельности. Многоканальное восприятие мира с помощью всех органов чувств, получение глубоких впечатлений на эмоционально-чувственной основе способствует прочному усвоению знаний детьми. Поэтому, организуя любую деятельность, старались вызвать у учащихся интерес к ней, обязательно задействуя различные анализаторы.

Работа в парах. В условиях парной работы все ученики получают возможность говорить, высказываться. Работа в парах дает ученикам время подумать, обменяться идеями с партнером и лишь потом озвучивать мысли перед всеми. Она способствует развитию навыков общаться, умения высказываться, критически мыслить. Умение убеждать и вести дискуссию.

Организация работы:

- Предлагают ученикам задания. Нужно дать им 1-2 минуты для подготовки возможных ответов или решений индивидуально.

- Объединяют учеников в пары, определяют, кто из них будет высказываться первым, и просят обсудить свои идеи друг с другом. Лучше сразу определить время на высказывания каждого в паре и совместное обсуждение. Это помогает привыкнуть к четкой организации работы в парах. Они должны прийти к соглашению относительно ответа или решения.

- По истечении времени на обсуждение каждая пара представляет результаты работы, обменивается своими идеями и аргументами со всей группой.

Метод «Мозговой штурм» побуждает учащихся развивать воображение и творчество, откровенно выражать мысли, находить несколько решений конкретной проблемы. Его следует применять именно для решения конкретной проблемы или поиска ответа на какой-то вопрос.

Порядок проведения:

- Ученикам предлагают сесть так, чтобы они чувствовали себя удобно и непринужденно.

- Сообщают проблему, которую надо решить.

- Предлагают учащимся выразить свои идеи.

- Не вносят в идеи никаких корректив.

- Побуждают участников к выдвижению новых идей, добавляя при этом свои собственные.

- Избегают насмешек, комментариев или высмеивания любых идей.

- Напоследок обсуждают и оценивают предложенные идеи.

Метод пресс. С этой небольшой технологии мы начали работу над обучением учеников дискутировать. Она использовалась при обсуждении дискуссионных вопросов и при проведении упражнений, в которых нужно занять и четко аргументировать определенную позицию по обсуждаемой проблеме.

Четыре этапа метод пресс:

- Выскажите свое мнение, объясните в чем заключается ваша точка зрения (начиная со слов... я считаю, что ...).

- Объясните причину появления этой мысли, то есть на чем основываются доказательства (начинайте со слов ...потому, что...).

- Приведите примеры, дополнительные аргументы в поддержку вашей позиции, назовите факты, демонстрирующие ваши доказательства (например...).

- Обобщите свое мнение, сделайте вывод, начиная словами: ... Итак, ... таким, образом...).

Метод «Микрофон». Ученики вместе с учителем образуют круг и, передавая имитированный или игрушечный микрофон, высказывают свои мысли на заданную тему. Все высказывания учащихся принимаются, одобряются, однако не обсуждаются. Учащиеся должны соблюдать определенные правила:

- говорить только тогда, когда получают воображаемый микрофон;

- говорить быстро и кратко (не более чем 0,5 – 1 минуту);

- не оценивать высказывания товарищей.

Метод «Займи позицию»:

- Рассматривая противоположные позиции по дискуссионной проблеме, учащиеся знакомятся с альтернативным взглядом.

- Прогнозируют, какие последствия будут иметь индивидуальные позиции для других.

- На практике используют умение защищать собственную позицию.

- Учатся выслушивать других.

- Получить дополнительные знания по теме.
- Предлагают учащимся дискуссионный вопрос и просят определить собственную позицию по этому вопросу.
- Разместит плакаты в противоположных углах класса. На одном из них, например, нарисовано солнышко - «согласный» на другом облачко «не согласный».
- Обсуждают правила проведения упражнения.
- Просят участников встать рядом с соответствующим плакатом, в зависимости от их мнения по обсуждаемой проблеме.
- Выберут нескольких участников и просят их обосновать свою позицию или предложите всем, кто разделяет одну и ту же точку зрения, обсудить ее и выработать общие аргументы в ее защиту.
- После изложения различных точек зрения спрашивают не изменил ли кто-нибудь из участников своего мнения и не хочет ли перейти к другому плакату. Предлагают ученикам перейти и обсудить причины своего перехода.
- Просят участников назвать наиболее убедительные аргументы своей и противоположной стороны.

Применялись приемы интерактивного обучения: исследовательский фартук, логическая цепочка, о том же по-разному, хорошо-плохо, «рисование словами», инсценировка стихов, танец падающих листьев, поэтическая мастерская, речевой этикет, Отгадай героя, минутки озарения (создание ситуации эмоционального всплеска, использование ситуации успеха), поиск добрых слов, «дерево познания».

Использование интерактивных технологий помогло не только обогатить словарный запас учащихся, но и способствовало развитию познавательной активности и образного мышления, формированию речевой компетентности ребенка, помогло преодолеть застенчивость и неуверенность. Они научились отстаивать собственную точку зрения, самостоятельно принимать решения.

Проектная деятельность - одно из средств развития творческих способностей, креативного мышления, познавательной активности, сообразительности, самостоятельности и тому подобное. В проектной деятельности ученик может наиболее полно реализовать свой творческий потенциал, осознать общечеловеческие ценности, познать себя, убедиться в собственных достижениях общей цели. Работая над проектом, ученики начальной школы активно получают информацию, а не пассивно потребляют ее, ищут ответ на поставленный учителем проблемный вопрос, учатся аргументированно доказывать собственное мнение.

Организовывать проектную деятельность можно по-разному. Однако важным условием ее успешной реализации должно быть участие всех учеников класса. Чтобы никто из детей не остался в стороне, целесообразно параллельно проводить несколько проектов. Например, учащиеся объединяются в группы по интересам. Происходит параллельная проработка нескольких тем из разных областей знаний. Максимально свободные условия для раскрытия способностей учащихся обеспечивают творческие проекты,

реализуя которые они создают рисунки различной тематики, составляют стихи, загадки и сказки.

В качестве стартера урока (начала урока) можно использовать стратегии стадии вызова – «создание мотива к обучению»

Прием «Верите ли вы, что...?» Например, «Верите ли вы, что Карлик Нос – это обычный мальчик?»

Прием «Проблемный вопрос». Например, как вы считаете, о чем может рассказать некрасивая елка из сказки Е. Пермяка?

Прием «Загадка». Тема урока зашифрована в виде загадки или загадки-описания.

Прием «Корзина идей, понятий, имен». Каждый ребенок высказывает любые суждения по теме, без оценивания и анализа. Данные предложения фиксируются в тетради каждым учеником. Затем тезисы обсуждаются в парах или группах, затем спикеры озвучивают идеи по данной теме, не повторяясь. Учитель фиксирует основные идеи на доске. В «корзине» могут быть: идеи, имена, даты, факты, предположения, термины ... и в течение всего урока идеи осмысливаются, обсуждаются, анализируются. Некорректные, неверные суждения отсеиваются, остаются только верные тезисы, что и поможет подвести школьников к итогу урока. Например, сбор идей по отрывку из романа В. Гюго «Козетта».

Прием "Авторский стул" предполагает, что ученики представляют свои эссе, сидя на специальном стуле у доски, и презентуют свои работы. Остальные учащиеся благодарят их негромкими аплодисментами.

Прием "Кластер" представляет собой графическую схему, в центре которой указывается ключевое слово, понятие или фраза. Это можно представить, как модель планеты со "спутниками" - идеями, мыслями, фактами, образами и ассоциациями, относящимися к данной теме. Этот метод может использоваться как для мотивации мыслительной деятельности перед изучением темы, так и для систематизации информации после её изучения. Например, составление кластера на тему "Русалочка" может помочь укрупнить информацию о персонажах сказки и составить их характеристики.

Прием "Ассоциации" предполагает, что учитель называет ключевое слово или фразу, а затем фиксирует ассоциации с этим понятием на доске. Основная цель этого приема - вызвать интерес учеников к теме, усилить механизмы памяти и привлечь их жизненный опыт. После сбора ассоциаций и изучения темы рекомендуется вернуться к ним, проанализировать и выбрать существенные и несущественные понятия. Например, при изучении произведения М. Пришвина «Старый гриб» учитель может подобрать ассоциации к названию произведения, чтобы после прочтения сопоставить совпадения и дополнить двойственность восприятия автором данного понятия.

Прием «Логические цепочки» строится на построении фактов, предложений, слов, дат или цитат в логическом или хронологическом порядке. Например, на уроках литературного чтения при изучении биографии писателя

может быть сложно запомнить все ключевые даты и события. В этом случае ученикам предлагается составить логическую цепочку, чтобы зафиксировать все важные моменты.

Последовательность событий в биографии А. С. Пушкина можно воспроизвести следующим образом:

Москва

Царскосельский лицей

«Старик Державин нас заметил...»

Петербург

Село Михайловское

Ссылка на юг

При использовании приема "Перепутанные логические цепочки" для составления плана к произведению, ученикам предлагаются готовые ключевые фразы в случайном порядке. Им необходимо установить хронологическую последовательность событий, преобразовав фразы в заголовки. Затем учитель предлагает авторский вариант, и ученики соотносят свои варианты. Возможна корректировка плана более удачными вариантами.

Прием "Дерево предсказаний" предполагает создание контура дерева на доске, где ствол представляет собой определенную тему или вопрос, а ветви и листья - возможные предположения и аргументы. Например, при изучении легенды "Летучий голландец" можно создать дерево предсказаний по вопросу: "Как качества характера капитана корабля 'Летучий голландец' могут повлиять на развитие действий в легенде?"

Прием "Верные и неверные утверждения" эффективен в качестве стартера урока, поскольку он активизирует имеющиеся знания учащихся и стимулирует появление новых вопросов, на которые они найдут ответы в конце урока. Учащиеся могут начать урок, наглядно представив, что они уже знают, что является неожиданным или противоречит их представлениям. В алгоритме работы по этой стратегии следующие шаги: объявление темы, озвучивание вопросов и предположений по теме (не более 10-12), фиксация ответов учащимися с помощью плюсов и минусов. В конце урока вопросы повторно зачитываются, и учащиеся отмечают, какие убеждения оказались верными, какие изменились или оказались ошибочными.

В середине урока применяется стадия "осмысление", на которой учащиеся целенаправленно работают с информацией под руководством учителя, используя стратегии критического мышления.

Прием "Инсерт" или "Чтение с пометами" используется для осмысленного чтения произведений научно-познавательного характера о природе. Учащиеся при первичном чтении размечают текст символами: "v" - я уже знал, "+" - это для меня новое, "?" - я удивлен, "\*" - это было интересно. Существуют разные вариации пометок: упрощенная ("v" - уже знал, "+" - узнал новое, "?" - хочу узнать) и усложненная ("v" - уже знал, "+" - новая информация, "?" - не понял, "-" - думал иначе, "!" - хочу узнать больше). Например, для чтения с пометами можно предложить произведение Р.

Киплинга "Рикки-Тикки-Тави". Мангуст не характерное животное для нашей местности, поэтому фильтрация знаний очевидна. После прочтения и обсуждения используется дополнительная информация о мангусте (например, познавательный видеосюжет).

Прием "Толстые и тонкие вопросы" помогает учащимся применять новые знания на практике, а также соотносить их с полученной информацией. Он позволяет формулировать вопросы различных уровней сложности, что способствует рассмотрению проблемы с разных сторон и принятию разных точек зрения.

Толстые вопросы обычно охватывают более широкий аспект проблемы или темы и могут начинаться с "Почему...", "Как...", "Что...", "Когда...", "Где...", "В чем...", "Кто..." и т.д. Они подразумевают более глубокий анализ и позволяют учащимся рассматривать тему в контексте более широких понятий и тенденций.

Тонкие вопросы, напротив, сфокусированы на более конкретных деталях или аспектах проблемы и могут начинаться с "Каково значение...", "Как это связано с...", "Каким образом...", "Чем отличается...", "В чем разница между...", "Почему так происходит..." и т.д. Они помогают углубить понимание конкретных аспектов исследуемой темы.

Использование обоих типов вопросов позволяет учащимся получить полное представление о теме, рассмотреть её с разных точек зрения и разнообразить обсуждение.

Прием "Чтение с остановками" предполагает следующие шаги:

Первоначальные стимулы: Учащимся предоставляются стимулы для прогноза содержания произведения по его названию и картинке, что настраивает их на восприятие конкретного произведения. Они пытаются определить место и время действия, характеры, жанр произведения и его основную идею.

Первая остановка во время чтения: Во время чтения произведения учащимся предлагается сделать первую остановку для проверки их предположений. Они обсуждают, подтвердились ли их предположения, правильно ли они определили место действия, какова завязка сюжета, стартовый момент, реакция персонажей и последствия событий. Учитель задает вопросы о том, почему учащиеся думали так, как они думали, и стимулирует их анализ.

Вторая остановка во время чтения: На этой стадии акцент делается на развитии сюжета. Учащиеся опять же обсуждают свои предположения и то, подтверждаются ли они в процессе чтения. Учитель провоцирует их анализирующие вопросы и предлагает им прочитать следующую часть текста вслух, чтобы представить, что произойдет дальше.

Третья остановка во время чтения: На этом этапе обсуждаются вопросы, связанные с развязкой и темой произведения. Учитель стимулирует учащихся анализировать события и персонажей, а также выражать свои мысли о том, как может завершиться сюжет и какая тема прослеживается в произведении.

Завершающий этап чтения включает в себя разрешение конфликта и размышление по теме рассказа. Ученикам предлагается ответить на вопросы, подтвердились ли их предположения, что они узнали из рассказа, что хотел сказать автор, и каково их собственное мнение. При анализе частей произведения могут быть использованы следующие вопросы:

По названию предположите, о чем будет рассказ?

Какие события могут произойти в описанной обстановке?

Какие ассоциации вызывают у вас имена, фамилии героев?

Что вы почувствовали, прочитав часть, какие ощущения возникли?

Какие ожидания подтвердились? Что было неожиданным, удивительным?

Как вы думаете, чем закончится произведение? Как бы вы закончили его?

Что будет с героем после событий рассказа?

Прием "Чтение – суммирование в парах" рекомендован для учащихся 3-4 классов. Детям предлагается изучить несколько разных фрагментов одного произведения. Каждая группа изучает свой текст и кратко фиксирует его содержание на большом листе. Затем перед классом они воспроизводят свою часть с опорой на тезисы, а остальные ученики могут задавать уточняющие вопросы. После прослушивания всех частей подводится коллективный вывод о главной мысли и том, что было узнано.

Прием «Уголки» направлен на обучение школьников конструктивному диалогу, дискуссии, умению отстаивать свою точку зрения, аргументировать ответы, развитие логического и образного мышления, а также на обучение культуре общения. Обычно этот прием используется после изучения новой темы. Класс делится на группы, каждая из которых разрабатывает своё видение вопроса.

Например, первая группа может привести аргументы в пользу того, что данный герой является положительным персонажем, в то время как группа противников может аргументировать его отрицательные черты и поступки. Произведения, такие как "Карлик Нос" В. Гауфа и "Мальчик - звезда" О. Уайльда, могут быть использованы в качестве примеров.

После разделения на команды они размещаются в разные "уголки" класса и начинается дискуссия. Участники поочередно высказывают свои мнения, подтверждая их примерами, фактами и цитатами из произведения. Противники могут высказывать свою критику. На заключительном этапе группа "аналитиков" подводит итоги обсуждения.

Третий этап, "рефлексия", соответствует концу урока и направлен на обобщение полученных знаний и выводов.

Прием "Синквейн" представляет собой стихотворение из пяти строк, каждая из которых имеет свою определенную функцию. Обычно используется следующий алгоритм:

Название (обычно существительное).

Описание (обычно прилагательное).

Действия (глагол или фраза, описывающая действия).

Чувство (фраза, выражающая эмоциональную реакцию).

Повторение сути (повторение названия или ключевого слова, заключающее стихотворение).

Пример синквейна, следуя этому алгоритму:

Горизонт

Широкий

Простирается вдаль

Свобода в сердце

Горизонт

Синквейн позволяет выразить определенную идею или эмоцию в краткой форме, что делает его полезным инструментом для развития творческого мышления и экспрессии.

Прием "Пятиминутное эссе" предполагает написание краткого эссе о том, что нового узнали по данной теме за последние пять минут, а также формулирование вопроса, на который до сих пор не получили ответа.

В ходе изучения данной темы, я узнал, что стратегия "Шесть шляп мышления" представляет собой метод, разработанный Эдвардом де Боно, который помогает структурировать мышление и принятие решений, используя различные углы зрения или шляпы.

Основные шляпы мышления включают:

Белая шляпа: факты, данные и информация.

Красная шляпа: эмоции, интуиция, чувства.

Желтая шляпа: позитивные аспекты, плюсы.

Черная шляпа: негативные аспекты, минусы, риски.

Зеленая шляпа: творческие идеи, альтернативные подходы.

Синяя шляпа: контроль и управление процессом мышления.

Однако, вопрос, который остается у меня без ответа, это как эффективно применять эту стратегию в реальной жизни и как выбрать подходящую шляпу в конкретной ситуации.

Таким образом, эффективные способы и приемы читательской и творческой деятельности тесно связаны с активными формами коммуникативной деятельности. В ходе такой деятельности происходит целеустремленное мыслительное взаимодействие с информацией, направленное на восприятие, осмысление, воссоздание и преобразование читаемого текста, а также на личностно-окрашенную оценку произведения. Учителям начальных классов следует начинать с формирования читательской грамотности, которая включает в себя не только умение читать и понимать тексты, но и анализировать, оценивать и выражать свои мысли о прочитанном. Затем важно интегрировать эту грамотность с творческой деятельностью, связанной с литературой, чтобы дети могли не только потреблять тексты, но и активно создавать что-то новое на их основе, развивая свою творческую мысль и воображение.

**Список использованной литературы:**

1. Edwards C. Chemotherapy induced emesis-mechanisms and treatment: a

review// J.Rad.Soc. Med., 1988, v.81, pp.658-662.

2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления. - М., 1965. - 397 с.

3. Игнатъев Е.И. Воображение и его развитие в творческой деятельности. Москва: Просвещение, 1968. - 126 с.

4. Типология вопросов по таксономии Блума. // flyceum.kz/mcab/014.doc

5. Приемы технологии РКМ. Информационный банк современного учителя. <http://www.kmspb.narod.ru./posobie/priem.htm>

6. Шарапова Е.П. Критическое мышление – умение обосновывать свою позицию или вежливый скептицизм?! Журнал «Педагогическая мастерская. Все для учителя!», 2012, № 8 (8), / [http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova\\_14\\_8\\_2974.pdf](http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_14_8_2974.pdf)

*Ларионова Л.А.*

*КГКП «Детский сад-ясли №99 «Жемчужинка» отдела образования по г.Усть-Каменогорску управления образования ВКО*

## **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛОГОПЕДИИ**

К большому сожалению в последние годы наметилась тенденция к ухудшению здоровья детей. Экологические проблемы, отрицательные бытовые факторы, некачественная вода и химические добавки в продуктах питания, - эти и другие факторы воздействуют на здоровье дошкольников.

В наше время дошкольники испытывают значительные умственные перегрузки. Поэтому очень важно организовать режим для того, чтобы дети как можно больше находились в движении. И весьма актуальным становится вопрос о внедрении здоровьесберегающих технологий, т.е. такой организации образовательного процесса на всех уровнях, при котором обучение, воспитание и развитие происходит без вреда их здоровью.

Здоровьесберегающие технологии – это специально организованное взаимодействие педагога и детей. Процесс направленный на обеспечение физического и психического благополучия ребенка.

Внедрение в работу логопеда здоровьесберегающих технологий очень актуально. Сохранение и укрепление здоровья ребенка одна из важнейших задач стоящих перед педагогом. Для детей с нарушениями речи это особенно значимо, т.к. эти дети соматически ослаблены, большинство имеет хронические заболевания и нарушения в эмоционально – волевой сфере.

Выделяется ряд особенностей, характерных для детей имеющих какую либо речевую патологию:

- нарушения артикуляционных укладов;
- нарушение дыхания и голосообразования;

- нарушение общей и мелкой моторики;
- повышена утомляемость;
- нарушение темпоритмической организации движений;
- нарушение оптико – пространственного праксиса;
- неустойчивость внимания;
- несформированность мышления;
- пассивность, зависимость от окружающих;
- низкая соц. адаптация, нарушение коммуникативных сфер.

В связи с этим в последнее время в логопедии идет широкое применение здоровьесберегающих технологий. И использование здоровьесберегающих технологий становится перспективным средством коррекционно – развивающей работы с детьми с нарушениями речи. Эти методы работы принадлежат к числу эффективных средств коррекции, помогающих достижению максимально возможных успехов в преодолении не только речевых трудностей, но и общего оздоровления детей дошкольного возраста.

Цель здоровьесберегающих технологий – обеспечить высокий уровень здоровья детей и обеспечения их знаниями, умениями и навыками необходимыми для ведения здорового образа жизни.

Наиболее успешно реализуются следующие технологии:

- Самомассаж ладоней и пальцев рук массажерами «Су-джок» (массажные шарики, пружинки). Это высокоэффективный, универсальный, доступный и абсолютно безопасный метод самооздоровления путем воздействия на активные точки, расположенные на кистях и стопах ("Су" - кисть, "Джок" - стопа). Использование массажеров - это наиболее простой и доступный всем способ стимуляции. Поверхностный массаж зон соответствия не требует точного поиска болезненных точек и может осуществляться в виде веселой игры!

- Артикуляционная гимнастика является неотъемлемой частью занятий.

Цель артикуляционной гимнастики - выработка правильных, полноценных движений и определённых положений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков, и объединение простых движений в сложные.

Регулярное выполнение поможет:

- улучшить кровоснабжение артикуляционных органов и их иннервацию;
- улучшить подвижность артикуляционных органов;
- укрепить мышечную систему языка, губ, щёк;
- уменьшить спастичность (напряжённость) артикуляционных органов.
- дыхательная гимнастика.

Неотъемлемая часть оздоровительного режима – дыхательная гимнастика. Она стимулирует работу мозга. Упражнения дыхательной гимнастики направлены на закрепление навыков диафрагмально – речевого дыхания (оно считается наиболее правильным типом дыхания), и укрепление здоровья детей с речевой патологией. Формирование правильного речевого дыхания. Интересные и эффективные упражнения методики разработанной

Новиковой Е.Л. с использованием специального оборудования (сухой бассейн, мячи-гиганты и др.) помогают разнообразить работу по формированию правильного речевого дыхания. Ведётся работа над развитием силы, плавности, длительности выдоха.

- Развитие мелкой моторики.

В процессе логопедической работы была выявлена необходимость развития мелкой моторики в целях повышения эффективности коррекционной работы с детьми логопатами. У детей при ряде нарушений речи отмечается общая моторная недостаточность, а так же отклонения в развитии движений пальцев, выраженные в различной степени.

Разнообразные пальчиковые игры и упражнения, графические упражнения, игры с прищепками, бусами, пуговицами, природным материалом, игры со счётными палочками, камешками «Марболс», шнуровки, пальчиковые дорожки.

Данные упражнения способствуют развитию мелкой моторики, координации движений пальцев рук.

- Развитие общей моторики.

Чем выше двигательная активность детей, тем интенсивнее развивается его речь, а значит развитие общей моторики способствует развитию речи. Физминутки проводятся в игровой форме, как правило в середине занятия. Они направлены на развитие общего тонуса, запоминании серии двигательных актов, быстроты реакций на словесные инструкции.

- Кинезиологические упражнения. Это комплекс движений, позволяющий активировать межполушарное взаимодействие, развивать комиссуры (нервные волокна, осуществляющие взаимодействие между полушариями головного мозга), как межполушарные интеграторы, через которые полушария обмениваются информацией, происходит синхронизация работы полушарий. У детей улучшаются сосредоточение внимания, память, кинезиологические движения дают возможность задействовать те участки мозга, которые раньше не участвовали в учении, и решить проблему неуспешности.

- Психогимнастика.

Она направлена на использование выразительных движений в воспитании эмоций. Так же психогимнастика помогает детям преодолевать барьеры в общении, снимать психическое напряжение.

В результате использования здоровьесберегающих технологий повышается обучаемость, внимание, восприятие, корректируется поведение.

Использование здоровьесберегающих технологий в логопедии дает положительный результат, который выражается в снижении уровня заболеваемости, выносливости, формировании двигательных умений и навыков, развитии общей и мелкой моторики, повышении речевой активности.

На фоне комплексной логопедической помощи здоровьесберегающие технологии оптимизируют процесс коррекции речи детей, позволяют интереснее и разнообразнее организовывать логопедические занятия.

Здоровье – это главное жизненное благо. От состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества. Ведь только здоровый человек может быть счастливым!

#### **Список использованной литературы:**

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. №2. С.21 – 28.
2. Гаврючина Л.В. «Здоровьесберегающие технологии в ДОУ». – М.: ТЦ Сфера, 2006
3. Гомзяк О.С. «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников». – М., 2009
4. Картушина М.Ю. «Логоритмические занятия в детском саду». - М., 2004.
5. Нищева Н.В. «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи». – СПб., 2003
6. Пожиленко Е.А. «Артикуляционная гимнастика. Методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста». – СПб., КАРО, 2007.
7. Панфёрова И.В. «Здоровьесберегающие технологии в логопедической практике». – Журнал «Логопед», 2011 - №2.
8. Степанова О.А. «Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении

*Мадиярова С.М.*

*КГУ «Комплекс «Общеобразовательная средняя школа-ясли-детский сад №5 имени Ахмета Байтурсынова» ОО по Шемонаихинскому району УО ВКО магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения», НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

### **ЭТАПЫ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕЙ МАЛОЙ РОДИНЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Работа по формированию ценностного отношения к своей малой родине у младших школьников во внеурочной деятельности осуществлялась в три этапа (подготовительный, основной, заключительный) и строилась с учетом возрастных особенностей детей. На занятиях использовался поисковый метод получения знаний, широко реализовался принцип деятельности, который предполагает получение детьми знаний не в готовом виде, а самостоятельное

их добывание. В процессе познания учащиеся получали опыт эмоционального восприятия исторических фактов и окружающей действительности.

Повышенная эмоциональная податливость школьников данного возраста в сочетании с эмоциональной окраской проводимых мероприятий способствуют приобретению учащимися эмоциональных переживаний. Для достижения цели создавался ряд условий, повышающих эффективность формирования ценностного отношения к своей малой родине у младших школьников во внеурочной деятельности.

Одним из первых педагогических условий формирования ценностного отношения к своей малой родине у младших школьников является побуждение интереса младших школьников в сфере изучения традиций, обычаев и истории своей малой родины.

На подготовительном этапе для нас было важно заинтересовать детей в предстоящей деятельности и создать мотив участия в ней. Для этого было проведено вводное занятие в форме викторины. Дети экспериментальной группы были разделены на 3 подгруппы (по 4 человека в каждой), причем подгруппы формировались таким образом, чтобы детям было комфортно сотрудничать друг с другом: учитывалось желание детей, дружеские контакты в группе, а так же было предусмотрено, чтобы в одной подгруппе оказались дети с различным уровнем успешности в обучении. Это очень важное условие, так как одним из принципов современного педагогического процесса является создание на занятиях благоприятного психологического микроклимата и ликвидация стрессообразующих факторов. Преднамеренно нами был введен элемент соревнования между группами, и это послужило внешним мотивом к деятельности, что обусловлено возрастными особенностями детей. Внешние мотивы деятельности – это не самоцель педагогического процесса, но таким образом мы пытались вовлечь обучающихся в работу и в перспективе сформировать внутренние мотивы деятельности, вызванные познавательным и личным интересом к происходящему. Викторина содержала ряд вопросов и заданий, продуманных таким образом, что дети в большей степени затруднялись в ответе или решении. Такой прием создания проблемной ситуации спланирован нами для того, чтобы актуализировать имеющиеся знания детей о своей малой родине и выявить затруднения – те вопросы, на которые дети не знают ответ. Причем в ходе викторины некоторые вопросы так и остались не раскрытыми, что позволило совместно с детьми сформулировать цель нашей дальнейшей работы. Вопросы для одного из заданий викторины представлены в приложении 10.

Таким образом, момент интриги и обозначение ближайших совместных перспектив деятельности позволили вызвать и укрепить интерес к предстоящей работе по изучению младшими школьниками своего родного края.

Подготовительный этап так же включал в себя планирование работы над проектами. Каждая подгруппа выбрала тему для проекта: «Мое город: вчера и сегодня», «Традиции моего села», «Город Шемонаиха. А знаете ли Вы?...».

Дальнейшая работа на внеурочных занятиях являлась основой для поиска материалов по проектам.

На протяжении всей формирующей работы на основном этапе нами поддерживался интерес младших школьников: во-первых, предлагались разнообразные формы работы: это поход, экскурсия в музей, в библиотеку, встреча с интересными людьми, заседания клуба семейного общения, проектная деятельность, социально-значимые акции, конкурсы чтецов и рисунков; во-вторых, содержание мероприятий было связано с личным жизненным опытом обучающихся: беседы о семейных ценностях и традициях, представление обыденной информации в новом свете; в-третьих, предоставлялась возможность для реализации творческого потенциала детей: организация конкурсов стихотворений и рисунков, оформление фотовыставок и фотоколлажей, работа над проектами, что так же способствовало созданию благоприятного психологического микро-климата.

Еще одним условием формирования ценностного отношения к своей малой родине у младших школьников во внеурочной деятельности является обогащение знаний и представлений обучающихся о своей малой родине, так как возникновение эмоционального отношения к объекту или явлению возможно лишь в том случае, когда объект или явление осмыслен и принят сознанием. Содержание мероприятий продумано нами таким образом, чтобы дети получали знания о своей малой родине из различных сфер и различными способами. В основном, знания добывались детьми самостоятельно в ходе реализации плана проектов, но и там, где дети должны были просто воспринимать ту или иную информацию о своем селе, создавались ситуации поискового и проблемного характера. Например, для проведения круглого стола «ВОВ в истории нашего села» были приглашены Исавкина Л.Ф., относящаяся к категории детей блокадного Ленинграда, Прокофьева Т.Н.. Для этой встречи заранее вместе с детьми были продуманы вопросы, которые будут заданы приглашенным, а по завершению мероприятия у гостей дети взяли интервью для работы над своими проектами. Для того, чтобы продумать вопросы, совместно с детьми был осуществлен поход в краеведческий музей Коптевской школы к экспозиции «Наше город в годы ВОВ». Благодаря такой подготовке дети выяснили, какое отношение имеют приглашенные к теме нашей встречи, узнали, что Прокофьева Т.Н. является дочерью Героя Советского Союза Ибрагимова М.И.. Для Т.Н. Прокофьевой детьми были подготовлены такие вопросы: «Рассказывал ли Вам папа о своем подвиге? Часто ли Ваш отец присылал письма с фронта? Что Вы испытывали, когда от Папы не было писем? Помните ли Вы тот день, когда Ваш отец вернулся с войны?». Так как форма проведения мероприятия – круглый стол, на основе материалов из музея дети подготовили сообщения о работе колхозников на благо фронту, о работе детей и подростков в тылу. Ребята с интересом слушали Т.Н. Прокофьеву, с любопытством всматривались в ее глаза и задавали уже свои, не подготовленные заранее вопросы: «А Вам было страшно? А что еще Ваш папа Вам рассказывал?», а потом, находясь под впечатлением, будто

подводя итог беседе, шепотом говорили: «Хорошо, что мы победили фашистов!». Особенно эмоционально дети отнеслись к беседе с Л.Ф. Исавкиной, которая рассказала ребятам о тяготах жизни блокадного Ленинграда, показала фотографии, прочитала стихи. Когда гостя-блокадница рассказала о суточной норме хлеба и о вареных кожаных ремнях, Слава Ф. высказал под большим впечатлением: «А ты, Саша, еще жалуешься, что каша в столовой не очень сладкая!». Таким образом, круглый стол «ВОВ в истории нашего села» не только расширил и углубил знания детей о жизни коптевцев во время Великой Отечественной Войны, но и оставил яркий эмоциональный след в сознании ребят, о чем можно судить по возникавшим у ребят вопросам и непроизвольно возникающим репликам. Информация, полученная на мероприятии, была отражена в проектах.

Кроме того, в ходе формирующего эксперимента ребята приобрели и уточнили знания об истории создания своего села во время экскурсии в краеведческий музей с. Шемонаиха «С чего все начиналось?». Экскурсия была проведена для ребят старшими школьниками под руководством заведующей школьным музеем Гавриловой Т. В. И включала в себя такие экспозиции как «Н. Ко-птев – основатель села», «Быт жителей села в 19 веке». На экскурсию ребята пришли с блокнотами и карандашами, так как полученная информация была очень важна для работы над проектами. После проведения экскурсии старшеклассники помогли ребятам выбрать необходимую для их проекта информацию, сделать фотографии.

Знания о растениях и животных, обитающих на территории родного края так же были представлены детям в интересной и необычной форме. Для этой цели был организован поход на природу «Родные просторы», в проведении которого были задействованы и родители. Поход осуществлялся ранней весной, когда снег уже начал таять, но многообразие растений и животных родного края все равно увидеть не удалось. Тем не менее, прогуливаясь по лесным тропинкам, ребята эмоциональнее воспринимали информацию о животном и растительном мире. Особое внимание в беседе было уделено животным и растениям, обитающим на территории Ульяновской области и занесенным в Красную книгу. Так ребята узнали о пионе тонколистом, о росянке, лягушке травяной, уже водяном, лесном жаворонке. Во время экскурсии ребята так же побывали на том месте, где сейчас располагается ничем не занятая земля, а раньше были дома первых жителей с. Шемонаиха.

Заключительный этап работы включал в себя два занятия: Конкурс рисунков и фотоколлажей и презентацию проектов. Конкурс проводился в форме литературной гостиной, где ребята читали стихи о Родине, а завершение мероприятия был исполнен гимн села.

На презентацию проектов были приглашены родители и обучающиеся 2 класса. Ребята в группах подготовили презентации, где была отражена работа по каждой из тем. Большую помощь в подготовке к презентации проектов оказали ребятам родители. Было заметно, как дети тщательно готовились и

волновались перед выступлением. Ребята каждой группы были награждены похвальными листами за работу и медалями «Юный краевед».

На протяжении всей деятельности мы старались воспитать в детях отзывчивость, доброту, чуткость, любовь и бережное отношение к природе, к своей малой родине. На занятиях мы замечали желания детей познавать историю своей семьи, своего села, своей страны, причем, чем больше дети узнавали о своей малой родине, тем больше проявлялся интерес. В ходе работы мы так же имели возможность наблюдать, как ребята радуются, переживают, боятся страшных моментов войны. Некоторые ребята не скрывали своих ярких впечатлений и эмоций во время занятий. Было отрандно и за то, что ребята с желанием рассказывали о проведённых мероприятиях дома, своим родственникам. Следовательно, работа, проведенная во время внеурочной деятельности в форме встреч, бесед, экскурсий, походов, проектов, акций с привлечением родителей создаёт благоприятные условия для формирования ценностного отношения к своей малой родине у младших школьников. В ходе формирующего эксперимента нами были учтены условия формирования ценностного отношения к своей малой родине у младших школьников.

*Малгаждарова Ж.А.  
КГУ «Средняя школа №42»  
ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

Формирующий этап

Цель формирующего этапа эксперимента состояла в проверке условий гипотезы о формировании читательской компетентности средством проектной технологии, а именно:

- 1) учет компонентов читательской компетентности для определения типа проекта;
- 2) учет индивидуальных особенностей младших школьников в процессе организации проектной деятельности;
- 3) поэтапного, систематического и целенаправленного использования проектной технологии на уроках литературного чтения;
- 4) применение специально разработанной системы работы над проектами на уроках литературного чтения.

Каждое положение гипотезы было раскрыто в разработанной системе работы по формированию читательской компетентности младших школьников средствами проектной технологии.

Выяснено, что компоненты читательской компетентности имеют связь с типами учебных проектов. Они определяют содержательное наполнение проектов, цель и задачи и результаты образовательного продукта.

Для того чтобы организовать проектную деятельность учащихся и формировать в них читательскую компетентность, необходимо учитывать такие психолого-педагогические условия, которые проверялись в разработанной системе работы, а именно:

- возрастные и индивидуальные особенности учащихся (давались такие задания, которые соответствовали возрастным и индивидуальным особенностям учащихся);

- учебные возможности младших школьников (для выполнения заданий ученики объединялись в группы по уровню достижения в обучении);

- индивидуальный и дифференцированный подход к обучению (задания были дифференцированного характера, которые позволяли объединять учащихся, учитывая их индивидуальные особенности);

- уровень развития познавательных интересов учащихся (определялось, насколько ученики стремятся выполнять различные задания);

- мотивы обучения учащихся (выделялись мотивы исполнения различных задач, для чего их делать?);

- вариантность форм и методов обучения (использование групповой и индивидуальной форм при организации проектной деятельности);

- стимулирование читательской активности учащихся (осуществление поиска информации и проработка различных источников в процессе работы над проектами);

- создание комфортных условий для саморазвития, самосовершенствования, и самообразования (при проведении проектной технологии учитывалась доступность и возможность развития каждого ученика).

Учет компонентов читательской компетентности и психолого-педагогических условий ее формирования предусматривало поэтапное, систематическое и целенаправленное использование проектной технологии на уроках литературного чтения в 4 классе.

На основе выше указанных положений гипотезы нами была разработана система работы, которая предусматривала привлечение учащихся к групповому выполнению проектов. Всего было предложено 5 проектов. Работа над проектами имела постепенный и систематический характер и внедрялась в течение 2023-2024 г. в экспериментальном 4-Б классе. В контрольном классе обучение осуществлялось традиционно. При этом заметим, что выполнение проектов занимало много времени, несмотря на то, является ли он кратковременным или долговременным, ведь задачи, которые

ставились перед учениками, предусматривали осознанное чтение литературы, а главное анализ и синтез учебного материала.

В основу системы работы было положено поэтапное введение различных типов проектов (информационно-творческий – творческий – исследовательско-творческий -- исследовательско-информационный – творческий). Учащиеся в каждом проекте приобретали соответствующие знания и умения, которые в дальнейшем расширялись и были основой для следующего проекта. Эту связь можно назвать цепной. Также каждый тип проекта имел связь с соответствующими компонентами читательской компетентности (исследовательско-творческий – с деятельностным и личностно-творческим, информационно-творческий – с когнитивным, коммуникативным и личностно-творческим, исследовательско-информационный – с деятельностным, когнитивным и коммуникативным, а творческий – с личностно-творческим). Причем внедрение смешанных типов проектов позволяло развивать не один компонент читательской компетентности, а несколько – таблица 12

Первый проект под названием «От зернышка до хлеба»: групповой, кратковременный, информационно-творческий. Результатом проекта является выпуск газеты.

Учащиеся были разделены на 6 групп. Первая группа под названием «историки» - узнают об истории возникновения хлеба и рассказывают информацию своим одноклассникам. Ученики выяснили, что хлеб появился на Земле более 150000 лет назад. Его почитали наши предки и бережно относились к нему. Рецепт приготовления хлеба менялся и совершенствовался. Ученики даже сравнили на фото хлеб, который выпекали раньше и современный его вид.

Таблица 1 - Система работы по формированию читательской грамотности младших школьников на уроках литературного чтения средством проектной технологии

Этап	Цель этапа	Доминирующий компонент читательской грамотности	Тип проекта	Название проекта
Подготовительный	Введение учащихся в проектную деятельность	Когнитивный, коммуникативный и личностно-творческий	Информационно-творческий	«От зерна до хлеба»
Основной	Формирование читательской грамотности в процессе взаимодействия.	Личностно-творческий	Творческий	«Как возник мир?»
		Деятельностный, личностно-творческий	Исследовательско-творческий	«Неизвестные герои отечественной войны казахстанцы»

		Деятельностный, когнитивный и коммуникативный	Исследовательско-информационный	«Твои корни там, где ты родился»
Итоговый	Индивидуальное проявление творческого потенциала в процессе работы над проектом.	Личностно-творческий	Творческий	«Звезды экранного кино»

Вторая группа – «исследователи» - исследовали путь от зернышка до хлеба. Сравнили, как этот путь менялся на протяжении истории: от ручной обработки, подготовки участка, засева и ухода, созревания и кошения пшеницы, обмолачивания, провеивания, молотбы и готовности муки к выпеканию хлеба; современная машина облегчила работу выращивания пшеницы и ее обработку до получения муки из нее.

Третья группа «Народоведы» - находили информацию о том, как ценят хлеб, где его еще используют. Хлеб для народа-это богатство и достаток. Его использовали в различных обрядах: от рождения до старости и различных праздниках.

Четвертая группа «Литературоведы» - находили произведения, в которых описывается хлеб: Михаил Пришвин «Лисичкин хлеб». Белорусская сказка «Лёгкий хлеб». Константин Ушинский «Два плуга». Шведская песенка «Отличные пшеничные». Русская народная сказка «Колосок». Э.Шим «Хлеб растёт». Д.Кугультинов «Кусок хлеба». Т.Аргези «Хлеб», а также подборка пословиц и поговорок о хлебе.

Пятая группа «Актеры» - подготовить инсценировку притчи «Без труда нет плода». Действующими героями выступали: автор, дед и волк. На основе данной притчи сделали вывод о том, чтобы получить хлеб, даже крошку хлеба, необходимо пройти долгий и непростой путь, чтобы полакомиться им.

Шестая группа «Художники» - изображали хлеб. Итогом работы над проектом была презентация работ каждой группы и выпуск газеты «От зерна до хлеба: без труда нет плода».

Второй проект «Как возник мир?»: индивидуальный, кратковременный, творческий. Результатом является тематическая папка.

Каждому ученику предлагалось написать миф и нарисовать к нему иллюстрацию. Задача имела творческий характер. Большинство детей написали, что мир и людей создал творец. Один ученик написал, что человек планету Земля пришли жить с других планет, потому что здесь есть все условия для проживания.

Третий проект – «Неизвестные герои отечественной войны казахстанцы»: групповой, кратковременный, исследовательско-творческий. Поделив учеников на 4 группы, организовали проработку жизни и творчества Алии Молдлгуловой, Машук Мамедова, Хиуаз Доспанова, Нурганым Байсеитова.

Проект про Алию Молдагулову, героиню Великой Отечественной войны, может быть очень интересным и полезным для учеников 4 класса. Этот проект может включать несколько разделов, которые помогут учащимся узнать больше о ее жизни, подвигах и значении для истории Казахстана и России. Вот примерный план проекта:

#### 1. Введение

Цель проекта: объяснение, почему была выбрана тема об Алие Молдагуловой и что учащиеся хотят узнать.

Краткий обзор: общее представление о жизни и подвигах Алии Молдагуловой.

#### 2. Биография Алии Молдагуловой

Ранние годы: место и дата рождения, семья и детство.

Образование: школа и первые шаги в учебе.

Военное обучение: как и почему Алия решила пойти на фронт, её подготовка в военном училище.

#### 3. Участие в Великой Отечественной войне

Боевой путь: краткий обзор участия в сражениях, подвиги на фронте.

Особые заслуги: описание подвига, за который Алия получила звание Героя Советского Союза.

Память и награды: награды, которые она получила при жизни и посмертно.

#### 4. Значение подвига Алии Молдагуловой

Вклад в победу: как её действия повлияли на ход войны.

Пример для подражания: почему её подвиг важен для молодого поколения.

#### 5. Память о Алие Молдагуловой

Мемориалы и памятники: где находятся памятники, посвященные Алие Молдагуловой.

Школы и улицы: названные в её честь.

Культурное наследие: книги, фильмы и другие произведения, посвященные её жизни.

#### 6. Моя семья и Алия Молдагулова

Семейные истории: возможно, у кого-то из учеников есть родственники, которые помнят войну или знают истории о Алие.

Интервью с родителями: вопросы, которые можно задать своим родителям или бабушкам и дедушкам о Великой Отечественной войне и о том, что они знают о Алие Молдагуловой.

#### 7. Заключение

Личное мнение: впечатления детей от работы над проектом, что нового они узнали.

#### 8. Приложения

Фотографии и рисунки: визуальные материалы, иллюстрирующие разделы проекта.

Карты и схемы: географическое расположение мест, связанных с жизнью и подвигами Алии.

Дополнительные материалы: вырезки из книг, газет, журналов о её жизни.

Дополнительные элементы проекта

Презентация: слайд-шоу или плакаты для представления проекта перед классом.

Викторина или игра: интерактивные элементы для проверки знаний и вовлечения других учащихся.

Макет или модель: трехмерное представление памятников или значимых мест, связанных с Алией Молдагуловой.

Примерный план работы над проектом

Сбор информации: поиск данных в книгах, интернете, беседы с родителями и учителями.

Разделение на группы: распределение учеников по разделам для углубленного изучения.

Создание материалов: написание текстов, рисование иллюстраций, подбор фотографий.

Подготовка презентации: сбор всех материалов в единую презентацию или выставку.

Защита проекта: представление результатов работы перед классом и обсуждение.

Такой проект не только углубит знания учащихся о героическом прошлом их страны, но и поможет развить исследовательские и творческие навыки.

«Твои корни там, где ты родился» - групповой, долговременный, исследовательско-информационный проект. Этот проект отражает межпредметные связи с другими предметами, ведь он раскрывает серьезную проблему в истории каждой семьи.

Для проекта «Моя родина - Усть-Каменогорск» в 4 классе можно включить следующие разделы. Эти разделы помогут структурировать работу и охватить различные аспекты жизни города. Каждый раздел может быть представлен в виде текстов, рисунков, фотографий и других визуальных материалов.

Первая группа искала материал по теме «История города» - основание Усть-Каменогорска: Когда и кем был основан город. Основные исторические события: важные моменты в истории города. Знаковые места: исторические здания и памятники.

Вторая группа рассматривала «Природа и экология»: «Природные достопримечательности: реки, горы, леса, парки; животный и растительный мир: местная флора и фауна. Экологические проблемы: основные экологические вызовы и решения».

Третья группа изучала материалы про «Культура и традиции»: местные праздники и фестивали, традиционные праздники и культурные события. Музеи и театры. Важные культурные учреждения города. Известные люди: знаменитые жители Усть-Каменогорска и их достижения.

Четвертая группа изучала «Современный город»: городская инфраструктура: школы, больницы, парки, спортивные комплексы. Экономика города: основные предприятия и их роль. Развитие и будущее города: Планы и проекты развития Усть-Каменогорска.

Пятая группа подготовили сообщение по теме «Моя семья и город»: История семьи: как семья связана с Усть-Каменогорском. Семейные традиции: семейные праздники и обычаи, связанные с городом. особые семейные места: любимые места семьи в городе.

Пятый проект - «Звезды экранного кино»: индивидуальный, кратковременный и творческий.

Каждый ученик выбирает своего любимого киногероя, пишет сочинение-размышление «Почему мне нравится этот киногерой?» и подбирает иллюстрации или самостоятельно рисует его. Результат-плакат.

Такая система работы внедрялась в экспериментальном классе. Для того, чтобы проверить, способствует ли эффективному повышению уровня сформированности читательской грамотности младших школьников разработана и внедрена в образовательный процесс система работы, нами был проведен следующий этап исследования.

Анализ полученных данных дал несколько иной результат по сравнению с предыдущим. Как мы и предполагали, уровень читательской компетентности учащихся обоих классов повысился. Результаты тестирования представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2 - Уровень развития читательской грамотности младших школьников в 4-м «А» классе

Показатель читательской компетентности	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Уровень восприятия художественных произведений разных жанров	33%	47%	20%
Уровень на читаемости	33%	30%	37%
Умение выполнять компетентностно-ориентированные задачи	20%	30%	50%
Умение строить и высказывать свое мнение	30%	60%	10%
Мотивация к чтению	27%	63%	10%
Всего	28,6%	46%	25,4%

Если проанализировать данные из таблицы 2 контрольного класса в соответствии с критериями, то получаем следующее: высокий уровень продемонстрировали 28,6% учеников, средний уровень – 46% учащихся, низкий уровень 25,4% обучающихся.

Таблица 3 - Уровень развития читательской компетентности младших школьников в 4-Б классе

Показатель читательской компетентности	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Уровень восприятия художественных произведений	40%	37%	23%

разных жанров			
Уровень на читаемости	33%	50%	17%
Умение выполнять компетентностно-ориентированные задачи	27%	57%	16%
Умение строить и высказывать свое мнение	47%	43%	10%
Мотивация к чтению	27%	66%	7%
Всего	34,8%	50,6%	14,6%

Результаты таблицы 2 показывают, что высокий уровень показали 34,8% учеников, средний уровень проявили 50,6% учащихся и низкий уровень продемонстрировали 14,6% обучающихся.

Если проанализировать данные из таблицы 2 экспериментального класса в соответствии с критериями, то получим следующее. Уровень восприятия художественных произведений разных жанров: 12 учеников имеют высокий уровень, средний – 11, низкий – 7. уровень начитанности: высокий – 10, средний – 15, низкий-5 учеников. Уровень умений выполнять компетентностно-ориентированные задачи: 8 учеников имеют высокий уровень, средний-17, низкий – 5. уровень умений строить и высказывать свое мнение: высокий – 14 учеников, средний – 13, низкий – 3. уровень мотивации к чтению: 8 учеников имеют высокий уровень, 20 – средний, 2 – низкий.

Следовательно, в результате внедрения в учебно-воспитательный процесс экспериментального класса разработанной методики с использованием проектной технологии отмечаются положительные изменения в уровнях сформированности читательской грамотности, а в контрольном классе изменения не являются значительными. Поэтому можно сделать вывод, что построение учебного процесса с использованием проектной технологии эффективно формирует читательскую грамотность учащихся, что свидетельствует о вероятности выдвинутой гипотезы и достижении цели исследования.

*Мамырханова Л.А.  
КГУ «Леснопристанская средняя школа»  
ОО района Алтай УО ВКО,  
магистр ОП 7М01101 «Педагогика и психология»  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ САМОПОЗНАНИЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ**

Одной из задач нашего исследования является разработка содержания программы развития самопознания учащихся школы. Как мы установили в первой главе нашего исследования, что «самопознание» это – психолого-

педагогический процесс, который выражается, с одной стороны, в формировании позитивного отношения к самому себе, к окружающим (к другому), в процессе совместной деятельности субъект-субъектной ориентации.

Это определило специфику направлений и разработки содержания программы развития самопознание у учащихся школы.

Подробно опишем целевые ориентиры, принципы, ожидаемые результаты, а также содержательное наполнение программы.

Дидактическим основанием для конструирования содержания программы, ее конкретного наполнения является необходимость сочетания различных этапов процесса самопознания личности: самонаблюдения, самоанализа, самосравнения, самооценивания.

Отбор учебного материала данной программы осуществлялся автором диссертации. Отбором для содержания данной программы послужили учебные программы курса «Самопознание», учебники и учебные пособия, рекомендованные к изучению в учреждениях среднего, дополнительного и высшего образования. Хотя курс «Самопознание» в настоящее время исключен из школьной программы, тем не менее служат важным материалом для отбора содержания образования.

Целью программы является разработка содержания процесса личностного развития подростка, формирование предпосылок для развития позитивной «Я-концепции», а также педагогического инструментария воплощения этого содержания.

Основными задачами программы являются:

- оптимизация приоритетных механизмов, направленных на самопознание личности учащегося, развитие интереса к самому себе, формирование собственной культуры самопознания;
- создание условий (психологических, методических, педагогических) для организации самопознавательной деятельности;
- создание специальной субъектной среды, направленной на самопознание личности учащегося;
- разработка содержания программы в контексте идеи гуманизации и субъектности личности;
- стимулирование развития рефлексивных способностей учащихся, осознание учащимися жизненных целей и трудностей на пути к их достижению;
- раскрытие потенциальных возможностей учащихся, которые позволяют самореализоваться, самоактуализироваться и самораскрыться.

При разработке программы развития самопознания подростка мы опирались на следующие методологические подходы: системный, личностно-ориентированный, субъектный, деятельностный, синергетический.

Основными принципами реализации программы являются:

- принцип преемственности - обеспечивает тесную связь между разными этапами процесса самопознания личности, в сохранении тех или других

элементов целого или отдельных сторон в его организации, содержании при переходе от одного этапа к другому;

- принцип направленности на постоянное саморазвитие, самосовершенствование и самопознание;

- принцип технологичности - предусматривает использование на всех этапах субъектных технологий и методик, направленных на самопознание личности подростка;

- принцип непрерывности и систематичности в процессе самопознания;

- принцип стимулирования самопознания и саморазвития учащегося;

- принцип концентрации обучения и воспитания на самопознание, предполагающий, что стратегия и тактика воспитательного процесса должны быть направлены на помощь молодому человеку в освоении социального опыта, в самопознании и самореализации;

- принцип субъектности – предполагает равнопартнерские отношения педагогов и учащихся, их субъектное взаимодействие в ходе обучения.

Программой приняты следующие ожидаемые результаты:

- создание благоприятных условий (психологических, методических, педагогических) для самопознания учащихся;

- использование теории субъектности личности в практической деятельности участников программы;

- методический банк валидных методик и диагностик по вопросу самопознания личности подростков;

- формирование предпосылок для развития позитивной «Я-концепции»;

- создание образовательно-субъектной среды школы, основанной на идеи самопознания личности.

Реализация программы предполагает создание самопознавательного субъектного пространства, когда каждый субъект этого пространства (учащийся, педагог, родитель) способен разделить духовные и нравственные смыслы и ценности, заложенные в программе. Стремясь их реализовать в:

- способах организации совместной деятельности субъектов воспитательно-образовательного пространства школы;

- процессе реализации урочной и внеурочной деятельности;

- опыте организации работы различных психолого-педагогических служб школы;

- в специально организованных мероприятиях и инициативах, спроектированных с учетом определенных ценностей и смыслов.

Инновационность разработанной программы, заключается в следующем:

- использование разнообразных технологий, как основы для создания условий самопознания подростков;

- возможность адаптировать традиционные формы и методы работы школы к современным требованиям;

- использование педагогических возможностей и потенциала педагогического коллектива и воспитательной среды школы для самопознания личности учащегося;

- система работы в рамках программы предполагает использование потенциала всех субъектов воспитательно-образовательного процесса школы.

Программа направлена на: освоение учащимися субъектного опыта, развитию «самости», пониманию жизненных смыслов; определению жизненных и профессиональных целей; формирование готовности учащихся к выбору направления своей профессиональной деятельности в соответствии с личными интересами, индивидуальными особенностями и способностями, с учетом потребностей рынка труда; формирование и развитие знаний, установок, личностных ориентиров и норм здорового и безопасного образа жизни с целью сохранения и укрепления физического, психологического и социального здоровья учащихся как одной из ценностных составляющих личности учащегося и ориентированной на достижение планируемых результатов; формирование эстетической культуры.

Разработанная нами программа обеспечивает: содержательное наполнение процесса развития самопознания подростков, включая урочную, внеурочную деятельности; усвоение учащимися нравственных ценностей и смыслов, приобретение знаний об основных состояниях человека (Ребенок, Взрослый, Родитель) и их поведенческих проявлениях, формирование позитивной самооценки, самоуважения, конструктивных способов самовыражения и самореализации; расширение самопознавательной деятельности.

Участниками программы являются: подростки и педагоги.

Программа имеет модульную конструкцию и состоит из трех модулей. Учебно-тематический план программа представлен в таблице 1. Более детально проведем описание этих модулей.

Первый модуль «Я-Концепция» направлен на развитие умений понимать себя, принимать себя, проводить самонаблюдение, самоанализ, самосравнение (рефлексия на себя в контексте другого), самооценивание, а также диагностировать свой внутренний личностный потенциал и субъектные качества.

Данный модуль включает в себя шесть занятий (Кто я? Какой я? Моя жизненная лестница. Каким я хочу быть? Что ждет меня в этом мире? Как относиться к жизни? Как относиться к самому себе? Надо ли бороться с самим собой? Внутренний конфликт. Прекращение внутреннего конфликта) которые проводятся в разнообразных интерактивных формах педагогами и психологами школы. Модуль целиком ориентирован на расширение представлений о себе, укрепление уверенности в своих силах и потенциальных возможностях.

Второй модуль «Я и другие», включает следующие темы: «Внутренний Взрослый: какой он?», «Внутренний Родитель: какой он?», «Я в глазах других людей», «Как понимать Других». Данный модуль направлен на развитие культуры взаимоотношений, побуждений к осмыслению общечеловеческих ценностей и осознанию собственной внутренней позиции. Данный модуль

состоит из 4 групповых занятий, который предусматривают постоянное взаимодействие личности и группы.

Третий модуль «Мое саморазвитие» включает следующие темы занятий: «Жизненные трудности и их роль в самопознании личности», «Отношение к проблемам жизни», «Саморазвитие личности и достижение жизненных целей», «Как правильно поставить жизненную цель?», основными его задачами являются дальнейшее самопознание и саморазвитие личности, обучение анализу различных жизненных ситуаций, овладения навыками постановки жизненных целей и планов, жизненного и профессионального самоопределения и самоактуализации.

Занятия в рамках программа проходят 1- раз в неделю в виде группового тренинга. Объем программы - 14 занятия. Структура занятий включает в себя обязательный ритуал приветствия, разминку и основное упражнение. Ритуалы приветствия и прощания выбираются в зависимости от состояния группы и приоритетов ведущего. В конце каждого занятия обязательно проводится рефлексия и ритуал прощания (при необходимости рефлексия проводится после выполнения конкретного упражнения).

Таблица 1 - Учебно-тематический план программы развития самопознания подростков

<i>№</i>	<i>Название модуля, темы</i>	Количество (час.)
1.	<b>Первый Модуль – «Я-концепция»</b> Кто я? Какой я? Моя жизненная лестница. Каким я хочу быть?	4
2.	Что ждет меня в этом мире? Как относиться к жизни?	2
3.	Как относиться к самому себе?	
4.	Я-судьба	2
5.	Надо ли бороться с самим собой?	2
6.	Внутренний конфликт. Прекращение внутреннего конфликта	2
7.	<b>Второй модуль - «Я и другие».</b> Внутренний Взрослый: какой он?	2
8.	Внутренний Родитель: какой он?	2
9.	Я в глазах других людей.	4
10.	Как понимать Других.	2
11.	<b>Третий модуль - «Мое саморазвитие»</b>	
12.	Жизненные трудности и их роль в самопознании личности.	4
13.	Отношение к проблемам жизни.	2
14.	Саморазвитие личности и достижение жизненных целей. Программа саморазвития.	4
15.	Как правильно поставить жизненную цель?	2
	<b>ИТОГО:</b>	<b>36</b>

Экспериментальная апробация программы самопознания личности учащегося осуществлялась на базе общеобразовательной школы. Всего в опытно-экспериментальной работе приняли участие 59 учащихся и 11 педагогов.

*Матаева А.Б.*  
*КГУ «Средняя школа №9 города Алтай»*  
*ОО по району Алтай УО ВКО,*  
*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*  
*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ**

Особенностями разработанной нами методики формирование морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы есть выделение и характеристика как традиционных, так и инновационных форм, методов и средств, которые, по результатам нашего исследования, способствовали наиболее эффективному формированию исследуемого феномена. Требованиями относительно определение наиболее эффективных форм есть:

- социальная обусловленность и обязательное практическое движение процесса формирование морально-ценностных ориентаций младших школьников;

- широкий спектр направлений и способов их общения с учителем и сверстниками. В этом контексте К. Роджерс отмечал, что развивающий потенциал педагогического общение, личностное и творческое рост воспитанников определяется способностью педагога формировать в общении с ними особый тип межличностных отношений, какие он назвал «вспомогательным» или же «сопровождающим» [1];

- учет соотношение и взаимосвязи как индивидуального, да и коллективного педагогического влияния на личность младшего школьника;

- условия развития индивидуальной и коллективной морально ориентированной активности в собственной деятельности в разных формах внеклассной воспитательной работы Подтверждением целесообразности этого требования является актуализация В. Кремнем положения о том, что отдельное место в этом направлении занимает формирование «... поведенчески-коммуникативных умений и навыков, что обеспечивают

эффективное включение ребенка в разные социально-психологические виды деятельности» [2, с. 421];

– учет специфики внеклассной воспитательной работы (времени выполнения задач, возможных направлений и границ ее осуществления).

Следовательно, формы организации внеклассной воспитательной работы с формированием морально-ценностных ориентаций младших школьников систематизированы нами за следующими признаками: дидактической целью, образовательно-воспитательным содержанием нашим убеждением, имеет быть обогащен личностным компонентом, в пределах которого предполагается формирование их мотивационно-ценностных качеств и жизненного опыта; теоретической и практической значимостью да педагогической эффективностью в развитии интеллектуальной, мотивационно-потребностной и деятельностной компоненты морально-ценностных ориентаций младших школьников, что формировались в процессе внеклассной воспитательной работы; возможными географическими и временными пределами их практического применения, доминантой которого является овладение способами социально значимой морально ориентированной деятельности и участия в различных видах общественно полезного, массового и благотворительного сотрудничества. На основании учета возрастных и индивидуальных возможностей учащихся начальной школы, которые были привлечены к участию к нашей экспериментальной работе, в соответствии и специфики организации и осуществления внеклассной воспитательной работы нами выделено и охарактеризовано наиболее эффективные формы формирования исследуемого феномена (таблица 1).

Таблица 1 - Формы организации внеклассной воспитательной работы с учениками младшего школьного возраста по формированию в них морально-ценностных ориентаций

Традиционные формы	Интерактивные формы	Массовые
занятие тематического кружки, секции, клуба	активные (практические)	праздник
экскурсии (условные, виртуальные экскурсии)	дидактические интерактивные игры	аукцион хороших дел
викторины	ролевые игры	выставки
соревнование	условная учебно-познавательные путешествия по родному краю	тематические мероприятия
конкурсы	сюжетное занятие-игра интерактивный мини-театр	общественно полезный труд, коллективные творческие дела
	игры-перевоплощение	благотворительные дела
	игры-упражнения	

Актуальным в контексте проблемы нашего исследование рядом с

определением и характеристикой эффективных форм формирования морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы есть определение комплекса методов, что обеспечивают реализацию социального запроса и потребности в развитии детской личности, учитывая «... всевозрастающие культурно-образовательные и информационно-развивающие интересы да досугово-развлекательные запросы детей да их родителей» [3, с. 22-24].

Следовательно, учет указанного выше и результатов анализа современного состояния исследование проблемы формирования морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы, совершенного на констатирующем этапе исследование, дает основания утверждать о необходимости применения целостного подхода к рассмотрению сущности методов, а, следовательно, и разработка авторской методики формирования исследуемого феномена.

Тогда в рамках этой методики – методы образовательной, развивающей, воспитательной, социальной адаптационной да социализирующей деятельности младших школьников во внеклассной воспитательной работе рассматриваются нами как упорядоченная система взаимосвязанных приемов субъект-субъектного педагогического взаимодействия с учащимися – педагогическим коллективом. Отсюда педагогическая функция деятельности учителя начальной школы рассматривается нами в трех взаимосвязанных плоскостях.

Первое из которых – это создание условий для эффективного получения и усвоения младшими школьниками системы морально ориентированных знаний, выработка соответствующих умений и навыков их практического применения. Сущность второй плоскости состоит в определении прогностической модели или индивидуальной программы морально ориентированной жизнедеятельности личности младшего школьника во всем разнообразии ее проявлений как в условиях залога начальной образования, да и за его пределами. Тогда третью плоскость составляет ее управленческий аспект, есть педагогический сопровождение реализации полученных нравственно ориентированных знаний, выработанных умений и навыков в собственных поступках, поведении и деятельности младших школьников [4, с. 258–265]. В этих условиях основой, на мнение В. Драченко, есть такие сформированные морально-ценностные ориентации, как: доброта, справедливость, свобода, ответственность, милосердие, уважение человеческой достоинства, человечность, миролюбие тому подобное [5, с. 61].

Следующим приоритетным положением в определении комплекса методов формирования исследуемого феномена было учет возрастов, интеллектуальных и психологических особенностей да специфики формирования морально-ценностных ориентаций учащихся заведений начальной образования. А также сущности интегрированного лично ориентированного и дифференцированного образовательно-воспитательного содержания, обязательного практического его направления, что имеет

обеспечить эффективное формирование критического мышления младшего школьника и системы оценочных суждений относительно его собственных поступков, поведения и деятельности да соответствия их результатов моральным нормам и правилам, принятым в обществе [6, с. 488].

В свою очередь, сложившиеся морально-ценностные ориентации рассматриваются нами значительно шире, чем мотивы к обучению или собственному развитию, поскольку включают в свою структуру осознание моральных, духовных, этических, гуманных, как индивидуальных, да и социально значимых потребностей и мотивов, самостоятельные или в коллективе кружка конкретные морально ориентированы действия, что в совокупности являются ведущими в жизнедеятельности личности младшего школьника (таблица 2).

Таблица 2 - Методы организации и воплощения внеклассной воспитательной работы с учениками младшего школьного возраста относительно формирование в них морально-ценностных ориентаций

<b>КОММУНИКАТИВНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ</b>
словесные да наглядные методы – рассказ, беседа, собеседование, мультимедийные и письменные источники информации, интеллектуальные да компьютерные игры, демонстрация, «ледокол», «мозговой штурм» (проводятся с непосредственным участием учителя или группы учителей) и т.е. п.
<b>МОТИВАЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ</b>
методы мотивации ответственности личности, анализа и самоанализа, самооценки, разъяснения, убеждения, внушения, рефлексии, «Лодочка», «Положительные черты», «Мысли-подарки» и т.е. п.
<b>МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЕ</b>
методы всестороннего влияния на личность, беседы, уговоры, личного примера, убеждения, идентификации, эмпатии, воспитания в сотрудничестве, «Клубочек», «Волшебные очки», «Перевоплощение», воспитательный час. сказки» и т.д. п.
методы формирование опыта морально целесообразной поведения, педагогически требование, общественное мнение, привлечение, вправление, проектирование воспитательных морально ориентированных ситуаций, личного примера, приучение, моральной лабилизации, рефлексии, заботы и т.д.
стимулирование морально-целесообразного поведения, создание морально ориентированных воспитательных ситуаций, «Цветочек», «Разновидные картинки», «Зеркало» или «Обмен ролями», стимулирования (интереса, поступков и деятельности), «Разговор о доброту» поощрение и наказание, соревнование и т.е. п.
<b>АКТИВНЫЕ (ПРАКТИЧЕСКИЕ) МЕТОДЫ</b>
методы анализа морально ориентированных ассоциаций да представлений, наблюдение, воспроизведение поступков и поведения, КТС, проектирование морально ориентированных собственных поступков и действий, психолого-педагогический тренинг и т.е. п.
методы ритуализации морально ориентированных поступков или деятельности, методы наблюдений, исследовательский, поисковый, моделирования, индивидуальной и коллективной морально ориентированной сотрудничества и т.е. п.

Предложенная классификация методов формирования морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы не есть постоянной, а потому определена нами на основе результатов анализа теоретических основ исследуемой проблемы да образовательно-воспитательной практики заведений начальной образования, участвовавших в экспериментальной работе. Такой подход позволил сделать заключение о логическую единство и динамический характер определенных методов формирования изучаемого феномена, поскольку каждый из них может одновременно функционировать в разных группах, сочетаясь с методами этих групп. Есть, как свидетельствуют результаты формовочного этапа эксперимента, обеспечивается достижение дидактической цели, а, следовательно, эффективно осуществляется реализация содержания и конкретных задач формирования морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы. За такого понимание проблемы мы рассматриваем сущность морально-ценностных ориентаций младших школьников как составляющую личностных нравственных ценностей, и как результат процесса усвоения личностью общественных ценностей Именно это, на мнение И. Бега, способствует приданию этим ценностям «... неоспоримой значимости и личностного смысла ... в определенных событиях да явлениях» [7, с. 6].

Учет последнего дает змогу сделать заключение, что сформированные морально-ценностные ориентации есть ведущими личностными ценностями, что выполняют важную функцию организации жизнедеятельности младшего школьника как в условиях заведения начального образования, так и за его пределами, и «...если их внутреннюю природу и строение выводить с процессов смыслообразование, они составляют стержень этой личности» [8]

Учет указанного выше дает основания утверждать о целесообразности применения именно этих методов в процессе внеклассной воспитательной работы, что не только повысило уровень образовательно-воспитательной, развивающей социализирующей деятельности учреждений начального образования, но и обеспечило наиболее эффективное формирование у младших школьников морально-ценностных ориентаций как ведущей личностной черты, «...на основе которой успешно формируется морально-духовная система личности» [9, с. 56].

Следующей важной составляющей разработанной нами методики формирования морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы было выделение наиболее эффективных средств, что должны обеспечить положительную динамику этих процессов, «... развитие духовно- моральных да интеллектуальных ценностей, обогащение и конкретизация процессуальной части содержания благодаря дидактико-методическом разработке новых способов учебной взаимодействия учителя и учеников» [10, с. 69-70].

В определении эффективных средств формирования исследуемого феномена в рамках разработанной методики мы учли классическое понимание

средства образования и воспитания растущей личности, что присуще современной дидактике, и рассматривает средство как материальный или идеальный объект, какой обеспечивает эффективность образовательно-воспитательных процессов в взаимодействия учителя и ученика с эффективным усвоением им системных научных знаний, выработка умений и навыков познавательной и практической деятельности, формирование духовно-морального опыта.

Однако, за нашим убеждением, средство как составляющая разработанной нами методики, кроме расширения и углубления системы научных знаний и рационального мышления младших школьников благодаря усвоению ими морально ориентированного содержания внеклассной воспитательной работы, имеет способствовать овладению ими, прежде всего, образным эмоционально-чувственным способом познания и взаимодействия с окружающим их внешним миром, самопознанию своих возможностей в построении мотивационно-ценностных и морально ориентированных собственных поступков, поведения или деятельности. Такому углублению сущности средства формирование морально-ценностных ориентаций младших школьников в пределах разработанной нами методики прямо учитывает тенденции к индивидуализации процесса организации и осуществлению внеклассной воспитательной работы, чем было обеспечено расширение границ самостоятельности младших школьников в принятии решений и соответственно этим решением – построению собственной программы деятельности, а также обеспечение постоянной обратной связи в системе «учитель – ученик» и возможности рефлексии.

Отдельное место в перечне эффективных средств формирования морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы принадлежало организации коллективного решения сложных моральных ситуаций как отдельного ученика, так и коллектива кружка, клуба или секции благодаря применению элементов «мозгового штурма». Так построение содержания занятия способствовало эффективному преодолению моральной безразличия, психологической «закрытости» и инертности мышления младших школьников, и в то же время обеспечивало создание условий для продуцирования ими новых идей для коллективного поиска нетрадиционных путей решения разных сложных нравственных ситуаций за небольшой промежуток времени. Во время мозгового штурма, учитывая возрастные и индивидуальные возможности, высокая степень эмоциональности учащихся начальных классов запрещалась любая критика (словесно, жестовая, мимическая) их высказываний или предложенных идей. Напротив, поддерживалось каждое с решением или высказанными идеями, что, обязательно обсуждалось в коллективе кружка, где каждый из его членов имел право голоса и мог предложить собственное мнение. Организуя процесс обсуждения, нами учитывалось, что его эффективность зависит от соблюдения определенных требований: небольшое количество участников; четкая

установка: можно выражать любое мнение, потому что критика исключается; поощрение свободного ассоциирование: чем более необычной кажется идея, тем она интереснее; неограниченное количество высказываний, мнений да идей; свободное комбинирование предложенных идей да решений; общее подведение итогов, выбор наиболее интересных идей и решений сложной моральноориентированной ситуации или проблемы.

Не менее эффективным было средство обсуждения в коллективе кружка как индивидуальных, так и коллективных ошибок, поступков или поведения, что имели морально ориентированную окраску. Специфика применения этого средства заключалась в решении учениками начальных классов проблемного морально ориентированного задания за условия определению разнообразных вариантов его решения. Да, младшим школьникам, какие были привлечены к нашей экспериментальной работы, были предложены уже готовые варианты решения морально ориентированной проблемы или ситуации: «А если поступить так?», «А что, когда ...?». Одним с примеров таких морально ориентированных ситуаций, что применялись нами в процессе формирования морально-ценностных ориентаций младших школьников, были «минуты чтение». Когда после коллективного прочтения художественного произведения необходимо было дать ответ на проблемные вопрос: "Или уважали б Вы Робинзона Крузо, если бы он не спас Пятницу? (Д. Дефо «Робинзон Крузо») тому подобное. Разрешение таких морально ориентированных ситуаций или проблем, как показали результаты внедрение в практику авторского методического пособия «Нравственное воспитание младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы», способствовало поэтому, что младшие школьники начинали задумываться над своими поступками или поведением, более ответственно анализировали их последствия да убеждались в необходимости придерживаться моральных норм и правил, принятых в обществе [11].

Кроме этого, еще одним важным требованием в отборе средств формирования исследуемого феномена было обязательное создание на каждом занятии кружка, клуба или секции образовательно-воспитательного среды, какое обеспечивало б «погружение» младшего школьника в мнимый мир моральных норм и правил, определенных морально ориентированных событий и ситуаций или конкретной социально значимого общественно полезного труда. В таком контексте одним из эффективных средств, что обеспечивал постоянное привлечение к общей деятельности, было предложено младшим школьникам осуществить собственную элементарную поисковую деятельность. Как-то: создать короткое письменное произведение-эссе или устный рассказ на темы: «Моя семья – сегодня и в прошлом», «Поступки моих родных, что заслуживают уважения», «Мои хорошие поступки», «За что мне стыдно», «Как я помогаю семье», «Что хорошего я сделал для других», «А что я знаю о историю своей семьи, деревня» да другие. под время применение этого средства учителям, какие брали участие в нашему исследовании, относилось задание оценивать не столько

количественный показатель произведения младшего школьника, а его морально-ценностное, духовное, значимое и эмоциональное восприятие ребенком предложенной учителем идеи.

Следовательно, применение этих средств не только развивало фантазию младших школьников, но и способствовало пониманию важности соблюдения нравственных норм и правил, развития системного и творческого мышления в обнаружении морально ориентированных проблемных ситуаций и нахождению правильных решений в них.

Следующим средством эффективного формирования морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы нами было предложено учителям, какие брали участие в нашей экспериментальной работе, использовать интересные рассказы, чтение сказок, откровенную беседу на моральную проблематику, давать справедливую и беспристрастную оценку высказываниям или определенным действиям и поступкам учеников, поощрять их к индивидуальным и коллективным творческим делам, результаты которых вызвали ощущение успеха, проводить встречи с интересными людьми, организовывать общий поиск нравственно целесообразных решений учебных, воспитательных или жизненных ситуаций, в которые попали младшие школьники, организовывать и осуществлять общие общественно полезные или благотворительные дела и т.д. В этом контексте особенной актуальности приобретают средства, что обеспечивают эффективное формирование морально-ценностных ориентаций младших школьников как результат их практического участия в решении конкретных общественно полезных дел: «Осенние листья», «Дерево моего детства», «Цветы возле школы, детского сада или родного дома», «Красивая улица», «Помоги бабушке» тому подобное. Особое практическое направление мало участие младших школьников в создании участков лекарственных растений, выращивании посадочного материала цветов, проведении конкурсов рисунков на морально ориентированную тематику и т.д. Применение таких средств, по нашему заключению и учителей, какие брали участие в исследовании, способствовало усвоению младшими школьниками эмоционально-образной информации благодаря обращению к их эмоционально-ценностной сфере.

Эффективным средством формирования исследуемого феномена стала ритуализация нравственно ориентированных поступков или деятельности младших школьников. Сущность последней заключалась в определении морально ориентированных дел или поступков младших школьников, приобретших характер системности. Прежде всего, это проведение встреч младших школьников, членов кружков, клубов или секций, какие подготовили инсценированный Запад, в пределах которого совместно с сверстниками или дошкольниками (на базе заведений дошкольного образования) проводились общие мероприятия, что за своей сущностью имели морально ориентированное направление. К примеру: «Встреча со сказкой», «Любимые герои сказок», «Что я сделал неправильно», «Поступок

доброты», «А я помог ...» тому подобное [11].

В этом контексте эффективным средством формирования исследуемого феномена учителя, какие брали участие в нашем исследовании, определили организацию и осуществление массовых мероприятий, к которым привлекались младшие школьники

– члены кружков, клубов и секций, работавших в рамках внеклассной воспитательной работы в залах начальной образования. Среди таких средств были: организация утром «Как быть честным», «Доброта и милосердие», «Поможем птицей», участие в создании сценариев или спектаклей мини-театров, выставки рисунков, сенок морально ориентированного содержания тому подобное.

Своей очередь, изменения, что происходят в современном информационной среде государства, расширили условия доступа детей к разным видам искусства, формирование их мировоззрения, выработка определенной поведения в социуме. По нашим выводам, значительным потенциалом в формировании морально-ценностных ориентаций младших школьников именно в процессе внеклассной воспитательной работы владеют современные технические средства и прежде всего аудиовизуальные средства. Сегодня они широко применяются в кружковых или клубных занятиях и массовых мероприятиях, а использование компьютерных игр, создание детских рисунков, решение задач творческого и морально ориентированного характера предоставляют таким занятием особенной привлекательности для младших школьников. Применение интерактивных компьютерных технологий делает возможной индивидуализацию кружковых и клубных занятий в пределах внеклассной воспитательной работы, в соответствии, дает змогу оптимизировать субъект-субъектную взаимодействие учителя и учащегося. Таким образом, воспитательный процесс расширяет их индивидуальные возможности в удовлетворении как образовательных, так и духовно-нравственных потребностей. Кроме этого, аудиовизуальные средства, как подтвердили результаты нашего исследования, предоставляют формированию морально-ценностных ориентаций младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы существенной положительной динамики и высокой степени эмоциональной окраски. Поскольку демонстрация фильмов, мультфильмов, специально записанных учителем на электронных носителях детских воспитательных программ, игр, телевизионных программ исторического и патриотического или нравственного направления значительно расширяют воспитательное поле любого кружкового занятия или массового мероприятия.

Итак, аудиовизуальные средства становятся сегодня для учащихся начальных классов нет только одним с основных носителей и трансляторов представлений да знаний о окружающей их мир, об отношениях между людьми и нормах их поведения, но и источником качественных эмоциональных переживаний [12, с. 220–225].

Кроме этого, разумно подобранный учителем видеоматериал или

компьютерные программы и игры приучают младших школьников смотреть на окружающий их мир, с оптимизмом, видеть и различать хорошее и плохое, достойное внимания и подражания или гадкое, вызывающее лишь отвращение и невосприятие. Кроме занятий по профилю деятельности кружков или клубов, применение аудиовизуальных средств может быть прекрасным началом беседы с нравственного воспитания, основой конкретной как индивидуальной, так и коллективной общественно полезной работы или проведения массового заката на моральную проблематику. Эффективность формирования исследуемого феномена на таких занятиях достигается благодаря созданию зрительных образов, поскольку зрительное восприятие окружающего мира есть для большинства младших школьников доминантным. Кроме того, аудиовизуальные средства активизируют слуховой и зрительный анализаторы, а в некоторых случаях даже и тактильные анализаторы. В совокупности эти средства ускоряют процессы формирования у младших школьников умений и навыков анализа, синтеза, систематизации, сравнения, выделения и характеристики главного и выделения второстепенного, изъятия ненужного, существенно меняют широту и темпы мышления, способствуют формированию собственной системы ценностей, выработке нестандартных морально ориентированных поступков и действий [11].

#### **Список использованной литературы:**

1. Роджерс К.Р., Фрейберг Дж. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. - 527 с.
2. Кремень В.Г. Философия человекоцентризма в образовательном пространстве. 3-е изд. Киев, 2018. - 523 с.
3. Макаренко А.С. Методика воспитательной работы. Киев: Рад. шк., 1990. - 223 с.
4. Сухомлинская О.В. Воспитание как социальный процесс и особенности современных трансформационных изменений. Путь образования. 2004. № 2. - С. 2-6
5. Карпенчук С.Г. Теория и методика воспитания: учеб. пособ. 2-е изд., допов. и переделал. Киев: Высшая шк., 2005. - 343 с.
6. Москалец В.П. Психология религии: пособие Киев: Академиздат, 2004. - 240 с.
7. Лавроненко А.Н. Воспитание у учащихся начальных классов гуманистических ценностей во внеурочной деятельности: автореф. дис канд. пед.наук: 13.00.07 / Ин-т проблем воспитания АПН Украины. Киев, 2008. - 22 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сост.: А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. СПб.: Питер, 2002. - 720 с.
9. Савчин М.В., Василенко Л. П. Возрастная психология: учеб. пособ 2-е изд., стереотип. Киев: Академиздат, 2009. - 360 с.
10. Осипчук А.П. (Полищук А. П.) Нравственное воспитание как важная составляющая становления личности младших школьников. Новая педагогическая мысль. 2016. № 3 (87). - С. 88-90.

11. Полищук А. П. Нравственное воспитание младших школьников в процессе внеклассной воспитательной работы: метод. пособ. Ровно: "VPM-полиграф", 2019. - 98 с.

12. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2006. - 608 с.

*Мусабекова Е.Т.*

*КГУ «Областная специализированная школа-гимназия интернат имени Жамбыла для одаренных детей»,  
магистр ОП 7М01101 - «Педагогика и психология»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В плане реализации нового стратегического курса "Казахстан-2050" акцентируется внимание на том, что адекватный ответ вызовам времени можно дать только при условии сохранения культурного кода (языка, духовности, традиций) нации. «Если нация теряет свой культурный код, то разрушается и сама нация». Только достойная история, память о славных предках помогут нам преодолеть трудности грядущего времени». Определяя приоритетные направления нового политического курса состоявшегося государства, поднимая роль и ответственность молодежи в построении сильного и мощного государства Казахстан, достаточно четко актуализируется проблема всемерного формирования у нее национального самосознания.

Это определило специфику направлений и разработки содержания программы развития национального самосознания старшеклассников в условиях внеучебной деятельности школы.

Подробно опишем целевые ориентиры, принципы, ожидаемые результаты, а также содержательное наполнение программы.

Дидактическим основанием для конструирования содержания программы, ее конкретного наполнения является необходимость сочетания различных этапов процесса самопознания личности: самонаблюдения, самоанализа, самосравнения, самооценивания.

Отбор учебного материала данной программы осуществлялся автором диссертации. Отбором для содержания данной программы послужили методические разработки, журналы, учебники и учебные пособия, рекомендованные к изучению в учреждениях среднего, дополнительного образования.

Целью программы является разработка содержания процесса развития национального самосознания учащихся, а также педагогического инструментария воплощения этого содержания.

Основными задачами программы являются:

- 1) оптимизация приоритетных механизмов, направленных на развитие национального самосознания учащихся, развитие национальной культуры;
- 2) создание условий (психологических, методических, педагогических) для развития национального самосознания;
- 3) создание специальной среды, направленной на развитие национального самосознания;
- 4) разработка содержания программы в контексте культурологической и этнопедагогической парадигм;
- 5) раскрытие потенциальных возможностей учащихся, которые позволяют самореализоваться, самоактуализироваться и самораскрыться.

При разработке программы развития национального самосознания старшеклассников мы опирались на следующие методологические подходы: системный, личностно-ориентированный, субъектный, деятельностный, синергетический.

Основными принципами реализации программы являются:

- принцип преемственности - обеспечивает тесную связь между разными этапами процесса самопознания личности, в сохранении тех или других элементов целого или отдельных сторон в его организации, содержании при переходе от одного этапа к другому;
- принцип направленности на постоянное саморазвитие, самосовершенствование и самопознание;
- принцип технологичности - предусматривает использование на всех этапах субъектных технологий и методик, направленных на самопознание личности старшеклассника;
- принцип непрерывности и систематичности в процессе развития национального самосознания;
- принцип стимулирования самопознания и саморазвития учащегося;
- принцип концентрации обучения и воспитания на самопознание, предполагающий, что стратегия и тактика воспитательного процесса должны быть направлены на помощь молодому человеку в освоении социального опыта, в самопознании и самореализации;
- принцип субъектности – предполагает равнопартнерские отношения педагогов и учащихся, их субъектное взаимодействие в ходе обучения.

Программой приняты следующие ожидаемые результаты:

- создание благоприятных условий (психологических, методических, педагогических) для самопознания учащихся;
- использование теории субъектности личности в практической деятельности участников программы;
- методический банк валидных методик и диагностик по вопросу самопознания личности учащихся школы;

- формирование предпосылок для развития позитивной «Я-концепции»;
- создание образовательно-субъектной среды школы, основанной на идеи самопознания личности.

Реализация программы предполагает создание этнокультурного пространства, когда каждый субъект этого пространства (учащийся, педагог, родитель) способен разделить духовные и нравственные смыслы и ценности, заложенные в программе. Стремясь их реализовать в:

- способах организации совместной деятельности субъектов воспитательно-образовательного пространства школы;
- процессе реализации внеучебной деятельности;
- опыте организации работы различных педагогических служб школы;
- в специально организованных мероприятиях и инициативах, спроектированных с учетом определенных ценностей и смыслов.

Инновационность разработанной программы, заключается в следующем:

- 1) использование разнообразных технологий, как основы для создания условий для развития национального самосознания старшеклассника;
- 2) возможность адаптировать традиционные формы и методы работы школы-гимназии к современным требованиям;
- 3) использование педагогических возможностей и потенциала педагогического коллектива и воспитательной среды школы-гимназии для развития национального самосознания личности учащегося;
- 4) система работы в рамках программы предполагает использовании потенциала всех субъектов воспитательно-образовательного процесса школы.

Программа направлена на: освоение учащимися субъектного опыта, развитию национального Я, пониманию национальной культуры; определению своего места в системе национальной культуры; формирование толерантности; формирование и развитие знаний, установок, личностных ориентиров и норм здорового и безопасного образа жизни с целью сохранения и укрепления физического, психологического и социального здоровья учащихся как одной из ценностных составляющих личности учащегося и ориентированной на достижение планируемых результатов; формирование национальной культуры.

Разработанная нами программа обеспечивает: содержательное наполнение процесса развития национального учащихся школы, включая урочную, внеурочную деятельности; усвоение учащимися нравственных ценностей и смыслов, приобретение знаний о национальном самосознании и их поведенческих проявлениях, формирование позитивной самооценки, самоуважения, конструктивных способов самовыражения и самореализации; расширение самопознавательной деятельности.

Участниками программы являются: учащиеся школы и педагоги.

Мы выделяем следующие подходы, которые являются ключевыми для разработки Программы: *системный, аксиологический, культурологический, деятельностной*. Опишем детально вышеназванные подходы в контексте обозначенной исследованием проблемы.

Системный подход к познанию и преобразованию любого объекта является ведущим общенаучным подходом, это направление методологии специально-научного познания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем. Применение же системного подхода в педагогике позволяет выявить такой вариативный компонент ее научного знания, как *педагогическая система* со всеми ее характеристиками: целостность, связь, структура и организация, уровни системы и их иерархия, управление, цель и целесообразное поведение системы, самоорганизация системы, ее функционирование и развитие.

При методологическом анализе педагогического объекта с самого начала возможны две различающиеся мировоззренческие научные позиции автора: декларация им своего намерения принять этот объект за нечто целое и выделить в нем элементы или признание системности за качественную характеристику этого объекта педагогики. В зависимости от выбора той или иной позиции педагог будет реализовывать различные стратегии познания и преобразования объекта:

- описывать педагогическую систему, т.е. последовательно рассматривать все элементы объекта в нескольких типичных вариантах их взаимодействия (исследовать состояния или ситуации педагогического объекта) и определять, каким образом и в какой степени элементы (или ситуации - это зависит от выбора структуры) подчинены целям системы;

- описывать качественные характеристики педагогической системы: ее целостность, структурность, взаимозависимость системы и среды, иерархичность, множественность описания каждой системы и др.

Любой неэлементарный объект можно рассмотреть, как подсистему целого (которому рассматриваемый объект относится), выделив в нем отдельные части и определив взаимодействие этих частей, служащих какой-либо функции. Исследователи отмечают следующие свойства систем, связанных с целями и функциями:

- синергитичность – однонаправленность (или целенаправленность) действий компонентов усиливает эффективность функционирования программы;

- приоритет интересов системы более широкого (глобального) уровня перед интересами ее компонентов;

- эмерджентность – цели (функции) компонентов программы не всегда совпадают с целями (функциями) системы;

- мультипликативность – и позитивные, и негативные эффекты функционирования компонентов в системе обладают свойством умножения, а не сложения;

- альтернативность путей функционирования и развития.

Связанные со структурой систем являются свойства целостности (первичности целого по отношению к частям); принципиальной несводимости свойств системы к сумме свойств составляющих ее компонентов; структурности (возможности декомпозиции системы на

компоненты, установление связей между ними); иерархичности (каждый компонент системы может рассматриваться как система (подсистема) более широкой глобальной системы).

С точки зрения рассматриваемой нами проблемы нам важно выделить следующих свойств:

- коммуникативность – существование сложной системы коммуникаций с различными субъектами взаимодействия, а также с образовательной средой школы;

- адаптивность – стремление к состоянию устойчивого равновесия, которое предполагает адаптацию параметров программы к условиям среды;

- интерактивность - взаимодействие и взаимосвязь внутренней среды и внешней среды;

- надежность - способность системы выдерживать значительные нагрузки, прежде всего связанные с изменениями условий среды, а также связана и с эффективностью управления.

Личностно-ориентированный подход позволяет рассматривать процесс развития национального самосознания старшеклассников как важное условие саморазвития их личности и выявить психолого-педагогические особенности для их развития в условиях школы.

Современная педагогика нуждается в демократизации жизнедеятельности, гуманизации отношений детей и взрослых, что актуализирует интерес и внимание педагогов к личностно-ориентированному подходу.

В контексте нашего исследования личностно-ориентированный подход означает то, что процесс формирования национального самосознания представляет собой процесс становления, самореализации и саморазвития личности учащегося, обретение и утверждение им самого себя как субъекта, своей неповторимости, духовности и творческого начала. При этом педагог остается такой же действующей «фигурой» личностно-ориентированного образовательного процесса, в связи с чем И.С. Якиманская обращает внимание на необходимость смены «векторов» от обучения (как нормативного, жестко регламентированного процесса) к учению – как индивидуальной деятельности педагога, ее коррекции и педагогической поддержке.

Суть деятельностного подхода с точки зрения нашей Программы заключается в том, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность учащихся и педагогов, в реализации вместе выработанных целей и задач. Педагог не подает готовые знания, а создает, вырабатывает их вместе с учащимися, совместный поиск норм и законов жизни в процессе деятельности и составляет содержание процесса самопознания, реализуемого в контексте деятельностного подхода. Однако, деятельностный подход требует специальной работы по формированию деятельности, по переводу учащегося в позицию субъекта познания, труда и общения. В свою очередь, это требует обучения целеполаганию и

планированию деятельности, ее организации и регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов деятельности.

Синергетический подход - методологическая ориентация в познавательной и практической деятельности, предполагающая применение совокупности идей, понятий и метод в исследовании и управлении открытыми нелинейными самоорганизующимися системами.

В соответствии с представлениями синергетики - обучение должно осуществляться, во-первых, системой как целым; во-вторых – каждым ее компонентом в отдельности с учетом его своеобразия; в-третьих – как управление взаимодействием компонентов, обеспечивающим личностное развитие учащихся. Образовательная система – система открытая, замкнутость системы способна рождать такой тип устойчивости, который может препятствовать ее развитию или даже привести к эволюционному тупику, следовательно, нами разработана организационная структура школы как открытой системы.

Управление системой не сводится к регулированию процессов ее становления, развития - это не главная цель. Самоцель – личность развивающегося человека, включенного в образовательную систему. Это значит надо управлять процессом взаимодействия и взаимовлияния системы и личности.

Образование является открытой системой, так как система образования, обмениваясь информационными, материальными и человеческими ресурсами, взаимодействует с социальной средой, воспринимает и интерпретирует в своих изменениях процессы, происходящие в обществе. Система образования и общество являются взаимосвязанными, коэволюционирующими системами[66].

Синергетический подход, используемый в нашем исследовании, позволил:

- рассмотреть различных субъектов образования (учащегося, педагога), как сложную систему способную при определенных условиях к развитию национального самосознания;

- учесть нелинейную зависимость в развитии национального самосознания старшеклассников;

- рассмотреть процесс содействия саморазвитию и самосовершенствованию учащихся и педагогов как нелинейную ситуацию открытого диалога между ними, в результате которой происходит «восхождение» к новому этапу собственного развития, когда на основе информации, полученной от других субъектов, их субъектного опыта, учебной информации и др. субъект проектирует собственный путь развития, выстраивает свое Я-национальное. В связи с этим на первое место выдвигаются задачи, связанные с созданием необходимых, наиболее благоприятных условий для самореализации, саморазвития конкретной личности, активизации её интеллектуального, эмоционального, мотивационного потенциала;

- спроектировать образовательную среду школы, содействующую оптимальности формирования национального самосознания старшекласников.

Закономерно, что субъектный подход группирует вокруг себя методологические принципы и подходы к ним максимально приближенные такие как: принцип детерминизма, принцип индивидуализации и дифференциации, синергетический, личностно-ориентированный и деятельностный, аксиологический подходы.

В рамках нашей Программы субъектный подход предполагает:

- наличие и учет субъектного опыта в процессе развития национального самосознания;

- использование субъектного потенциала личности на всех этапах развития национального самосознания;

- наличие мышления, ориентированного на самопознание, саморазвитие, самосовершенствование и рефлекссию своей деятельности;

- использование субъектно-ориентированных технологий в процессе развития национального самосознания;

- использование продуктивных стратегий взаимодействия между участниками образовательного процесса;

- развитие субъектности каждого участника процесса обучения (как учащегося, так и педагога);

- всемерное развитие самореализующей инициативы и «самости».

Для их достижения мы использовали групповые (анализ видеоматериалов, беседа, кейс-стади, тренинги) и индивидуальные (заполнение бланков различного содержания, карт, самодиагностика) методы.

В процессе экспериментальной работы нами использовались самые разнообразные формы работы по развитию национального самосознания учащихся. Ниже приводим некоторые примеры использованных форм работы.

Основной целью занятий является знакомство участников с проблематикой этнической идентичности, осознание ими своей этнической идентичности. Данная цель конкретизировалась в следующих задачах:

- познакомить учащихся с понятием «социальной идентичности» и «этнической идентичности»;

- сформировать представление о компонентах этнической идентичности;

- показать специфику формирования комплексной этнической идентичности на примере этнической идентичности казахов и русских;

- рассмотреть этническую идентичность как основу национализма и толерантности;

- побудить участников к осознанию и развитию собственной этнической идентичности;

Тренинг состоит из 15 занятий длительностью 1,5 часа. Занятия были реализованы в процессе внеклассной деятельности.

Каждое занятие включало несколько частей:

1. Разминка. Разминка состояла из коротких динамичных упражнений, задачей которых было сплочение группы, повышение ее работоспособности и мотивации на работу.

2. Основная часть. Во время основной части проводились упражнения и игры, раскрывающие тематическое содержание занятия, предъявлялся теоретический материал.

3. Обсуждение. Задачей обсуждения была рефлексия участниками материала занятия, способствующая его лучшему усвоению и стимулирующая осмысление и формирование личностного отношения к проблематике тренинга.

На занятия предлагается рассмотреть следующие темы:

«Понятие национальное»

«Признаки национального самосознания»

«Компоненты национального самосознания»

«Ценности как составляющая национального самосознания»

«Специфика национального самосознания казахов и русских»

«Национальное самосознание, национализм и толерантность»

Тренинг предполагает обращение к личному опыту участников, обсуждение вопросов, имеющие личностное значение. Поэтому очень важно уделить внимание ощущению комфорта и безопасности участников: ввести принцип конфиденциальности, обеспечить необходимую анонимность при выполнении заданий, не заставлять озвучивать информацию, которую участники хотели бы оставить при себе, не настаивать на комментариях или рассказах, если участники сопротивляются. Уровень откровенности в тренинге постепенно повышается, первые упражнения более закрытые, постепенно их личностный характер увеличивается, и это необходимо учитывать при проведении отдельных упражнений. Как показывает практика, при соблюдении этих условий участники охотно и искренне делятся личностным опытом и мнениями.

Тема занятия . Понятие «национальное самосознание»

Цель: познакомить участников с понятием «национальное самосознание». Нам потребовалось следующее оборудование: листы бумаги по количеству участников, флип-чарты, плакат «Правила работы на тренинге», плакат «Идентичность», карточки с вопросами для обсуждения

Разминка: игра «Перестройки» (участники делятся на две подгруппы, которые должны построиться по принципу, называемому ведущим: дате рождения, размеру обуви и др.).

Основная часть:

Предъявление правил групповой работы:

1. Пунктуальность.
2. Правило «одного микрофона» (не перебивать говорящего).
3. Правило своего мнения (выражать свое мнение и не критиковать чужое).

4. Правило конфиденциальности (не рассказывать о содержании занятий другим, не пересказывать информацию, обсуждаемую на занятии).

Упражнение «Кто я?»

- Инструкция: написать не менее 10 и не более 20 ответов на вопрос: Кто я?)

- Назвать свое имя и не более трех определений из своего списка (например, я Сауле, я учащаяся специализированной школы-гимназии, и член партии «Атамекен» ).

Рассказ тренера:

Идентичность – осознание себя как уникального, целостного субъекта

Социальная идентичность – осознание себя как представителя социальной группы (ученик) или носителя социальной роли (брат)

Этническая идентичность – осознание своей принадлежности к определенной этнической группе, принятие правил поведения и норм определенной этнической группы.

Интерпретация упражнения «Кто я?»: на трех первых местах стоят наиболее значимые стороны идентичности, на трех последних – те, которые развиваются недостаточно, но могут стать личностным ресурсом.

Обсуждение: Какие стороны социальной идентичности оказались для вас наиболее значимыми? Есть ли у кого-то в списке понятия, относящиеся к этнической идентичности? Если есть, то, на каком месте? Задумывались ли когда-нибудь о том, что это значит? Если да, то, в каких ситуациях?

Задание: работа в группах. Каждая группа получает карточку с вопросом для обсуждения:

1. Зачем нужна человеку этническая идентичность?

2. Может ли меняться этническая идентичность?

3. Связаны ли между собой этническая идентичность и гражданство? Как?

Участники обсуждают эти вопросы в мини-группах, затем происходит общее обсуждение: сначала группа называет свой вопрос, рассказывает о результатах своей работы, затем представители других групп могут высказать свое мнение или задать вопрос группе или тренеру.

Завершающее задание: сформулировать вопросы, ответы на которые хотелось бы получить на тренинге, и написать их на флип-чарте.

Большой интерес у участников тренингов вызывало упражнение «Анализ пословиц». Группа делится на подгруппы по культурному (этническому) признаку. На основе подготовленного домашнего задания в подгруппах участники должны объединить написанные ими пословицы и выделить те ценности, которые они отражают. Далее предлагается обсудить в кругу сами пословицы и те ценности, которые они отражают. Ведущий предлагает участникам в ходе групповой дискуссии выработать общее мнение по ряду вопросов:

а) составить единый список наиболее употребительных пословиц своего народа и объяснить значение каждой пословицы;

б) определить, какие особенности ментальности родного для участников этноса отражаются в предложенных пословицах;

в) расставить пословицы в соответствии с иерархией норм и ценностей, свойственной их народу в наши дни.

Затем участники делятся на этнически гетерогенные подгруппы. Им предлагаются пословицы, задача состоит в том, чтобы найти близкие или противоположные по смыслу пословицы в разных культурах и соотнести их.

Упражнение «Знакомство от имени предмета» направлено на формирование этнокультурной компетентности. Участникам тренинга предлагается загадать предмет, который относится к материальной этнической культуре того этноса, к которому принадлежит участник (например, национальное блюдо, предмет одежды и др.). Затем участник старается, не называя предмета, описать его другим участникам. При этом участники могут задавать вопросы. Задача участников отгадать задуманный предмет. Для этого упражнения проводится домашняя подготовка. Кроме этого в тренинге должны использоваться упражнения, формирующие этническую толерантность. Это, например, упражнения «Собирание идей», игра «Вместе мы – казахстанцы!» и др.

Упражнение «Собирание идей» проводится в виде мозгового штурма, в ходе которого участники отвечают на вопрос: «Что значит быть другим?» Тренер на листе ватмана фиксирует ответы участников тренинга. Участники в ходе дискуссии называют ответы как самые безобидные, так и отражающие гнев и недовольство. Часто указываемое «другое» является отражением этнических особенностей. Например, такие ответы: иметь акцент, иметь лицо «кавказской национальности», неместный и др. В ходе обсуждения участникам ставится вопрос: «Хорошо ли быть другим?». На следующем этапе, продолжая эту тему, участникам тренинга предлагаются готовые ситуации межэтнического взаимодействия.

Не меньший интерес вызвало упражнение «Представление от имени национального блюда», для выполнения данного упражнения Группа делится на подгруппы по 3—4 человека по этнокультурному признаку. Каждой команде предлагается вспомнить несколько блюд национальной кухни. Каждой необходимо разработать рассказ от имени этого национального блюда, т.е. рассказ должен вестись от первого лица.

Например, «Я круглый и похож на баурсак...», «Для того чтобы меня приготовить, нужна мука, молоко, дрожжи, соль» ... На подготовку рассказа дается не более 10 минут. Важно мотивировать учащихся создать оригинальные рассказы с большим количеством подробностей. План рассказа может включать в себя следующие темы: состав блюда, его происхождение, процедура приготовления, особенности оформления, отношение к блюду разных людей, вкусовые качества, место в меню, сочетание с другими блюдами и др. Главное, что не должны упоминать участники в процессе рассказа, — название этого блюда, так как задачей слушателей будет угадать, какое национальное блюдо рассказывает о себе.

Обсуждение: Что нового узнали участники о национальном блюде? Как блюдо отражает традиции, характер народа? Что общего и отличного есть в представленных блюдах? Какое блюдо хочется попробовать и приготовить самому?

**Список использованной литературы:**

1. Уразалиева Р.М., Тауипбаева А. Т., Кушекбаева Ж. С., Аббасова Л. Х. Особенности гражданско-патриотического воспитания в казахской этнопедагогике // Молодой ученый. -2015. - №2. - С. 564-566.
2. [Калинова Г.А., Сокольский А.А.](#) Национальное самосознание: Сущность, структура и функции / Калинова Г.А., Сокольский А.А. // Этнопедагогика в системе образования. - 2007. - 1. - с.36-40
3. [Формановская Н.И.](#) Традиции в употреблении имени как социокультурный феномен национального самосознания / Формановская Н.И. // Журналистика и культура речи. - 2009.-С.8-14.
4. От тоталитарного прошлого (Доклад Президента Н.А.Назарбаева) // Казахстанская правда. 1997. 14 дек.
5. Branthwaite A. The psychological basis of independent statehood // States in changing world. Oxford, 1993. - P. 46
6. Арынов Е.М., Машанов М.С. Идеиные парадигмы в эволюции общественно-политического процесса в Казахстане. // Саясат. -1997. - № 9.
7. Геллнер Э. Нации и национализм // Вопросы философии. - 1993. -№ 7. -С. 119–131.
8. Концепция формирования государственной идентичности Республики Казахстан. (Одобрена распоряжением Президента Республики Казахстан 23 мая 1996 г. N2995.) // Казахстанская правда. 1996. 29 мая.

*Мухаметрахимова А.Е.  
КГУ «Средняя школа №47»  
ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

**СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КУЛЬТУРЫ  
МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В  
КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Исходя из теоретической модели содержательной структуры культуры межличностных отношений и результатов констатирующего эксперимента, в течение 2023-2024 годов разработана и апробирована программа формирующего эксперимента на базе КГУ «Средняя школа №47» ОО по г. Усть-Каменогорску УО ВКО.

Содержание формирования культуры межличностных взаимоотношений младших школьников реализовывалось в процессе организации различных видов коллективной творческой деятельности, в частности ценностно-ориентированной, общественно-полезной, трудовой, игровой, культурно-досуговой, социально-коммуникативной. При этом обязательным считалось соблюдение ряда условий: направленность содержания внеурочной деятельности на реализацию социально ценных потребностей личности школьника (удовлетворение потребности в общении, во взаимодействии, раскрытие каждым воспитанником своих возможностей, способностей); ценностно-ориентированный характер внеурочной деятельности (познание человеческих взаимоотношений в их многообразии, формирование личностной позиции школьника, развитие навыков конструктивного взаимодействия); направленность содержания внеурочной деятельности на развитие когнитивной, мотивационной, деятельностной сфер; расширение сферы внеурочной деятельности младшего школьника, и, в частности, совместной деятельности со сверстниками, обогащение ее предметно-развивающей среды.

В соответствии с содержанием формирования культуры межличностных взаимоотношений младших школьников были выбраны формы внеурочной работы. Согласно В. Вороновым, форму внеурочной воспитательной работы можно отнести, как конкретный способ организации относительно свободной деятельности младших школьников в школе, их самостоятельности при педагогически разумном руководстве взрослых [1, с. 22]. Среди форм, которые оказались наиболее целесообразными для организации воспитательной работы со школьниками, - факультативный курс «Культура взаимоотношений»

С содержанием формирования культуры межличностных взаимоотношений органически связаны и методы. Методы формирования культуры межличностных взаимоотношений мы означаем как способы взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся с целью выработки у последних устойчивых привычек и навыков нравственного поведения, развитие умений конструктивного взаимодействия во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми. Поскольку культура межличностных взаимоотношений младших школьников формируется в реальных взаимоотношениях, которые требуют от них морального выбора, принятия определенного решения, совершения поступка, то применение определенных методов воспитания тесно связывалось с повседневной жизнью. Базовыми при внедрении экспериментальной модели стали следующие методы: информационные, драматизации, наблюдения и анализа, саморегуляции, групповой работы, деятельностные.

Все структурные компоненты экспериментальной модели связаны между собой устойчивым взаимодействием по обеспечению ее функций, среди которых выделим гностическое, побудительное, коммуникативное, интегративное и регулятивно-коррекционное.

Гностическая функция направлена на обеспечение осознанного усвоения нравственных знаний, превращение их в личностные достоинства, формирование умений и навыков культуры взаимоотношений, а также на осознание и изучение своих индивидуально-психологических характеристик, опыта, уровня сформированности культуры взаимоотношений.

Побудительная функция предполагает самостоятельное, сознательное, на основе убеждений, осуществление нравственного выбора в межличностных взаимоотношениях.

Коммуникативная функция способствует межличностному взаимодействию младших школьников, установлению между ними положительных контактов, развитию их коммуникативных навыков.

Интегративная функция обеспечивает единение субъектов взаимоотношений путем овладения ими нормами, образцами поведения, в основе которых лежит осознание необходимости учитывать мысли, интересы, настроения, чувства других людей. Интегративная функция направлена на снятие противоречий и конфликтов в межличностных взаимоотношениях, поиск эффективного их разрешения.

Содержание регулятивно-коррекционной функции - регуляция и коррекция поведения субъектов взаимоотношений в соответствии с одобряемыми в обществе моральными нормами, развитие у них навыков и умений контроля и саморегулирования собственной деятельности и поведения, предвидение результатов собственных действий.

Результатом данной работы стал постепенный рост у младших школьников уровня знаний, развитие социально ценных мотивов, формирование саморегулятивных навыков, устойчивых способов выражения своего отношения к другим, выработка оптимальных способов взаимодействия между школьниками.

Особенностью внеурочной деятельности, как известно, является добровольность участия младших школьников в ней, развитие инициативности и самостоятельности, учет желаний детей и их предложений. Поэтому школьникам предоставлялась свобода в выборе форм и способов проявления собственной активности в жизнедеятельности классного коллектива. Вместе с тем, они принимали участие в специально организованных нами мероприятиях; при этом особое значение придавалось мотивированию школьников к определенным видам деятельности, вследствие которого, как известно, происходит осознание школьниками значимости деятельности, ее конкретного содержания, а также осуществляется адекватная оценка своих возможностей, осознание собственного вклада в эту деятельность.

Так ценностно-ориентированная деятельность младших школьников осуществлялась в процессе организации всех видов деятельности школьников и заключалась в осмыслении ими этических понятий, ценности человеческих взаимоотношений, значения нравственного поведения в повседневном общении. С этой целью были проведены часы общения, классные часы по

следующей тематике: «Мысли о совести и доброжелательности», «Умей почувствовать рядом с собой человека», «Раз добром нагретое сердце век не простынет...», «Ты живешь в среде других людей: твое право и долг», «О языке, внешности и общей культуре человека».

Культурно-досуговая деятельность рассматривалась нами как сфера самовыражения и самореализации школьников, выявления и развития их дарований, склонностей, потенциальных возможностей. Мы пытались придать такой деятельности значимость: возложение ответственности за подготовку и проведение определенного общешкольного мероприятия, организация досуга младших школьников, донесение этической идеи к зрителям и тому подобное. Так, в частности, были проведены фестивали детского творчества «Хрустальный башмачок», «Школьный звездопад», «Токшоу», фестиваль ярких личностей, «Вечер отдыха», праздник «Классная семейка», спортивные соревнования с учениками своей и других классов и тому подобное.

Участие младших школьников в названных видах деятельности включало обязательную подготовительную работу, содержание которой заключалось в обсуждении, тщательном планировании деятельности, в определении задач, распределении ролей с учетом способностей детей, их пожеланий и с обязательным включением в деятельность всех школьников. Мы определяли, какой смысл имеет выбранная деятельность и какую пользу она может принести школьникам. Результаты участия ребят в совместных делах также обсуждались, при этом если дело принесло успех, выяснялось, какой успех, чем он обусловлен, какая доля каждого в коллективной победе. В случае недостаточно положительного исхода дела (проиграли в КВН, заняли непризовое место в конкурсе и т.п.) перед детьми раскрывались положительные стороны деятельности: например, приложили совместные усилия, провели вместе время, попробовали свои силы, переживали за успех общего дела и прочее.

Весомым фактором формирования позитивного отношения школьников к другим являются такие дела, которые в реальной жизни побуждают их к выявлению внимания, заботы, определенного покровительства, привязанности, и, вместе с тем, создают возможность для применения ими приобретенных знаний и умений в практической деятельности, удовлетворения потребности в организаторской деятельности. Сферу реализации названных условий мы усматривали в организации работы младших школьников с дошкольниками: организацию досуга: создание спектаклей этического содержания: «Лесной разговор», «В книжной больнице», подготовку и проведение игр: «Рыцарский турнир», «Бал вежливых», проведение воспитательных часов: «Что следует знать о культуре речи», информационных мини-лекций: «Что такое культура поведения», «Кого называют настоящим рыцарем», коллективных дел: «День добрых дел» и тому подобное.

Подготовка и проведение каждого дела обсуждалась школьниками в классе, выяснялся характер дела (информационного характера, коллективное дело), определялись задания, обсуждались формы работы с младшими школьниками. Если того требовало проведение дела, школьники изучали интересы малышей-первоклассников (с помощью бесед, анкетирования), их дарования и способности, а затем распределяли роли таким образом, чтобы каждого младшего школьника включить в деятельность. Такой подход к организации дела способствовал формированию у учащихся 4 класса организаторских, коммуникативных навыков, навыков анализа и планирования, способности видеть и учитывать в организации деятельности микроклимат коллектива младших школьников, способствовать созданию доброжелательных взаимоотношений.

Другой сферой оптимизации взаимоотношений младших школьников, развития в них позитивного восприятия ровесников считалась общественно-полезная и трудовая деятельность, в процессе осуществления которой внимание учащихся акцентировалось на ценности совместных усилий, результате деятельности. Такая деятельность влияет на духовный мир воспитанников, заставляет их согласовывать собственные интересы с интересами коллектива, развивает чувство общительности, взаимоподдержки. Благодаря ей создаются реальные предпосылки для успешного воспитания навыков взаимодействия, сотрудничества.

Общественно-полезная и трудовая деятельность младших школьников реализовывалась через посредничество различных акций, проектов, в частности таких, как: «Лесной источник», «Посади дерево в школьном саду», «Уют на школьном дворе», «Чистый стадион», «Забота», «Украшения школы», «Подарок для младшего школьника» и тому подобное. В процессе организации такой деятельности мы придерживались следующих педагогических приемов: привлечение воспитанников к поиску объектов деятельности, коллективное планирование деятельности, определение способов достижения цели, включение в выполнение заданий всех учащихся.

В рамках воспитания культуры межличностных взаимоотношений младших школьников большое значение придавалось игровой деятельности. В частности, был проведен курс деловых игр этического направления, которые по содержанию предусматривали воспроизведение реальности через игровые модели жизненных ситуаций, а также выявление эмоционально - нравственного отношения школьника к событиям и к самому себе.

Подчеркивая значимость игровой деятельности в овладении младшим школьником опытом поведения, А. Фомина отмечает, что в игре «у детей формируются способности общения с людьми» [2, с. 32]. Во время проведения игр мы ориентировались на выделенные ученым принципы игровой практики [2, с. 32]: принцип адекватности игры системе социальных отношений в обществе; ориентация на гуманистический характер игры; соотнесение в игре управления и самоуправления; принцип рефлексивной последовательности.

Используя игры в работе с младшими школьниками, мы ставили целью предоставление участникам игры информации, касающейся человеческих взаимоотношений, анализ и осмысление поставленных задач, привлечение к поиску оптимальных стратегий решения проблемной ситуации, обучение способам взаимодействия. Так было проведено: ученическое совещание «Взаимоотношения в классе: за и против», семинар «Поведение во взаимоотношениях с другими – зеркало человеческой культуры», симпозиум «Имидж современного человека», разговор за «Круглым столом», «Ты-я-мы: компромисс» и т.д.).

Проведенные игры предоставляли возможность диагностировать состояние школьников, обучать их творческому взаимодействию, учить разрабатывать и строить концепции взаимоотношений, адаптироваться к различным обстоятельствам, уживаться в ролевые позиции; анализировать и находить выход из проблемных ситуаций; приобретать навыки взаимодействия с группой и в группе. А это, в свою очередь, развивает чувство общности, единства, ответственности, формирует навыки этического взаимодействия.

Социально-коммуникативная деятельность школьников осуществлялась в процессе организации всех видов взаимодействия школьников и, в частности, в сфере свободного общения. С младшими школьниками были организованы совместные походы, прогулки, экскурсии, классные праздники, вечера импровизированного общения: кафе «Хорошего настроения», «Я слово хорошо молвлю о...».

Считалось, что участие младших школьников в совместной со сверстниками деятельности будет результативной, если будут учитываться роль и место каждого школьника в системе межличностных взаимоотношений класса, особенности отношения к нему сверстников, личностный опыт ребенка, умение взаимодействия, будет предоставляться помощь в преодолении дискомфортных состояний, обусловленных личностными качествами или же вызванных отношением к нему сверстников. На этой основе мы выделили ряд условий, которые, на наш взгляд, способствовали успешной результативной деятельности: принятие индивидуальности ребенка; обязательное включение каждого школьника в деятельность; определение для каждого питомца того вида деятельности, который способствует его самоутверждению, укрепляет веру в собственные силы; создание для каждого участника деятельности ситуации успеха.

Основой, на которой базировались различные внеурочные формы работы, образуя стройную систему оптимизации межличностных взаимоотношений младших школьников, стали занятия факультативного курса «Культура взаимоотношений».

Задачами курса предусматривалось ознакомление младших школьников с основами культуры взаимоотношений; формирование их убеждений, социально-ценных мотивов; углубление их способности к самоанализу и анализу личности другого человека; овладение навыками саморегуляции

эмоций и самоконтроля своего поведения; воспитание личностных качеств; развитие навыков эффективного общения.

Общими организационными основами проведения занятий факультатива было определено: обеспечение высокой мотивации обучения учащихся; нестандартность проведения занятий; проблемность изложения содержания курса; сочетание содержания занятий с жизнью; личностно ориентированный подход; создание для каждого школьника атмосферы психологического комфорта и раскованности, ситуации успеха; включение всех школьников в творческий процесс занятия, побуждение их к самостоятельным поискам нестандартных способов решения проблем взаимоотношений; увеличение количества контактов тех школьников, межличностные взаимоотношения которых не являются положительными.

Структура занятий факультатива включала следующие компоненты: выяснение сути проблемы (мозговой штурм, упражнения эвристического характера); информирование (теоретические сведения); самоисследование (изучение своих свойств, особенностей поведения с помощью тестов, методик, самохарактеристик, упражнений - рассуждений, упражнений аналитического характера); творческая деятельность (составление правил, карт, выработка кодексов, моделей поведения); коммуникативная деятельность (ролевые, деловые игры, групповое взаимодействие, общение); итог (оценочная и рефлексивная деятельность). Подбор видов деятельности к каждому занятию осуществлялся таким образом, чтобы обеспечивались воспитательные воздействия на когнитивную, мотивационную, деятельностьную сферы.

Так, в частности, в содержание занятий факультативного курса был включен такой вид работы, как решение ситуаций на основе жизненного опыта младших школьников. Данный вид работы предусматривал моделирование проблемных ситуаций, наблюдение за взаимоотношениями других, анализ ситуаций собственных взаимоотношений с другими: упражнения «Журналистское расследование», «Скрытая камера», «Мой успех» и т.д.. В процессе моделирования и решения жизненных ситуаций школьники осознавали содержание моральных правил, норм взаимоотношений, давали оценку поведению, поступкам собственным или иного человека, учились находить оптимальные пути решения. Высказывания учащихся позволяли выяснить уровень моральной образованности школьников, понимание ими определенных моральных понятий, умение анализировать и давать оценку определенным событиям.

Во время анализа ситуаций действия педагога направлялись на активизацию эмоционально - чувственной сферы школьников с целью вызвать у них переживания. Для этого младшим школьникам предлагалось поставить себя на место другого человека, почувствовать его положение, найти аргументы в пользу того, кто допустил этическую ошибку. Реализации этой задачи служил ряд вопросов: «Что меня обидело? Какие действия? Какие слова?», «Как я реагировал?», «Почему это произошло?», «Что стояло за тем или иным моим действием?», «Что я чувствовал?», «Что чувствовал другой

человек?»), «Можно ли было избежать неприятной ситуации? При каких условиях?» Разрешение таких ситуаций способствовало также активизации рефлексивных действий ребят, обучало их способности видеть ситуацию и свое поведение в ней извне.

Обогащению когнитивной сферы младших школьников и развитию в них аналитических умений подчинялся и такой вид работы, как упражнения - размышление. Содержание этой работы предусматривало анализ учениками предложенного этического понятия и соотнесение его с личной жизненной ситуацией. Приведем несколько примеров таких задач:

1. Когда речь идет о взаимопонимании, я вижу... Мне очень хотелось бы...
2. Когда говорят о сострадании, у меня возникают...
3. Гнев – это... Что касается меня, то...

Эти упражнения помогали лучшему осмыслению учащимися этических понятий, поскольку, как утверждает С. Карпенчук, «моральная сущность явлений по-настоящему открывается школьникам лишь тогда, когда они сумеют преодолеть трудности самостоятельного анализа и решения моральных проблем. Это является важным условием закрепления знаний и превращения убеждений в поступки общественного поведения» [3, с. 199].

Кроме того, на занятиях курса была использована также система специальных упражнений на самоанализ, самоосознание своей личности; применены упражнения-выяснение проблемы: мозговой штурм, ассоциации; включены школьники в творческую деятельность по выработке кодексов, деклараций, составлению разного рода карт, правил и тому подобное. Активные методы групповой работы обучали умению чувствовать и понимать других, признавать их право на уникальность, неповторимость; способствовали развитию навыков межличностного взаимодействия, кооперации, сотрудничества со сверстниками, выработке позитивного отношения к субъектам взаимоотношений.

Результаты констатирующего среза показали, что младшим школьникам не хватает умений и навыков саморегуляции эмоций, мимики лица, поэтому в проведение занятий факультативного курса был включен такой вид работы, как разыгрывание этюдов, функциональная нагрузка которого заключалась в выработке у учащихся умений саморегуляции эмоционально-чувственной сферы. В частности, ученикам предлагалось разыграть реальные жизненные ситуации, которые предусматривали взаимодействие двух субъектов. Примеры таких задач: «Перебори зависть» (вспомнить человека, к которому испытываешь чувство зависти. Задачавежливо ее поздравить);

«Встреча с неприятным человеком» (описать человека, вызывающего неприязнь. Обратиться к ней с просьбой); «Гнев», «Разговор с разгневанным отцом» и тому подобное.

Обязательным условием разыгрывания таких этюдов считалось участие каждого школьника в роли одного и другого субъекта взаимоотношений. Это создавало возможности для оценки детьми собственных чувств в обеих ситуациях, анализа положительных и отрицательных моментов такого

контакта. Целью данного вида работы считалось отработка у школьников навыков корректного поведения в реальных ситуациях взаимодействия.

Задачами факультатива предусматривалось вооружение младших школьников навыками культуры взаимоотношений и содействие улучшению межличностного взаимодействия в детском коллективе. Поэтому в курсе занятий факультатива внимание учеников обращалось на технологии эффективного взаимодействия, пути исправления нарушений, которые возникают в межличностных взаимоотношениях, рассмотрение психологических аспектов гендерного взаимодействия. Школьники знакомились с приемами волевой самокоррекции – самовнушением, самопрограммированием, улучшением настроения и другими полезными способами эмоционально-нравственной саморегуляции.

Основными методическими условиями проведения занятий мы определили: умение учителя вызывать активность школьников путем постановки проблемных вопросов; заинтересованность каждой мыслью; право школьника на высказывание, на отстаивание собственной позиции; отсутствие поучений и категорических выводов со стороны учителя; соответствие содержания рассматриваемых этических вопросов жизненным реалиям.

С целью преодоления трудностей непосредственного общения со сверстниками, обусловленных застенчивостью, неуверенностью, чрезмерной скованностью школьника, использовался также метод индивидуального ролевого тренинга – имаготерапия. Школьникам, у которых наблюдались названные проблемы, предлагалось представить человека – реального или вымышленного героя – с такими качествами, которых им недостает во взаимоотношениях с другими. В результате тренировок ребятам удавалось лучше представить себя в новой роли и закрепить опыт желаемого поведения.

Коррекция поведения младших школьников происходила также на основе соотнесения собственного поступка или действий другого человека с общепринятыми нормами, путем анализа последствий поступка, уточнения цели деятельности, применения ситуаций морально-этических контрастов. Несмотря на то создавались ситуации взаимодействия школьников с теми, к кому они испытывают недоверие, неприязнь. Однако изначально осуществлялась работа в направлении повышения статуса ребенка, создания для него ситуации успеха, роста его ценности в глазах одноклассников (выявление способностей и презентация результатов творческой деятельности, предоставление различных заданий, поручений).

Важная роль в организации системы внеурочной воспитательной деятельности принадлежит классному руководителю, который, как утверждает А. Киричук, «являясь одним из субъектов воспитательного влияния на школьников, вместе с тем является организатором педагогического взаимодействия их с природной, предметной и социальной средой» [4, с. 36]. Классный руководитель изучает уровень активности ученика в процессе деятельности, статус в системе взаимоотношений класса, эмоциональное благополучие в группе, устанавливает референтные группы, изучает

ценностные ориентации, динамику изменений в процессе воспитательных воздействий, организует деятельность, осуществляет регулирование и коррекцию межличностных взаимоотношений.

Обобщая изложенное, отметим, что включение младших школьников в различные виды внеурочной деятельности, а также выбранные формы и методы работы в комплексе служили решению задачи развития культуры межличностных отношений. Таким образом, в процессе проведения формирующего эксперимента была проверена эффективность экспериментальной модели развития культуры межличностных отношений старших младших школьников в коллективной творческой деятельности, подтверждена ее доступность и действенность.

#### **Список использованной литературы:**

1. Воронов В. Разнообразие форм воспитательной работы // Воспитание школьников. – 2001. – № 6. – С. 21-26
2. Борев Ю.Б. Эстетика. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1975. – 400 с.: ил.
3. Карпенчук С.Г. Теория и методика воспитания: Учеб – к.: Высшая шк., 1997. – 304 с.
4. Бех И.Д. Нравственность личности: стратегия становления. – Ровно: Редакционно-издательский отдел управления по печати, 1991. – 146 с.

*Найманбаева Н.*

*Жетісу облысы ҚБ Кербұлақ ауданы бойынша ҚБ ММ "Мектепке дейінгі шағын орталығы бар Сарыөзек орта мектебі" КММ,  
7М01301 – "БОП мен Ә" БББ магистрі*

## **БАЛАЛАРДЫ ДАМУДАҒЫ ОЙЫННЫҢ МАҢЫЗЫ**

Ойын – адамдардың қарым-қатынасы, кәсіби және жанұялық өмірдің мектебі болып табылады. Адам ойын арқылы өзінің бір нәрсені үйреніп жатқанын білмейді. Бір-бірімен белсенді байланысу арқылы ойынға қатысушылар бір-бірін үйретіп, өздері де үйренеді. Ойын түрінде оқыту жалықтырмайды, қызықты және ерікті түрде жүреді [1, 15 б.].

Педагогикалық ойындардың функциясын педагогтің дұрыс түсінуі оқу процесіндегі ойын технологиясының орны мен рөлін анықтайды. Ойын түрлері мен оқытуды ұштастыру педагог шеберлігіне байланысты. Кез-келген ойынның өзіндік пайдасы бар. Ойынның бірнеше маңызды функцияларына тоқталайық.

1. Ойынның әлеуметтік-мәдени белгілері.
2. Ұлтаралық қарым-қатынас функциясы.
3. Ойында адамның өзін іс жүзінде көрсетуі.
4. Коммуникативтік ойын.
5. Ойынның диагностикалық функциясы.

6. Ойынның емдеу функциясы.
7. Ойынның түзету функциясы.
8. Ойынның көңіл көтерту функциясы.

Енді әр функцияны қысқаша сипаттайық.

1. Ойынның әлеуметтік-мәдени белгілері. Ойын - баланы әлеуметтендірудің бірден-бір құралы. Ол бір жағынан тұлғаның дамуына, құрбы-құрдастарына, қоғамға тән рухани құндылықтар мен нормаларды, білімді игеруге мақсатты түрде бағытталса, екінші жағынан адамның дамуына аяқ астынан әсер ететін әлеуметтік бақылау процестері болып табылады. Ойынның әлеуметтік-мәдени белгісі мәдени байлықты, тәрбие потенциалын игерген ұжымның толыққанды мүшесі бола алатын баланың тұлға ретінде дамуының көрсеткіші.

2. Ұлтаралық қарым-қатынас функциясы. Бұл функцияның мақсаты ұлтына, нәсіліне қарамастан барлық адамдарға тән әлеуметтік-мәдени құндылықтарды меңгерту болып табылады. Ойындар арқылы кез-келген ұлт өкілдері өз ұрпақтарын өмірдегі әртүрлі жағдаяттардан жол таба білуге, кикілжіңді қатыгездіксіз шешуге, әр қилы эмоцияларды дұрыс қабылдай білуге үйретеді. Ойында шекара жоқ. Ұлттық ойындар, ұлтаралық ойындар, әртүрлі салалық ойындар, бүкіл адамзатқа тән ойындар көптеп саналады.

3. Ойында адамның өзін іс жүзінде көрсетуі. Бұл ойынның функцияларының бірі. Адамға ойынның өзін іс жүзінде көрсетіп, тұлға ретінде дамуы үшін маңызы зор. Сол себептен ойын процесі адам үшін маңызды. Ойын барысында бала өзін іс жүзінде көрсетеді. Адам өмірінде үнемі ойын жағдаятына кездесіп тұрады. Соны шешу арқылы адамның ой-өрісінің дамуы көрінеді.

4. Қарым-қатынастық ойын. Белгілі бір ережесі болса да ойын коммуникативті әрекет. Ойын балаларды адам қарым-қатынастарының әр түрлі жағдайларында болдырады. Осы әр түрлі қиыншылықтан жол таба білуге итермелейді. Топтық ойынға қатысушылар ойыншылар қоғамын құрайды. Осы қоғамның мүшелері бір-бірімен қарым-қатынасты байланыс орната алмаса, ешқандай ойын болуы мүмкін емес.

5. Ойынның диагностикалық функциясы. Диагностика - диагноз қою процесі, білу қабілеті. Адамның басқа іс-әрекетімен салыстарғанда ойынның немен аяқталатынын болжауға болады. Тұлға интеллект, шығармашылық жағынан өзін-өзі іс жүзінде көрсетеді.

6. Ойынның емдеу функциясы. Ойын адамның тәртібіндегі өзін қоршаған басқа адамдармен қарым-қатынасын және оқудағы туындаған әртүрлі қиындықтарды жеңу үшін де пайдаланылады. Д.Б.Эльконин ойын тәсілдерінің емдік мағынасын бағалай келе, былай деді: «Ойын емінің эффектісі бала рөлдік ойын кезінде алған жаңа әлеуметтік қарым-қатынастың тәжірибесімен анықталады». Рөлдік ойындар баланы үлкендермен, құрдастарымен нағыз қарым-қатынасқа үйретеді. Әр түрлі сатыдағы қарым-қатынастың емдік тиімділігі болады.

7. Ойынның түзету функциясы. Ойынның әрбір қатысушысы өз рөлі ғана

емес басқалардың да рөлін жақсы білсе, ойын ережесімен жақсы таныс болса, онда психологиялық түзету табиғи жағдайда жүреді. Түзету ойындарының тәртібі нашар, психологиялық көмекті қажет ететін балалар үшін көмегі зор. Сонымен қатар, бала өзінің және басқалардың ойынының нәтижесін бақылай, талдай, қорытындылай отырып, оны өзінің істерінде ұтымды қолдануға машықтанады.

8. Ойынның көңіл көтеру функциясы. Көңіл көтеру - түрлі нәрсеге, әртүрлі әрекеттерге ұмтылу. Ойынның көңіл көтеру функциясы тұлғаның тұрақтануы мен рухани қуанышын дамыту, сондай-ақ жағымды атмосфера құрып, белгілі бір жағдайларда жайлы жағдай орнатумен тығыз байланысты. Ойындағы көңіл көтеру үнемі ізденіс жағдайында өтеді. Ойын қиялды дамытып, көңіл көтеруге итермелейді [2, 89 б.].

Ойын түрінде оқыту барысында әртүрлі түрткінің тәсілдерін қолданады.

1. Қарым-қатынас түрткісі.
2. Моральдік түрткілер.
3. Танымдық түрткілер.

Қарым-қатынас түрткісі. Балалар ойынға қатыса отырып, бір мақсатты шешу арқылы қарым-қатынас жасауды, жолдастарының пікірімен санасуды үйренеді. Ұжымдық тапсырмаларды шешу барысында балалардың әртүрлі мүмкіндіктері пайдаланылады. Тәжірибелік іс-әрекет кезінде тез ойлай білетін, жылдам, әрі мұқият жұмыс істейтін байқампаз, сын тұрғысынан қарай білетін балалармен бір топта болудың тиімді екенін байқайды. Ойын кезіндегі біріккен эмоционалды қобалжулар өзара қарым-қатынастың нығаюына ықпалын тигізеді.

2. Моральдік түрткілер. Ойын кезінде әр бала өзінің білімін, дағдысын, мінез-құлқын, ерік-жігерін, адамдарға және іс әрекетке деген қарым-қатынасын көрсетеді.

3. Танымдық түрткілер. Әрбір ойынның аяқталуы балалардың мақсатқа, жеңіске жету жолында басқалардан білімінің, дағдыларының, спорттық қабілетінің жоғары болуына итермелейді. Топтық ойында әрбір бала бас кезінде тең жағдайда болады. Бірақ ойынның қорытындысы әр баланың дайындығынан, қабілетінен, мінез-құлқынан, білімінен, шыдамдылығына тәуелді. Кейбір ойындарда балалар әлеуметтік бет перде киіп, өздерін тарихтың белгілі бір тұлғасы ретінде сезінеді. Ойында табысқа жету танымдық қызығушылықтың дамуы үшін жағымды эмоция тудырса, ал жеңілген жағдайда танымдық іс-әрекетін жоғарылату қажеттігін тудырады. Ойын балалар үшін бәсекелестігімен тартымды. Ойыннан алынған рахаттану сезімі сабақтарда жағымды жағдай тудырып, пәнді оқуға қызығушылықтарын арттырады. Ойындағы алынбаған жауап балалардың ойлау әрекетін белсендендіріп, жауабын табуға тырыстырады. Ойын барысында ортақ мақсатқа жету процесіндегі ойлау іс-әрекеті белсендіріледі. Ойлау танымдық мақсаттарды шешуге бағытталады [3, 29 б.].

Баланың өзін-өзі тәрбиелеу процесін белсендендіру үшін көптеген ойындар арқылы басқару қажеттілігі туындайды.

Ойынды таңдау баланың белгілі бір тәрбиелік мақсаттарын жүзеге асыру қажеттілігінен туындайды. Ойын ұжымдық болған жағдайда ойнаушылар құрамын, олардың парасаттылық дамуын, дене бітімінің дамуын, жас ерекшелігін, қызығушылықтарын, қарым-қатынас жасау деңгейін білу қажет. Ойынды таңдау оның өту кезеңіне, табиғи климаттық жағдайға, уақыт ұзақтығына, жыл мезгіліне, ойынға қажетті заттардың болуына байланысты. Ойын барысында ойын түрткісі өзгере береді. Балалар ойын кезінде рахат алу үшін әрекет жасайды. Кей жағдайда бала бір нәрсені заттай алу үшін, кейде шығармашылық жағдайда, бәсекелестік жағдайда өтеді. Бала ойын барысында өзара байланыстағы бірнеше деңгейдегі мақсатты жүзеге асырады.

Бірінші деңгейдегі мақсат – ойын үдерісінен рахаттану. Егер ойын балаға қуаныш әкелетін болса, онда бала кез-келген белсенділікке дайын болады.

Екінші деңгейдің мақсаты – функционалдық. Ол ойын ережесінің сақталуы, көріністер ойнау, рөлдерді орындаумен байланысты.

Үшінші деңгей ойынның шығармашылық мақсатын айқындайды. Шешу, табу, қорытындыға жете білу жолындағы іс-әрекетті көрсетеді.

Баланың тілегі мен тәрбие мақсаты үйлескен кезде ойынға қызығушылық пайда болады. Ойнауға ауызша және жазбаша тартуға болады. Ойын заттары, ойыншықтар, ойын жарнамалары ойнауға қызығушылық тудырады. Ойнауға ұсыныс жасау арқылы оның ережесі мен іс-әрекет техникасы түсіндіріледі. Ойын шартын түсіндіру өте маңызды кезең. Ойын шартын тура басталар алдында нақты және қысқаша түрде түсіндіру қажет. Бұл кезде ойын заттарын, ойнаушылар айырмашылығын, негізгі және көмекші ережелерді, ойын мазмұнын, ойын атын айту қажет [4, 24 б.].

Ойнайтын жер ойынның мазмұнына, құрамына, сюжетіне, ойнаушылардың санына сәйкес келуі керек. Сонымен қатар қауіпсіз, балаларға ыңғайлы, гигиеналық талаптарға сай, бөгде адамдар кедергі жасамайтын жерде болғаны жөн. Ойын алаңы балалардың жас ерекшеліктеріне сай жабдықталуы тиіс. Ойындар қосарланған, жеке, топтық және ұжымдық болады. Ұжымға, топқа бөлген кезде әдеп сақтау, балалардың бір-біріне тартымдылықтарын, симпатияларын, жаратпаушылықтарын ескеру қажет. Балалардың ойнау тәжірибелерінде топтарға бөлу кезінде жеребе, санамақ сияқты демократиялық тәсілдер бар.

Бала ойынындағы маңызды сәттердің бірі рөлге бөлу. Олар белсенді және енжар, негізгі және қосымша болуы мүмкін. Рөлге бөлу кезінде дене тұлғасының ерекшелігіне, жынысына, жасына тәуелді болмайды. Көп ойындар рөлдердің тең құқылығына құрылған. Кейбір ойындар үшін жүргізушілер, капитандар, басқарушылар қажет. Жетекшілер мен тәрбиешілердің балалар ойынындағы рөлі маңызды. Олар ойынды ұйымдастырушы, ойынның мазмұны жөніндегі ақыл-кеңесшісі балалардың даулы мәселелерін шешіп беретін әділ төреші болуы тиіс. Педагог кейде рөлдерді өзі бөледі. Кей жағдайда капитандар, жүргізушілерді тағайындайды. Бала тілегі де ескеріледі. Ойында рөлдерді кезектесіп ойнайды.

Топтық ойындар кезінде рөлдерге бөлу талас-тартысты ұмытып, ортақ

мүдде туралы ойлауға, енжарларға белсенді болуға, беделі жоқтарға беделін көтеруге, тәртіпсіздерге тәртіпті болуға, жаңадан қосылған балаларға басқалармен тіл табыса білуге көмегін тигізеді. Демек, ойнау кезінде балалар арасындағы қарым-қатынас нығая түседі. Сонымен қатар ойын барысындағы бәсекелестік жағымсыз қарым-қатынас тудыруы мүмкін. Жағымсыз қылықтар арқылы, әртүрлі амал-айла көмегімен өз тобын жеңіске жеткізуге тырысады. Сол жағдайда тәрбиешінің немесе жетекшінің міндеті - балалар арасындағы адамгершілік қарым-қатынасты талдап, дұрыс шешім қабылдап, тиімді әдіспен басқару.

Ойын кезінде көмекші рөлдердегі балаларға жетекшілердің үстемдік көрсетпеуін, әрбір рөлдің әрекетте болуын, жағымсыз рөлдердің болмауын ескеру керек.

Ойын үнемі даму үстінде болады. Ойын ережесі қиындайды, ойын іс-әрекетінің эмоционалдылығы өзгереді, ойынға қатысушылар құрамында өзгерістер болып тұрады. Ойынның мақсатына жету кезіндегі тәсіл мен іс-әрекетті аяына дейін білмеу себебінен ойынға қатысушылардың белсенділігі, қызығушылықтары артады [5, 87 б.].

Ойынды ұйымдастыру кезінде төмендегі қағидаларды басшылыққа алу керек:

- кез-келген түрдегі ойын түріне баланы күштеп тартпау;
- ойын динамикасының дамуы;
- ойын атмосферасын ұстап тұру;
- ойын және нақты іс-әрекет арасындағы байланыс;
- баланың ойын кезіндегі негізгі әрекетті нақты өмір тәжірибесіне қолдана білуді үйренуі;
- қарапайым ойындардан қиын ойындарға көшу.

Педагогтердің парасаттылық ойындарға қатысуы ойындардың тәрбиелік, білімдік құндылығын арттырады.

Ойын түрінде жүретін сабақ белгілі бір ережелерге бағынады.

1. Алдын ала дайындалу. Ойынның өту түрі мен сұрақтарын талдап алу қажет. Рөлдердің алдын ала бөлінуі танымдық іс-әрекеттің белсенділігін тудырады.

1. Ойын заттарының болуы. Көрнекі құралдар, жиһаздардың орнын ауыстырып қою, техникалық оқыту құралдарын пайдалану ойын нақты жағдайда болғандай әсер қалдырады.

2. Міндетті түрде ойын қорытындысын жариялау.

3. Қүзіретті әділ қазылар алқасының болуы.

4. Балалардың зейінін аудару үшін өлең айту, секіру тәрізді сәттерді ойынға енгізу.

5. Ойын педагог пен бала арасындағы қарым-қатынасты нығайтып, пәнге қызығушылығын арттырады. Бала бойындағы жағымсыз қылықтарды ойын арқылы тәрбиелеуге мүмкіндік туады [6, 10 б.].

Ойын – таным үдерісін дамытудың негізі болғандықтан, әрбір педагог – оқыту мен тәрбие берудің мазмұнын үнемі ойын элементтерімен толықтырып отыруы керек.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Наркұлова Б. Қазақ тілінің дыбыс жүйесін ізденімдік ойындар арқылы игеру // Бастауыш мектеп. – 2006. - №4. – 15-17 б.
2. Габрусевич. С., Зорин.Г. От деловой игры – к профессиональному творчеству. Минск, 1989 г. – 89 с.
3. Орақбаева Р. Ойын технологиясын қолдану // Отбасы және балабақша. – 2007. - №2. – 29-32 б.
4. Құсманова З. Балалардың қабілетін ойын арқылы арттыру // Бастауыш мектеп. – 2001. - №3. – 24-25 б.
5. Соловьева А. Деловая игра «Суд над традиционной лекцией». Новые технологии обучения : деловые игры., 1991. – 87 с.
6. Айжанова Б. Ойындар арқылы балалардың белсенділігін арттыру // Қазақстан мектебі. – 2004. - №2. – 10-12 б.

*Насиянова А.Б.*

*ШҚО ББ Өскемен қаласы бойынша "Ахмет Байтұрсынов атындағы № 20 орта мектебі" КММ,  
7М01301 – "БОП мен Ә" БББ магистрі*

### **БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СЫНЫПТАН ТЫС УАҚЫТТА АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ БОЙЫНША ТӘРБИЕ ЖҰМЫСЫНЫҢ ЖҮЙЕСІ**

Біздің диагностика негізінде біз эксперименттік және бақылау топтарында адамгершілік құндылықтардың қалыптасу деңгейі туралы мәліметтер алдық. Осы деректерге сүйене отырып, біз эксперименттік топта жүзеге асырылған бастауыш мектеп жасындағы балалардың адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру бойынша сабақтар кешенін әзірледік.

Жасалған кешен мазмұнына когнитивтік, бағалау-эмоционалдық, мотивациялық және мінез-құлық компоненттерін дамытуға арналған тапсырмалар кіреді.

Әзірленген кешен адамгершілік құндылықтарды дамытуға арналған, өйткені біздің жұмысымыздың екінші тарауында біз бастауыш мектеп жасындағы балаларда адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру мен дамытудың ең жақсы тәсілі - дүниені өз бетінше тану, яғни, сыныптан тыс жұмыстарда.

Бастауыш мектептегі оқу әрекеті негізгі іс-әрекет болғанымен, ойын әрекеті баланың мектеп өмірінде әлі де маңызды рөл атқарады. Жұмысымыздың теориялық бөлімінде белгіленген осы алғышарттарға сүйене

отырып, сабақтар кешені ойын әрекеттерін қамтиды. Сабақтар жинағы «Күнгізбелік-тақырыптық жоспарлау» 6-кестеде берілген.

Эксперименттің қалыптастырушы кезеңінің мақсаты – бірінші сынып оқушыларының сыныптан тыс іс-әрекетінде адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру жағдайларының тиімділігін тексеру. Бұл кезеңдегі негізгі шарт – бастауыш мектептердегі эксперименттік сыныптардың оқу-тәрбие үрдісінде адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру бағдарламасын жүзеге асыру.

Бастауыш сыныптарда оқыту мен тәрбиелеу процесі өзара байланысты іс-әрекеттер жиынтығынан тұрады. Әдетте, ұйымдастырылған сыныптан тыс іс-шараларда бастауыш сынып оқушылары көрермен болады. Сонымен қатар, бастауыш мектеп оқушыларын жалпы мектептік іс-шараларға тарту бірте-бірте жүзеге асады, ал төртінші сыныпқа қарай олардың қатысуы айтарлықтай артады. Бастауыш сынып мұғалімдері балалармен жұмыстың әртүрлі формаларын таңдағанда алдына тәрбиелік мақсат қоймауы мүмкін. Тиісінше, жалпы мектептегі іс-шаралар мен мерекелер көбінесе дамытушылық және білім беру функцияларынан гөрі ойын-сауық функцияларын орындайды.

«Мейірімділік қадамдары» бағдарламасы қазіргі бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру ерекшеліктерін теориялық және диагностикалық талдаудың нәтижесі болды. Бұл бағдарлама бастауыш мектептің бірінші жылындағы балаларға арналған. Бағдарламаның мазмұны тапсырмалар мен ойындарды, сонымен қатар сабақтарды қамтиды. Бағдарламада қолданылатын сабақтар кешені балалардың өзін-өзі тануы мен өзіне, басқа адамдарға және қоршаған орта құбылыстарына құндылық қатынасын дамыту мақсатында еркін шығармашылық өзін-өзі көрсету және достық қарым-қатынас үшін жағдай жасауға арналған [1, 2, 3].

Кешеннің мақсаттары:

- Бастауыш мектеп жасындағы балалардың жас ерекшеліктері әзірленген сабақтар кешеніндегі тапсырмалардың мазмұнын анықтайды, өйткені кез келген білім беру мекемесінің оқу-тәрбие процесіндегі басты құндылық оның қажеттіліктері, тілектері мен ерекшеліктері бар адам болуы керек. «Мейірімділік қадамдары» кешенін жасау кезінде бастауыш сынып оқушыларының қажеттіліктері ескерілді. Бұл бағдарлама келесі ұйымдастырушылық және мазмұндық міндеттерді шешуі керек:

- Әлеуметтік және жеке маңызды, лайықты тұлғаның үлгісі мен өмір салтын білдіретін шығармашылық қызметті ұйымдастыруды қамтамасыз ету, оның аясында табысты әлеуметтенуді жүзеге асыру және дамыту жүзеге асырылады.

- Бастауыш сынып оқушыларының өмірдің мәні ұғымын және жалпы қабылданған адамгершілік құндылықтарды адекватты тәжірибесін анықтауға қажетті жағдай жасау.

- Дүниені оптимистік қабылдауды және өмірлік жағдайларда бақытты тәжірибені қамтамасыз ететін сезімдердің дамуын қамтамасыз ету.

- Студенттер ұжымында достық атмосфера, салауатты тұлғааралық қарым-қатынас орнату.

- Оқушылардың денсаулығын сақтау жағдайларын жасау, өйткені дені сау адамның ғана белсенді шығармашылық әрекетке, сонымен қатар өмірде туындайтын барлық психологиялық мәселелерді шешуге қабілеті мен дайындығы болады.

- Балаларға психологиялық-педагогикалық тәрбие беру, іс-әрекетті саналы түрде таңдауға, өз іс-әрекетіне ой жүгіртуге, шешім қабылдауға үйрету; балаларды қоғамдағы тұлғаның жемісті әлеуметтенуі мен өзін-өзі жүзеге асыруының іргелі дағдылары болып табылатын өзін-өзі танудың, өзін-өзі реттеудің, өзін-өзі басқарудың және өзін-өзі тәрбиелеудің әдістерін үйрету.

Сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастырудың негізгі принциптері. Гуманистік бағдар принципі – балаға өзінің дамуына, қарым-қатынас субъектісі, өзін-өзі тану, өзін-өзі анықтау және өзін-өзі жүзеге асыруға жауапты субъект ретінде психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету. Өзгермелілік принципі оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, олардың қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған іс-шараларды ұйымдастыру түрлерінің, нысандары мен әдістерінің әртүрлілігін анықтайды. Еріктілік принципі баланың жеке қажеттіліктері мен бейімділігіне негізделген жеке білім беру салаларында әртүрлі қызмет түрлерін еркін таңдауды білдіреді.

«Мейірімділік қадамдары» бағдарламасы бірінші сынып оқушыларына арналған және бір жылға созылады. Бұл бағдарлама бастауыш мектеп оқушыларын жетілдіруге кең мүмкіндіктер ашады, өйткені әртүрлі оқу және тәрбиелік міндеттер жұмыс барысында шешіледі. Шығарма оқушылардың жеке тұлғасын, оқу-тәрбие үрдісін дамытуға, олардың қоғамдық белсенділігін дамытуға, Отанға деген сүйіспеншілікті, табиғатты құрметтеуге тәрбиелеуге әсер етеді. Оқушылардың қоғамдық пайдалы еңбекке деген қызығушылығы артып, танымдық белсенділігі күрт артады.

Бағдарлама бірінші сынып оқушыларында білім алудың жаңа дағдыларын дамытады, өз міндеттерін орындау әдеттерін дамытады, қоғамдық пайдалы еңбекке қызығушылықты дамытады және өз бетінше зерттеу дағдыларын меңгеруге ықпал етеді.

Бастауыш мектептегі білім – кіші оқушының жеке тұлғасын қалыптастырудың маңызды буыны. Бағдарлама белгілі бір жастың психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып жасалған және «достық», «жақын адамға қамқорлық», «жанашырлық», «мейірім» т.б ұғымдарды береді. Топты қалыптастыру, өз мүддесін топ мүддесіне бағындыру, дербестік, дұрыс азаматтық ұстаным, мектепте және одан кейінгі әлеуметтік өмірдің алғашқы тәжірибесін алу.

Дамыту іс-әрекетінің гуманистік сипаты азаматтық-патриоттық сананы, мәдени ойлауды қалыптастыру және өскелең ұрпақтың ең жақсы тәрбие дәстүрлерін жаңғыртуға бағыттау негізінде құрылады. Тұлғалық-бағдарлы принцип – білім беру мекемесінің әлеуметтік нормалары мен заңдарына, жалпы қабылданған өмірлік ұстанымдарға сәйкес баланың қажеттіліктері мен өзіндік санасын дамытуға бағытталған. Қауіпсіздік пен денсаулықты

қорғауды, жеке адамның құқықтары мен қадір-қасиетін қорғауды қамтамасыз ете отырып, оқу-тәрбие процесін жалғастыру, оның бірлігі мен тұтастығы. Педагогикалық және балалардың өзін-өзі басқаруымен ұштасқан бұйрық бірлігі, белсенді өмірлік ұстанымын дамыту. Бағдарлама оқушылардың жас ерекшеліктеріне бағытталған.

Бағдарлама 2 кезеңнен тұрады: дайындық, негізгі. Бағдарламаның үш бағыты бар: «Адамгершілік-рухани тәрбие», «Еңбекке және шығармашылыққа деген оң көзқарасты тәрбиелеу» және «Отбасы құндылықтарын тәрбиелеу».

Дайындық кезеңі 1-сыныптың 1-жартысына сәйкес келеді. Екінші жартыжылдықтан бастап негізгі кезең – адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру басталады. Аралық нәтиже 1-сыныптың соңында, ал білімнің негізгі нәтижелері 4-сыныпта шығарылады.

Бағдарлама студенттерге түсініктердің біртіндеп кеңеюін қамтамасыз ету үшін спираль түрінде құрастырылған және өмір құбылыстарын түсінудің жаңа деңгейін алуға ықпал етеді. Осы жас кезеңінде адамгершілік құндылықтарды қалыптастырудың маңыздылығына назар аудару қажет, өйткені баланың адамгершілік туралы шынайы идеялары оның іс-әрекеттерінің көпшілігін анықтайды.

Бұл бағдарлама аясында жеке-бағдарлы сыныптар бастауыш мектеп жасындағы балалардың іс-әрекетінің құндылық мазмұнын жүзеге асыру құралы болып табылады. Іс-әрекеттер оқушылардың қызығушылықтарына негізделген.

Студенттерді ай сайын біріктіретін іс-шаралардың жалпы мазмұны бар, ол айдың бірінші (жалпы) сабағында бірлескен шешім қабылдау кезінде айқындалады және әр студентке айдың төрт аптасында қолжетімді болады. Мұндай әрекеттің соңғы кезеңі – ұжымдық шығармашылық әрекет. Балалар өз беттерімен идеяларды шығарады және соңғы өнімнің мазмұнын келіседі. Бұл ретте шараға өз үлесін қосқысы келетін әрбір баланың пікірін ескеру қажет.

Ұжымда әзірленген авторлық жұмыс – ұжымдық шығармашылық құрылымына негізделген жоспарлы және оқушылармен бірлесіп өткізілетін сабақтар. Арнайы сабақтар ойын әдістерінен басталуы мүмкін, оны сабақтың соңында да қолдануға болады. Мұндай іс-шаралардың мақсаты - бастауыш сынып оқушыларының эмпатиясын және көзқарастарын, сезімдерін және ойларын талдауды ынталандыру. Бұл жағдайда өзін-өзі талдау элементтері балаларда моральдық нұсқауларды дамытудың, адекватты өзін-өзі қабылдауға, өзін-өзі тануға және өзін және өзінің рөлін сыныпта және одан тыс қоғамда анықтауға ықпал ететін ең жақсы құрал болып табылады.

Әдебиет әлеміне саяхат жасай отырып, мектеп оқушылары өмір туралы түсініктерін кеңейтетін бұрын зерттелмеген көкжиектерді ашады. Өртүрлі әңгімелер мен сөз өнері туралы білім алудың бұл түрі әр адамды өз өмірінде шынымен маңызды нәрсе туралы ойлауға мәжбүр етеді. Бұл сәттер біздің армандарымыз бен тілектеріміз туралы ойлауға, сондай-ақ адамгершілік қасиеттердің біздің болмысымызға әсерін түсінуге түрткі болуы мүмкін.

Оқушылар ұсынылған тапсырмалардың жауаптары әрқашан анық бола бермейтінін анықтайды. Бұл қиындықтар одан әрі даму мен өзін-өзі жетілдірудің стимулына айналады. Бұл тапсырмалардың бірегейлігі мен әдеттен тыс болуы студенттердің қызығушылығын тудырады және қойылған сұрақтардың мәнін тереңірек ашуға көмектеседі.

Дегенмен, бастауыш мектеп оқушыларының жас ерекшеліктерін және бастауыш мектепте бейімделу кезеңін ескеру қажет. Бұл факторлар кейбір студенттер үшін жиі стресске айналады, бұл атипикалық мінез-құлық пен психологиялық мәселелерде көрінуі мүмкін.

Оқу қызметінен тыс адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру туралы айтқанда, оқушылардың көмектесуге дайындығы, олардың достығы мен адалдығы дербестік пен батылдыққа қарағанда (мысалы, көпшілік алдында сөйлейтін сөздерден қорқуды еңсеру және т.б.) неғұрлым жылдам және едәуір көрінетінін атап өту маңызды. Мейірімділік пен сезімталдық қосымша дамуды талап етуі мүмкін. Бұл үдеріске мұғалімнің қарым-қатынас стилінде, сабақтардағы жұмысқа және жұмыс атмосферасына көзқарасында көрініс табатын құндылықтар саласы едәуір дәрежеде ықпал етеді.

Осылайша, қызықты тапсырмаларды орындау арқылы мектеп оқушылары өз өмірінің мәні мен армандарын жүзеге асыру мүмкіндігі туралы ойлана бастайды. Қиындықтарды жеңу олардың одан әрі дамуының стимулына айналады, ал адамгершілік қасиеттердің әсері өмірдің барлық салаларында маңызды элемент болып қала береді. Оқу бағдарламасының бірегей міндеттері балаларды қызықтырады, жас ерекшеліктері мен бейімделу кезеңі білім беру ортасында адамгершілік құндылықтарды дамытудың маңыздылығын көрсетеді.

Бұл білім беру бағдарламасының күтілетін нәтижелері:

1. Ата-аналардың оқу-тәрбие процесіне тұрақты қатысуы, бұл бала тәрбиесін жақсырақ бақылауға және қолдауға ықпал етеді.

2. Балаларда дұрыс құндылықтар мен этикалық нормаларды дамытуға көмектесетін әлеуметтік мінез-құлық нормаларын білу.

3. Мектеп оқушыларының арасындағы жанжал, агрессия және құқық бұзушылық деңгейін төмендету, бұл мектепте тыныш және қауіпсіз атмосфераны құруға көмектеседі.

4. Балалардың денсаулығын жақсарту, өйткені дене шынықтыру мен салауатты өмір салтын насихаттау бағдарламаның мақсаттарының бірі болып табылады.

5. Оқуға деген мотивацияны арттыру, өйткені бағдарлама оқуға және жетістікке жетуге деген қызығушылықты арттырады.

6. Балаларда өзін-өзі талдау, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі басқару сияқты дербестік дағдыларын қалыптастыру. Бұл дағдылар орта білім алуға сәтті бейімделу үшін қажет.

Бұл нәтижелерге жету үшін келесідей тәрбие құралдары қолданылады: мектеп белгілеген ережелер мен міндеттерге негізделген іс-әрекет және

қарым-қатынас. Барлық іс-әрекеттер жеке табысқа бағытталған, адамдарға пайдалы, моральдық және экономикалық мәнге ие болуы керек.

Сонымен, сыныптан тыс жұмыстар бастауыш мектеп жасындағы балалардың адамгершілік идеяларын дамытуға мол мүмкіндік береді. Белгілі бір жағдайларды ескере отырып, мұндай іс-шараларды ұйымдастыру бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың негізгі факторларының бірі бола отырып, бұл процеске айтарлықтай тиімді әсер етуі мүмкін. Моральдық идеяларды дамыту үшін жобалық әдіс, проблемалық-мотивациялық әдіс, ойын жаттығулары сияқты әртүрлі әдістер қолданылады.

Сабақтарда және сыныптан тыс жұмыстарда адамгершілік идеяларды дамыту үдерісін ұйымдастыру кезінде гуманистік бағыттылық, өзгермелілік және еріктілік принциптері ескерілуі керек. Гуманистік принцип баланы өз дамуының жауапты субъектісі ретінде қарастыруды болжайды. Өзгермелілік принципі оқушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін іс-әрекетті ұйымдастырудың әртүрлі түрлері мен формаларын ұсынады. Еріктілік принципі балаға өзінің қызығушылықтары мен оқу ерекшеліктеріне қарай ерекетті еркін таңдауға мүмкіндік береді.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М.: Педагогический поиск, 2002. - 89 с.

2. Чернявская А.П. Педагогическая техника в работе учителя. М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. - 174 с.

3. Классному руководителю о воспитательной системе класса: Методич. пособие/Под ред. Е.Н. Степанова. М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. - 134 с.

*Раханова А.Н.*

*КГУ «Средняя школа №15»*

*ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ДИАГНОСТИКА ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Второй раздел исследования посвящен обоснованию организационно-методической системы формирования математической компетентности младших школьников средствами компьютерных технологий и экспериментальной проверке результатов ее внедрения.

Исследование проводилось на базе КГУ «Средняя школа №15» ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО. В педагогическом эксперименте приняли участие 42 ученика четвертых классов данной школы. Среди них определен экспериментальный класс 4 «А» – 21 ученик и контрольный класс 4 «Б» – 21 ученик. Классы были отобраны примерно с одинаковым уровнем успеваемости учащихся.

Цель исследования состояла в экспериментальной проверке влияния компьютерных технологий на развитие математической компетентности учащихся начальных классов.

В основу исследования было положено предположение, что применение компьютерных технологий как средства формирования математической компетентности младших школьников окажет положительное влияние при условиях:

- соблюдение принципов доступности, эмоциональной насыщенности, многофункциональности и личностной значимости для младших школьников;
- использование компьютерных технологий, направленных на развитие математической компетентности учащихся начальных классов должно осуществляться систематически и целенаправленно;
- предоставление каждому ребенку пространства для инициативы и самостоятельности.

Результаты анализа словарных источников и ряда научных разведок, посвященных выяснению сущности понятий «критерий» и «показатель», свидетельствуют о наличии полиаспектности в их определении. Так, в толковом словаре русского языка определен критерий как основание для оценки, определения или классификации чего-либо, мерило [1, с. 588].

Научная разведка предполагает, что признак, используемый в качестве критерия, может быть выражен качественной или количественной характеристикой. Однако в педагогических исследованиях предпочтение отдается качественным характеристикам изучаемых явлений или процессов, что сохраняет описательность научных поисков и затрудняет статистическую обработку и унификацию.

Ученые убеждены, что критерии должны соответствовать определенным требованиям, соблюдение которых делает возможным различные исследования педагогических явления и сравнение их результатов. Стоит отметить, что требования к критериям весьма разнообразны, однако чаще всего ученые выделяют среди них объективность, надежность и простоту измерения.

Характеристикой определенного аспекта критерия, мерой его выражения является показатель. Показатель-свидетельство, доказательство, признак чего-либо. Наглядные данные о результатах определенной работы, определенного процесса; данные о достижениях в чем-либо, количестве чего-либо. Явление или событие, на основании которых можно делать выводы о ходе какого-либо процесса. Количественная характеристика изделия (процесса) [2, с. 1024].

Следовательно, показатель, как составляющая критерия, является типичным и конкретным проявлением сущности качеств процесса или явления, подлежащего изучению. Критерий и показатель тесно взаимосвязаны: научно-обоснованный выбор критерия в значительной степени предопределяет правильный выбор системы показателей, а качество показателя зависит от того, насколько он полно и объективно характеризует принятый критерий. Исходя из того, что показатель является степенью проявления критерия, по которому можно судить о его сформированности, выделяем следующие показатели определенных критериев.

Анализируя теоретические положения и учитывая цель исследования, мы будем исходить из того, что критерии сформированности математической компетентности младших школьников – это признаки, на основании которых осуществляется оценка уровней сформированности математической компетентности соискателей образования, а показатели измерения – это количественные и качественные характеристики их сформированности, которые изучаются и измеряются.

Учитывая выделенные компоненты математической компетентности у младших школьников (мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный) для выявления уровней ее сформированности определены следующие критерии: мотивационно-ценностный, познавательный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

В психолого-педагогических исследованиях понятие мотивации рассматривается как система факторов, обуславливающая деятельность (цели, интересы, потребности, мотивы, намерения), и как характеристика процесса, поддерживающего активность деятельности.

Наше исследование проблемы формирования математической компетентности учащихся начальных классов предполагает изучение мотивационного критерия, как системы факторов, обуславливающих развитие изучаемого качества. Таким образом мотивационный компонент представляет собой совокупность мотивов, потребностей, интересов, ценностей, побуждающих младших школьников к осознанному и целенаправленному овладению математической компетентностью в условиях обучения.

Критерием его сформированности выступает мотивационно-ценностная готовность младшего школьника к овладению математическими знаниями и умениями (система мотивов, интересов, потребностей и ценностных ориентаций).

Показателями мотивационно-ценностной готовности младших школьников к формированию математической компетентности являются:

- мотивационная готовность к развитию собственной математической компетентности;
- стремление овладеть новыми знаниями, умениями и навыками на уроках математики;
- осознание важности "учиться на протяжении жизни".

Итак, мотивационный компонент является стержнем, вокруг которого конструируются основные качества подрастающей личности, поскольку от того, насколько соискатель образования мотивирован на развитие, зависят достигнутые результаты и успеваемость по математике.

Когнитивный компонент математической компетентности младших школьников предполагает активное волевое участие и реализуется через средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, ориентирование в видах учебной деятельности на уроках математики; управление собственной образовательной деятельностью: постановка и решение задач; построение и решение нестандартных, проблемных ситуаций из начального курса математики. Познавательные действия выступают как операционные механизмы этого компонента.

Итак, критерием сформированности когнитивного компонента определяем познавательную готовность младшего школьника к формированию математической компетентности на уроках математики.

Показателями познавательной готовности младших школьников к формированию математической компетентности являются: - упорное стремление к математическим знаниям — к умственному напряжению и проявлению волевых усилий на уроках математики;

- умение выявлять причинно-следственные связи и отсеивать ненужную информацию для дальнейшей формулировки обоснованных выводов;

- способность оценивать ситуацию с разных ракурсов и находить нестандартные пути их решения.

Деятельностный компонент математической компетентности учащихся начальных классов предполагает необходимость устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими участниками образовательного процесса, определенную совокупность математических знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное общение на уроках математики в начальной школе.

Соответственно, критерием сформированности деятельностного компонента определяем коммуникативно-деятельностную готовность младших школьников к формированию математической компетентности, характеризующейся следующими показателями:

- умение налаживать контакты, договариваться, слушать и слышать других на уроках математики;

- способность работать в команде на принципах сотрудничества с целью достижения общей цели;

- способность оценивать ситуацию, определять цель, способы ее достижения и распределять роли между членами команды.

Рефлексивный компонент определяет способность ученика к рефлексии, что позволяет ему реально оценивать свои возможности по сравнению с возможностями своих ровесников, помогает в планировании, корректировке собственной траектории обучения математике, адекватной оценке

собственных достижений в развитии математических знаний и умений; способность к определению направлений их совершенствования. Именно из этих соображений был определен рефлексивно-оценочный критерий готовности младших школьников к формированию математической компетентности, представленный креативными (исследовательской, творческой и самообразовательной), рефлексивной и прогностической способностями.

Показателями рефлексивно-оценочной готовности младших школьников к формированию математической компетентности являются:

- способность осуществлять рефлексию собственной деятельности на уроках математики;
- умение оценивать свою познавательную деятельность, осуществлять саморегуляцию и корректировать ее с учетом собственных возможностей и способностей;
- способность к самообразовательной деятельности по формированию математической компетентности.

Таким образом, в структуру этого критерия входят творческие умения, личностные качества, а также рефлексивные действия (осмысление, самоанализ и самооценка собственной деятельности и ее результатов) младших школьников, что в своей совокупности отражают рефлексивно-оценочную готовность младших школьников к формированию математической компетентности.

Критерии и показатели сформированности компонентов готовности младших школьников к формированию математической компетентности представлены в таблице 1.

На основе выделенных показателей охарактеризуем уровни сформированности математической компетентности соискателей начального образования. Мы выбрали классическую градацию, то есть три уровня: низкий, средний и высокий. Предоставим характеристику каждого из них.

Низкий уровень - у учащихся наблюдаются трудности с выполнением математических заданий, поиском различных вариантов получения результата и продукцией оригинальных идей. Ученики не стремятся участвовать в коллективной работе на уроках математики, не проявляют инициативу.

Таблица 1 - Критерии и показатели сформированности компонентов готовности младших школьников к формированию математической компетентности на уроках математики

Компоненты	Критерии	Показатели
мотивационный	Мотивационно-ценностный	- мотивационная готовность к развитию собственной математической компетентности; - стремление овладеть новыми знаниями, умениями и навыками на уроках математики; - осознание важности "учиться на протяжении жизни".

Когнитивный	познавательный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- упорное стремление к математическим знаниям, к умственному напряжению и проявлению волевых усилий на уроках математики;</li> <li>- умение выявлять причинно-следственные связи и отсеивать ненужную информацию для дальнейшей формулировки обоснованных выводов;</li> <li>- способность оценивать ситуацию с разных ракурсов и находить нестандартные пути их решения.</li> </ul>
Деятельностный	Коммуникативно-деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение налаживать контакты, договариваться, слушать и слышать других на уроках математики;</li> <li>- способность работать в команде на принципах сотрудничества с целью достижения общей цели;</li> <li>- способность оценивать ситуацию, определять цель, способы ее достижения и распределять роли между членами команды.</li> </ul>
Рефлексивный	Рефлексивно-оценочный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способность осуществлять рефлекссию собственной деятельности на уроках математики;</li> <li>- умение оценивать свою познавательную деятельность, осуществлять саморегуляцию и корректировать ее с учетом собственных возможностей и способностей;</li> <li>- способность к самообразовательной деятельности по формированию математической компетентности.</li> </ul>

Задания на уроке воспринимают пассивно, мыслят инертно, из-за чего крайне низкая производительность. Младшие школьники избегают заданий повышенной сложности, не проявляют интереса к проблемно-поисковым типам заданий. Они испытывают трудности с организацией самостоятельной работы, поэтому практически всегда нуждаются в помощи учителя или товарищей. Неудачи сопровождаются длительными негативными эмоциями. Такие школьники характеризуются низкой успеваемостью по математике.

Средний уровень - младшие школьники справляются с математическими заданиями на поиск различных вариантов получения результата частично, преимущественно с помощью учителя или одноклассников. Приобщаются к выполнению групповых или творческих заданий на уроках математики

неохотно, производительность недостаточно высока. Ученики отдают предпочтение легким задачам, и в их решении не всегда настойчивы. Интерес к проблемно-поисковым типам задач есть, но он является непостоянным. Ученики почти не способны к напряженной деятельности, «погружению» в задания. Они умеют работать самостоятельно, однако это проявляется не всегда.

Высокий уровень-учащимся легко даются математические задания на нахождение различных вариантов получения результата, выявление и постановку проблем, генерирование большого количества идей, удаленных ассоциаций, усовершенствование объекта, нахождение способов его использования по-новому. В помощи учителя в процессе выполнения математических задач почти не нуждаются. Навыки саморегуляции достаточно развиты, отсюда высокая производительность на уроках математики, как правило, деятельность сопровождается позитивным эмоциональным настроением, состоянием воодушевления, ученики часто выходит за пределы заданного. Интерес к проблемно-поисковым типам задач постоянный, их решение в приоритете принципиально «самостоятельно».

Следовательно, определенные критерии, показатели и уровни делают возможной объективную оценку сформированности математической компетентности младших школьников

На констатирующем этапе исследования с целью определения сформированности мотивационной составляющей математической компетентности мы провели наблюдение за деятельностью младших школьников на уроках математики, а также анкетирование младших школьников.

Диагностическая анкета Для определения уровней сформированности мотивационного компонента математической компетентности учащихся начальных классов

Уважаемые четвероклассники! Просим Вас ответить на несколько вопросов. Спасибо за объективные ответы.

1. Какие ваши любимые предметы в школе?

---

---

2. Как ты относишься к урокам математики?

- а) очень нравится;
  - б) не нравится;
  - в) безразлично;
  - г) требует много подготовки и настойчивости;
  - д) очень тяжелый и сложный предмет;
  - е) нравится, но не всегда понимаю;
- Есть) \_\_\_\_\_

3. Изучать математику в школе хочу потому, что

- а) интересно на уроках;

- б) закладывают родители;
- в) заставляют учителя;
- г) необходимый предмет в жизни;
- д) нравится учитель;
- е) \_\_\_\_\_

4. изучать математику в школе не хочу потому, что

- а) не интересно на уроках;
- б) ничего не понимаю;
- в) не нравится учитель;
- г) ненужный предмет;
- д) ленюсь учиться;
- е) \_\_\_\_\_

5. Среди предложенных утверждений выберите, те которые вам больше всего подходят

- 1) учусь потому, что на уроках математики мне интересно.
- 2) учусь тому, что заставляют родители.
- 3) учусь тому, что хочу получать хорошие оценки по математике.
- 4) учусь для того, чтобы подготовиться к будущей профессии.
- 5) учусь тому, что в наше время учатся все, невежественным нынче быть нельзя.
- 6) учусь тому, что хочу завоевать авторитет среди товарищей по учебе.
- 7) учусь тому, что нравится узнавать о новом.
- 8) учусь тому, что нравится учитель по математике.
- 9) учусь тому, что хочу избежать плохих оценок и неприятностей.
- 10) учусь тому, что хочу больше знать.
- 11) учусь тому, что люблю мыслить, думать, рассуждать.
- 12) учусь тому, что хочу быть в классе первым учеником.

Для выявления уровней сформированности когнитивного компонента математической компетентности младших школьников учащимся предлагался кейс компетентностных заданий на повторение действий сложения и вычитания в пределах 1000.

Участникам эксперимента предлагалось:

- 1. Зарисовать ячейки лабиринта со значением числовых выражений 230 и обозначить выход из него.
- 2. Решить задачу удобным для себя способом и записать короткий ответ.
- 3. Определить среди предложенных утверждений истинные и ложные.

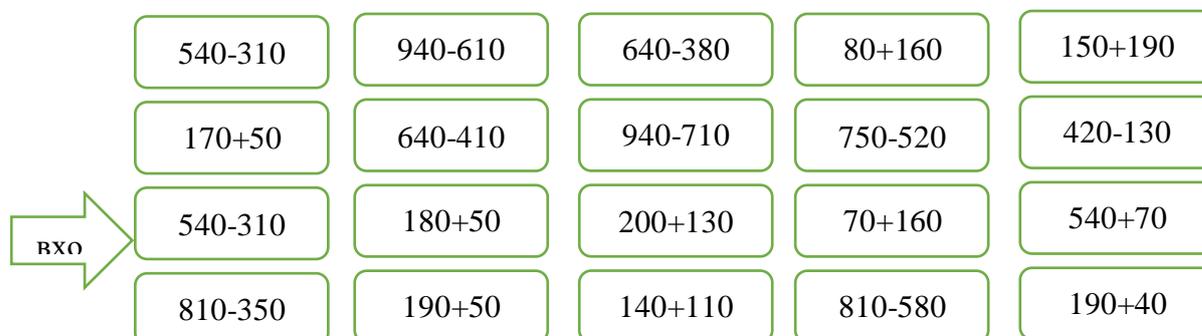
Диагностика сформированности когнитивного компонента математической компетентности младших школьников

Задача 1.

Чёртово озеро Шайтанколь расположено в 230 км от Караганды на территории Каркаралинского государственного национального природного парка. Удивительное творение природы появилось на высоте 1200 м в кратере вулкана, который «молчит» вот уже не один век. В окружении непроходимых

лесов Шайтанколь озеро кажется неприступной природной «крепостью». Однако находятся смельчаки, которые готовы потратить более 5 часов, чтобы оказаться в таинственном месте. Подъём на транспорте исключён из-за сложности рельефа.

Заштрихуй ячейки лабиринта со значением числовых выражений 230 и обозначь выход из него.



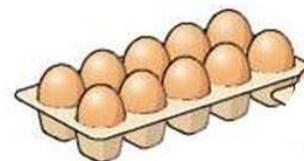
### Задача 2.

На трёх полках 44 книги. После того как 3 книг с третьей полки переложили на вторую, на первой и третьей полках книг стало поровну, а на второй – вдвое больше, чем на первой. Сколько книг было на каждой полке первоначально?

Реши задачу удобным для себя способом. Запиши короткий ответ.

### Задача 3.

Мой папа купил лоток для яиц из 10 штук. Известно, что средняя масса куриного яйца 70 г. Внимательно прочитай каждое утверждение, хорошо поразмышляй и сделай свой вывод о том, какое из этих утверждений истинно, а какое ложно.



Обведи в таблице выбранный тобой ответ.

Утверждение	Истинное или ложное	
Если в лотке есть яйцо массой 75 г, то обязательно должно быть яйцо массой 65 г.	истинное	ложное
Большинство яиц в лотке имеют массу 70 г.	истинное	ложное
Половина яиц в лотке должна иметь массу больше 70 г, а другая половина – меньше 70 г.	истинное	ложное
Масса всех яиц может быть 700 г.	истинное	ложное
Масса всех яиц должна быть 700 г.	истинное	ложное

С целью диагностики уровней сформированности деятельностного компонента математической компетентности учащихся начальных классов учащимся предлагалось решить задачи различными способами.

Задачи, которые решаются несколькими способами-это задача, которую школьник должен решить как можно большим количеством способов. Решения одной задачи можно считать разными, если они: имеют разные

представления того или иного математического понятия, используемого в задаче; основаны на разных свойствах математических объектов в конкретной области; обозначают разные свойства математических объектов в разных отраслях.

Мы считаем, что решение задач различными способами имеет важное методическое значение и позволяет объективно оценить уровни сформированности деятельностной составляющей математической компетентности учащихся начальных классов

Решение задач различными способами позволяет школьникам включаться в своего рода поисковую деятельность, создавая тем самым условия для развития мышления. Однако анализ современных учебников по математике для учащихся начальных классов показал, что задач, которые можно решить различными способами, провести своего рода исследование, практически нет.

Большинство задач в учебниках сформулировано так, что в их условии есть утверждение, которое требует доказательств, а не Открытия; при этом решение требует получения доказательства этого утверждения без проведения какой-либо умственной поисковой деятельности, или требует получения однозначного ответа. К тому же доказательство или решение осуществляется, чаще всего, лишь одним способом.

Поэтому для диагностики деятельностного компонента сформированности математической компетентности нами специально были сформулированы три задачи для учащихся четвертого класса, которые предусматривали несколько способов решения.

Диагностические задачи для определения уровней сформированности деятельностного компонента математической компетентности учащихся начальных классов

Прочитай задачи и попробуй решить их тремя способами.

1. У Саши было 20 тетрадей. Он использовал 4 тетради в линейку и 5 тетрадей в клетку. Сколько тетрадей осталось у Саши? Решите задачу тремя способами

2. В овощехранилище было 357 ц белого картофеля и 248 ц розового. За месяц из хранилища в столовую забрали 28 ц картофеля. Сколько центнеров картофеля осталось в овощехранилище? Реши задачу тремя способами, составив выражения.

3. Одна бригада за 4 часа собрала 96 кг огурцов, а вторая за 5 часов работы - 80 кг огурцов. За сколько часов две бригады соберет 200 кг огурцов, если они будут работать вместе?

Для проведения диагностики всем учащимся экспериментальной и контрольной группы были предложены данные задачи с целью поиска решения путем решения задач различными способами

Для выявления уровней сформированности рефлексивного компонента математической компетентности нами была разработана методика «Шкала самооценки рефлексивных умений». Респондентами предлагалось оценить

уровень сформированности математических знаний и умений, свою познавательную деятельность, стремление осуществлять саморегуляцию и корректировать ее с учетом собственных возможностей и способностей; способность к самообразовательной деятельности по формированию математической компетентности по шкале, где

	Умение	2 – да	1 – скорее да	0 – не знаю	1 – скорее нет	2 – нет
1	Вычисляю устно и письменно в разных жизненных ситуациях					
2	Использую разные мерки для измерения величин длины, массы, температуры, времени, емкости, стоимости					
3	Пользуюсь часами и календарем для отслеживания и планирования событий своей жизни					
4	Ориентируюсь на плоскости и в пространстве, могу двигаться по определенному маршруту; планирую маршруты передвижения					
5	Распознаю знакомые геометрические фигуры в фигурах сложной формы					
6	Исследую разные пути решение проблемной ситуации на уроках математики, выбираю рациональный путь ее решения					

Обобщенные результаты уровней сформированности математической компетентности учащихся начальных классов по суммарным показателям

четырёх компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного отражены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты сформированности математической компетентности учащихся 4 классов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе исследования

Компоненты / уровни сформированности	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Эксп.кл.	Контр.кл.	Эксп.кл.	Контр.кл.	Эксп.кл.	Контр.кл.
Мотивационный	24%	30%	48%	42%	28%	28%
Когнитивный	20%	24%	42%	38%	38%	38%
Деятельностный	10%	14%	20%	24%	70%	62%
Рефлексивный	30%	34%	48%	44%	22%	22%
Усредненный показатель	21%	25%	40%	37%	39%	38%

Как видим, в результатах констатирующего эксперимента относительно контрольного и экспериментального классов почти не существует существенного различия. Кроме того, вышеперечисленные результаты указывают на то, что преобладают дети со средним и низким уровнем сформированности математической компетентности, что свидетельствует о необходимости внедрения организационно-методической системы с целью повышения уровней сформированности исследуемого качества у младших школьников.

При организации образовательного процесса обучения тщательный подбор учебных платформ является очень важным, ведь большинство из них могут использоваться впоследствии, и во время очной формы обучения. Так, учитель может выбирать такие ресурсы, которые задействуют максимальный резерв знаний, умений и навыков учащихся и обеспечат их развитие на новом уровне. Обычно, учителя выбирают те онлайн-платформы, которые сочетают в себе наиболее расширенный инструментарий, чтобы не перегружать всех участников образовательного процесса большим количеством приложений. Наиболее популярными стали такие платформы как: Moodle, Zoom и ClassDojo. Рассмотрим детальнее каждую из них.

#### **Список использованной литературы:**

1. Клокар Н.И. Организационно-педагогические основы создания электронных учебно-методических комплексов для учащихся. URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em20/emg.html>.

2. Коваль Л.В., Скворцова С. А. Методика обучения математике: теория и практика: учебник. для студентов по спец.6.010100 «Начальное обучение», образовательный.- квалификатор. уровня "бакалавр". 2-е изд., дополнн. и переделал. Харьков: Принт-лидер, 2011. - 414 с.

## **СУЩНОСТЬ, РОЛЬ, ЗАДАЧИ И ФУНКЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В процессе формирования творческого школьника, перед педагогом предстают концепции, предусматривающие свободное владение государственным языком, лингвистических знаний, социально-культурной, математической и психологической концепций, которые являются фундаментальными для умственного и творческого потенциала как младших школьников, так и выпускников. Согласно идеям, современной парадигмами обучения современному педагогическому предоставляется свобода выбора направления организации образовательного процесса, поэтому имеем важную неотложную задачу-разработать технологию проблемного обучение, научиться ставить учебные проблемы, при этом зная уровень подготовки своих питомцев, он может систематизировать знания создавая уже похожие ученикам ситуации. При этом он учитывает следующее [1, с.47]:

- при решении проблемных задач, где учитель выступает как медиатор, учащиеся должны составить и знать алгоритм;
- не решенные задачи возникают из-за отсутствия достаточных знаний, что мотивирует учащихся к познанию;
- если перед классом объявить учебную проблему в другой формулировке, то это будет способствовать творческой деятельности на этапе повторения материала, который изучается.

Проблемное обучение направлено на овладение, закрепление и развития у учащихся устанавливать причинно-следственные связи, дающие возможность позитивно выходить из ситуаций и достигать результатов. Конечно, таких подход к обучению в большей степени несет практических содержание. Ведь современный мир нуждается в смелых, креативных, творческих и уверенных личностях, поэтому выделяют такие функции проблемного обучения. Общие функции проблемного обучения [2, с.89]:

- усвоение учащимися системы, направленные на применение в реальной жизни;
- развитие интеллектуальных и индивидуальных способностей творческого характера;
- формирование личности младшего школьника, развитой всесторонне и гармонично.

Предлагаем рассмотреть специальные функции технологии проблемного обучение [3, с.45]:

- это развитие навыков к применению приемов логического мышления, направленные на творческое усвоение знаний;

- творческое применение знаний в решении проблемных задач;

- формирование у учащихся навыков наблюдения, художественного отражения действительности, направленные на решение проблемных задач;

- создание особых мотивов обучения, и социальных, моральных и познавательных потребностей.

Все выше перечисленные функции должны реализовываться в разносторонней деятельности младшего школьника, как-то на практике, или в процессе обучения. Также можно проследить зависимость черт и идей технологии проблемного обучения является ее существенными характеристиками. Особенности показаны в таблице 1, а также рассмотрим их более подробно.

Таблица 1-Особенности проблемного обучения

ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ
особая интеллектуальная деятельность младшего школьника, имеющего специфику самостоятельного усвоения новой информации через решение образовательных проблем
наиболее эффективное средство формирования мировоззрения
связь с практикой и использования жизненного опыта учащихся
систематическое применение учителем наиболее эффективного сочетания различных типов и видов самостоятельных работ учащихся
индивидуальный подход
динамичность проблемного обучения
высокая эмоциональная активность учащихся
обеспечение нового соотношения между индуктивным и дедуктивным образовательными методами и нового соотношения между репродуктивным и продуктивным усвоением знаний

Особая умственная деятельность младшего школьника по самостоятельному усвоению новой информации через решение образовательных проблем – самая важная особенность, ведь успех и развитие напрямую базируется на основных психологических процессах.

Выделяя следующую особенность опираемся на условия развития психологических процессов. Наиболее эффективными условиями развития творческого потенциала личности является обучение через деятельность-проблемное обучение. Оно создает условия для саморазвития и самоанализа учащихся, а также является основной для установления причинно-следственных связей. Таков диалектический подход формирует целостную, прозрачную, глубокую, прочную и убедительную систему знаний для применения их на практике.

Между теорией и практическим применением у учащихся иногда возникает диссонанс, поэтому желательно в реальном измерении для получения опыта всем органами чувств транслировать теоретические выводы. В данной, третьей особенности, точных и без ошибочных решений не бывает, поэтому и выделять, при решении проблемных задач, критериев оценивания

нет, потому что данные ситуации непосредственно должны иметь применение практическое.

Также презентуем и четвертую особенность технологии проблемного обучения - это регулярное внедрение в образовательный процесс начальной школы педагогом наиболее эффективного тандема типов и видов самостоятельной деятельности младших школьников. Ведь опираясь на свой опыт и непосредственно на свой багаж полученных знаний как педагог, так и ученик смогут оценить этапы развития и достижений учащихся.

Пятая особенность определяется дидактическим принципом индивидуального подхода. При постановке проблемных задач требуется учитывать уровень подготовки учащихся. Работая в группах нужно помнить об индивидуальных особенностях и рационально сформировать группы.

Уровни подготовки учащихся у всех разные, поэтому при выполнении заданий педагог должен продумать и помнить о дифференцированности задач, чтобы каждый ученик, выполнив задание по своему уровню чувствовал себя первооткрывателем и мог делать полезные для себя выводы.

Динамичность, подвижность, вариативность проблемного обучения есть шестой признак проблемного обучения. Особенность динамичности обусловлена вариативностью и гибкостью самой проблемы, ибо она содержит противоречия, которые есть в разнообразных явлениях и фактах окружающего мира.

Вариативность технологии проблемного обучения характеризуется тем, что одна проблема перетекает в другую естественно органически в соответствии законов взаимосвязи и взаимообусловленности окружающих младшего школьника явлений, вещей окружающего мира.

Чрезмерная эмоциональность детей младшего школьного возраста является седьмым признаком и обусловлена она наступательными факторами:

- поставленная проблемная ситуация уже способствует эмоциональной возбужденности ребенка;
- процесс решения проблемы, интеллектуальные операции сопровождаются также эмоциональным возвышением.

Процесс обеспечения нового взаимодействия индуктивных и дедуктивных методов и репродуктивных и творческих методов является восьмым признаком технологии проблемного обучения.

Организация проблемного обучения в начальной школе может сопровождаться различными интеллектуальными и умственными осложнениями у детей, и их познавательной активности: ибо познавательная самостоятельность младшего школьника может быть на высоком уровне развита или же вообще отсутствовать.

В общем виды технологии проблемного обучения уместнее делить на отличия по имеющимся видам творчества. Итак, согласно, аргументу предлагаем следующую классификацию, которая состоит из трех направлений:

- научное творчество - построено на теоретических основах и исследовании, то есть педагог должен так обыграть ситуацию, чтобы каждый ученик почувствовал себя первооткрывателем нового правила, закона, доказательства, что базируется на постановке и решении теоретических учебных проблем;

- практическое творчество - включающее анализ и поиск решений с практической стороны, то есть умение применить свои теоретические достижения в практике, ситуации которых новые, а, следовательно, каждый член учебного процесса делает свое изобретение, основанное на постановке и решении пробитых ситуаций;

- художественное творчество - это художественно-образное отражение окружающей действительности основывается на основе реализации творческого воображения. Этот вид творчества содержит рисование, игровую деятельность и занятия музыкой.

Описанные нами виды проблемного обучения основываются на наличии репродуктивной деятельности, продуктивной и творческой деятельности младших школьников, наличия поиска и решения проблемы. Первый вид технологии проблемного обучения можно использовать на уроках при изучении теории и проблемную задачу можно решать индивидуально, в группе или фронтально. Следующий вид можно применять на лабораторных занятиях, на уроках практического направления, на факультативах и тому подобное.

Проявления третьего вида творчества можем наблюдать на уроках художественной содержательной линии и внеурочных занятиях или кружках. Два последних, а виды технологии проблемного обучения можно охарактеризовать как таковые, что направлены на решение личностных, индивидуальных проблем или проблем группой.

Все описанные виды технологии проблемного обучения характеризуются сложной структурой, если согласовать взаимозависимость различных факторов, то это повысит результативность обучения. Можем с уверенностью констатировать, что эффективным мы назовем такой образовательный процесс, который оговаривает:

- рост багажа знаний, умений, навыков у младших школьников;
- закрепление знаний, их углубление и укрепление знаний, рост обучаемости;
- высший образовательных потребностей младших школьников;
- высший уровень сформированности творческих умений и навыков самостоятельной работы.

Перечисленные нами виды технологии проблемного обучения могут иметь следующие уровни, которые презентует советский педагог-теоретик Мирза Махмутов. Он условно выделяет четыре уровня проблемного обучения [22, с.41]:

- 1) уровень обычной активности;
- 2) уровень полусамостоятельной активности;

- 3) уровень самостоятельной (продуктивной) активности;
- 4) уровень творческой активности.

Уровень обычной несамостоятельной активности-это уровень восприятия воспитанниками объяснений педагога, усвоение способа умственной деятельности в условиях проблемной ситуации, выполнения самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера, направленные на самосовершенствование, самообразование и самовоспитание.

Уровень полусамостоятельной активности включает применение усвоенных знаний и умений в новой ситуации и участием учащихся в совместном с педагогом поиска способа решения учебной проблемы.

Уровень самостоятельной активности включает выполнение самостоятельных работ поискового и воспроизводящего (репродуктивного) типа, когда ребенок самостоятельно прорабатывает текст учебника, применяет усвоенные знания в новой ситуации, путем логического анализа и синтеза доказывает гипотезы под незначительным контролем учителя.

Уровень творческой активности характеризует выполнение самостоятельных работ, способствующие развитию творческого воображения, открытие нового способа решения поставленной задачи, самостоятельной доводки различными методами (аналитическими или по методу аналогий). На этом уровне делаются самостоятельные выводы и открытия; здесь же имеет место и художественное творчество. Ведь самая проблемная ситуация, вызвав интерес, возбуждает воображение ученика.

Каждый уровень проблемного обучения может иметь разные варианты организации, в зависимости от различных факторов психолого-педагогического характера.

Для развития у ребенка творческого мышления необходимы различные подходы, что способствуют созданию условий для реализации у учащихся своих задатков. Особенно эффективным может быть использование различных проблемных ситуаций во время урока.

Данные уроки необходимо проводить систематически, так как всем детям независимо от их уровня творческого мышления, будет интересно. Дети, хорошо успешные, смогут в еще большей степени развернуть их творческое мышление, а слабоуспевающие, уметь решая нестандартные задачи, учитывая дифференциацию задач в соответствии с индивидуальными особенностями, в процессе которых ученик чувствует уверенность в своих силах и научиться управлять своими поисковыми действиями, сначала работая по определенному алгоритмом. В таких условиях у младших школьников могут формироваться такие существенные качества мыслительных процессов, как глубина, критическое мышление, гибкость. Эти признаки являются важными характеристиками самостоятельности мышления младшего школьника. Только работа над формированием самостоятельного мышления, творчества, поисковой деятельности, исследовательской работы является основной задачей современной начальной школы.

Развитие самостоятельного, творческого мышления, которое проявляется, в частности, в своеобразном видении ребенком проблемной ситуации, требует индивидуального подхода, который бы учитывал особенности умственной деятельности каждого ученика [11, с.21].

Развитие творческого мышления предполагает решение детьми нестандартных задач, имеющих несколько способов решения. Чтобы реализовалась цель развития творческого мышления младшего школьника, технология проблемного обучения должна применяться методично правильно. Во-первых, рекомендуем разобрать имеющиеся самые распространенные ошибки, которые встречаются при решении учебных проблем, также рекомендуем проводить обсуждение различных способов решения проблемы, обосновывать мнения и высказывать критические замечания.

#### **Список использованной литературы:**

1. Житко Т. Методы обучения-предпосылка интеллектуального развития личности // Начальная школа, 2002. - №6. - С. 72-77

2. Ковальчук В. Реализация технологии проблемного обучения в процессе изучения математики в начальной школе / В. Ковальчук, Л. Сил Юга, Н. Стасов, Л. Белецкая // молодежь и рынок. - 2016. - № 7. - С. 6-10

3. Использование опережающих познавательных задач с целью организации самостоятельной работы младших школьников в процессе обучения: Метод, рекомендации для учителей начальных кл. и студентов пед. заведений / Харк. гос. пед. ун-т им.Г. С. Сковороды [Сост. Троцко Г. В., Трубовина И. М.]. - Х., 1994

4. Акпаева А.Б., Лебедева Л., Мынжасарова М., Лихобабенко. Математика. Класс: 3 класс. // Издательство: Алматыкітап. Год: 2018. – 101 с.

5. Захарова Н.И. Познавательные задания формируют у учащихся общепознавательные умения/ Н.И. Захарова// Начальная школа. – 2001. – №1. – С. 67-70.

*Сыирбаева Н.Е.*

*КТУ «Средняя школа №39 имени Ыбырай Алтынсарина»*

*ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ**

Среди педагогических условий формирования речевой активности младших школьников выделяем:

- организация речевой направленности обучения;
- содействие речевой активности во всех видах деятельности (учебно-познавательной, художественно-речевой, игровой).

Первое условие организация речевой направленности обучения раскрывается через предоставление возможностей для максимального усвоения детьми норм языка и общения на родном языке в повседневные.

Второе педагогическое условие-активизация речи в различные виды деятельности (учебно-познавательной, художественно-речевой, игровой) направляет на исследование процесса организации учебно-воспитательного процесса.

Так, активизация речевой учебно-познавательной деятельности младших школьников происходит как на организованном занятии, так и в повседневном.

В связи с этим особое значение приобретает организация специализированной речевой среды, в которой воспитатель свободно общается с детьми на любые темы, а между собой дети способны построить диалог и донести, что они хотят от собеседника.

Одной из основных форм организации обучения является занятие, на котором, собственно, и происходит активизация речи.

Обеспечивая активности детей на сказкотерапевтических занятиях уместно включать обще-дидактические требования:

а) формулировать вопрос таким образом, чтобы стимулировать развернутый ответ;

б) адресовать вопросы и давать время подумать всем детям, а уже потом предоставлять возможность ответить одному ребенку;

в) постепенно работать со всей группой, не выделять только одного ребенка;

г) не адресовать вопрос несколько раз подряд только одному ребенку;

д) во время взаимодействия руководствоваться не только местом рассаживания детей, но и опытом, заинтересованностью, включенностью в работу;

е) чтобы установить тесную связь со всеми детьми и привлечь внимание на педагога, следует использовать различные способы рассаживания;

ж) занятия строить так, чтобы было время детям поразмышлять, обсудить, сделать выводы;

з) предоставлять возможность детям следить за речью своей и ровесников, для устранения ошибок ("правильно ли он сказал? Или обо всем рассказал?") [1].

Основными методами формирования речевой активности младших школьников средством сказкотерапии являются:

- анализ текста;
- диалог с автором или персонажем сказки;
- составление собственной сказки;
- постановка и драматизация сказки;

- введение в сказку новых персонажей;
- переписывание сказок [2].

Для удержания внимания следует использовать разнообразную наглядность (технические средства обучения, репродукции картин, плакаты, модели, схемы) и постоянно менять их, ведь избыток вызывает замедление речевой активности и приводит к потере внимания от основного содержания. Но отказываться от наглядности вовсе, недопустимо, ведь, как утверждал И. Павлов, дети мыслят формами, цветами, ощущениями, звуками, образами вообще [3].

Актуальным является сокращение количества фронтальных занятий и переход к групповым и индивидуальным занятиям. Это является весомым толчком для совершенствования процесса обучения родному языку, поскольку будет делаться акцент на индивидуальность каждого ребенка, его задатки, имеющийся опыт, скорость усвоения материала, возможность мобильно реагировать и исправлять ошибки.

Также предпочтение отдается индивидуальной работе в повседневные (во время игр, труда, режимных моментов, прогулок), поскольку работая отдельно с каждым ребенком воспитатель может достичь наиболее эффективного результата.

Чередую и объединяя развивающие занятия с повседневной работой в течение дня воспитатель способен максимально активизировать речевые умения детей, применить уже имеющиеся знания на практике, стимулировать следить за собственной речью и речью сверстников.

Организуя занятия и самостоятельную деятельность детей следует руководствоваться единственной целью – активизация речи ребенка.

Учитывая все вышесказанное, мы пришли к выводу, что сказкотерапия обеспечивает:

- развитие у школьников чувственного восприятия и воображения;
- творческое мышление и воспроизведение всего этого в речи;
- стимулирование активного общения;
- овладение способами и алгоритмами коммуникации, путями выхода из проблемных речевых ситуаций, подсказанных сюжетом и образами сказки.

Сказкотерапия способствует:

- активизация фантазий, где ребенок выступает в роли говорящего;
- накоплению положительного опыта в общении за сверстниками и взрослыми;
- становление статуса говорящего, способного выразить свои мысли.

Сказкотерапия позволяет:

- снять напряжение;
- легко воспроизвести отдельные речевые ситуации
- сдерживать ситуативные аффективные эмоции и поток спонтанной речи;
- управлять выражением своих чувств, мыслей, впечатлений, состояний в заранее спланированной речи.

Кроме занятия, действующее место среди средств активизации речи детей дошкольного возраста занимает игра. Такие педагоги-классики как, А. Каменский, С. Русова, В. Сухомлинский, К. Ушинский и педагоги-современники Л. Артемова, А. Бондаренко, А. Сорокина, А. Усова, Г. Швайко, К. Щербакова и др. описывали воспитательное влияние игры.

Как отмечают А. Богуш и Н.Луцан: «...в ходе коммуникации во время игровых моментов младший школьник познает естественный, предметный и социальный мир, все что ее окружает; формирует и раскрывает свой собственный внутренний мир, свой образ "я"; усваивает и создает культурные ценности, выступая при этом активным субъектом взаимодействия» [4].

Особую актуальность в современном образовательном пространстве приобретает именно проблема творческого речевого самовыражения школьников.

Мы считаем, что раскрытие данной проблемы предполагает прохождение нескольких этапов.

На первом этапе формирования творческого речевого самовыражения школьников через игровые сказочные ситуации целесообразно начинать с ознакомления детей с народными сказками, обогащения и содействия активизации словаря словами, которые описывают персонажей.

Основная часть работы состоит из чтения и рассказывания сказок; беседы по содержанию сказки; повторение и описание персонажей сказки, их действий; инсценировка отрывков; воспроизведение эпизодов сказки и тому подобное.

На втором этапе предполагается: пересказывание сказок детьми; игры по содержанию сказок; самостоятельное написание окончания сказки; изменение одной из частей.

Отметим, что Р. Гарднер проводил игры для обучения детей составлению рассказов. Педагог предложил, в ходе игры «Волшебный мешочек», не просто отгадать что за игрушка досталась, но и составить с ней рассказ. Подталкивать детей к нахождению слов-сравнений, синонимов, омонимов, частей речи, уменьшительно ласкательных слов.

Третий этап сказкотерапевтической работы нацелен на активизацию творческой основы во время речи. Действенными будут упражнения, игры, задания на развитие воображения, фантазии, мыслительных операций, умение выразить это через различные средства выразительности. Но одной из главных задач педагога является адекватно воспринимать любые фантазии детей

На завершающем этапе предполагается составление детьми рассказов по сказочным сюжетам, театрализованные игры, инсценировки. Данный этап считаем ключевым в сказкотерапии, поскольку в текстах детей воплощены их тревоги, проблемы, увлечения, страхи и тому подобное. На подсознательном уровне дети раскрываются с помощью персонажей сказки, их устами выражают то, что боятся сказать сами. Чтобы сказка несла терапевтическое содержание, следует определить проблему или ситуацию над которой будет вестись работа. Также нужно выяснить, как именно ребенок характеризует

такое поведение и найти примеры, где бы такое поведение встречалось в сказках, чтобы потом вместе с детьми дать оценку действиям персонажей [5, с. 203-205].

#### **Список использованной литературы:**

1. Богуш А.М. Речевое развитие детей (от рождения до 7 лет): [монография] / А.М. Богуш. - [2-е издание]. - Киев: Слово, 2010. – 374 с.
2. Луцан Н.И. Лингводидактические проблемы развития речи детей дошкольного возраста / Н.И. Луцан // Дошкольное образование. - №4 (6), 2004. - С. 43-47
3. Павлов И.П. Полное собрание сочинений / И.П. Павлов. - Москва, 1949. - Т. 3. – 476 с.
4. Богуш. А.М., Луцан Н.И. Речево-игровая деятельность дошкольников: речевые игры, ситуации – упражнения-Киев : Слово, 2008 – 256 с.
5. Бурчик О.В. Групповая сказкотерапия в личностно-ориентированном воспитании детей. - 2005, № 25. - С. 203-205

*Тайкебаева А.Е.  
КГУ «Средняя школа №27»  
ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ И МЕТОДОВ ТРИЗ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УРОКА ПОЗНАНИЯ МИРА**

#### **1. Мотивационный этап (введение)**

На этом этапе важно заинтересовать учащихся и направить их внимание на тему урока.

Метод фантазирования: предложить ученикам представить себе фантастическую ситуацию, связанную с темой урока, например, "Как бы выглядел мир, если бы все растения стали говорить?".

Прием "Маленькие человечки": Моделирование ситуации с точки зрения миниатюрных существ, которые живут в изучаемой среде. Например, "Как бы насекомые решали проблемы в своем мире?".

#### **2. Этап целеполагания**

Здесь учащиеся ставят перед собой цели и формулируют задачи, которые необходимо решить в рамках урока.

Метод мозгового штурма: совместное выдвижение идей и формулировка вопросов по теме урока. Например, "Какие проблемы существуют в экосистеме леса?".

Анализ противоречий: определение противоречий, которые необходимо решить для достижения цели. Например, "Как сохранить лес и при этом использовать его ресурсы?".

### 3. Основной этап (изучение нового материала)

Этот этап посвящен активному изучению и освоению новых знаний.

Метод системного оператора: Рассмотрение изучаемого объекта или явления в разных временных и пространственных масштабах. Например, "Как изменялся климат на Земле за последние 1000 лет?".

Анализ функций: Изучение функций различных элементов экосистемы и их взаимосвязей. Например, "Какие функции выполняют растения в лесу?".

### 4. Практическая деятельность (закрепление материала)

Учащиеся выполняют задания, которые помогают закрепить полученные знания.

Приемы устранения противоречий: применение специальных приемов ТРИЗ для решения конкретных задач. Например, "Как создать такой вид транспорта, который не загрязняет воздух?".

Метод "маленькие шаги": пошаговое решение сложной задачи. Например, "Какие меры можно предпринять для сохранения биоразнообразия в нашем регионе?".

### 5. Рефлексия (обобщение и анализ)

На этом этапе учащиеся анализируют, что они узнали и как они могут применить эти знания.

Прием "идеальный конечный результат" (ИКР): Представление идеального состояния объекта или системы. Например, "Каким должен быть идеальный город будущего с точки зрения экологии?".

Метод морфологического анализа: Создание таблицы, где перечислены возможные решения для различных аспектов проблемы. Например, "Какие технологии могут использоваться для очистки воды?".

Использование методов и приемов ТРИЗ на уроках познания мира помогает учащимся развивать творческое и системное мышление, учит их искать нестандартные решения и углубленно анализировать изучаемые явления.

Кроме того, необходимо учитывать и то, что разработанные задачи должны обеспечивать развитие творческого мышления – открытие новых знаний путем генерирования идей, которые носят характер новизны.

Система заданий и упражнений по формированию приемами ТРИЗ творческого мышления младших школьников на уроках естествознания в 3 классе

Задание к разделу «Полезные ископаемые. Почвы»

Тема. Минералы-камни, используемые человеком

Мотивационный этап

Прием «Ассоциативный ряд»

Задание: к теме урока выписать в столбик слова-ассоциации. Если ряд получился правильным и достаточным, дать задание составить определение,

используя записанные слова; затем выслушать, сравнить со словарным вариантом, можно добавить новые слова в ассоциативный ряд.

Запись находится на доске на протяжении урока. После изучения новой темы, в конце урока, вернуться к заданию, что-нибудь дописать или стереть.

Этап ознакомления с новым учебным материалом

Прием «Цепочка признаков»

Учитель: "что вы знаете о полезных ископаемых? Первый ученик называет один признак, второй – называет другой объект с таким же признаком и новый признак. Третий также называет объект, которому присущ названный вторым учеником признак и называет свой признак и т.д.»

Прием «Да-Нет»

Учитель: я загадаю название полезного ископаемого. А вы должны отгадать ее, задавая вопросы, ответами которых должны быть только «да» или «нет».

Дидактическая игра «Что делать? Чем делать?»

Учитель: перед вами таблица. Необходимо отразить в ней процесс преобразования полезного ископаемого для нужд человека. Например, естественный газ для приготовления пищи, глина для изготовления тарелки, серебро и кварц для изготовления кулона.

Что делать?	Чем делать?
1)	1)
2)	2)

Этап систематизации и обобщения знаний, умений и навыков

Прием «Хорошо-Плохо»

Учитель: вы многое узнали об использовании человеком полезных ископаемых. Они приносят обществу много пользы. Но есть ли плохие стороны этого процесса? Почему? Какими могут быть последствия? Есть ли выход из этих ситуаций?

Что будет положительным и отрицательным отобразим в табличке «хорошо–плохо».

«Хорошо»	«Плохо»
1)	1)
2)	2)

Прием «Составление загадок»

Учитель: перед нами табличка. Необходимо составить загадку о глине. Заполняем таблицу.

На что похоже	Чем отличается
1)	1)
2)	2)

Получили загадку. Читать ее необходимо по схеме: «как ..., но ...», пользуясь опорной таблицей.

Прием «Рюкзак»

Учитель: «Передавая друг другу нарисованный портфель, сказать, что именно вы в него кладете, какие именно знания, ставшие новыми на этом уроке вы в него поместите».

Домашнее задание

Прием «Обратная мозговая атака»

Учитель: нефть стала неисчерпаемым полезным ископаемым. Все люди довольны, ведь уверены, что всегда смогут ею пользоваться. Как помочь рабочим сохранить значимость нефти?

Решение изобретательских задач или прием «изобретательская задача»

Учитель: добыча полезных ископаемых приводит к образованию больших подземных пещер в толще поверхностного слоя Земли. Какие последствия этого явления можно спрогнозировать? Каким образом будут использовать эти пространства люди?

Для ответа учащиеся используют следующий алгоритм:

1) переформулировка задачи из исследовательской в изобретательскую.  
2) формулировка идеального конечного результата («портрета» решения»).

3) Выбор ресурсов:

3.1) человеческие;

3.2) материальные;

3.3) энергетические.

4) подбор способов разрешения возникающих противоречий.

5) оценка решения.

Тема. Виды полезных ископаемых (твердые, жидкие, газообразные)

Мотивационный этап

Прием «Нестандартный вход в урок»

Учитель начинает урок с противоречивого факта, который трудно объяснить на основе имеющихся знаний.

Учитель: «Что может быть страшнее акул?» Оказывается, в природе есть «милые постройки» под названием «песчаные замки», которые своим всасыванием гораздо страшнее и опаснее, чем акулы».

Дидактическая игра «Что умеет превращаться?»

Учитель: что умеет превращаться из твердого в жидкое?

Что умеет превращаться из жидкого в газообразное?

Что умеет превращаться из твердого в газообразное?

Что умеет превращаться из газообразного в твердый?

Что умеет превращаться из жидкого в твердое?

Этап ознакомления с новым учебным материалом

Прием «Я беру тебя с собой»

Учитель загадывает признак полезного ископаемого, по которому собирается много примеров объектов и называет первый объект. Учащиеся пытаются угадать и по очереди называют объекты, обладающие по их мнению, тем самым значением признака. Учитель отвечает, берет он этот

объект или нет. Игра продолжается до тех пор, пока один из детей не определит, по какому признаку собираются объекты.

Прием «ММЧ (моделирование маленькими человечками)»

Учитель: «Объясните, как будут располагаться маленькие человечки, входящие в состав:

- нефти;
- гранита;
- песка;
- газа.»

Этап систематизации и обобщения знаний, умений и навыков

Прием " составления загадок»

Учитель: давайте загадаем загадку, ответом которой будет полезное ископаемое. Работаем в паре. Затем каждая пара представляет свою работу в виде загадки класса. Пользуемся опорной таблицей и алгоритмом «человек использует для..., как ..., но находится ...».

Для чего используется	На что похоже?	Где находится?

Прием «Жокей и лошадь»

Задача: класс делится на две группы: «жокеев» и «лошадей». Часть учеников получает карточки с вопросами, другие-карточки с ответами. Задача состоит в том, что каждый «жокей» должен найти свою «лошадь». Обязательное условие-весь класс одновременно ходит по классу.

1. Для отопления домов требуется....
2. Чтобы борщ был вкусным, нужна....
3. Для изготовления металла для машин нужна....
4. Чтобы изготовить кувшин, нужна....
5. Чтобы автомобиль двигался, нужна....

- Каменный уголь
- Нефть
- Глина
- Железная руда
- Каменная соль

Прием «Шаг за шагом»

Задача: шагая к доске, на каждый шаг называть понятия, утверждения, явление и т.п. применительно к изученной на уроке теме.

Домашнее задание

Прием «Телеграмма»

Задание: кратко написать самое важное, что осознал из урока с пожеланиями соседу по парте и отправить (обменяться) в начале следующего урока. Написать пожелание себе с точки зрения изученного на уроке и т.д.

Тема. Разнообразие минералов и их использование человеком. Значение полезных ископаемых для человека

Мотивационный этап

Прием «Нестандартный вход в урок»

Учитель начинает урок с противоречивого факта, который трудно объяснить на основе имеющихся знаний.

Учитель: «контактные линзы для зрения делают именно из песка. При попадании мелких частиц в глаза человека, который носит линзы, они просто «присоединяются» к «собратьям» и не так раздражают слизистую оболочку глаза, как, например, у человека, который не носит линзы. Просто странно».

Или: «на Юпитере и Сатурне идет настоящий бриллиантовый дождь. Это вовсе не фантастическая история, а природное явление, создающее атмосфера этих планет».

Или: эксперименты показали, что под воздействием высокой температуры (850-1000С) твердый алмаз превращается в углекислый газ без примесей других веществ.»

Или: «пластичность золота непревзойдённо. Кусок, весом 30 г, может быть растянут в 80-километровую нить, толщиной в 10 раз уже человеческого волоса. Для вышивки и ткачества, люди используют натуральную золотую нить.»

Этап ознакомления с новым учебным материалом

Прием «Корзина идей, понятий, имен»

Учитель: "как вы считаете, почему полезные ископаемые называют природными богатствами? Приведите примеры.»

Этап систематизации и обобщения знаний, умений и навыков

Прием " развивающий канон»

Задание: даны три слова. Первое и второе находятся в связи, найти четвертое слово, чтобы оно имело такие же связи с третьим словом.

Пар-газообразный = уголь -....

Руда-карьер = нефть – ... .

Прием " моделирование маленькими человечками»

Учитель: мы ознакомились с коллекцией полезных ископаемых, а сейчас я буду показывать Вам один образец полезного ископаемого, а вы в ответ должны показать к какому типу она относится, помня о маленьких человечков, какими будете вы сами. Вместе с товарищем по парте покажите строение полезного ископаемого.

Прием «Системный оператор»

Задача: по шаблону охарактеризовать полезное ископаемое (на выбор). Выбранное полезное ископаемое – «система в настоящем». Ответ представить устно в виде связного текста.

Надсистема в прошлом	Надсистема в настоящем	Надсистема в будущем
Система в прошлом	<b>Система в настоящем</b>	Система в будущем
Подсистема в прошлом	Подсистема в настоящем	Подсистема в будущем

Домашнее задание

Прием «Создай паспорт»

1. Полезное ископаемое.

2. Какого цвета?
3. В каком состоянии находится? (твердый, жидкий, газообразный)
4. К какой группе полезных ископаемых относится? (топливные, рудные или нерудные)
5. Каким способом добывают? (в шахтах, в карьерах, бурят скважины, на дне соленых озер или морей)

6. Где используется людьми?

Прием «Толстый и худой вопрос»

Задача: сформулировать по три "худых «и три» толстых" вопроса, связанных с пройденным материалом. На следующем уроке опросить одноклассника, используя таблицу "толстых» и "худых" вопросов.

Примечание:» тощий " вопрос предполагает однозначный короткий ответ. "Толстое" предполагает развернутый ответ.

Прием «Мысли во времени»

Задание: Учитель называет ключевое слово "добывание". В течение 1 минуты учащимся необходимо непрерывно записывать свои мысли, которые "приходят в голову" и связаны с заданным словом. По истечении времени. Ученики читают записи о себе. Затем по мысли отвечают на следующие вопросы.

- Почему я записал именно эти слова?
- О чем я думал, когда писал эти слова?
- Чтобы я хотел в записях изменить?
- Написанное мной имеет или не имеет для меня значения?

Прием «Составления загадок»

Учитель: каждый вариант дома самостоятельно составит загадки, по приведенным ниже требованиям:

I вариант

Загадки о полезных ископаемых, которые человек добывает в шахтах, с помощью таблички.

Какая? (Какой?)	Что такое же?
-----------------	---------------

II вариант

Загадки о полезных ископаемых, которые человек использует в строительстве, с помощью таблички.

На что похоже?	Что такое же?
----------------	---------------

Проект по познанию мира с использованием технологии ТРИЗ: "Зелёный город будущего"

Цели проекта:

Формирование у младших школьников творческого и системного мышления.

Обучение применению методов ТРИЗ для решения экологических проблем.

Развитие навыков командной работы и критического мышления.

Углубление знаний о взаимодействии природы и человека.

Этапы проекта:

### 1. Мотивационный этап (Введение)

Цель: Заинтересовать учащихся темой проекта и стимулировать их воображение.

Деятельность: Учитель начинает урок с рассказа о современных экологических проблемах городов, показывает видео или презентацию о том, как меняется климат и загрязняется окружающая среда.

Активность: Учитель предлагает детям представить, как выглядел бы идеальный зелёный город будущего, где решены все экологические проблемы.

### 2. Этап целеполагания

Цель: Определение задач проекта и формулировка целей.

Деятельность: Учитель организует мозговой штурм, где дети обсуждают, какие проблемы существуют в современных городах и какие они хотят решить в своем проекте.

Активность: Составление списка целей проекта, например, снижение загрязнения воздуха, улучшение системы переработки отходов, увеличение зелёных зон и т.д.

### 3. Основной этап (Изучение нового материала)

Цель: Изучение различных аспектов экологического устройства города.

Деятельность: Учитель объясняет основные методы ТРИЗ, такие как анализ функций, анализ противоречий, метод системного оператора и т.д.

Активность:

Анализ функций: Дети анализируют функции различных элементов города (парки, заводы, транспорт) и их влияние на экологию.

Анализ противоречий: определение противоречий, например, необходимость заводов для экономики города и их негативное влияние на окружающую среду.

### 4. Практическая деятельность (Разработка решений)

Цель: Применение методов ТРИЗ для разработки решений экологических проблем.

Деятельность: Учитель делит детей на группы и каждая группа выбирает одну проблему для решения.

Активность:

Метод мозгового штурма: группы генерируют идеи для решения своей проблемы.

Метод "маленькие человечки": представление ситуации с точки зрения миниатюрных существ, чтобы найти креативные решения.

Метод системного оператора: Рассмотрение проблемы и её решений в разных временных и пространственных масштабах.

### 5. Презентация проектов

Цель: Представление и обсуждение разработанных решений.

Деятельность: Каждая группа готовит презентацию своего проекта "Зелёный город будущего".

Активность:

Презентация группами своих решений, включая рисунки, макеты или цифровые презентации.

Обсуждение и оценка представленных проектов всем классом, выделение наиболее интересных и эффективных идей.

#### 6. Рефлексия (Обобщение и анализ)

Цель: Анализ проделанной работы и осмысление полученных знаний.

Деятельность: Учитель организует обсуждение итогов проекта, что было сделано и что можно улучшить.

Активность:

Оценка успешности применения методов ТРИЗ в проекте.

Саморефлексия детей: что они узнали нового, какие навыки развили.

Примерный план занятий по проекту:

Занятие 1: Введение и мотивация, постановка целей проекта.

Занятие 2: Изучение методов ТРИЗ и анализ функций элементов города.

Занятие 3: Анализ противоречий и генерация идей решения проблем.

Занятие 4: Разработка проектов группами, применение методов ТРИЗ.

Занятие 5: Подготовка презентаций, обсуждение и оценка решений.

Занятие 6: Рефлексия и подведение итогов проекта.

Заключение

Проект «Зелёный город будущего» позволяет учащимся младших классов не только углубить свои знания о взаимодействии человека и природы, но и развить навыки творческого и системного мышления. Использование ТРИЗ помогает детям подходить к решению проблем комплексно и креативно, что особенно важно в современном мире.

Проведенная экспериментальная работа дает основания сделать вывод о том, что использование учителем приемов ТРИЗ предполагает основательную подготовку и его высокий уровень компетентности, творческого подхода, системного подхода к организации учебного процесса, что позволит поддерживать у учащихся интерес к обучению, расширять объем естественных знаний и формировать творческое мышление школьников.

*Тастенова А.Б.*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Сегодня каждый педагог ищет новые эффективные пути совершенствования образовательного процесса, повышения заинтересованности учащихся в обучении и росте их успеваемости, формирования жизненных ценностей, развития самостоятельности,

творчества и любознательности. Прорабатывая и анализируя основные нормативные документы, современную педагогическую литературу, становится понятно, что изменения не возможны без применения на уроках интерактивных технологий, которые основываются на диалоге, моделировании ситуации выбора, свободном обмене мнениями и тому подобное.

Анализ научных исследований и публикаций позволяет утверждать, что методологической основой организации интерактивного обучения являются разработки современных педагогов в области методов и технологий обучения: А. Алексюка, Ю. Бабанского, Е. Голанта, Н. Данилова, И. Лернера, В. Паламарчук, А. Савченко, Н. Скаткина, И. Харламова и др. применение интерактивных методов в учебном процессе были в центре внимания таких исследователей как А. Ваулина, Т. Кравченко, П. Матвиенко, А. Пометун и др., которые обосновали целесообразность применения интерактива для усиления эффективности образовательного процесса. По мнению этих ученых, интерактивность в обучении можно объяснить, как способность к взаимодействию, нахождению в режиме беседы, диалога, действия [1].

Если идти по этимологии, то термин «интерактив» пришел к нам с английского языка от слова «inter» взаимный и «act» – действовать. Интерактивный - способен к взаимодействию, диалогу. Интерактивное обучение-это специфическая форма организации познавательной деятельности, которая имеет предполагаемую цель – создать комфортные условия обучения, при которых каждый ученик ощущает свою успеваемость, интеллектуальную состоятельность [2]. В педагогическом словаре приводится следующее определение: «интерактивное обучение (от лат. "interaction" - взаимодействие) - обучение, построенное на взаимодействии учащихся с учебной средой, учебной средой, служащей сферой усвоения знаний» [3]. Суть интерактивного обучения заключается в том, что учебный процесс происходит при условии постоянного, активного взаимодействия всех учащихся. Учитель и ученики являются равноправными субъектами обучения. На основе выше изложенного, можно сделать вывод, что интерактивная технология обучения-это такая организация учебного процесса, при которой каждый ученик имеет конкретную задачу, за которую он должен публично отчитаться, ведь от его деятельности зависит качество выполнения задачи, поставленной перед всем классом. Для эффективного применения интерактивных технологий педагог должен тщательно планировать свою работу [4]:

- использовать методы, соответствующие возрастным возможностям учащихся, их опыту работы с интерактивными методами;
- давать задания для предварительной подготовки: прочитать, обдумать, выполнить самостоятельные подготовительные упражнения;
- подбирать для занятия такое интерактивное упражнение, которое давало бы школьникам "ключ" к усвоению темы;

– на протяжении интерактивного упражнения выделять время для ее обдумывания, чтобы ученики восприняли ее серьезно, а не выполнили механически;

– на одном занятии использовать один-два (максимум) интерактивных метода, а не их калейдоскоп;

– проводить неторопливое обсуждение по итогам выполнения интерактивного упражнения, в том числе актуализируя ранее изученный материал.

На разных структурных этапах урока предлагаются различные интерактивные задания:

I этап - мотивация (основная цель – сконцентрировать внимание школьников на проблеме и вызвать интерес к обсуждаемой теме). Основные интерактивные упражнения этого этапа: «Лишнее», «Разъедини слова», «Ледокол», «Банан», «Микрофон», «Задом наперед», «Ящик жалоб»

II этап - объявление, представление темы и ожидаемых учебных результатов (основная цель – обеспечить понимание учащимися необходимости их деятельности). Основные интерактивные упражнения этого этапа: «Дешифровщик», «Морской бой», «Загадочные домики», «Микрофон».

III этап - предоставление необходимой информации (основная цель – дать учащимся достаточной информации, чтобы потом на ее основе выполнять практические задания). Основные интерактивные упражнения этого этапа: «Мозговой штурм», «Морской бой», «Карусель», «Диаграмма Вена», «Углы», «Системный оператор», «Пять слов - три слова», «Кубирование», «Интервью по шагам», «Гронирование».

IV этап - интерактивное упражнение (основная часть урока, занимающая 50 – 60% времени на уроке. Его целью является практическое усвоение учебного материала, достижение поставленных целей урока). Основные интерактивные упражнения этого этапа: «Система отметок», «Помощь», «Ажурная пила», «Чтение с предсказанием», «Поиски клада», «Пешеходный тур», «Пресс-метод», «Выбери позицию», «Хорошо – плохо», «Уча – учусь».

V этап - рефлексия (подведение итогов), оценивание результатов урока (основная цель – вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности – ее содержание, тип, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты. Основные интерактивные упражнения этого этапа: «Сенкан», «Незаконченные предложения», «Интервью», «Алфавитный суп» с «От А до Я», «Выигрыш в лотерее», «Тестирование», «Трехминутное эссе», «Кресло автора».

Например, метод «Карусель» можно использовать на уроках математики при проверке усвоения таблицы умножения. Дети образуют два круга, став парами лицом друг к другу. Кто стоит во внутреннем круге (оно неподвижно), называет табличные примеры своим парам, а кто во внешнем – ответы к ним. По сигналу (например, звонок) внешний круг передвигается на одного ученика по часовой стрелке.

Интерактивная методика проведения уроков обеспечивает развитие следующих умений и навыков школьников [5]:

- критически анализировать информацию;
- высказывать и аргументировать собственные взгляды;
- описывать, анализировать и сопоставлять процессы и явления общественного развития;
- брать на себя ответственность;
- давать собственную оценку и формулировать правильные суждения;
- делать выбор и занимать собственную позицию;
- вести переговоры, достигать компромисса и консенсуса;
- влиять на процесс принятия решений;
- толерантно разрешать конфликты.

Уроки, которые проводятся с использованием интерактивных методов имеют следующие особенности [6]:

- работают исключительно все ученики класса;
- наблюдается высокая активность школьников во время занятия;
- для успешного решения задач используются разнообразные виды познавательной, умственной и учебной активности;
- создается максимально демократичная атмосфера, ученики самостоятельно действуют, принимая решение на свою ответственность;
- достигается высокая эффективность усвоения материала.

Интерактивные технологии обучения содержат четко спланированный ожидаемый результат обучения, отдельные интерактивные методы и приемы, стимулирующие процесс познания, умственные и учебные условия и процедуры, с помощью которых можно достичь запланированных результатов [4], [5]. При использовании интерактивных методов, кроме роста уровня знаний, у учащихся развивается логическое мышление, связная речь, память, внимание, способность к самостоятельному поиску информации, самоанализу и анализу мыслей других, школьники учатся давать короткие, лаконичные ответы, слушать других, с уважением относиться к мнению одноклассников, формируется умение общаться в коллективе, умение дружить и помогать, появляется мотивированность обучения, заинтересованность определенным учебным предметом.

#### **Список использованной литературы:**

1. Пометун О. Интерактивные технологии обучения: теория и практика / О. Пометун, Л. Пироженко. - К.: Высшая школа, 2002 – 136 с.
2. Побирченко Н., Коберник Г. Интерактивное обучение в системе образовательных технологий // Начальная школа – 2004. – №10, С. 8 – 10.
3. ГНовиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
4. Каленюк Л.В. Интерактивные технологии-перспектива развития: использование интерактивных технологий в учебном процессе начальной школы // Расскажите внуку. - 2010. - № 5, Вып. 2. - С. 8-30.

5. Дивакова И.И. Интерактивные технологии обучения в начальных классах / И. И. Дивакова. - Тернополь: путешественник, 2010 – 180 с.

6. Рубан К.П. Использование обучающих интерактивных флеш-упражнений на уроках в начальной школе / К. П. Рубан // Компьютер в школе и семье: наук. -метод. журн. - 2014. - №3, С. 38-41

*Токаева Ж.К.*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ДЕФИНИЦИИ "STORYTELLING" В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Современное общество заинтересовано в формировании сознательных, активных, креативных граждан, поэтому требует совершенствования содержания и технологий педагогического образования в Казахстане. Видное место в реформировании современного образования занимает ее начальное звено, в котором использование разнообразных образовательных технологий и методов помогает педагогам повысить мотивацию учащихся, рационально построить учебный процесс. Достичь положительных результатов педагогической деятельности можно, используя Storytelling.

Storytelling-это калька с английского языка (Storytelling), что в переводе означает «story» – история, а «telling» – рассказывать. Итак, Storytelling-это повествование историй [1, с. 92]. Storytelling развивает у детей старшего дошкольного возраста и учащихся начальной школы воображение, логику, мышление и развивает их коммуникативную компетентность. Через обмен историями выстраиваются эмоциональные связи, создается более доброжелательная атмосфера между учителем и учениками.

Исследованием Storytelling начали заниматься в 90 гг. XX в., но до сих пор есть разногласия и противоречия в восприятии и применении этого понятия, относительно определения его как технологии, метода обучения или приема. Storytelling был изобретен Д. Армстронгом (D. Armstrong), руководителем международной компании Armstrong International в США. Он написал книгу «Managing by Storying Around: a New Method of Leadership» [2], где и показал собственный опыт использования Storytelling. В своем труде Дэвид представил результаты собственного опыта, акцентируя внимание на лучших способах презентовать идею, основанную на психологической закономерности: истории несравненно лучше, чем приказы, правила или директивы и легко ассоциируется с личным опытом. Довольно ценной является работа К. Egan «Teaching as Story Telling: an Alternative Approach to

Teaching and Curriculum in the Elementary School» [3], в которой он определил Storytelling альтернативным подходом к организации обучения в начальной школе.

С тех пор проблема Storytelling находится в центре внимания таких ученых, как С. Peg, L. Richard, D. Polkinghorne, Hunter Mc Ewan, L. Thomas. Проблемы использования Storytelling исследовали Ж. Ермолаева, А. Лопухова (как педагогическую технику), К. Симоненко, З. Удич (как технологию), Н. Бондаренко, Ю. Маковецкая-Гудзь, Н. Скакун (как метод), Г. Гич, А. Симмонс (как прием).

Ж. Ермолаева и А. Лопухова считают, что Storytelling - это педагогическая техника, основанная на использовании историй с определенной структурой и героями с целью решения педагогических задач обучения, наставничества, развития и мотивации [4, с. 1].

По мнению К. Симоненко, способами применения технологии Storytelling является составление рассказа по сюжетной картине, составление рассказов о случае из собственной жизни учащихся по рисункам, составление рассказа с помощью последовательно прикрепленных иллюстраций к эпизодам сказки, силуэтного изображения героев сказки. Обосновано влияние рассказов на формирование младшего школьника и развитие его языковой и речевой компетенций [5].

З. Удич также считает Storytelling технологией и предлагает такие требования к педагогу как рассказчику, который должен в совершенстве владеть учебной дисциплиной, ораторским чутьем, умением импровизировать; иметь грамотную речь, богатый лексикон, педагогический такт, уметь подбирать или продуцировать различные наглядные материалы с применением компьютерных технологий [6, с. 305]. Н. Бондаренко обосновывает актуальность Storytelling как коммуникационного тренда и целесообразность его применения как метода обучения. Рассказывание историй, которое развилось в современный Storytelling, известно, как рассказ о случае из жизни. Этот вид работы по развитию речи школьников успешно практикуют в начальной школе на протяжении последнего десятилетия. Ценным материалом для работы были, есть и будут сюжетные рассказы В. Сухомлинского с выразительным ценностно ориентированным жизненным содержанием.

По мнению Н. Бондаренко, Storytelling-эффективный метод донесения информации путем рассказа трогательных, поучительных, смешных историй. Он позволяет мотивировать, анализировать, сравнивать, усваивать и передавать знания, эффективно доносить информацию, презентовать собственную идею, визуализировать, детализировать, обогащать и развивать речь, творческие способности, воображение, проявлять эмоции, получать высокие результаты; предотвращает конфликты и нивелирует имеющиеся; способствует взаимопониманию, самопознанию. Составляющие успеха-правдивость истории, ее подробность, конкретность [7, с. 132].

Мнение относительно толкования Storytelling как метода разделяет Ю. Маковецкая-Гудзь. Она настаивает на сути донесения информации до аудитории путем рассказывания смешных, трогательных или поучительных историй с реальными или вымышленными персонажами [8]. Чем больше словарный запас имеет человек, тем больше у него уверенности в своих силах; чем пытливей ум, тем лучше получаются истории.

Н. Скакун исследовал Storytelling как метод, инструмент развития креативности объектов познания. Это искусство транслировать реальные истории средствами метафор, сказок, сказок в процессе обучения [9].

По мнению Г. Гич, Storytelling-прием, суть которого заключается в выстраивании говорящим перед аудиторией сюжетного повествования [10, с. 189]. Поскольку прием является способом воздействия на человека через умелое рассказывание историй, учителя активно используют увлекательные повествования, управление словами. Дело в том, что одной из современных проблем младших школьников является неумение связно выразить свои мысли, а это все негативно влияет на качество обучения, на полноценное развитие каждого. Ученый считает Storytelling трансляцией историй со смыслом. Под такой "историей" понимается любое сюжетно связанное повествование, которое является выражением мнения человека относительно событий историй.

Такого же мнения придерживается А. Симмонс, которая считает Storytelling коммуникационным, эстрадным, психотерапевтическим и маркетинговым приемом, использующим медиа-потенциал устной речи; искусство увлекательной истории [11, с. 16].

Мы будем придерживаться мнения, что Storytelling является методом, ведь позволяет организовать взаимодействие между рассказчиком и слушателями, способствует донесению информации до аудитории путем рассказывания различных поучительных историй с реальными или вымышленными персонажами, объясняя это особенностью возрастного восприятия младшими школьниками.

В Storytelling тесно переплетены психология и педагогика, дидактика и актерское мастерство. Чем больше словарный запас у говорящего, тем больше уверенности в своих силах, чем любопытнее ум, тем лучше выходят истории [8]. Истории, используемые в Storytelling, обычно зависят от того, для какой аудитории они предназначены.

Для успешной реализации Storytelling в начальной школе целесообразно обратить внимание на его структуру. Мы разделяем мнение О. Тимошук о структуре Storytelling [12, с. 5-6]: введение, развитие события, кульминация, заключение.

Также реализация Storytelling не возможна без учета соответствующих принципов. Так, по Н. Калужкой и Н. Самойленко [1, с. 94], определены следующие принципы применения Storytelling:

- эмоциональность (формирование положительного эмоционально ценностного отношения к персонажам историй, создание атмосферы сочувствия, честности, справедливости и ответственности);
- активность (создание ситуации вовлечения учащихся в сюжетную линию истории, высказывание ими предположений, собственных рассуждений, отношение, обсуждение опыта, проведение дискуссии);
- убежденность (учитель в роли рассказчика должен быть убедительным и вдохновленным, представленная им история должна иметь все признаки правдивости);
- дуальность (сотрудничество учителя и младшего школьника, которое предполагает взаимопонимание, взаимоподдержку, доверие, общий интерес, терпимость к ошибкам, противоположность мнений);
- драматичность (представление безвыходной ситуации, обсуждение ее несправедливости);
- выразительность (владение учителем ораторским искусством; удачное использование мимики, жестов, движений, интонации);
- детальность (использование необходимого объема деталей для подчеркивания правдивости истории, передачи эмоциональности ситуации или случая);
- информативность (учет различных способов восприятия информации (визуальный, аудиальный, кинестетический))
- целесообразность (соответствие сюжета истории цели занятия);
- презентабельность (использование различных видов визуализации).

Storytelling выполняет ряд характерных функций. А. Бухановская определяет следующие: мотивационная (способ убеждения учащихся, который позволяет вдохновить их на проявление инициативы), объединяющая (истории являются инструментом развития дружеских, коллективных, межличностных отношений в классе), коммуникативная (истории способны повысить эффективность общения на разных уровнях), инструмент влияния (дает возможность не директивно влиять на учащихся и формировать в них общественно полезные убеждения), утилитарная (один из самых простых способов донести до других содержание задачи или проекта) [13, с. 44].

Существует много различных подходов к определению видов Storytelling. Ю. Маковецкая-Гудзь выделяет два вида Storytelling: пассивный и активный. Во время первого рассказчик самостоятельно презентует заранее подготовленную историю, а слушатели воспринимают ее, могут давать уточняющие вопросы. Активный вид позволяет задействовать слушателей в качестве со-рассказчиков, что способствует повышению активности учащихся во время рассмотрения вопроса и реализовать ряд функций Storytelling. В этом варианте рассказчик должен обладать способностью направлять в необходимом русле построение школьниками истории. История отличается от привычного изложения фактов тем, что имеет в своей структуре обязательные элементы: персонаж, интригу и сюжет [8, с. 10].

Н. Калюжка и Н. Самойленко выделяют такие виды Storytelling:

- семейный (истории, которые передаются из поколения в поколение в одной семье);
- культурный (сопротивление на этическое поведение, морально-духовные ценности, религиозное мировоззрение);
- социальный (истории об известных людях, сплетни);
- дружелюбный (истории, которые объединяют друзей);
- личный (истории отдельных людей, которые передают их опыт и переживания);
- мифы, легенды (истории, которые отражают культуру, рассказывают о возможном в реальных событиях, но не имеют подтверждения);
- мистические истории (повествующие о том, что не существует или вообще о неподтвержденных фактах или людях, мистических существах, призраках, неопознанных летающих объектах, сверхчеловеческих возможностях) [1, с. 95].

В зависимости от специфики и контекста учебного материала А. Буховская и А. Крупа предлагают использовать такие виды Storytelling, а именно: культурный (рассказывает о ценностях, нравственности и верованиях), социальный (рассказ людей друг о друге), мифы, легенды (отражают культуру и напоминают нам, чего в жизни следует избегать, чтобы быть счастливым), jump story (все любят слушать истории о мистических существах, когда неожиданная концовка заставляет подпрыгнуть на стуле от страха: такие истории помогают преодолеть собственные страхи), семейный (семейные легенды сохраняют историю наших семей, эти истории передают из поколения в поколение и имеют поучительный характер), дружеский (такие истории объединяют друзей, поскольку они вспомнят об определенном опыте, который пережили вместе), личный (такие истории рассказывают о собственном опыте и переживаниях) [14, с. 5].

Учитывая специфику подготовки и реализацию Storytelling, Н. Калюжка определяет следующие требования: совершенное владение учебной дисциплиной, ораторский талант, умение импровизировать; грамотная речь, богатый лексический запас; развитые воображение, чувство меры, эмпатия, эмоциональность; педагогический такт, соблюдение конфиденциальности; знание слушательской аудитории; способность подбирать или продуцировать различные наглядные материалы с применением компьютерных технологий. Но в роли докладчика должен выступать не только учитель, но и сами ученики [1, с. 96].

Мы соглашаемся с утверждением Н. Калюжки, но считаем, чтобы создать историю, нужно также: вжиться в тему, вспомнить готовый или разработать подробный динамичный сюжет, где события идут одна за другой, выбрать реального или вымышленного героя, дать ему имя, наделить определенным характером, внешностью, придумать неожиданную интригу для удержания внимания аудитории, перечитать текст, придерживаясь небольшого объема.

Учитывая особенности младшего школьного возраста, мы предлагаем использовать при формировании речевых умений такие виды Storytelling, как

культурный, дружественный, социальный и jump story, а также применять преимущественно активный вид Storytelling. Для успешного формирования речевых умений предлагаем учитывать следующие принципы Storytelling: эмоциональность, активность, дуальность, убедительность, детальность, выразительность, целесообразность, лаконичность, содержательность и опираться на мотивационную, объединяющую, утилитарную и, безусловно, коммуникативную функции рассказывания историй.

Действительно, без сложившихся речевых умений невозможно младшим школьникам ориентироваться в современном обществе. Эффективным методом включения в процесс речевой деятельности является Storytelling. Рассказывая истории с вымышленными или реальными персонажами, этот метод влияет на эмоциональную, мотивационную, когнитивную сферы ребенка и способствует дальнейшим достижениям личности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Калюжка Н., Самойленко Н. Сторителлинг как один из методов подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного класса. Педагогическое образование: теория и практика: сб. науч. трудов. Каменец-Подольский, 2019. Вып. 26. Ч. 1. С. 92-98. URL:

<http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/download/167261/166816>

2. Armstrong D. Managing by Storying Around: A New Method of Leadership New York : Doubleday Currency, 1992. - 272 p.

3. Egan K. Teaching as Story Telling: An Alternative Approach to Teaching and Curriculum in the Elementary School. Chicago: University of Chicago Press, 1986. - 122 p.

4. Ермолаева Ж. Е., Лопухова О. В. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе. *Концепт*: научно-методический журнал. 2016. № 6. - С. 1–10

5. Симоненко К.А. Применение технологии «Storytelling» в обучении английскому языку младших школьников. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>

6. Удич З.И. Сторителлинг (storytelling) в подготовке будущих учителей инклюзивных классов. Вестник Черниговского национального педагогического университета. Серия: педагогические науки. Чернигов, 2018. Вып.151(1). - С. 301-306. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2018\\_151](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_151) (1) \_ \_ 69

7. Бондаренко Н. Storytelling является коммуникационный тренд и все предметный метод обучения. Молодь и носорог. 2019. № 7. - С. 130-135. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/download/176194/175995>

8. Маковецкая-Гудзь Ю.А. Storytelling в педагогической практике: развитие коммуникативного потенциала. URL:

[http://kumlk.kpi.ua/sites/default/files/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0\\_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf](http://kumlk.kpi.ua/sites/default/files/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf)

9. Скакун Н.С. Использование учителем естественных наук сторителлинга как инструмента развития креативности. Педагогика

формирования творческой личности в высшей и общеобразовательной школах: сб. науч. трудов. Запорожье, 2018. Вып. 61. Т. 1. - С. 184 -188

10. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С. А. Кузнецов. — СПб.: Норинт, 1998. — 1534 с.

11. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй / пер. с англ. А. Анваера. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2013. - 272 с.

12. Тимощук О. Метод "Сторителлинг". Искусство рассказывать. Школьный мир. 2018. № 2, январь. - С. 5-7

13. Буковская О. Современные методы преподавания: сторителлинг как неформальный метод обучения. Математика в родной школе 2018. № 3. - С. 43-48

14. Крупа О. Математический сторителлинг. Почему урок должен быть интересным. Математика. 2018. № 14, июль. - С. 4-9.

*Толькова А.К.*

*ШҚО білім басқармасы Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің "№100 балабақша-бөбекжай" КМҚК*

## **ЕРТЕГІ АРҚЫЛЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ**

Болашақтың базары да, келешектің — кеменгері де балалар емес пе? Саналы, өскелең ұрпақ тәрбиелеу-әрбір тәрбиешінің міндеті. Баланың ой-өрісін дамытуға, олардың қиялына қанат бітіріп, тіл байлықтарының молаюына балабақша тәрбиешілерінің сіңіретін еңбегі орасан зор. Кеше ғана аяғын аттап басқан жас сәбидің алғашқы рет қоғаммен араласуы балабақшадан басталады. Қазіргі өмірдің өзінен туындап отырған талаптарды орындау, жаңашылдыққа жаршы болу үзіліссіз тәрбие негізінің бастау бұлағы — мектепке дейінгі ұйымдардан басталған орынды. Бала тәрбиесі отбасынан бастау алды десек те, ғылымға негізделген әдіс — тәсілмен берілетін тәлім — тәрбие ісі көбінесе балабақшадан басталып, жан — жақты педагогикалық өрісін табады. Әсіресе балабақшадағы тәрбие бала табиғатына ерекше әсер етіп, оған өмір бойы ізгілікті әсер етіп, мағынасы өшпейтін із қалдырады. Баланы мектеп алды даярлау үздіксіз білім беру жүйесіндегі маңызы мен өзектілігі ерекше мәселелердің бірі болып саналады.

Балабақша жасындағы балаларды жан-жақты дамыту кезінде ертегінің алатын ролі өте зор. Ертегі — қай халықтың фольклорында да ертеден келе жатқан көне жанрлардың бірі. Ол ұрпақтан-ұрпаққа тараған мол мұра. Ертегіден халқымыздың ертеңге деген сенімн, арман арман тілегін, қиялын, даналығын, ғасырлық өмір тәжірибесін көреміз. Ертегінің қай түрін алсақ та

ол баланың ой қиялын ұштайды. Мінез-құлқын, ерік-жігерін, сөйлеу қабілетін, тілін дамытып, сөздік қорын қалыптастырады. Ертегіні оқытуда оның жанрлық ерекшелігін ескеріп, тәрбиелік мақсатына айырықша көңіл бөлген жөн.

Б.Момышұлы «Ұшқан ұя» мемуарлық кітабында «Ертегісіз өскен бала-рухани мүгедек адам. Біздің қазіргі балаларымызға ертегіні ата-аналары айтып бермейді. Ал бесікте жатқанда құлағына анасының әлди үні сіңбеген баланың көкірегі кейін керең болып қалмаса деп қорқамын» -деген екен.

Әсіресе, ертегінің мектеп жасына дейінгі балаға тигізер әсері мол. Бала тұлғасының интеллектуалды-шығармашылық және креативті әлеуметін дамыту мәселесі ғаламдық білім беру кеңістігінің басты міндеттері болып табылады. Қиял-біздің өміріміздің бір қыры. Көз алдымызға елестетіп көрейікші, адамда қиялдау қабілеті болмаса, ғажайып өнер туындылары, түрлі ғылым жаңалықтары тумаған болар еді. Балалардың дамуы үшін ең алдымен оның қиялдай білу қабілетін дамыту керек. Ал ертегі баланы төзімділікке, шыдамдылыққа, тапқырлыққа, еңбекқорлыққа шақырып, мақтаншақтық пен сарандықты табалайды. Әділеттілікті қолдап, сезімтал ұяң мейірімді жандарды алдау мен арбаудан қорғайды.

Ертегілер құрамы жағынан әр алуан. Ертегіні әр түрлі әдіс –тәсілдерді қолдана отырып, балаға жеткізе білу керек. Ертегіні баяндай отырып, мұңаюға, шаттануға үйретеміз, оқиғаларымен қызықтырып, ой-қиялын дамытамыз, оны баяндауға жетелеп, тілін дамытамыз, адамгершілікке, кішіпейілділікке, қамқорлыққа тәрбиелейміз. Балалар жағымсыз кейіпкерлердің жаман әрекеттерінен бойларын аулақ ұстап, жақсылыққа құмартады. Ұрпақ тәрбиесінде ең тиімді тәрбие құралы ретінде ертегілер тілі жеңіл, түсінуі оңай болғандықтан, ертегілердің балаларға отансүйгіштік, еңбексүйгіштік, т.б. тәрбиелер беруде ғана емес, олардың тілін дамытуда да атқарар қызметінің маңызы өте зор. Ертегілер балалардың ой-өрісін жетілдіріп, Отанын сүйуге, елін қорғауға, өнерді игеруге, жалпы адамгершіліктік құндылықтарды бойына сіңіруге септігін тигізеді. Сонымен қатар баланың сөздік қорын да молайтуда қызметі өте зор. Ал сөздік қоры мол, тілі дамыған бала — үздік бала, себебі жоғарыда аталғандар — жақсы үлгілердің негізі. Ой өрісі дамып, сөздік қоры молайған баланың айтар ойы да, істер ісі де өнегелі болмақ.

Бұл турасында атақты педагог Сухомолинский: «Бала кезде үш жастан он екі жасқа дейінгі аралықта әр адам өзінің рухани дамуына қажетті нәрсенің бәрін де ертегіден алады. Ертегінің рухани тәрбиелік мәні зор. Ол балаға рухани ләззат беріп, қиялға қанат қағып бітіретін, жас баланың рухының өсіп жетілуіне қажетті нәрсенің мол қоры бар рухани азық», - деп атап көрсеткен.

Ертегі арқылы мектеп жасына дейінгі баланың тілін дамыту жолдарын әрбір педагог өз тәжірибесінде түрлі әдіс-тәсілдер арқылы қарастырады. десек, бұл орайда мен сіздермен осы мәселе төңірегінде ой бөліскім келіп отыр.

Мектепке дейінгі жасөспірім бала тілін дамытуда сахналық қойылым ерекше рөл атқарады. Сахналық қойылым әр балаға қуаныш, ұмытылмас әсер сыйлайды, оның көркемдік талғамын, еліктеуі мен қиялын дамытады. Балалар рөлге енеді, көркемдік оқу әдісі, кейіпкер бейнесін сомдауы, сөйлеу мәнері, бет әлпетінің өзгеруі, қол қимылдары, дене бітімінің жағдайы мен жүріс тұрысы арқылы нақты бейнелер қалыптасады. Сөйлеу логикасы мен дикциясын, дұрыс артикуляциясын меңгере біледі, тілі дамиды.

Мысалы, қазақ халқының «Шықбермес Шығайбай мен Алдар Көсе», «Ауру арыстан», орыс халқының «Шалқан», француз жазушысы Шарль Перроның «Қызыл телпек» ертегілерін сахналағанда топ балалары кейіпкерлердің мінез-құлқын, іс-әрекеттерін жасауға тырысты.

Осы қойылымдар арқылы ертегіге деген қызығушылықтары артып, ойлау қабілеттері дамып, шығармашылық жолға бір қадам жасады. Сонымен қатар балаларға ертегі әңгімелеген кезде ертегілердегі кейіпкердің мінез-құлқына, дауыс ырғағына, қимылдарына балалардың назарын аудартып, бар ынтасымен тыңдауын қадағалаймын. Ертегіні сахналай отыра ең бастысы бала диалогтық қарым-қатынастың не екенін, оны қалайша әсерлі жеткізу керектігін ұғынды, нәтижесінде мәнерлі жеткізе білді.

Театр – бұл өмір. Батыс Еуропаның көптеген елдерінде театрға қатысты газет - журналдарды әрбір жанұя жаздырып алдырып, балаларын аптасына бір рет театрға апарады екен. Себебі театр балаларды әсемдікке, мәдениеттілікке баулиды. Бұл, әрине, үлгі аларлық жағдай.

Мектепке дейінгі бала тәрбиесінде қуыршақ театрының алатын орны ерекше. Балабақшаға театр келеді немесе балалар біз қуыршақ театрын тамашалаймыз дегенді естісе, балалар оны көргенше тағатсыздана күтеді. Сондықтан мен балаларымның театрға деген қызығушылығын балабақшадағы шағын ғана қуыршақ театры арқылы жүзеге асырамын.

Мысалы, «Үйшік», «Шалқан», «Бауырсақ» т.б ертегілерін балалар қуыршақтарды сөйлету арқылы жүзеге асырып, өздерін үлкен театр сахнасында жүргендей сезінді. Әрбір қуыршақтың сөзін нақышына келтіртіп дыбыстату арқылы мен оларды таңғажайып ертегі әлеміне сүңгіттім, көңілдерін көтердім, балалардың сөздік қоры молайды.

Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамытудың тағы бір жолы- бейнеролик арқылы жұмыс. «Жүз рет естігеннен, бір рет көрген артық» деген қағидаға сүйенсек, бала бейнеролик арқылы ертегіні экраннан тамашалай отырып, жүйелі ойлауға және ойын нақты жеткізе білуге, ертегі құрылымын жалғастыра таба білуге үйренеді. Мысалы: «Мақта қыз бен мысық», «Бауырсақ», «Шалқан» т.б ертегілерін бейнероликтен көріп болған соң мынандай тапсырмалар бердім. Мақсатым: ертегі желісін рет-ретімен шатастырмай жүйелеп айтқызу. Тапсырманы орындату үшін мен ертегі желісін баяндайтын суретті сызбанұсқаны пайдаландым. Бұл сызбанұсқа арқылы жұмыс жасай отырып, балалар ойларын жүйелеп, ертегінің кейіпкерлерін шатастырмай сөйлетіп шықты.

Бүгінгі таңда бала тілін дамытудың таптырмас құралы- интерактивті ойындар. «Алақай!» интерактивті ойынында 30 түрлі ертегі бар. Қалаған ертегіні бала ойыншыққа қойып тиісті батырманы басып, бала әуенмен сүйемелденген ертегіні тыңдай алады. Нәтижесінде бала ақпараттық құралмен жұмыс жасауды меңгеріп қана қоймай, екі-үш сөйлемнен тұратын шағын мәтін құрағанын байқамай да қалады. Менің балаларым үшін бұл алға басқан тағы бір қадам.

Ел арасына атағы жайылған айтқыш - ертегішілерді халық өте жоғары қадірлеген, оларды жыршы, ақындармен қатар қойған. Кейбір дарынды ертегішілер ел аралап, жұрттың жиналған жерінде ертегі, әңгіме айтатын болған және бір әңгімесін қайталай бермейтін, бұрын естілмеген жаңа ертегілерді туғызған. Ол үшін, бір жағынан, бұрын-соңды айтылып жүрген ертегілерді өздерінше өңдеп мәнерлеген; екіншіден, сол халық ертегілерінің негізінде жаңадан сюжетті ертегілер туғызған.

Осы ойды әрі қарай өрбітсем, мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеуде өз тәжірибемде «Ертегім, менің ертегім» атты бала қиялын, сонымен бірге сөздік қорын молайту мақсатында төмендегідей жұмыс жүргіземін.

Мысалы: «Ауру Арыстан» ертегісі арқылы балаларды ашкөздік озбырлық, әлсіздерге әлімжеттік жасау сияқты жаман қасиеттерден бойларын аулақ ұстау үшін арыстанды қалай жақсы кейіпкер етсек деген сауал тастаймын. Балалар өз ойларын айтады. Балалармен бірлесе отырып ертегі желісін былайша өзгерттім.

Нәтижесінде балалардың өз қиялдарынан туған жаңа дүние оларға ерекше әсер етті, бір-бірімен ой бөлісіп, ынтымақтастыққа тәрбиеленді.

Біз білетін «Бауырсақ» ертегісінде түлкі бауырсақты жеп қояды, яғни бауырсақ сәтсіздікке ұшырайды. Ертегінің жаңа нұсқасында біздің бауырсағымыз жаңа достар тауып, жаны жақсылыққа кенеледі.

Ертегісінің жаңа нұсқасы балаларды достыққа, адалдыққа, шыдамдылыққа үйретеді.

«Қызыл телпек» ертегісінде қасқыр әжесі мен Қызыл телпекті жеп қойып, жексұрын болып көрінеді. Ашкөз, жауыз қасқырды мейірімді, қамқор етіп көрсету мақсатында жаңа нұсқасын ұсынамын. Қасқырдың жағымды істеріне сүйсіндіре отырып, мен балалардың сөздік қорына «қарағайлы, шыршалы ну орман», «қол ұшын берейін», «достықтары мәңгілік болыпты» сияқты тіркестер қостым.

Қорыта келгенде, менің кішкентай балаларым ертегіні тамашалай отырып және онымен жұмыс жасай отырып, мынадай нәтижеге қол жеткіздім:

- кейіпкерлердің жағымды, жағымсыз қасиеттерін айыра білу және жеткізе білу қабілеті дамыды;

- бір текті ұғымдарды салыстырып, ұқсастықтары мен даралық қасиеттерін өз жастарына сай ажырата білуді үйренді;

- ойлау тәсілдері, оның ішінде жұптасып, топтасып ойлау қасиеттері дамыды;

- кейіпкерлерді сипаттау арқылы бұрын таныс емес сөздерді үйренді;
- суретті сызбанұсқамен жұмыс жасауды үйренді;
- зат немесе табиғат құбылыстары туралы жаңа ұғымдармен танысты;
- ертегі сюжетін қызғылықты етіп баяндау шеберлігіне машықтанды;
- өз пікірін іркілмей айтуға бейімделді;
- түрлі ғажайып оқиғаға құрылған ертегілерді жігін бұзбай өрістете айтып, әрбір эпизодты арасынан қыл өтпестей етіп байланыстыруға талпынды;

- ертегілердің әрбір кейіпкеріне жас ерекшеліктеріне сай лайықты мінездемелер беру, оладың образдарын, көз алдына елестетерліктей шағын портреттер жасау, әрқайсысының іс-әрекеттеріне қарай сөз таба білуге дағдыланды;

- бала эмоционалдық жағынан дамыды;

- сөйлеу логикасы мен дикциясын, дұрыс артикуляцияны меңгере білді.

### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Бауыржан Момышұлы Ұшқан ұя. – Алматы: Жазушы, 1975

2. Сухомлинский В.А. «Сердце отдаю детям». - Издание четвертое. - Издательство: «Радянська школа». Киев: 1973.

3. Народная сказка с ребенком дошкольного возраста. [Электронный ресурс]: Подготовка дошкольников к школе. О развитии и воспитании дошкольников. URL: <https://podrastu.ru/vospitanie/skazka-v-rabote-s-rebenkom.html>

4. Ғабдуллин. М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. – Алматы, 2011

5. Әбілова З. «Этнопедагогика». - Алматы, 1997

*Төлеуқанова Қ.Д.*

*Өскемен қаласының "Қазақстан-Американдық Еркін университеті" ЖШС*

## **ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫС НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ**

Тәжірибелік жұмысымыздың қорытынды (бақылау және түзету) кезеңі әзірленген үлгі шеңберінде оқыту тиімділігінің соңғы жағдайын зерттеуге және алынған нәтижелерді аналитикалық түсінуге бағытталды.

Эксперименттік жұмыстың мақсатына сәйкес оның негізгі бағыттарын анықтадық: ЖББТ шеңберінде оқытуды жүзеге асырудың тиімділігін анықтау; алынған сандық және сапалық нәтижелерді талдау, іріктеудегі бастапқы мәліметтермен салыстыру; бақылау және эксперименттік топтардың әрбір ЖББТ компонентін бағалау; іске асырылған модельдің тиімділігін негіздеу және ЖББТ қалыптастыру технологиясы.

Тәжірибелік жұмыс белгілі бір әрекеттер алгоритмі шеңберінде жүргізілді. Мұндай алгоритмді жүзеге асыру белгілі бір білімнің, дағдылардың

және белсенділікке ынталандыруды білдіреді. Белгілі болғандай, педагогикалық экспериментті жүргізу кезінде әрқашанда кем дегенде екі субъектілер тобы ұйымдастырылады: бақылау және эксперименттік. Осы топтардағы нәтижелерді жүргізіліп жатқан педагогикалық іс-әрекеттің бірдей жалпы шарттарымен салыстыру эксперименттің тиімділігі немесе тиімсіздігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Бақылау және эксперименттік топтарда оқытудағы айырмашылықтар төмендегідей болды: бақылау тобында оқыту қолданыстағы және университетте бекітілген нормативтік құжаттар мен әдвайзер қызметі туралы ережелер негізінде жүзеге асырылды, ал эксперименттік топта: оқыту педагогикалық шарттар кешенін жүзеге асыруда ЖББТ-ны қалыптастырудың әзірленген моделі мен технологиясы негізінде өтті: ЖББТ енгізу жағдайында мұғалімдердің өзара әрекеттесуге дайындығы; білім беру үдерісіне қатысушылардың диагностикалық және рефлексиялық әрекеті; интерактивті технологияларды пайдалану; кеңесшілерді арнайы даярлау және қайта даярлау; білім беру процесіне қатысушылардың субъективті позициясы; ЖББТ бойынша психологиялық-педагогикалық қолдау мен ақпараттық қамтамасыз етуді жүзеге асыру. Бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелеріне салыстырмалы талдау жүргізу үшін біз ЖББТ шеңберінде оқытудың тиімділігінің көрсеткіштерін қолдандық, олар ЖББТ шеңберінде оқыту тиімділігінің өте нақты көрсеткіштері арқылы көрсетіледі, сонымен қатар математикалық статистика әдістері қолданылды.

Динамикадағы әртүрлі құбылыстарды көрсету объект ішінде болып жатқан өзгерістерді көруге және осы өзгерістердің одан әрі перспективаларын көрсетуге мүмкіндік береді. Біз белгілі бір құбылыспен айналысамыз, сондықтан оның қалыптасу динамикасын бақылай отырып, біз жүргізілген тәжірибелік жұмыстың тиімділігін бағалай аламыз. Бұл әдіс диагностикалық негізде ЖББТ енгізу процесін жүзеге асыруға, оның іргелі орындылығы мен маңыздылығын, КОЖ жағдайында болашақ мамандарды даярлаудың рөлі мен ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді және шығармашыл педагогтардың жоғары кәсібилік деңгейге жетуіне мүмкіндік береді. Эксперименттік жұмысты орындау барысында болған өзгерістерді бағалау үшін әртүрлі зерттеу әдістері мен диагностикалық әдістер қолданылды (1 кестені қараңыз). ЖББТ шеңберінде оқытудың тиімділігі диагностикалық әдістерді де көрсететін 1-кестеде келтірілген критерийлер бойынша бағаланды.

1-кесте – ЖББТ диагностикасының критерийлері мен әдістері

Критерийлер	Диагностикалық әдістер
траектория бойынша жылжыту стратегиясының құрылымдық-мазмұндық айқындылығы, траекториясының сызықтығы (көлденең, тік, аралас); ілгерілеу қарқындылығы; даму перспективаларын қадағалау	Сараптамалық бағалау
мотивациялық критерий: тұрақты когнитивтік мотивтер, сабақтан тыс және академиялық танымдық қызығушылықтар, танымдықпен сәйкес келетін кәсіби қызығушылықтар; білімнің құндылығы	Өзін-өзі бағалау, сауалнама, бақылау, сараптамалық бағалау

зияткерлік-танымдық критерий (көрсеткіштер: мақсаттар мен міндеттерді өз бетінше қою; жобалау кезінде өз әрекеттерінің байланыстары мен заңдылықтары туралы гипотезаны ұсыну; дәлелдеу негізінде тұжырымдарды тұжырымдау; ойлаудың логикалық операцияларын меңгеру; танудың әртүрлі әдістерін пайдалану; ойлау тәсілдерін кезеңнен кезеңге ауыстыру; алгоритмдерді, қызметтің болжамды негіздерін жасау)	Бақылау, тестілеу, өзін-өзі бағалау, сараптамалық бағалау
ақпараттық-коммуникациялық критерий (көрсеткіштер: өз мүмкіндіктерін және білім беру кеңістігінің мүмкіндіктерін білу; сөйлеу мәлімдемесін құру; ақпаратпен жұмыс).	Тестілеу, карта, өзін-өзі бағалау
эмоциялық-жігерлік және реттеушілік критерий (көрсеткіштер: оқытуды ұйымдастыру шарттарына қанағаттану, қарым-қатынасқа қанағаттану, барабар оң өзін-өзі бағалау және оқуды сезіну деңгейі, жеке білім беру траекториясын жобалау міндеттерін шешу бойынша іс-әрекеттердің танымдық рефлексиясы, жалпы алаңдаушылық деңгейі, жеке білім беру траекториясында іс-әрекеттерді өз таңдауы үшін жауапкершілік, процесті бақылау және бағалау және траектория қадамдарын іске асыру жөніндегі қызмет нәтижелерінің тізбесі)	Диагностика

ЖББТ әдіснамалық құрамдас бөлігін бағалау үшін біз тиімділікті бағалау критерийлерін әзірледік, оған сәйкес сарапшылар тобы студенттер үшін әзірленген ЖББТ сапасын бағалады. Тиімділікті бағалау критерийлері 2-кестеде көрсетілген.

#### 2-кесте – Білім беру траекториясының тиімділігін бағалау критерийлері

Ұпай 0	Ұпай 1
1	2
1) Траекторияның құрылымдық және мазмұндық ерекшелігінің жеткіліксіздігі	Траекторияның құрылымдық және мазмұндық ерекшелігі
2) Белгілі шекаралар жоқ	Траекторияның өте нақты контурлары (шектері) бар
3) Мақсаттар маршрутта тұжырымдалған, бірақ олардың жетістігін тексеруге мүмкіндік жоқ	Траектория шеңберінде мақсаттар мен міндеттер жеткілікті айқындықпен тұжырымдалған
4) Траектория бойынша қозғалу стратегиялары қадағаланбайды	Траектория бойынша қозғалу стратегиясы (көлденең, тік, аралас) анық көрінеді.
5) ЖББТ студент әрекеттерінің егжей-тегжейлі құрылымын қамтымайды	ЖББТ студенттің маршрут бойынша қозғалу кезінде не істеуі керектігі, қандай жұмыс түрлерін орындауы керек екендігі нақты көрсетілген
6) Кеңес беру нысандарын таңдау ЖББТ мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес келмейді	Кеңес беру нысандарын таңдау ЖББТ мақсаттары мен талаптарына сәйкес келеді
7) Траектория бойымен қозғалыс қарқындылығының нақты нүктелері жоқ	Траектория бойынша прогрестің қарқындылығы нақты анықталған және жазылған
8) Траектория үшін де, студент үшін де нақты даму перспективалары жоқ	Траектория үшін де, студент үшін де нақты даму перспективалары жоқ
9) Оқушыларға ұсынылатын іс-әрекет түрлері кездейсоқ таңдалады	ЖББТ аясындағы студенттердің іс-әрекеті маршруттың мақсаттарына сәйкес әзірленеді
10) Студенттерге ұсынылатын ЖББТ мазмұны негізінен білім беру бағдарламасы аясындағы материалдың көлеміне бағытталған	ЖББТ мазмұны білім беру бағдарламасының шеңберінен шығады

11) Жеке білім беру траекториясы білім беру бағдарламасының даму тенденцияларын әлсіз ескереді немесе барлық ББ жалпы сипатқа ие	ЖББТ білім беру бағдарламасының даму тенденцияларын ескереді
12) ЖББТ-да маманның болашақ кәсіби қызметіне бағдар жоқ	ЖББТ маманның болашақ мансаптық өсуін қадағалайды.

Сараптамалық бағалау эксперименттік топтардағы ЖББТ студенттерінің 83%-ы 9-дан 12 ұпайға дейін жинағанын көрсетті, ал бақылау топтарында ЖББТ-ның тек 34%-ы бірдей ұпай жинады. Эксперименттік топтардың траекторияларының 10%-ы және бақылау топтарының 44%-ы тиісінше 6-дан 9 ұпайға дейін жинады; және 1-ден 6 ұпайға дейін – эксперименттік топтардың 7% ЖББТ және бақылау топтарының 22%.

Сарапшылар ЖББТ құрастыру кезінде эксперименттік және бақылау топтарында студенттерде кездесетін типтік қиындықтарды анықтады. Біз оларды төмендеген сайын келтіреміз: ең үлкен қиындықтар - траектория бойынша алға жылжу стратегиясын қадағалау; екінші орын - білім беру бағдарламасының даму тенденцияларын есепке алу; үшінші орын - маманның болашақ мансаптық өсуінің ЖББТ есебінде; ал төртінші орын - траекторияның да, студенттің де даму перспективаларын қадағалау критерийінде (1-суретті қараңыз).



1-сурет ЖББТ құру кезінде студенттердің бастан кешіретін әдеттегі қиындықтары

ЖББТ қалыптастырудың әзірленген моделі мен технологиясы шеңберінде оқытудың тиімділігін біз бөлген эмоционалды-ерікті және реттеуші критерийлер бойынша бақылауға болады, олар келесі көрсеткіштер бойынша бағаланды: оқытуды ұйымдастыру шарттарына қанағаттану, қарым-қатынастарға қанағаттану, оқуға қатысты барабар оң өзін-өзі бағалау және талаптардың деңгейі эмоциялар, жеке білім беру бағытын жобалау міндеттерін шешу бойынша іс-әрекеттердің танымдық рефлексиясы. Жеке білім беру маршрутындағы іс-әрекеттерді өз таңдауы үшін жауапкершілік, маршруттың қадамдарын іске асыру жөніндегі қызмет үдерісі мен нәтижелерін бақылау және бағалау. Қанағаттану - бұл оқу іс-әрекеті субъектісінің анықталған талаптарының арақатынасы мен оларды жүзеге асыру мүмкіндіктерінен, жеке тұлғаның оқуға эмоционалды-бағалау қатынастарынан және оның

шарттарынан туындайтын психологиялық жағдай болғандықтан, бұл ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық климаттың және қызметтегі тиімділіктің маңызды көрсеткіші болды, осы мақсатта студенттерге диагностикалық тест картасы ұсынылды (3-кестеге қараңыз), онда олардың ауырлық дәрежесі бойынша қолда бар көрсеткіштерді анықтау қажет болды.

Кесте 3 – Диагностикалық тест картасы (студенттер үшін)

Көрсеткіш	Көрсеткіш анық көрсетілген		Көрсеткіш анық көрсетілмеген		Көрсеткіш жоқ	
	ЭАдам	КАда	ЭАдам	КАда	ЭАдам	КАдам
Оқушының мақсатын анықтауға қатысу	99	76	78	55	-	
Қойылған мақсатқа сәйкес мазмұнды (курстар, пәндер) таңдау мүмкіндігі	101	23	70	54	6	
Мұғалімдерді таңдау мүмкіндігі	141	11	36	95	-	
Эдвайзердің қызығушылығы	98	9	68	89	11	
Вариативтілікті қамтамасыз ету: бірнеше білім беру траекториясының болуы	105	45	34	67	38	
Білім беру бағдарламасынан тыс қосымша курстар мен пәндерді ұсыну	88	34	45	45	44	98
Эдвайзермен қарым-қатынасқа қанағаттану	107	67	60	54	10	56
Әрі қарай кәсіби қызметке қызығушылық	102	54	23	94	52	29
Оқудың психологиялық жайлылығы	78	56	67	53	32	68

Эдвайзермен толтыру үшін 8-кестеде көрсетілген ұқсас карталар ұсынылды.

Кесте 4 – Диагностикалық тест картасы (эдвайзерлер үшін)

Көрсеткіш	Көрсеткіш анық көрсетілген		Көрсеткіш анық көрсетілмеген		Көрсеткіш жоқ
	ААдам	ААдам	ААдам	ААдам	
Оқушының мақсатын анықтауға қатысу	89	67	88	34	76
Қойылған мақсатқа сәйкес мазмұнды (курстар, пәндер) таңдау мүмкіндігі	99	45	77	46	86
Возможность выбора преподавателей	145	20	25	45	112
ЖББТ дамытуға студенттердің қызығушылығы	177	12	-	34	131
Вариативтілікті қамтамасыз ету: бірнеше білім беру траекториясының болуы	123	37	54	44	96
Білім беру бағдарламасынан тыс қосымша курстар мен пәндерді ұсыну	101	12	67	23	142
Қарым-қатынасқа қанағаттану	156	100	21	67	10

Әрі қарай кәсіби қызметке қызығушылық	132	67	40	68	42
Оқудың психологиялық жайлылығы	110	119	60	50	8

Студенттердің өзін-өзі бағалау нәтижелерінің шамаларын және эксперименттік топтың сараптамалық бағасын салыстыру барлық көрсеткіштер үшін сарапшылардың орташа арифметикалық мәннің стандартты қателігін ескере отырып, бұл шамалар 43,05 – 1,29-дан 47,59 - 1,33-ке дейін екенін көрсетті, бұл студенттерге қарағанда айтарлықтай жоғары.

Біз студенттердің өзін-өзі бағалауы мен 9 көрсеткіштің әрқайсысы бойынша сараптамалық бағалауды салыстырдық. Егер  $t_s \geq t_m$  деген қорытынды жасалса: 0,05 маңыздылық деңгейінде (немесе 5% маңыздылық деңгейінде немесе 95% сенімділікпен) үлгілердің нәтижелері арасында статистикалық маңызды айырмашылық бар. Әйтпесе, нәтижелердің айырмашылығы туралы қорытынды жасауға болмайды.

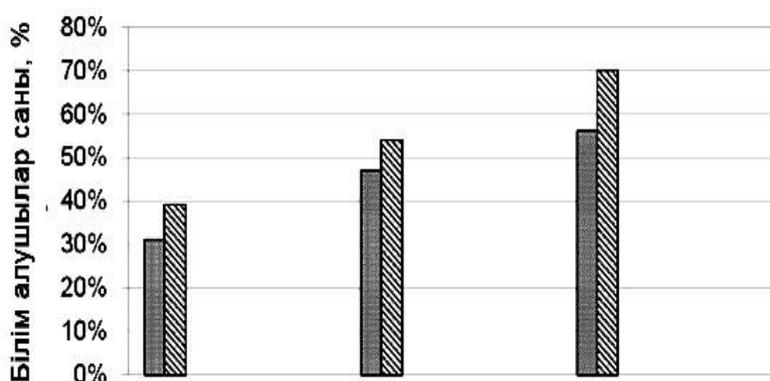
Ақпаратты талдау кезінде студенттер мен бақылау және эксперименттік топтардың эдвайзерлерін диагностикалау кезінде алынған мәліметтер салыстырылды. Студенттер мен эдвайзерлердің жауаптарын салыстыру ЖББТ қалыптастыру процесінде проблемалық аймақтарды, білім беру субъектілерінің өзара әрекеттесу мәселелерін анықтауға, эксперименттік оқытуды қабылдаудың барабарлығын бағалауға мүмкіндік берді.

Интеллектуалды-танымдық критерий бақылау карталары арқылы бағаланды. Студенттердің жобалық жұмыстарын қорғау процесін бақылауды ұйымдастыру үшін критерийлер анықталып, бақылау картасы жасалды. Университеттің әдістемелік бөлімі сарапшыларының ұсыныстары негізінде келесі бағалау критерийлері анықталды:

- мақсаттар мен міндеттерді дербес белгілеу;
- жобалау кезінде өз әрекеттерінің байланыстары мен заңдылықтары туралы гипотезаны алға тарту;
- аргументтерге негізделген қорытындыларды тұжырымдау;
- логикалық ойлау операцияларын меңгеру;
- танымның әртүрлі әдістерін қолдану;
- ойлау техникасын кезеңнен кезеңге көшіру;
- алгоритмдерді құру, қызметтің индикативті принциптері.

Алынған нәтижелерді талдау (2-сурет) эксперименттік топ студенттерінің бақылау топтарының студенттеріне қарағанда оқу-танымдық іс-әрекеттерінің көрсеткіштері едәуір жоғары екенін көрсетті. Ол үшін біз жобалау жұмыстарын қорғау процесінде бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелерін салыстырдық. Сонымен, "жобалау кезінде өз әрекеттерінің байланыстары мен заңдылықтары туралы гипотезаны ұсыну" көрсеткіші бойынша нәтижелер келесідей: эксперименттік топтар 79%, ал бақылау топтары тек 23% құрайды; "аргумент негізінде қорытындыларды тұжырымдау" көрсеткіші бойынша - эксперименттік топтар – 87%, бақылау топтары - 34%; "алгоритмдерді, қызметтің болжамды негіздерін құру"

көрсеткіші бойынша - эксперименттік топтар – 67%, бақылау топтары – 34%; "мақсаттар мен міндеттерді өз бетінше қою" көрсеткіші бойынша эксперименттік және бақылау топтарының көрсеткіштері арасындағы үлкен алшақтықтар байқалған жоқ. Бұл көрсеткіш эксперименттік топтардың 91% және бақылау топтарының 88% бар; "танымның әртүрлі әдістерін қолдану" көрсеткіші бойынша айырмашылық айқын көрінбейді: бақылау топтары 87%; эксперименттік - 92%. Бақылау және эксперименттік топтардың интеллектуалды-танымдық критерийінің көрсеткіштері 4-суретте көрсетілген. Мотивациялық критерий келесі көрсеткіштерге сүйене отырып бағаланды: оқу мотивтері – коммуникативті, аулақ болу, бедел, кәсіби; шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру; оқу-танымдық, әлеуметтік мотивтер. Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау үшін А. А. Реан мен В. А. Якунин ұсынған әдіс қолданылды.



2сурет Н.Ц. Бадмаеваның модификациясындағы бақылау және эксперименттік топтардың интеллектуалды-танымдық критерийінің көріну көрсеткіштері.

Диагностика әдістемесі сауалнаманың 16 тұжырымына В.Г. Леонтьев бөлген оқу мотивтерін сипаттайтын мәлімдемелер, сондай-ақ Н.Ц. Бадмаева алған оқу мотивтерін сипаттайтын мәлімдемелер қосылды. Бұл коммуникативті, кәсіби, оқу-танымдық, кең әлеуметтік мотивтер, сонымен қатар шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру, сәтсіздік пен беделден аулақ болу мотивтері. 5 ұпайлық шкала бойынша оқу іс-әрекетінің келтірілген мотивтерін олардың студент үшін маңыздылық дәрежесі бойынша бағалау қажет болды: 1 ұпай мотивтің ең төменгі мәніне, 5 ұпай максимумға сәйкес келеді.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің КЕАҚ Педагогика, психология және мәдениет жоғары мектебінің экспериментке қатысқан 177 студенті арасында оқу әрекетінің мотивтерінің салыстырмалы сипаттамасы жүргізілді. Әртүрлі білім беру бағдарламаларының студенттерінен алынған мәліметтерді салыстыру кезінде мыналар анықталды: экспериментке белсенді қатысатын студенттер арасында кәсіби мотивтер жетекші орын алады (4,8 ұпай), 5 ұпай таңдаған мамандығына деген оң көзқарас; болашақ кәсіби қызметінің табыстылығын қамтамасыз ету – 5 ұпай, сонымен қатар жоғары білікті маман болуға ұмтылу – 5 ұпай. Маңыздылығы

бойынша екінші орынды оқу-танымдық мотив алады – 4,6 ұпай, оқудағы және емтихандарды тапсырудағы жетістік, терең және тұрақты білім алуға көңіл бөлу басым. Эксперименттік топтағы студенттер арасында үшінші орынды шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотиві алады – 4,5 ұпай, өйткені студенттер қазіргі қоғам дамуының және халықтың тұрмыс-тіршілігінің проблемалық сұрақтарына жауап беруді, жаңа нәрселерді білуді және шығармашылықпен айналысуды қалайды.

Төртінші орында әлеуметтік мотивтер – 4,2 ұпай, өйткені түлектің болашақтағы қауіпсіздік деңгейі оқудағы табысқа байланысты; бұл да ата-ана алдындағы парызын орындауға және т.б.

Тәрбиелік іс-әрекет мотивтерінің ішінде 5-орынды беделділік мотивтері (3,9 ұпай) алады, мұнда іргелі көрсеткіштер ата-аналардың және басқалардың мақұлдауын алу болып табылады; жақсы бағамен диплом алу, басқа адамдардан артықшылықтар алу.

Мынадай көрсеткіштермен сипатталатын қарым-қатынас мотивтері: танысу және қызықты адамдармен қарым-қатынас жасау мүмкіндігі, ұжымдағы мәртебесін арттырады және эксперименттік топтардағы студенттер арасында сенімділік береді, тек алтыншы орынды (3,5 ұпай) алады.

Оқу іс-әрекетінің мотивтері арасында соңғы орынды соттаудан, нашар оқығаны үшін жазалаудан және адам туралы өз пікірін өзгерту қабілетінен аулақ болу қабілетімен анықталатын жалтару мотиві (2,9 ұпай) алады.

Әр түрлі жоғары мектеп оқушыларының білім алуға немесе бағалауға бағытталғандығын салыстыру көрсеткендей, бірінші тенденция барлық жоғары мектеп оқушыларында басым болады, бірақ оның ауырлығы ППЖМ жоғары мектебінің (4,8 ұпай), филологиялық - (4,6 ұпай), экономикалық - (4,5 ұпай) студенттерінде максималды болады.

Студенттердің оқу іс-әрекетінің мотивтерін талдау іс-әрекеттің сәйкес нәтижелерін, яғни ЖББТ шеңберінде оқытудың жоғары тиімділігін күтуге мүмкіндік береді.

Бақылау және эксперименттік топтардағы нәтижелердегі айырмашылықтардың сенімділігін растау үшін біз К.Пирсонның жарамдылық сынамасын қолдандық.  $\chi^2$  мәні мына формула бойынша табылады:

$$\chi^2 = \sum_{n=1}^4 [(f'_e - f'_k)^2 / f'_k] \quad (1)$$

мұндағы  $f'_e$  – тәжірибелік деректер аралығының салыстырмалы жиілігі;  
 $f'_k$  – бақылау деректері интервалының салыстырмалы жиілігі.

Бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелеріндегі айырмашылықтардың сенімділігін 1 критерий бойынша тексерейік.

Құрылымдық және мазмұндық ерекшелігін сипаттайтын бірінші (процедуралық) құрамдас үшін траекторияның шекарасын; траектория бойынша қозғалу стратегиялары (көлденең, тік, аралас); ілгерілету қарқындылығы; даму перспективаларын бақылай отырып,  $\chi^2$  жұмыс парағы құрастырылды (5 кестені қараңыз).

5-кесте – Бірінші компонент бойынша топтар арасындағы айырмашылықтарды анықтау үшін  $\chi^2$  есептеу

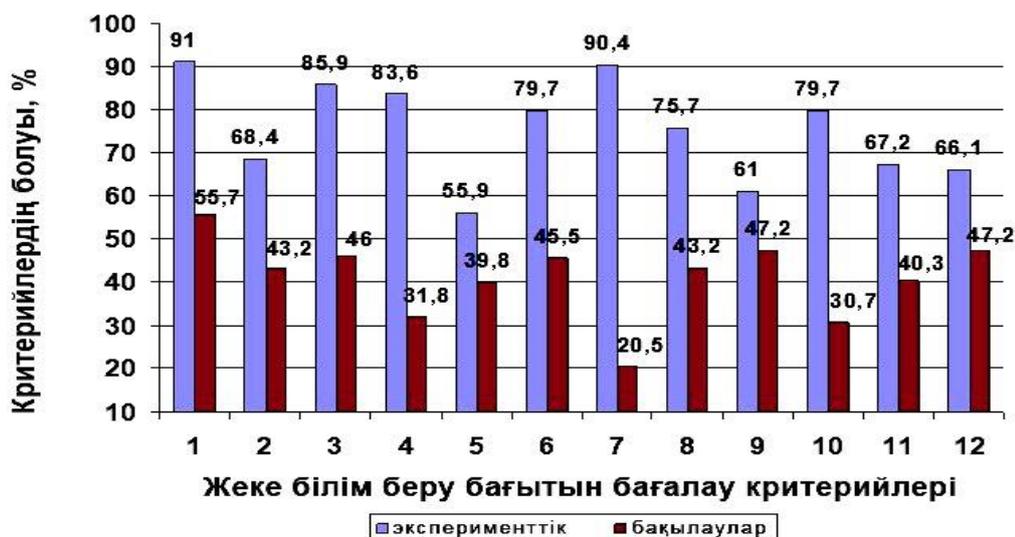
Ұпайлар	Мағынасы. % $f_e$	Мағынасы. % $f_k$	$(f_e - f_k)$	$(f_e - f_k)^2$	$(f_e - f_k)^2 / f_k$
9-12	83	34	49	2401	70,62
6-9	10	44	-34	1156	26,27
1-6	7	22	-15	225	10,23
Сомасы	100	100	0	$\chi^2 =$	107,12

Құрамдас еркіндік дәрежесі бар  $\chi^2$  критерийінің критикалық мәндеріне сүйене отырып ( $n=2$ , өйткені 3 интервал бар) 95% ықтималдығы бар  $\chi^2$  критикалық мәні 5,99 болатынын анықтаймыз. Демек,  $\chi^2_{emp} > \chi^2_{krit95\%}$ , ( $107.12 > 5.99$ ). Бұл мұндай  $\chi^2$  мәндерін ықтималдығы 95% жоғары көрсеткіштерді кездейсоқ таңдау арқылы алуға болатындығын растайды.

Өлшем атауы	Критерийдің болуы (эксперименттік топтар)		Критерийдің болуы (бақылау топтар)	
	ұпайлар	%	ұпайлар	%
1	161	91	98	55,7
2	121	68,4	76	43,2
3	152	85,9	81	46
4	148	83,6	56	31,8
5	99	55,9	70	39,8
6	141	79,7	80	45,5
7	160	90,4	36	20,5
8	134	75,7	76	43,2
9	108	61	83	47,2
10	141	79,7	54	30,7
11	119	67,2	71	40,3
12	117	66,1	83	47,2
Сомасы	1601	75,38	864	40,91

Қалыпты заң бойынша бөлінген бақылау және эксперимент топтарының орташа мәндерінің айырмашылығын бағалау үшін студенттік тест қолданылды. Студент коэффициентінің эмпирикалық мәні  $t_{emp}=8$ . Студенттік коэффициентінің критикалық мәні  $0,95 t_{crit} = 2,07$  сенімділік ықтималдығы. Температура  $t_{crit}$  мәнінен айтарлықтай жоғары (3-суретті қараңыз).

Ұсынылған нәтижелер бақылау және эксперименттік топтардың ЖББТ бір-бірінен айтарлықтай айырмашылықтары бар екенін көрсетеді. Атап айтқанда, бұл айырмашылық келесі критерийлер бойынша маңызды: траекторияның құрылымдық және мазмұндық ерекшелігі; траектория ішіндегі прогресс қарқындылығы анықталады және тағайындалады. 12 индикаторға арналған ЖББТ таралуының жалпыланған диаграммасы 3-суретте көрсетілген.



3-сурет – 12 көрсеткіш бойынша ЖББТ таралу диаграммасы

Траекторияның құрылымдық және мазмұндық ерекшелігі:

- 1 Құрылымдық және мазмұндық ерекшелігі;
- 1 ЖББТ шекараларының болуы;
- 2 ЖББТ мақсаттары мен міндеттерін тұжырымдау және оларға қол жеткізу;
- 3 ЖББТ жылжыту стратегиялары (көлденең, тік, аралас);
- 4 ЖББТ-да студенттік белсенділік құрылымының болуы;
- 5 Кеңес беру нысандарын тандаудың ЖББТ мақсаттары мен талаптарына сәйкестігі;
- 6 ЖББТ-да жылжыту қарқындылығы;
- 7 ЖББТ үшін де, студент үшін де даму перспективалары;
- 8 ЖББТ шеңберіндегі студенттердің іс-әрекеті;
- 9 ЖББТ және білім беру бағдарламаларының мазмұны;
- 10 Білім беру бағдарламаларын әзірлеуде ЖББТ тенденцияларын есепке алу;
- 12 ЖББТ-да маманның болашақ кәсіби қызметіне (мансаптық өсуіне) бағдардың болуы

ЖББТ қалыптастыру бойынша жұмысымыздың нәтижелерін қорытындылай келе, біз келесі қорытындыға келдік: эксперименттік жұмысқа қатысу әрбір студентке ЖББТ құрастыру мен енгізудегі қиындықтарды жеңуге көмектесті; экспериментке қатысқан студенттер өздерінің әлеуетті мүмкіндіктерінің деңгейін диагностикалай алады, оның негізінде болашақ мансаптық өсуді ескере отырып, ЖББТ құрастыра алады; КОЖ-нің жеке ерекшеліктерін ескере отырып, ЖББ-ның әртүрлі компоненттеріне өзгерістер енгізе отырып, біз ЖОО-ның эдвайзерлері мен оқытушылары үшін студенттердің субъективті ұстанымын дамыту үшін қосымша мүмкіндіктер жасайтынын, демек, өзінің оқу-танымдық қызметін басқару қабілетін дамытатынын анықтадық; жеке білім беру траекториясы - бұл эдвайзер мен студенттің бірлескен өзара байланысты іс-әрекетінің нәтижесі, жобаланған мақсаттарға жетудің оңтайлы жолдарын әзірлеуге, жеке тұлғаның субъективті әлеуетін іске асыруға бағытталған, оларға университеттің оқу-тәрбие процесінде қол жеткізу үшін нақты іс-әрекеттер түрінде ресімделген.

*Түленбай А.Б.*  
*КГУ «Лицей №44 имени Оралхана Бокея»*  
*ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО*  
*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*  
*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ХУДОЖЕСТВЕННО- ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В начале XXI века интерес к творчеству, к развитию творческих потенциальных возможностей человека и общества, имеет вовсе не схоластический характер. Эта проблема была всегда актуальной в переломные, переходные эпохи и вместе с тем наиболее будет способствовать для творчества новому в современных социально-экономических и политических изменениях. В это время как никогда, возрастает общественная потребность в людях энергичных, активных, в таких, которые способны достойно отвечать на вызовы истории. Поэтому вполне справедливо сочетаются между собой вопросы о том, что будет с нами и нашими детьми завтра, какими качествами нужно обладать, чтобы не останетесь на обочине жизни, как познать самого себя и понимать других, как раскрыть и реализовать собственные творческие потенциальные силы, мобилизовать веру в свои возможности.

Приоритетными здесь являются категория «творчество», «потенциал», «творческий потенциал человека», «художественно-творческий потенциал», «задатки», «способности», «одаренность» и ценностные аспекты творчества. Они представляют механизм активно-преобразовательного отношения человека к самому себе и к окружающему миру, раскрывают природу творчества и особенности развития творческого потенциала в период становления личности.

Творчество составляет одну из важнейших характеристик человека, которая реализуется в конкретных условиях существования последней. Одно из измерений человека можно рассматривать как взаимодействие между тем, что он собой представляет, каким может и каким должен быть. Зона экзистенции пролегает через сектор между являет и может, в котором реально проявляются современные черты человека в настоящее время и в данных обстоятельствах.

Понятие творчества предполагает наличие личности творца, поэтому это слово используется преимущественно применительно к человеческой деятельности [1, с. 448-449]. Тенденция использовать это понятие в «широком» и «узком» значениях сохраняется и сегодня. Большинство авторов придерживаются понимания творчества как «деятельности, порождающей

нечто качественно новое, которое раньше никогда не существовало» [2, с. 448-449]. Вместе с тем, психолог Я. Пономарев утверждал, что творчество присуще не только человеческой деятельности, но и природе, что оно (творчество) составляет основу всякого развития, движения, изменений [2]. Подавляющее большинство исследователей старалось определить специфику творчества в рамках так называемого деятельностного подхода к указанному феномену, выделяя важнейшие, на их взгляд, эмпирические показатели творческой деятельности, касающиеся ее содержания, уровней, результатов и т.д. Чаще всего как важнейшие показатели творчества рассматривались результативность деятельности, новизна и социальная значимость этих результатов. Надо заметить, что такой подход дал возможность значительно продвинуться вперед в понимании природы и сущности человеческого творчества. Но вместе с тем, внимание исследователей, стоящих на указанных позициях, сосредотачивается на конечных продуктах творчества, на внешних его проявлениях в культуре общества, а также на анализе эмпирических качеств творческой личности.

Одним из положительных последствий проводимых дискуссий был тот, что все более понятной становилась бесперспективность эмпирического подхода к феномену творчества. Тем более, что на этом пути оказались неудачными попытки создать целостные теории творческого процесса, которые осуществлялись психологами.

Дело в том, что с помощью эмпирических показателей нельзя раскрыть общую природу творчества, а его содержание нельзя свести либо к психологическим механизмам творческого акта, либо к логике творческого процесса, либо к качествам творческого лица. Творчество не может быть сведено к одному или нескольким ее аспектам, это – явление многоплановое и может быть осмыслено только в случае объединения усилий специалистов различного профиля.

Мы считаем, что в образовательном процессе на уроках изобразительного искусства творчество должно рассматриваться как способ самобытия ребенка: как раз в творчестве человек формирует, воспроизводит и развивает себя как человека. Творчество - это движущая сила развития человека.

Наличие различных определений творчества свидетельствует, прежде всего, о сложности самого изучаемого явления, о его системном характере. В наше время наметились новые перспективы использования системного анализа не только с точки зрения наличия сложных систем, как объектов исследования, но и с позиций степени разработки самого системного подхода к изучению творчества человека. Если раньше нередко такой подход лишь декларировался, то в последние годы появился ряд фундаментальных и прикладных исследований, в которых реализованы принципы синергетики, как области знаний, в которой путем междисциплинарных исследований выявляются общие закономерные связи, пути становления и саморегуляции устойчивых структур в открытых системах.

Что касается проблемы творчества, в отечественной философской, социологической, психологической литературе имеют место весьма плодотворные образцы применения принципов системного анализа в его современной интерпретации. В частности, синергетическое понимание творчества разрабатывает В. Николко. Надо заметить, что автор придерживается расширенной трактовки феномена творчества, рассматривая последнюю как одну из форм обновления материи [3, с. 15]. Он отмечает, что особым родом изменений в системах являются новационные процессы или метаморфозы проявления нового, их, специфической особенностью является нелинейный характер и особая форма проявления статистичности.

Творческий потенциал выступает как ядро духовного потенциала, как источник активности. Возвращаясь к вопросу о том, выступает ли творческий потенциал самостоятельным по отношению к другим проявлениям человеческой самости, или же совпадает (полностью или частично) с другими потенциалами.

Анализируя творческий потенциал человека необходимо отметить, что это понятие достаточно широко использовалось психологами С. Рубинштейном, А. Леонтьевым, Я. Пономаревым, А. Тихомировым. При этом, как правило, в творческий потенциал включались все основные психологические особенности и качества человека (мышление, воля, память, убеждения, эмоции и т.п.). В философском и социологическом аспектах главные направления исследования творческого потенциала человека принадлежат таким авторам, как М. Каган, Л. Коган, В. Овчинников, В. Саготовский, Л. Сохань, В. Тихонович, которые придерживались в основном лично деятельного понимания творчества.

Творчество-это не вид деятельности, а определенное качественное состояние деятельности. Творческий потенциал В. Овчинников определяет как» синтетическое качество личности, характеризующее меру ее возможности ставить и решать новые задачи в сфере своей деятельности, имеющей общественное значение" [4, с. 6]. Мы считаем, что творческий потенциал как "интегральное качество человека, ядро сущностных сил, которые выражают меру активности индивида в процессе освоения и переработки энергии, поступающей извне информации, а также вырабатываемой самим человеком, ТПЛ характеризует степень оптимизации и гармонизации отношений между внутренним миром человека и внешним. ТПЛ проявляется в свободной игре способностей и потребностей, других внутренних качеств духовного мира человека и реализуется в деятельности, общении, познании, которые осуществляются преимущественно на основе внутренней детерминации функционирования сознания и поведения человека» [5, с. 43].

Творческий потенциал человека носит комплексный системный характер и проявляется на всех возрастных уровнях человека в зависимости от условий функционирования. Потребность в творчестве имеет две стороны и состоит из потребности в создании внешних для человека форм (в духовной и

материальной сферах) и из потребности в созидании самого человека, которую мы называем потребностью в самореализации.

Творческий потенциал младших школьников является многоуровневой структурой, по содержанию охватывающей деятельностно-результативную и духовную составляющие. Последовательность осуществления этапов развития творческого потенциала в образовательном процессе на уроках изобразительного искусства в начальной школе может быть обозначена терминами «чувствую» – «знаю» – «умею». Первое звено этой структуры представлено биоэнергетической и психоэнергетической составляющими творческого потенциала, куда входят физическая энергия, эмоциональная чувствительность, темперамент, эстетические ощущения, характер, задатки, способности.

Вторая - разворачивается во взаимодействии психоэнергетической и интеллектуально-информационной составляющих, когда способность мышления в соотношении с визуальными впечатлениями дает возможность выстраивать визуальные модели, создавать художественные образы. Компонентами интеллектуально-информационной составляющей являются знание теории и истории искусства, основ изобразительной грамоты (цветоведения, композиции, элементов перспективы, эстетических признаков предметного мира, особенностей художественных материалов и т.д.). Третье звено взаимодействует с двумя предыдущими и разворачивается как мотивационно-деятельностное. Атрибутами ее являются воля, потребность в творчестве, умения, навыки деятельности, самостоятельность, инициативность, которые составляют основу первичного опыта обучения человека. В процессе художественно-творческой деятельности все эти составляющие творческого потенциала находятся в гармоничном взаимодействии целостной системы как координация глаза, мышления, руки. Но чтобы стать основой для постоянной дееспособности человека, указанные выше составляющие должны приобрести определенную целеустремленность, напряженность, системность. Это обеспечивает мотивационно-деятельностная составляющая, которая репрезентирует потребности, мотивы, ценностные ориентации, наставления и другие составляющие. На уровне младших школьников этот структурный элемент, будучи в стадии формирования играет чрезвычайно важную роль для идентификации личности в социальной среде в будущем.

Способности, как и задатки, наиболее эффективно проявляются в комплексе, причем, в роли способностей могут выступать различные психические и психологические проявления – память, характер, воля, эмоции и т.д., Если они используются в соответствующей деятельности.

Итак, проведенный теоретический анализ обозначенной проблемы позволил подытожить: 1) целостное психическое развитие ребенка включает развитие способностей к изобразительной деятельности; 2) изобразительная деятельность как вид продуктивной деятельности отражает уровень психического развития ребенка, формирующую индивидуальность, в

частности уровень сформированности познавательных процессов. Изобразительная деятельность способствует дальнейшему развитию творческого потенциала средствами более активного визуального изучения реального мира.

#### **Список использованной литературы:**

1. Чада Ф. Педагогическое значение детских рисунков. Санкт-Петербург, 1911. - 192 с.
2. Государственный общеобязательный стандарт начального образования от 3 августа 2022 года № 348 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031#z141>
3. Овчинников В.Ф. Научно-технический прогресс и развитие творческого потенциала работника производства. Ленинград: Изд. Ленингр. унив., 1974. - 168 с.
4. Орел Г.И., Сущенко Л.А. Содержание и особенности реализации педагогической технологии подготовки учителей начальных классов к преподаванию интегрированного курса «Искусство». Киев: ОО "Институт инновационного образования", 2021. - С. 34-37
5. Шпачинский И.Л. Творческий потенциал личности и его реализация в условиях трансформации общества: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.03. Южно-украинский гос. педагогический ун-т им. К. Д. Ушинского. Одесса: 2006. - 187 с.

*Хожжахметов Н.  
магистр ОП 7М011 «Педагогика и психология»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ**

Цифровая культура сегодня стала неотъемлемой частью повседневной жизни, оказывая значительное влияние на различные аспекты общества, включая образование, экономику, искусство и даже политику. Однако вместе с очевидными преимуществами, такими как доступность информации, новые формы коммуникации и расширение творческих возможностей, цифровая культура также сталкивается с рядом серьезных проблем, которые требуют внимательного анализа и решения.

Одна из ключевых проблем – это проблема цифрового неравенства. Несмотря на широкое распространение технологий, доступ к ним остаётся неравномерным. В развитых странах цифровая культура проникла в каждый уголок общества, тогда как в менее развитых регионах многие люди по-прежнему ограничены в доступе к Интернету и современным гаджетам. Это создает разрыв в уровне образования и возможностях для самореализации.

Ещё одна значительная проблема – это угроза личной безопасности и конфиденциальности. В эпоху цифровой культуры пользователи оставляют огромные объемы персональных данных в сети, что приводит к рискам кибератак, утечек данных и неправомерного использования информации. Эти угрозы подрывают доверие к цифровым платформам и создают серьезные вызовы для защиты частной жизни.

Помимо этого, стоит отметить проблему информационного шума и распространения дезинформации. В условиях мгновенного доступа к информации пользователи часто сталкиваются с ложными новостями и манипулятивным контентом, что искажает восприятие реальности и может приводить к социальным конфликтам. В этом контексте важна роль критического мышления и медиаграмотности, которые помогают пользователям осознавать опасности и принимать обоснованные решения.

Актуальность цифровой культуры в современном мире также проявляется в необходимости адаптации традиционных институтов и практик к новым условиям. Образование, бизнес и даже государственное управление постепенно переходят в цифровое пространство, что требует новых подходов к управлению, обучению и взаимодействию с аудиторией.

В итоге, цифровая культура является мощным инструментом для развития общества, но при этом требует осознанного подхода к решению возникающих проблем. Только при условии ответственного использования технологий и развития критического мышления цифровая культура сможет полноценно служить на благо общества.

Проблемами цифровой культуры занимались и продолжают заниматься как зарубежные, так и отечественные ученые, такие как: Мануэль Кастельс (рассматривает влияние информационных технологий на социальные структуры и процессы глобализации); Лев Манович (изучает влияние цифровой культуры и ее взаимодействия с традиционными формами медиа); Никлас Луман (его работы посвящены цифровой культуре, а также цифровым коммуникациям и медиасреде); Генри Дженкинс (исследующий вопросы цифровой культуры, в том числе феномен конвергентных медиа, фэндомов и культурного участия). Лазарева Е. (рассматривает проблемы медиаграмотности, цифровой идентичности и новые формы коммуникации в цифровой среде).

Рассмотрим основные особенности и вызовы этого процесса. Одной из ключевых особенностей формирования цифровой культуры является активное использование образовательных технологий. Сегодня в школах и университетах применяются различные цифровые платформы и приложения, такие как электронные учебники, образовательные сайты и интерактивные доски. Эти инструменты позволяют преподавателям сделать учебный процесс более динамичным и увлекательным, а учащимся — получить доступ к разнообразным источникам информации.

Тем не менее, важно понимать, что успешное использование технологий требует от преподавателей не только технических навыков, но и способности

интегрировать их в педагогический процесс. Это означает, что учителя должны быть готовы к постоянному обучению и адаптации к новым инструментам.

Цифровая культура предполагает не только умение пользоваться техническими средствами, но и способность критически оценивать полученную информацию. В условиях информационного перенасыщения и распространения фейковых новостей медиаграмотность становится важнейшим аспектом цифровой культуры. Учащиеся должны научиться анализировать источники информации, проверять их достоверность и отличать факты от мнений.

Для развития медиаграмотности в школах внедряются специальные программы и курсы, направленные на обучение критическому мышлению. Важную роль в этом процессе играют также родители, которые должны показывать пример ответственного потребления информации.

Формирование цифровой культуры невозможно без воспитания этического поведения в интернете. Учащимся необходимо объяснить, что интернет — это не только средство для развлечений и общения, но и пространство, где действуют определенные правила и нормы поведения. Важно учитывать такие аспекты, как уважение к личной информации других людей, правила авторского права и корректное поведение в социальных сетях.

Безопасность в интернете также является ключевым элементом цифровой культуры. Учащимся нужно знать о потенциальных угрозах, таких как кибербуллинг, вирусы и мошенничество, а также о способах защиты от них. Разработка и внедрение программ по кибербезопасности в школах помогает учащимся осознать важность защиты своих персональных данных и сохранения конфиденциальности.

Цифровая культура включает в себя и аспект социальной ответственности. Учащиеся должны понимать, что их действия в интернете могут оказывать влияние на других людей и общество в целом. Это подразумевает развитие цифрового гражданства — осознанного и ответственного участия в цифровом пространстве. Например, учащиеся могут принимать участие в онлайн-инициативах, связанных с экологией, благотворительностью или образованием. Формирование цифрового гражданства также связано с осознанием своих прав и обязанностей в цифровом мире. Важно, чтобы учащиеся понимали, как работают законы, регулирующие использование интернета и цифровых технологий, и каким образом они могут защитить свои права. Формирование цифровой культуры учащихся — это многоуровневый процесс, который требует участия всех участников образовательного процесса: учителей, родителей и самих учащихся. Только при условии гармоничного сочетания технических навыков, критического мышления, этики и социальной ответственности можно воспитать поколение, способное не только эффективно использовать цифровые технологии, но и делать это с осознанием своей роли и ответственности в цифровом мире.

*Ыбыраимжанов К.Т.,  
Жетписова М.Ж.  
ШҚО ББ Глубокое ауданы бойынша ҚБ  
"Оралхан Бөкей атындағы Қазақ орта мектебі" КММ,  
7М01301 – "БОП мен Ә" БББ магистрі*

## **БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АЛҒАШҚЫ ДҮНИЕТАНЫМДЫҚ ҰҒЫМДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

Қазақстан мемлекетінің өркениет жолына бетбұрысы қиындықтарға толы, бір-біріне қарам-қарсы үрдістердің аралысып, шиеленісіп жатуымен ерекшеленді. Дамылсыз рухани ізденістер ұлттың жаңару жолын саралап, қазақ және қазақстандық менталитетке жат мәдениеттің үстемдігінен арылу, діни-наным сенімдер мен мәдениет арақатынасы, этномәдени білім беру негізінде оқушылардың тұтастай дүниетанымын қалыптастыру мәселелері шешілуде. Демек, республика өркениетті даму жолына түскен тұста дүниетаным ұғымын түбегейлі анықтап, оны меңгерудің тұтас, тиімді жолдарын іздестіру қажет.

Оқушылардың дүниетанымын қалыптастыру мәселесі 60-шы жылдардан бастап қолға алына бастады. Э.И.Монозонның басшылығындағы ғалымдар жоғары сынып оқушыларының дүниетанымын қалаптастыру мақсатында философия, этика, жаратылыстану ғылымдарының негізінде «дүниетаным» түсінігінің ұғымдық, категориялық, аппараттарына сипаттама беріп, оның мазмұны мен әдістемесін жеке пәндер мен пәнаралық байланыстар арқылы айқындауға талпынса, Н.А.Менчинскаяның жетекшілігендегі ғалымдар жоғарғы сынып оқушыларының дүниетанымын қалыптастырудың психологиялық аспектісін зерттегенде дүниетанымды жеке тұлғаның бір құрылымы ретінде қарастырып, оның басқа құрылымдармен байланысын, әсіресе, оқушының дүние таным жөніндегі бағыт – бағдарымен тығыз ұштастырғандығын дәлелдеген. Дүниетанымды қалыптастыруда кіріккен (интегративті) сабақтардың ролін, мүмкіндіктерін айқындаған [1].

Бұл проблемаға бірқатар психологтар да аса мән берген. Мәселен, Л.В.Занков, В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец балабақшаның жоғарғы топтары мен бастауыш сынып оқушыларының таным әрекеттері мүмкіндіктері анықталған.

Егемен елдің болашағы дүниетанымы дұрыс қалыптасқан ұрпаққа байланысты болғандықтан, бұл мәселеге бастауыш мектепте аса мән берілгені жөн.

Дүниетану – күрделі рухани жүйе. Дүниетаным, адам, оның қоғамдағы орнын анықтау, табиғаттың құбылыстары мен заңдылықтарын тану философиялық дүниетанымның негізгі мәселелері болып табылады. Дүниетаным адам санасының, қоғам, табиғат құбылыстарының ғылыми

түсінігін қамтиды.

Дүниетанымды зерттеудің ғылыми-әдіснамалық негізі – диалектикалық заңдылықтар болып табылғандықтан, біз ұлттық дүниетанымды зерттеуде адам, қоғам, табиғат дүниенің үш құрамдас бөлігіне негізделген диалектикалық, объективті дүниені танудың ғылыми заңдылықтарын басшылыққа алдық. Ұлттық дүниетаным туралы І.Ерғалиев пен Ғ.Телібаев: «...Адамның дүниемен байланысы, оның тануы белгілі ұлттық жағдайда қалыптасқандықтан, дүниетанымның ұлттық белгілері болады» – деп, мақал-мәтелдерді, аңыздар мен ертегілерді, жырлар мен дастандарды, термелер мен жоқтауларды – ежелгі қазақ дүниетанымның түрлері деді [2].

Философиялық сөздікте бұл ұғымға мынадай анықтама беріледі: Дүниеге көзқарас – жеке адамның, әлеуметтік топтың, таптың немесе тұтас қоғам қызметінің бағытын және шындыққа деген қатынасын айқындайтын принциптердің, көзқарастардың мақсат-мұраттар мен сенімдер жүйесі. В.Н.Лавриенко мен В.П.Ратникова дүниетанымды дүниенің бейнелеу нәтижесі деп түсіндіреді. Олар дүниетанымның қалыптасу деңгейлерін көрсетеді. Дүниетанымды дүниенің бейнелеу нәтижесі деп қарастырып, бейнеленудің деңгейлерін: алғашқысы – түйсік арқылы өтеді дейді. Мұнда құбылыстардың мәні емес, дүниесі, болмыстың сыртқы және жеке көріністері белгіленеді. Бейнеленудің келесі деңгейі – дүниені сезіну, дүниені түсіну. Яғни дүниенің тұтас картинасы құрылады, құбылыстар мен үрдістердің өзара байланысы белгіленіп, олардың ұқсастығы мен айырмашылығы айқындалады. Тек бейнелену ұғым арқылы өткенде ғана үрдістер мен құбылыстардың мәндері мен заңдылықтарын аша алатын дүниетаным қалыптасады. Осы жерде – бұл пікірлердің біздің жұмысымызға негіз салғандығы. Себебі, бала ең алғаш түйсік арқылы сезінеді.

Д.Злобин болса, дүниетаным ұғымына анықтама беріп, оның негізгі компоненттеріне сенім мен күмәнді жатқызады. Ал А.С.Спиркин дүниетаным құрылымына білімді құндылық бағыттаушылық, сеніммен қатар мұратты да кіргізеді. Ол дүниетанымның қалыптасуы әлеуметтік жағдай, тәрбие мен білім беру ісіне байланысты екенін айқын атап көрсетед [3].

Біздің пікірімізше, дүниетаным тек дүние, ондағы адамның орны туралы түсініктер жиынтығы ғана емес, сонымен қоса сол адамдардың қоршаған ортаға, қоғамдық өмірге деген қарым-қатынасы.

Білім берудің қазіргі жаңа талаптарына сәйкес бастауыш сынып оқушысының оқу-танымдық құзыреттілігі: қоршаған дүниенің заттары мен құбылыстарының мәнін түсіну, оларды салыстыру, жіктеу; қоршаған шындықтың заттары мен құбылыстары арасындағы себеп-салдық өзара байланыстарды түсіну және түсіндіру; қоршаған шындықты тануын талдау, дәлелдеу, негіздеу; табиғи объектілерді тану, салыстыру, өлшеу, олардың мәнді белгілерін бөліп көрсету қабілеттерін дамытуды көздейді. Бұл әрекет тәсілдері білім мен іскерлікті шығармашылықпен қолдануға, табиғат объектілер және құбылыстарын бақылау, тәжірибе жасау, эксперимент

жүргізуді жобалауға; экологиялық міндеттерді шешу, табиғи байлықтардың күйін бағалауға бағытталған [4].

Жоғарыда көрсетілген оқу әрекетінің тәсілдері оқушы дүниетанымдық ұғымдарды сипаттай, қорыта және жүйелей алған жағдайда ғана мүмкін болады. Оқушының алғашқы дүниетанымдық ұғымдардың мазмұнын білуі денелер мен заттарды, табиғат объектілері мен құбылыстарын, денелер мен заттардың мәнді және мәнсіз қасиеттерін, табиғаттағы денелер мен заттардың күйін ажырату, табиғаттағы объектілер мен құбылыстар арасындағы өзара байланыстарды анықтау икемділігін қалыптастырады. Ұсынылған мазмұнды зерделеу барысында оқушылар меңгеруге тиісті ұғымдар қарастырылатын объектінің сыртқы белгілері туралы эмпирикалық түсініктер деңгейінде емес, заттардың мәні, ішкі байланыстары т.б. туралы ұғымдар жүйесінде теориялық деңгейде беріледі.

Алғашқы дүниетанымдық ұғымдарды меңгеру процесі өз алдына мақсат ретінде емес, бұл процесті бастауыш сынып оқушыларының теориялық және бейнелік ойлауын дамыту көзқарасы тұрғысынан қарастыру қажеттілігінен туындап отыр.

Ұғымдарды меңгеру процесі біржақты емес, сондықтан психологиялық-педагогикалық зерттеулерде оны меңгерудің әр түрлі деңгейлерін анықтауға білімнің мынадай сапалары: толықтығы, ғылымилығы, саналылығы, жүйелілігі, т.б. негіз бола алады.

Шынайы ақиқатты тану үрдісінде ұғымдар шешуші роль атқарады. Өйткені, ұғымдар – материалдық дүние мен оның заңдылықтарын бейнелейді.

Бастауыш сынып оқушыларының қоршаған орта туралы дүниетанымын бейнелейтін олардың өмірден жинаған тәжірибесі: негізінде – сезімдік бейне жататын, мектепке дейін алған білімі, ақиқат дүниені бақылау арқылы немесе суретті, бейнекөріністі қабылдау, кітап оқу нәтижесінде қалыптасқан түсініктері.

Бұл ұғымдар ғылыми дүниетанымдық білім болып табылады, өйткені:

- олар қоғамдық таным барысында қоршаған дүние туралы білім деңгейін бейнелейді;

- бастауыш сынып оқушылары дүниетанымдық ұғымдар көмегімен ақиқат дүниенің құбылыстары мен үрдістерінің мәнін таниды;

- бұл ұғымдарда дара объектілер мен құбылыстардың елеулі қырлары мен белгілері жалпыланған және бұл жалпылаулар бірқатар елеулі белгілермен сипатталған;

- ұғымдардың анықтамалары белгілі терминдермен беріліп, ұғымның мазмұны – түсіндіру, суреттеу тәсілімен, нұсқаулау көмегімен анықталған [5].

Алғашқы ғылыми дүниетанымдық ұғымдар тек бастауыш сыныпта ғана емес, жоғары сыныпта да оқытылады. Олардың басты ерекшелігі оқытылатын сыныбына, жасына қарамастан алғашқы деп атауы, заңдылықтарды меңгерудің алғашқылығында, сезімдік негізбен ерекшеленген қоршаған дүниенің объектілері мен құбылыстарының мәнінде.

Алғашқы дүниетанымдық ұғымдарды оқып-үйрену үрдісінде қоршаған дүниенің заттары мен құбылыстары туралы дұрыс түсінік болуының үлкен маңызы бар.

Берілген мәліметтерді қорыта келе, біз – бастауыш сынып оқушыларының қоршаған ақиқат дүние заңдылықтарын алғаш меңгеретін және объектілер мен құбылыстардың мәнін анықтайтын ұғымдарды алғашқы дүниетанымдық ұғымдар дейміз.

Дүниедегі ең бағалы байлық – адам болғандықтан, оның қоршаған дүние көзқарасы, танып, білу деңгейі қоғам дамуында, табиғатты сақтауда және өзінің тұлға ретінде қалыптасуында негізгі орын алады. «Оның адамдық қасиеттері, ұстайтын жолы, дүниеге көзқарасы, мақсат-тілегі, мінез-құлқы, моральдік бейнесі іштейөзімен бірге тумайды, қоғамда, басқа адамдар арасында өмір сүру барысында қалыптасады». Сондықтан да дүниетанымды дұрыс қалыптастыру мектеп қабырғасында басталады да, өмір талабына, ғылым дамуына орай жалғаса береді.

Ғылым мен техника жаңалықтары адамның табиғат байлықтарын аса көп пайдалануға әкеп соқты. Түрлі химиялық қосылыстарды тауып, жасанды заттарды өндіру кезеңі басталды. Мұның салдарына дүниетанымдық көзқарас өзгерді. Енді дүниенің пайдасы мен қажеттілігіне баса көңіл бөлінді. Бірақ қажеттілікке пайдалынған заттың орнын толықтыру, кемшігін жетілдіру, пайдалыларын көбейту және зиянсыз өндіру ортаны қорғау жақтары өз дәрежесінде жүзеге аспады. Бұл қоғамдағы білім беру саласының жіберіп отырған кемшілігінен туып отыр.

Адам табиғаты жақсы пайдалана білгенімен, оны қалпына келтіру жолын меңгере алмай келеді. Дайын табиғат байлығын өндіру қиынға соқпағанмен, оның қасиетін толық меңгеріп, қайта қалпына келтіру үшін ғылым салаларының жетістігі, мәдени деңгейдің жоғарылығы, дүниеге деген саналы көзқарас керек.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Текесбаева А.М. Өлкетану негізінде бастауыш сынып оқушыларының дүниетанымын қалыптастыру: Педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – Алматы: Б.ж., 2004. – 30 б.

2. Шардарбеков Д. Ұлттық дүниетаным // Биология, География және Химия. – 2002. - №3. – 16-18 б.

3. Оралмағамбетова К. Бастауыш сынып оқушыларының дүниетанымын қалыптастыруды сыныптан тыс жұмыстарының рөлі. Қазіргі таңдағы мектепке дейінгі және бастауыш халықаралық конференция материалдары. – Алматы, 2003. – 258-263 б.

4. Мазбаев О Экологиялық мәдениеті қалаптастыру / Мазбаев О, Өтейбеков Б, Сәмбетбаев Ұ. // География және табиғат. – 2006. - №3. - Б.16-17

5. Муликова А. Экологиялық тәрбие берудің маңызы зор / А.Муликова // Қазақстан мектебі. - 2007. - №1. - Б.30-33

**СЕКЦИЯ 2**  
**МУҒАЛИМНИҢ КӘСІБИ ДАМУЫ: ДӘСТҮРЛЕР МЕН ӨЗГЕРІСТЕР**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ: ТРАДИЦИИ И**  
**ПЕРЕМЕНЫ**

*Мирошниченко В.В.,  
к.п.н, доцент, Хакасский государственный  
университет им. Н. Ф. Катанова; г. Абакан*

**ЭТНОРЕГИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ НА ЭТАПЕ**  
**ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Важную роль в создании единого культурно-образовательного пространства региона играет учитель. Являясь субъектом этнической, российской и мировой культур, учитель способен овладеть ценностями и смыслами разных культур, создать культурное пространство своей личностью и вовлечь учеников в это пространство через разные виды деятельности. Действиями учителя по «наполнению культурно-образовательного пространства школы стимулами для личностного развития школьника являются:

- обеспечение школьника возможностями включаться во все многообразие культуры и выстраивание системы, объединяющей влияние учебной, внеучебной и внешкольной среды;
- перенос акцента в своей деятельности от воздействия на личность ребенка к формированию обучающей, воспитывающей среды, тем самым переводя школьника из позиции объекта в позицию субъекта;
- реализация ценностного (аксиологического) подхода, при котором школьник рассматривается как главная ценность и цель образования;
- реализация природосообразного подхода, предполагающего исходить из природы ребенка при выборе целей, средств, путей воспитания;
- педагогическая поддержка духовно-нравственного развития и становления индивидуальности ребенка, оказание помощи в осмысленном выборе личностно значимых ценностей и построении соответствующих им траекторий профессионального самоопределения».

Задача учителя в этнорегиональной системе образования состоит в том, чтобы в процессе усвоения культуры (в широком смысле слова) обучающийся на основе соотнесения своей системы ценностей с общечеловеческими, национальными ценностями и осуществил осознанный выбор и сформировал устойчивую и непротиворечивую систему ценностных ориентаций, способную обеспечить саморегуляцию и самоопределение личности,

гармонизацию ее отношений с миром и с самим собой. Цель. Определить наиболее оптимальные пути и способы повышения профессионального мастерства учителя в области организации образовательного процесса с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей региона на этапе постдипломного образования.

Методология проведенного исследования опиралась на культурологический, компетентностный и этнорегиональный подходы. Нами был проведен анализ философской, исторической, методологической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучение директивных, нормативных и программно-методических документов в сфере образования, а также практического опыта образовательных организаций региона. Результаты исследования и их обсуждение. О необходимости опираться в профессиональной подготовке учителей не только на предметное преподавание, но и на освоение спектра национальных культур, свойственных конкретному региону, говорили многие ученые [1; 2; 3; 6; 8; 9; 10]. Система этнорегиональной подготовки учителей состоит из трех основных взаимосвязанных блоков, каждый из которых соответствует определенной ступени педагогического образования:

I блок – пропедевтический – допрофессиональное образование;

II блок – основной – профессиональное образование;

III блок – рефлексивно-преобразующий – постдипломное образование.

В данной статье мы остановимся на этапе постдипломного этапа этнорегиональной подготовки учителей, целью которого является совершенствование профессионального мастерства учителей в образовательных учреждениях с родным (нерусским) языком обучения и с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей Саяно-Алтайского региона. Саяно-алтайский регион – это единое историческое и социо-культурное пространство, объединяющее проживающих на его территории представителей коренных этносов (алтайцев, тувинцев, шорцев и хакасов), их традиции, обычаи, мифологические и культурные архетипы. В рамках разработанной нами системы этнорегиональной подготовки на ступени постдипломного образования формируются и закрепляются профессиональные компетенции в области:

1) проектирования национальной, региональной и этнокультурной составляющей содержания образовательных программ;

2) разработки программ учебных предметов, дисциплин, модулей и курсов внеурочной деятельности с учетом этнических ценностей народов региона;

3) систематического обновления и пополнения учебно-методического комплекса, обеспечивающего реализацию основных образовательных программ общего образования учебными материалами, отражающими национальные, региональные и этнокультурные особенности;

4) разработки учебных материалов по реализации этнорегионально-педагогической деятельности в школах с родным (нерусским) языком обучения;

5) отбору и/или разработке инструментария оценивания регионального компонента образования;

6) подготовке информационно-методических материалов для представления эффективного опыта работы по учету национальных, региональных и этнокультурных особенностей в образовательном процессе на совещаниях, семинарах и конференциях различного уровня.

Необходимо отметить, что такая работа может осуществляться только комплексно, в системе и в тесной взаимосвязи разных образовательных, научно-исследовательских и других организаций, занимающихся проблемами сохранения и развития языка и культуры этносов региона. У каждой из представленной структуры (организации) имеются определенные

функции, основные направления деятельности, которые помогают качественно организовать работу по повышению профессионального мастерства учителя с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей на этапе постдипломного образования. Обозначим эти функции.

Министерство образования и науки РФ. Согласно «Положению о Министерстве образования и науки Российской Федерации» [4] к полномочиям данного ведомства относятся:

– определение перечня профессий, специальностей и направлений подготовки с указанием квалификации, присваиваемой по соответствующим профессиям, специальностям и направлениям подготовки, порядок формирования этих перечней (п. 5.2.1);

– порядок формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, в том числе критерии и порядок проведения экспертизы учебников, форма экспертного заключения, а также основания и порядок исключения учебников из указанного федерального перечня (п. 5.2.9) и др.

Нас в первую очередь интересуют профессии, связанные с образовательной деятельностью в организациях, осуществляющих этнокультурную деятельность. Необходимо отметить, что перечень профессий, специальностей и направлений подготовки сопровождается нормативными документами, определяющими требования к уровню профессиональной подготовки педагогических работников [5].

Определение перечня и экспертиза учебников, обеспечивающих учет региональных и этнокультурных особенностей субъектов РФ, реализацию прав граждан на получение образования на родном языке из числа языков народов РФ, изучение родного языка из числа языков народов РФ и литературы народов России на родном языке, также находятся в ведении Минобрнауки РФ. Министерства образования и науки территорий, входящих

в состав Саяно-Алтайского региона (Республика Алтай, Республика Тыва, Республика Хакасия, Кемеровская область) выполняют следующие функции:

1. Изучение потребности государственных и муниципальных общеобразовательных организаций республик региона в учителях родного (нерусского) языка и литературы (совместно с органами управления образованием).

2. Организация целевого приема в вузы региона для подготовки учителей родного (нерусского) языка и литературы (совместно с органами управления образованием).

3. Организация и проведение мастерклассов, творческих лабораторий, методических семинаров, в том числе посредством веб-интерфейса, по актуальным вопросам преподавания родного (нерусского) языка и литературы в школах и вузах региона (совместно с вузами и институтами развития образования, осуществляющими подготовку и повышения квалификации учителей родного языка).

4. Организация и проведение просветительских акций и мероприятий, конкурсов в целях повышения престижа грамотной речи и языковой культуры в школах и вузах региона (совместно с вузами и институтами развития образования, осуществляющими подготовку и повышение квалификации учителей родного языка).

5. Проведение мониторинга состояния материально-технической базы общеобразовательных организаций региона на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (совместно с институтами развития образования, осуществляющими повышение квалификации учителей родного языка).

6. Проведение мониторинга потребности в учебниках родного (нерусского) языка и литературы народов региона в общеобразовательных организациях (совместно с органами управления образованием). Высшие учебные заведения региона, осуществляющие подготовку учителей с родным (нерусским) языком обучения. Помимо основной функции вузов –

подготовки высококвалифицированных кадров, на базе вузов осуществляется подготовка и переподготовка учителей, а также повышение профессионального мастерства учителей через магистратуру, аспирантуру.

Основываясь на требованиях Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», учебные планы разрабатываются в соответствии с идеологией уровневого образования (бакалавриат – магистратура – аспирантура). Важно учитывать специфику каждого уровня, а также видеть их преемственность. На примере Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова можно проследить преемственность образовательных программ в области подготовки учителей родного (хакасского) языка и литературы. Кафедра хакасской филологии активно проводит разнообразные олимпиады среди школьников по хакасскому языку и литературе, а также привлекает старших школьников к участию в творческих (конкурс чтецов «Чылтызахтар») и научно-исследовательских мероприятиях («Ынырхас

чоллары»). Кроме того, студенты, обучающиеся по направлению 44.03.05 – «Педагогическое образование» (профили: «Хакасский язык и литература», «История»; «Хакасский язык и литература», «Начальное образование»), проходят педагогическую практику в базовых школах. Для желающих пройти вторую и третью ступень высшего образования существует магистратура по направлению 45.04.01 – «Филология. Хакасский язык, литература, культура» и аспирантура по направлению 10.01.02 – «Литература народов РФ (хакасская, тувинская, алтайская)», 45.06.01 – «Языкознание и литературоведение» (10.02.02 – «Языки народов РФ (хакасский язык)»). Кроме того, на базе института повышения квалификации и переподготовки кадров ХГУ им. Н. Ф. Катанова реализуется программа повышения квалификации «Элементарный курс хакасского языка (для лиц, не владеющих хакасским языком)». Это позволяет на кафедре хакасской филологии погружать обучающихся в языковую среду и активную проектную деятельность в области изучения хакасского языка. Базовые школы – экспериментальные площадки нами рассматриваются как структурный элемент непрерывной этнорегиональной подготовки учителей. В статусе ресурсного центра они обеспечивают: а) профессиональную мотивацию и профессиональное самоопределение школьников –будущих студентов колледжа или университета; б) совершенствование профессиональной готовности студентов во время прохождения ими практики; в) инновационную деятельность на уровне общего среднего, среднего профессионального и высшего профессионального образования в виде совместных научно-исследовательских проектов учителей и преподавателей (в том числе и через систему грантов). Такие школы, являясь ресурсными центрами, объединяют вокруг себя другие школы, реализующие образовательные программы с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей региона. Институты развития образования и повышения квалификации (Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Республики Алтай, Тувинский институт развития образования и повышения квалификации, Хакасский институт развития образования и повышения квалификации и Кузбасский региональный ИПКиПРО) в системе этнорегиональной подготовки учителей выполняют следующие функции:

1. Развитие профессиональных компетенций учителей родного (нерусского) языка и литературы через: создание базы данных передовых практик преподавания родного (нерусского) языка и литературы в общеобразовательных организациях региона (совместно с вузами, осуществляющими подготовку таких учителей); создание методических рекомендаций для учителей родного (нерусского) языка и литературы региона (совместно с вузами, осуществляющими подготовку таких учителей).

2. Создание условий для работы учителей родного (нерусского) языка и литературы региона в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования через выявление проблем в организации изучения и преподавания родного

(нерусского) языка и литературы в общеобразовательных организациях региона (совместно с вузами и органами управления образованием).

3. Научно-методическое сопровождение и повышения квалификации учителей родного (нерусского) языка и литературы региона с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей. Повышение квалификации педагогов с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей включает в себя три этапа:

1 этап. Мотивация педагогов на повышение квалификации, осознание ими недостаточности знаний и умений по организации образовательного процесса с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей. Данный процесс проводится систематически через анкетирование педагогов на семинарах, научно-практических конференциях, в процессе дискуссий и открытого обсуждения существующих проблем, имеющихся сегодня в образовании коренных народов, проживающих в Саяно-Алтайском регионе. Проводимое нами анонимное анкетирование, а затем и обсуждение его результатов в процессе диспутов и дискуссий на круглых столах позволило учителям увидеть бессистемность работы по использованию традиционной культуры воспитания народов региона; частичное использование ими методов и приемов воспитания, имеющих этнопедагогическое содержание, а также средств этноориентированной педагогической деятельности (обычай, традиции, пословицы, поговорки, народные песни, сказки и др.). Все это было направлено на проблематизацию, осознание педагогами пробелов в знаниях, недостаточно сформированных компетенциях, необходимостью изучить существующую нормативно-правовую базу, передовой педагогический опыт по данному направлению.

2 этап – курсовой – заключается в организации курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки. По окончании курсов слушатели обязаны выполнить итоговую аттестационную работу.

Аттестационные работы призваны способствовать систематизации и закреплению знаний слушателей по дополнительным профессиональным образовательным программам, умению анализировать и находить решение

конкретных задач, формированию у слушателей творческого подхода к рассмотрению проблем в организации разнообразных видов этноориентированной деятельности. В качестве итоговых аттестационных работ нами предлагались творческие проекты, связанные с разработкой программ учебных предметов, дисциплин, курсов (модулей) и курсов внеурочной деятельности, дидактических материалов, методических рекомендаций, подготовке информационно-методических материалов для представления эффективного опыта работы по учету национальных, региональных и этнокультурных особенностей в образовательном учреждении.

3 этап – посткурсовой – представляет собой различные виды деятельности учителя в процессе реализации в педагогической практике знаний и умений, полученных на курсах:

- обобщение и тиражирование передового педагогического опыта;
- участие в семинарах, профессиональных объединениях, творческих группах и т.д.;
- разработка учебных и методических пособий, дидактического обеспечения и представление их педагогическому сообществу;
- участие в инновационной и экспериментальной работе;
- наставничество, консультирование и т.д.

На этом этапе происходит апробация, корректировка, улучшение того наработанного материала, который был создан учителем в ходе курсового обучения.

Взаимодействие высших учебных заведений Саяно-Алтайского региона и институтов работников образования и повышения квалификации дополнительно осуществляется по следующим направлениям:

1. Разработка и апробация двуязычных рабочих тетрадей для младших школьников по математике, окружающему миру, географии. Например, рабочие тетради по математике и окружающему миру после успешного экспертного заключения уже не один год используются в школах Республики Хакасия.

2. Разработка на основе Концепции учебно-методического комплекса для реализации национального, регионального и этнокультурного содержания в системе образования серии учебников по языку, литературе, культуре и истории народов региона.

3. Проведение семинаров «Научно-методическое сопровождение профессиональных конкурсов учителей родного языка и литературы», основная цель которых – совершенствование профессиональной компетентности учителей родного языка и литературы образовательных организаций региона, работающих в 5–11 классах, в сфере их подготовки к профессиональным конкурсам.

4. Проведение фестивалей, мастер-классов и творческих уроков родного языка среди воспитателей дошкольного и учителей общего образования.

5. Проведение различных научных конференций этнорегиональной тематики, на которых в рамках работы различных секций, круглых столов, открытых дискуссионных площадок осуществляется обсуждение вопросов сохранения языка и культуры, совершенствования подготовки педагогических кадров с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей народов региона.

К другим организациям, занимающимся проблемами изучения и сохранения языка и культуры народов региона, относятся:

- Научно-исследовательская лаборатория «Алтайская филология» Горно-Алтайского государственного университета;
- Научно-исследовательский институт алтаистики им. С. С. Суразакова (Республика Алтай);
- Ассоциация учителей алтайского языка и литературы Республики Алтай;

- Институт развития национальной школы Республики Тыва;
- Научно-образовательный центр «Тюркология», входящий в структуру Тывинского государственного университета;
- Тувинский институт гуманитарных и прикладных социально-экономических исследований и Хакасский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории;
- Институт гуманитарных исследований и саяно-алтайской тюркологии и др.

Основными функциями перечисленных организаций являются проведение научных исследований по сохранению и развитию родного языка, а также исследований в этнокультурной сфере; изучение взаимодействия, взаимосвязи культур народов, проживающих в регионе, Сибири, России и за рубежом; изучение проблем межнациональных отношений, социально-политического положения различных этнических групп, проживающих в регионе; обучение по образовательным программам послевузовского профессионального образования, а также образовательным программам дополнительного профессионального образования в целях подготовки и переподготовки научных работников и специалистов; проведение научных конференций и т.п. Все эти мероприятия данные организации осуществляют в тесной взаимосвязи со школами и вузами региона, при непосредственном руководстве со стороны профильных министерств (образования и науки; культуры; национальной и территориальной политики).

Проведенный анализ нормативных документов и практический опыт в сфере образования выявили определенные недостатки современной системы подготовки учителей для работы в образовательных организациях с родным (нерусским) языком обучения. Это потребовало внесения некоторых корректив в организацию этнорегиональной подготовки учителей на этапе постдипломного образования. Решение проблемы повышения профессионального мастерства учителей может быть только комплексно, в системе и во взаимосвязи с разными образовательными, научно-исследовательскими, другими организациями региона, занимающимися проблемами сохранения и развития культуры и языка коренных народов региона.

#### **Список использованной литературы:**

1. Лурье Л.И. Моделирование региональных образовательных систем: учебник. – М.: Гардарики, 2006. – 287 с.
2. Матис В. И. Проблемы национальной школы в поликультурном обществе. – Барнаул: БГПУ, 1997. – 328 с.
3. Нестеренко А. Формирование этнокультурных компетенций педагогов в постпрофессиональном образовании // Этнодиалоги. – 2013. – № 2 (43). – С. 185–193.
4. Положение о Министерстве образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// docs.cntd. ru/document/499024581](http://docs.cntd.ru/document/499024581) (дата обращения: 05.05. 2017).

5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и ФГОС ВО «Педагогическое образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 15.07. 2017).
6. Харитонов Ф.П. Этнопедагогическая подготовка педагога к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде // Образование и саморазвитие. – 2013. – № 2 (36). – С. 153–158.
7. Чаптыкова О.Ю. Теоретико-методологические основы формирования профессионального самоопределения учащихся национальных школ // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 2 (80). – С. 60–63.
8. Якунчев М.А., Карпушина Л. П. К проблеме этнокультурной подготовки студентов высших учебных заведений (на примере педвузов) // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 7. – С. 292–297.
9. School-based teacher training: the view from higher education / D. Blake, Hanley V., Jennings M. // Education today. – 1995. – № 1. – P. 40–42.
10. Tuckman B. W. The interpersonal teacher model // The educational forum. – 1995. – № 2. – P. 177–185.

*Тырина М.П.  
Алтайский государственный педагогический  
университет (г. Барнаул, Россия)*

## **ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (Г. БАРНАУЛ) И ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ САРСЕНА АМАНЖОЛОВА (Г. УСТЬ-КАМЕНОГОРСК) ПО РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОЙ ПРОГРАММЫ**

Развитие высшего образования и профессиональной подготовки на современном этапе рассматривается через призму новейших мировых тенденций, что сопровождается пересмотром образовательных стратегических приоритетов и ценностных концепций, методологических и распорядительных основ, уточнением функций.

Конец XX – начало XXI века характеризуется появлением новых подходов к развитию идей высшего образования, благодаря которым становится возможным решать современные образовательные и экономические проблемы. Среди них идеи мультидисциплинарных моделей образовательных учреждений; приоритетные направления профессиональной

подготовки, развития профессиональных навыков; международное и социальное партнерство в сфере высшего образования.

Соответствующими тенденциями в развитии высшего образования и профессиональной подготовки XXI века являются:

- усиление деятельности образовательных учреждений на международном уровне;
- признание знаний и информации в качестве основы социальной интеграции и их взаимодействия в качестве основы глобальной конкурентоспособности;
- налаживание диалога и партнерских отношений.

Основными факторами, влияющими на повышение статуса университетов в международных рейтингах, являются лекции иностранных профессоров, академическая мобильность обучающихся (студентов, магистрантов) и преподавателей, внедрение сетевого формата образовательных программ с участием зарубежных университетов-партнеров. В большинстве зарубежных университетов форма сетевой организации образовательного процесса считается перспективным направлением теоретических и практических разработок, направленных на изменение подхода к профессиональному обучению в современном мире.

Сетевое образовательное взаимодействие является одним из способов реализации международных и отечественных научных движений научно-педагогических кадров: организация практик различной продолжительности и направленности, повышение квалификации и профессиональная переподготовка.

В связи с этим изучение различных моделей сетевого взаимодействия, включая формирование нормативно-методической системы такого взаимодействия на международной основе, является весьма актуальной с точки зрения повышения конкурентоспособности университетов.

На сегодня наиболее распространенной формой сетевого взаимодействия является академический обмен. Эта форма сотрудничества организовывается достаточно просто, но далеко не самая эффективная. Одной из проблем расширения спектра и форм сотрудничества между университетами в этом направлении является удаленность университетов-партнеров, что приводит к необходимости поиска и использования новых форм коммуникации и нетворкинга.

Сетевое взаимодействие двух вузов – Алтайского государственного педагогического университета (г. Барнаул) и Восточно-Казахстанского университета имени Сарсена Аманжолова (г. Усть-Каменогорск) – начало оформляться с 2020 года. В июне 2021 года был подписан договор о сетевой форме реализации образовательных программ с использованием онлайн-курсов в магистратуре по образовательным программам 7M01101 «Педагогика и психология», 7M01301 «Педагогика и методика начального обучения и воспитания» и сентября того же года внедрено в практику вузов.

Этому способствовали давние и устойчивые личные связи на уровне Института гуманитарных наук (АлтГУ,) и кафедры педагогического образования и менеджмента (ВКУ им.С. Аманжолова) и взаимное понимание необходимости сочетания лучших разработок, методов обучения и технологий на уровне руководства университета.

Чтобы организовать системную совместную работу по запуску сетевой образовательной программы, два университета начали искать пути и технологии для совместной работы.

Для этого в 2021 году ВКУ имени С.Аманжолова была организована инициативная рабочая группа для координации магистерских программ в рамках объявленного обучения. Разработан план сетевого взаимодействия.

На втором этапе были успешно решены вопросы выбора технических и технологических основ взаимодействия на уровне Центра информационно-технического обеспечения и цифровизации, создания механизмов координации и управления совместной работой.

На следующем этапе самая большая трудность заключалась в том, что онлайн-образовательные программы и онлайн-занятия для них должны были разрабатываться преподавателями с разным опытом работы. Большинство участников слабо разбирались в возможностях технологии электронного обучения, только часть прошла соответствующее повышение квалификации, и только 25% имели опыт разработки подобных курсов.

Таким образом, было определено, что дистанционные сетевые курсы «Новые подходы к организации процесса обучения», «Технологии управления знаниями», стали ключевыми элементами постоянно развивающегося эффективного взаимодействия.

Подобные курсы должны использоваться одновременно для повышения квалификации участников взаимодействия, разработки совместных образовательных программ по выбранным направлениям подготовки, а также для организации электронного обучения в рамках этих программ.

Однако в ходе формирования и развития сетевых отношений возникало ряд трудностей:

- во-первых, проблема организации сетевого взаимодействия (недостаточная разработка нормативных документов и учебных материалов, регулирующих сетевое сотрудничество с университетами-партнерами и другими образовательными учреждениями);

- во-вторых, отсутствует интегрированная сетевая образовательная структура, объединяющая кадровые, информационные, организационные, образовательные, методические и социальные ресурсы и обеспечивающая эффективную поддержку этого процесса.

Взаимодействие в рамках онлайн-обучения позволило решить многие проблемы, возникающие при организации онлайн-образовательных программ.

1. Знакомство с возможностями современных технологий обучения, практическое изучение сетевых программ с точки зрения взаимодействия,

взаимной привлекательности и взаимной выгоды привели к изменению первоначальных планов и изменили список сетевых дисциплин.

2. Наиболее перспективным является создание объединенными силами преподавателей определенного фонда электронных образовательных ресурсов, их использование в образовательном процессе в университете.

3. Внедрение модели сетевого взаимодействия способствовало внедрению современных образовательных технологий и интеграции университетов на качественно новом уровне.

Несмотря на эти проблемы, в магистерских образовательных программах сетевые формы позволили постепенно сформировать единую стратегию международного сотрудничества, которая будет способствовать гармонизации целей и задач, научно-методических и обучающих программ, способствующие достижению высоких результатов в сотрудничестве с зарубежными учебными заведениями-партнерами.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ruane M. Action learning in postgraduate executive management education: an account of practice // Action Learning: Research and Practice. 2016. Vol. 13. № 3. P. 272–280. DOI: 10.1080/14767333.2016.1220175.

2. Wilkins S., Butt M. M., Kratochvil D., Balakrishnan M. S. The effects of social identification and organizational identification on student commitment, achievement and satisfaction in higher education // Studies in Higher Education. 2015. Vol. 41. № 12. - P. 2232–2252.

3. Артамонова Ю.Д., Демчук А.Л., Моисеева В.В. Сетевая аспирантура: теория и практика вузов Европы и России // Высшее образование в России. 2013. № 2. - С. 138–146.

*Феоктистова Е.А.,  
к.п.н., основатель авторской школы  
английского языка,  
Грузия г. Батуми*

## **СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

В настоящее время в Республике Казахстан достаточно актуальным является развитие полиязычия, а именно трехязычия (казахский, русский, английский). Достаточно остро стоит вопрос повышения качества преподавания английского языка, как в средних школах, так и в вузах и даже детских садах. В связи с этим возникает противоречие: с одной стороны, острая необходимость повышения качества преподавания английского языка

как в школах, так и в вузах, а с другой стороны, разнообразные программы для учителей в области профессионального развития.

Мы считаем, что положительные изменения в области повышения качества преподавания английского языка возможны с использованием международного опыта в области обучения иностранным языкам, а именно отсутствие опоры на родной язык. Простыми словами: обучать английскому языку нужно на английском.

В данной статье представлена программа повышения квалификации для учителей английского языка, включающая возможности профессионального развития как в Республике Казахстан, так и за ее пределами.

Сцелью выяснения отношения учителей английского языка к повышению квалификации и непрерывному образованию в течение всей жизни, а также выявления трудностей, с которыми сталкиваются учителя в своей работе и непосредственно при повышении квалификации и выборе ее форм было проведено анкетирование учителей английского языка средних школ города Актау и других городов Республики Казахстан. Для сбора и обработки информации по результатам анкетирования использовалась бесплатная платформа для проведения опросов SurveyMonkey, которая позволяет опросить большое количество людей за достаточно короткий период времени, получить ответы на вопросы анкеты и оперативно их обработать. Всего в анкетировании участвовало 235 учителей.

Результаты анкетирования учителей английского языка в средних школах Республики Казахстан показали следующее:

1) наиболее распространенной формой повышения квалификации учителей английского языка в Казахстане являются курсы повышения квалификации на базе «Орлеу»;

2) большинство учителей хотели бы пройти курсы повышения квалификации по Кембриджской системе при поддержке Министерства образования и науки Республики Казахстан;

3) наиболее эффективной формой повышения квалификации учителя английского языка считают курсы повышения квалификации по Кембриджской системе;

4) самым важным при обучении английскому языку учителя считают возможность общения с носителями языка и качественные учебники;

5) большая часть учителей недостаточно удовлетворены уровнем подготовки в вузе как по английскому языку, так и по методике преподавания;

6) в связи с большой загруженностью, отсутствием свободного времени и финансовой поддержки учителя английского языка не имеют достаточно возможностей для дальнейшего профессионального развития и постоянного непрерывного повышения квалификации;

7) многие учителя английского языка используют интернет на своих уроках и при подготовке к ним;

8) большинство преподавателей, участвовавших в анкетировании имеют небольшой опыт работы от одного года до трех лет.

Для повышения профессионального уровня учителей английского языка в средних школах Республики Казахстан необходимо постоянно информировать учителей о существующих формах повышения квалификации без отрыва от работы (онлайн обучение, семинары, тренинги), охватывать большее количество учителей для прохождения курсов повышения квалификации по Кембриджской системе, стимулировать учителей к поступлению в магистратуру и докторантуру, оказывать финансовую и другого рода поддержку для прохождения повышения квалификации наиболее перспективных и активных учителей.

Предложенная программа переподготовки и повышения квалификации учителей английского языка в Республике Казахстан построена на основе теоретического анализа литературы по вопросам подготовки учителей английского языка в Республике Казахстан, анализе современного состояния проблемы подготовки и повышения квалификации учителей английского языка, результатов анкетирования учителей английского языка средних школ и анализа существующих международных сертификатов, которые предлагает Cambridge ESOL учителям английского языка для повышения их квалификации.

Предлагаемые уровни повышения квалификации учителей английского языка отражены в Таблице 1.

Таблица 1 - Уровни повышения квалификации учителей английского языка

№	Уровень повышения квалификации	Продолжительность обучения	Приобретенные знания, умения, навыки и компетенции	Форма обучения	Вид документа образования	Организация
1.	Учеба по программе бакалавриата «Иностранный язык: два иностранных языка»	4 года	Теоретические и практические знания в области английского и второго иностранного языка, базовые компетенции преподавания иностранного языка в школе	Очное, заочное	Диплом бакалавра	Вузы Республики Казахстан
2.	Учеба в магистратуре	2 года	Продвинутое знание в области английского языка и методики обучения иностранным языкам, методология науки, основы научных педагогических исследований	Очное	Диплом магистра	Вузы Республики Казахстан
3.	TESOL Master Program	2 года	Полученные знания, умения, навыки и компетенции дают право	Очное	Диплом магистра	Вузы США и Великобритании

			преподавания английского языка в образовательных учреждениях (школах, вузах)			
4.	Он-лайн курс по подготовке к сдаче ТКТ (Модуль 1, 2)	4 месяца	Знания, необходимые для успешной сдачи экзамена ТКТ (модуль 1,2)	Он-лайн	сертификат	British Council
5.	Он-лайн курс по подготовке к сдаче ТКТ (Модуль 3)	4 месяца	Знания, необходимые для успешной сдачи экзамена ТКТ (модуль 3)	Он-лайн	сертификат	British Council
6.	Экзамен ТКТ (модуль 1, 2, 3)	6 часов	Базовые знания в области английского языка и методики его преподавания	Экзамен	сертификат	British Council
7.	CLIL (Content and Language Integrated Learning)	2-4 недели	Дает право преподавания математики, экономики, искусства, философии, литературы, информатики и других предметов на английском языке	Очное	сертификат	British Council
8.	KAL (Knowledge about Language)	3 часа	Знания английского языка на уровне B2	экзамен	сертификат	British Council
9.	ICTEFL (Introductory Certificate to Teaching English as a Foreign Language)	120 часов	Улучшает знания и навыки преподавателей средних школ с небольшим опытом работы по коммуникативным методикам, для преподавателей высшей школы с высоким уровнем подготовки, но без опыта преподавания. Курс повышает уровень владения языком и позволяет в дальнейшем поступить на курс CELTA	очное	сертификат	British Council
10.	CELTA	4 недели 12 месяцев	Продвинутые навыки в области методики преподавания английского языка	Очное, он-лайн	сертификат	International House
11.	Young Learners CELTA	4 недели	Дополнение к CELTA, навыки и уверенность, необходимые для преподавания	Очное, он-лайн	сертификат	International House

			английского языка детям или подросткам			
1 2.	Preparation for DELTA	4 месяца	Подготовка к сдаче экзамена по модулю 1 DELTA	Он-лайн	сертификат	International House
1 3.	DELTA модуль 1	1 час	Продвинутое знание английского языка и методики его преподавания	Экзамен	сертификат	International House
1 4.	DELTA Модуль 2	8 недель	Новые навыки и умения в области преподавания английского языка под руководством тьюторов профессионалов, а также навыки обучения учителей методам преподавания английского языка	Очное	сертификат	International House
1 5.	DELTA Модуль 3	8 недель	Навыки анализа различных педагогических и методических ситуаций, модуль включает написание письменных заданий	Он-лайн	сертификат	International House
1 6.	IDLTM (International Diploma in Language Teaching Management)	5 недель	Навыки преподавания английского языка для менеджеров и бизнесменов	Очное	сертификат	British Council
1 7.	ICELT (In-service Certificate in English Language Teaching)	8 недель	Совершенствование способностей в области преподавания английского языка	очное	сертификат	British Council
1 8.	CAE (Certificate of Advanced English)	4 часа	Улучшение знаний в области знаний английского языка	Экзамен	сертификат	British Council
1 9.	CPE (Certificate in English Proficiency)	4 часа	Подтверждает знание английского на уровне C2	экзамен	сертификат	British Council
2 0.	BEC (Business English Certificate)	3 часа	Для работников иностранных компаний в области бизнеса и преподавателей английского языка, преподающих <a href="#">бизнес английский</a> , дает возможность	экзамен	сертификат	British Council

			проводить <a href="#">корпоративные занятия английского в различных компаниях</a>			
2 1.	BULATS (The Business Language Testing Service)	4 часа	Оценивает владение деловым английским языком работников международных компаний, подтверждает глубокое знание бизнес английского языка, знание основ бизнеса и умение научить не только основам бизнес английского, но и дать знания в коммерческой сфере	экзамен	сертификат	British Council
2 2.	ELT (English Language Training)	12 недель	Повышает уровень преподавания английского языка	Он-лайн	сертификат	British Council
2 3.	BET (Business English Teaching Course)	1 30 часов	Курс для преподавателей бизнес английского	Очно е Он-лайн	сертификат	British Council
2 4.	PhD докторантура	3-5 лет	Глубокие знания английского языка, методики преподавания, методы научного исследования в области обучения языкам, проведение педагогического эксперимента, написание и защита диссертации	очное	Диплом доктора PhD	Вузы РК и зарубежные вузы

Большинство перечисленных в таблице международных сертификатов можно получить в Казахстане через организацию British Council, а также через центр обучения International House, филиалы которого находятся во многих странах, в том числе в Республике Казахстан. Однако практика показывает, что в других странах, например, Польше, Украине, Грузии обучение по таким программам, как CELTA, DELTA намного дешевле, поэтому целесообразно поехать на обучение в эти страны. В любом случае, все тренеры и тьюторы, которые проводят такого рода обучение, сертифицированы Cambridge и имеют право проводить обучение такого уровня.

Такой достаточно длинный список возможностей повышения квалификации для учителей английского языка не означает, что для того чтобы стать высококвалифицированным педагогом в области преподавания

английского языка необходимо пройти все эти уровни повышения квалификации. Данный список предлагается учителям в качестве плана, из которого можно выбрать то, что необходимо каждому конкретному учителю.

На основе анализа теоретической литературы, результатов анкетирования учителей английского языка средних школ, разработки программы повышения квалификации для учителей были разработаны рекомендации по переподготовке и повышению квалификации учителей английского языка в Республике Казахстан, которые включают следующее:

- 1) создание благоприятных условий для учителей английского языка по повышению квалификации (уменьшение нагрузки, оплата онлайн обучения, мотивирование на повышение квалификации);
- 2) разработка индивидуальной программы повышения квалификации для каждого учителя;
- 3) приглашение иностранных специалистов в школы для обмена опытом и повышения квалификации учителей английского языка;
- 4) выделение дополнительных финансовых средств для учителей, которые подают большие надежды;
- 5) стимулирование научно-исследовательской работы учителей английского языка;
- б) создание ассоциаций учителей английского языка и др.

Несомненно, что правительство Республики Казахстан, а также Министерство образования и науки РК постоянно внедряют различные новшества и программы, которые создают новые благоприятные условия для профессионального развития учителей. Также существуют различные международные программы, гранты, конкурсы, в которых учителя, в том числе учителя английского языка могут участвовать. Однако, в первую очередь, сам учитель должен иметь достаточно сильную внутреннюю мотивацию чтобы постоянно развиваться и повышать свой профессиональный уровень.

*Абилкаирова К.А.  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ДИДАКТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Г. Волошина, Г. Коберник и О. Коберник предлагают четырех компонентную структуру познавательной активности, которая представлена следующими составляющими:

- мотивационный (удовлетворенность учебной работой в школе, позитивное отношение к отдельным предметам, увлеченность новым материалом, оптимистическое состояние на уроках, познавательный интерес);

- интеллектуальный (постановка вопросов на углубление содержания услышанного, увиденного; желание дополнить или уточнить ответы одноклассников; мыслительная и речевая активность);

- волевой (самостоятельность при выполнении учебных заданий повышенной сложности; проявления настойчивости, терпения во время преодоления трудностей в обучении; оригинальность);

- деятельностный (умение и навыки самоконтроля, самоорганизации в учебных ситуациях во время обучения; репродуктивный, продуктивный, творческий характер оперирования приобретенными знаниями) [1, с. 61].

Исследователями определено, что структура познавательной активности имеет несколько уровней:

1) начальный уровень (ситуативная репродуктивная учебно-познавательная активность) характеризуется неустойчивым познавательным интересом, начальным уровнем учебных достижений, малым словарным запасом, бессистемным просмотром телепередач, определенной способностью к воспроизведению информации.

2) средний уровень (устойчивая продуктивная учебно-познавательная активность), основными мотивами которого является потребность в получении высоких баллов, желание занять наивысший статус в системе взаимоотношений класса, попытки оправдать чаяния учителя и родителей; стремление соответствующим образом зарекомендовать себя и все такое.

3) высокий уровень (устойчивая творческая учебно-познавательная активность), что проявляется в удовлетворенности от процесса учения; устойчивых интересах к познанию нового, неизвестного; попытки выполнить учебные задания безупречно, проявить при этом самостоятельность; желании серьезно заниматься отдельными предметами в свободное время и в готовности перебарывать всевозможные трудности при выполнении учебных заданий [1, с. 61].

Д. Белешко предлагает три уровня познавательной активности:

- репродуктивно-познавательная активность-самая элементарная форма проявления активности, с помощью которой опыт деятельности приобретает личностью посредством использования опыта другого человека;

- поисково-исполнительская активность-характеризуется высшей степенью самостоятельности, когда ученику необходимо принять задание (поставленное взрослым) и самому отыскать способы его выполнения;

- творческая активность-самый высокий уровень, поскольку этот вид познавательной активности предполагает умение ученика самостоятельно формулировать новую познавательную задачу, отыскивать новые, нетрадиционные, оригинальные способы ее решения, то есть ученик самостоятельно ставит задачу и сам ее решает; обычно характеризуется

новизной, необычностью, нетрадиционностью, смышленостью (хотя и необязательной для школьника) [2, с. 79].

Л. Кравчук, которая исследует развитие познавательной активности учащихся начальной школы, считает, что ребенок младшего школьного возраста с интересом относится ко всему новому, чего она еще не видела или не слышала. Она имеет потребность получать новые знания. Поэтому источником такой активности, по мнению ученого, есть интерес, то есть активное познавательное отношение человека к окружающего мира. Исходя из данного положения, Л. Кравчук доказывает существование тесной связи между интересом и познанием, поскольку, при условии наличия у человека познавательной способности и вследствие нее, интерес пробуждается, активизируется, развивается [3].

Г. Щукина объединила показатели, характеризующие тот или иной уровень развития познавательного интереса, в такие группы:

1) показатели интеллектуальной активности: вопросы ученика, обращенные к учителю; стремление учащихся по собственному желанию участвовать в деятельности, в учебном процессе; активное оперирование школьниками приобретенными знаниями, умениями и навыками; стремление поделиться с окружающими новой информации, полученной из различных источников за пределами учебной программы;

2) показатели эмоциональных проявлений: переживания учащимися гнева, страха, возмущение радости, печали, вдохновения, удовольствия.

Показатели волевых проявлений, регулятивные процессы, которые выражены в особенностях протекания познавательной деятельности учащихся: сосредоточенность внимания, применение различных способов для решения сложной задачи; стремление к завершенности учебных действий; реакция на звонок, а также свободный выбор деятельности [4, с. 98].

Д. Белешко выделил количественные и качественные характеристики познавательной активности. Автор убежден, что количественные характеристики (интенсивность) предусматривают разнообразие форм проявления, количество имеющихся познавательных проблем и т.д. (Это может относиться как к одному уроку, так и к более длительному периоду), а качественные являются более важными и разнообразными, поскольку они определяют следующие признаки:

- направленность («когда ученик наиболее активен и почему?»);
- осознанность (импульсивную («интересно»));
- сознательному («необходимо»);
- контролирующую («контроль собственной активности»);
- самостоятельность - умение анализировать информацию, находить в ней главное, обосновывать, доказывать и тому подобное;
- творческий характер-преодоление пути от простого воспроизведения знаний и умение самостоятельно применить эти знания в нестандартной ситуации [2, с. 79].

Ученые определяют два пути активизации познавательной активности учащихся: экстенсивный и интенсивный. Причем, их сущность разная, а конечная цель-одна и та же: воспитание образованной, высоконравственной, творческой, социально активной личности, способной к саморазвитию. Обширный путь развития познавательной активности реализуется, прежде всего, через увеличение количества учебных дисциплин и объема знаний, который сообщается ученикам.

Интенсивный предполагает изменение самой структуры учебных программ и интенсификацию методов обучения, при которых деятельность ученика носит продуктивный, творческий, поисковый характер [3].

Важнейшей движущей силой обучения, стимулирующей познавательную активность учащихся, есть противоречие между знанием и незнанием. Поэтому условием возникновения познавательного интереса является преодоление трудностей в учебной деятельности. Однако сложность учебного материала и учебного задания приводит к повышению интереса только тогда, когда эта сложность есть посильной, преодолимой, то есть такой, которую ребенок может самостоятельно преодолеть [3].

Итак, исследуя познавательную активность личности, представители психолого-педагогической науки делают акцент на различных существенных характеристиках этого феномена и определяют познавательную активность как качество деятельности, свойство личности, направленность субъекта на познание, состояние готовности к познавательной деятельности. Понятие познавательной активности, как любой другой психолого-педагогический феномен, имеет свою структуру (мотивационный, интеллектуальный, волевой, деятельностный компоненты), уровни (начальный, средний, высокий; репродуктивно-познавательная, поисково-исполнительская активность, творческая активность), количественные и качественные характеристики, пути активизации (экстенсивные и интенсивные).

#### **Список использованной литературы:**

1. Коберник Г., Коберник О., Волошина Г. Стимулирование учебно-познавательной активности младших школьников в условиях парной и групповой форм работы на уроке. Психолого-педагогические проблемы современной школы. 2020. № 2. - С. 59-66

2. Белешко Д. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики. Новая педагогическая мысль. 2020. - № 1. - С. 78-81.

3. Кравчук Л. Развитие познавательной активности младших школьников. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2421/1/Krravchuk\\_L\\_3.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2421/1/Krravchuk_L_3.pdf)

4. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва: Педагогика, 1988. - 208 с.

## **СТРУКТУРА И КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

Проблема профессиональной мотивации студентов в настоящее время приобретает всё большее значение. В условиях быстро меняющегося рынка труда и стремительного развития технологий, качество подготовки будущих специалистов становится критически важным. Рассмотрим основные причины, по которым проблема профессиональной мотивации студентов является актуальной.

Термин «мотив» в научной литературе определяется как осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности. В.И. Ковалев определяет термин «мотивы» как потребности, которые являются осознанными свойствами личности и побуждают поведение и деятельность человека [1].

А.Н.Леонтьев термин «мотив» формулирует с точки зрения теории деятельности, констатируя, что «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий, то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [2, С. 225].

Н.А. Бакшаевой и А.А. Вербицким в работе «Психология мотивации студентов» термином «мотив» обозначены инстинктивные импульсы, потребности, биологические влечения, переживание эмоций, интересы, желания, жизненные цели, идеалы и другие мотивационные переменные или компоненты. [3, с.30].

В определении, данном Л.И. Божовичем, соединены энергетическая, динамическая и содержательная стороны, автор полагает, что в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, словом, все то, в чем нашла воплощение потребность [4, С. 41–42].

В научной литературе наряду с понятием «мотив» употребляется термин «мотивация».

Продуктивным в изучении мотивации является представление о мотивации как о сложной системе (В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, Б.И. Додонов, А. Маслоу, Е.И. Савонько), в которую включены определенные иерархизированные структуры. При этом структура понимается как относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта; как инвариант системы. Анализ структуры мотивации позволил В.Г. Асееву выделить в ней единство процессуальных и дискретных

характеристик и двухмодальное, т.е. положительное и отрицательное основания ее составляющих.

Р.А. Пилюян полагает, что мотивация и мотив - взаимосвязанные, взаимообусловленные категории. Ученый считает, что через выработку отдельных мотивов мы можем влиять на мотивацию в целом [5].

В. Д. Шадриков считает, что мотивация обусловлена потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними - знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями и направленностью личности [6].

Интересна, на наш взгляд, работа В.И. Чиркова, который считает, что на мотивацию, влияют следующие факторы: наличие свободы деятельности; оптимальный уровень сложности деятельности учащихся; уверенность в собственной компетентности; обеспеченность оптимальной обратной связью [7].

Мотивацию Х.Хекхаузен определяет, как побуждение к действию определенным мотивом. Мотивация – процесс выбора между различными возможными действиями, процесс, регулирующий и направляющий действие на достижение специфической для данного мотива цели и поддерживающий эту направленность. Деятельность мотивирована тогда, когда она направлена на достижение цели конкретного мотива [8].

Проблемы личностной мотивации исследовал Х. Мюррея, им были выделены четыре основных: потребность в достижении, потребность в доминировании, потребность в самостоятельности, потребность в аффиляции [9]. Эти потребности были рассмотрены в более широком контексте М.Аргайлом . Он включил в общую структуру мотивации (потребностей):

- не социальные потребности, которые могут вызвать социальное взаимодействие (биологические потребности в воде, еде, деньгах);
- потребность в зависимости, как принятие помощи, защиты, принятия руководства, особенно от тех, кто авторитетен и имеет власть;
- потребность в аффиляции, т.е. стремление быть в обществе других людей, в дружеском отклике, принятии группой, сверстниками;
- потребность в доминировании, т.е. принятии себя другими или группой других как лидера, которому дозволено говорить большее время, принимать решения;
- сексуальная потребность – физическая близость, дружеское и интимное социальное взаимодействие представителя одного пола с привлекательным представителем другого;
- потребность в агрессии, т.е. в нанесении вреда, физически или вербально;
- потребность в чувстве собственного достоинства (self-esteem), самоидентификация, т.е. в принятии самого себя как значимого [10].

Особенный интерес в контексте нашего исследования представляет «треугольник потребностей» А. Маслоу, в котором, с одной стороны, очевиднее высвечивается социальная, интерактивная зависимость человека, а

с другой стороны, - его познавательная, когнитивная природа, связанная с самоактуализацией. Его треугольник потребностей А. Маслоу, обращает на себя внимание при его рассмотрении, во-первых, место и значение, которое отводится собственно потребностям человека, и, во-вторых, что потребностная сфера человека рассматривается вне структуры его деятельности – только применительно к его личности, ее самоактуализации, развитию, комфортному существованию [11].

Определение мотивации как «совокупности стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности» (В.И. Ковалев, Е.С. Кузьмин, А.А. Реан и др.) отвечает целям и задачам нашего исследования.

Эффективность любой профессиональной деятельности зависит от ряда условий и групп факторов, что подтверждают результаты многочисленных теоретических и прикладных исследований по проблемам эффективности трудовой деятельности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Б.Ф. Ломов, (Б.А. Климов, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков Р.Л. Кричевский, Л.Д. Кудряшова, В.И. Лебедев, А.В. А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан и др. Однако в настоящее время исследование проблемы развития и управления профессиональной мотивацией приобретают важное значение. В дальнейшем мы будем рассматривать процесс профессиональной мотивации в студенческом возрасте. Поэтому остановимся более детально на психолого-педагогической характеристике данной возрастной группы.

Студенчество как социальная группа характеризуется профессиональной направленностью, сформированностью отношения к будущей профессии, которая есть следствие правильности профессионального выбора, адекватности и полноты представлений студента о выбранной профессии. Последнее включает знание тех требований, которые предъявляет профессия, и условий профессиональной деятельности[12].

В социально-психологическом аспекте студенчество по сравнению с другими группами населения отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации. Это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и др. С этим периодом связано начало экономической активности, под которой демографы понимают включение человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание собственной семьи. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией - с другой, выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта.

Студенческий возраст - это пора сложнейшего структурирования интеллекта (которое очень индивидуально и вариативно). Логический компонент, компонент вербального, понятийного мышления остается все время одним из ведущих в структуре интеллекта. Учение, самообразование оказывается очень мощным постоянно действующим фактором, поддерживающим высокий уровень мыслительной активности человека, его интеллектуальной работоспособности [13].

Поскольку процесс развития профессиональной мотивации, как уже отмечалось выше, непосредственно связан со многими личностными образованиями, постепенно формирующимися в процессе жизнедеятельности, то на каждом последующем возрастном этапе будут проявляться какие-то ее особенности и приращиваться «новые» структурные элементы.

Под профессиональной мотивацией Лисовец Н.М. понимает совокупность факторов и процессов, которые, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности, так как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности.

Ю.Е. Иванова считает, что профессиональная мотивация может быть раскрыта как действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией.

Под мотивацией профессиональной деятельности Самыгин С.И. Столяренко Л.Д. понимают осознание предметов актуальных потребностям личности (получение высшего образования, саморазвитие, самопознание, профессиональное развитие, повышение социального статуса), удовлетворяемых посредством выполнения учебных задач и побуждающих человека к изучению будущей профессиональной деятельности.

Айсмонтас Б.Б. полагает, что профессиональная мотивация – это действие конкретных побуждений, которые влияют на профессиональное самоопределение личности и продуктивность выполнения действий, связанных с профессией. От профессиональной мотивации зависит: выбор профессионального пути, эффективность профессиональной деятельности, удовлетворенность трудовой деятельностью и результатами профессии, успешность профессионального обучения студента.

Применительно к учебной деятельности студентов в системе вузовского образования под профессиональной мотивацией Miller J., Bligh J., Stanley I., понимают совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности, так как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры

личности. Если студент осознает в том, что за профессию он выбрал и считает ее достойной и значимой для общества, это, безусловно, влияет на то, как складывается его обучение.

А.Маркова условно выделяет несколько групп мотивов, направленных на разные аспекты педагогического поведения (профессиональная деятельность, профессиональное общение, личность профессионала):

- мотивы понимания назначения профессии;
- мотивы профессиональной деятельности: деятельностно-процессуальные (ориентация на процесс профессиональной деятельности);
- деятельностно-результативные (ориентация на результат профессиональной деятельности);
- мотивы профессионального общения: престижа профессии в обществе;
- социального сотрудничества в профессии; межличностного общения в профессии;
- мотивы выявления личности в педагогической профессии: развития и самореализации, развития индивидуальности.

Сочетание этих мотивов образует внутреннюю детерминацию профессионального поведения. Она зависит одновременно от многих мотивов, которые в процессе профессиональной деятельности постоянно меняются и имеют свои содержательные и динамические признаки.

Начало студенческой жизни всегда сопровождается приобщением к профессиональной сфере, ее осмыслением. Именно в этот период происходит понимание сущности профессии, формируется ее образ, складывается профессиональное самосознание и профессионально важные качества личности, профессиональная пригодность. Возникают психологические характеристики, близкие к характеристикам профессионала. Некоторые исследователи (Н.Г. Багдасарьян, О.О. Виштак, Л.В. Кансузян, Р.К. Малинаускас, А.А. Немцов, С.Г. Павлова, Л.М. Хабаева и др.) считают, что высокий уровень адаптивности к обучению в вузе и успешность обучения в вузе и освоение базиса профессиональной деятельности релевантны профессиональной мотивации.

Мы же, проанализировав достаточное количество литературных источников пришли к выводу, что развитие профессиональной мотивацией студентов - это совокупность мотивационно-ценностного, когнитивного и личностно-рефлексивного компонентов, содержание которых обусловлено специфическими особенностям будущей профессиональной деятельности. Содержание компонентов профессиональной мотивации характеризуется следующими социально-желательными параметрами: направленностью личности на решение профессиональных задач; наличием ценностных и смысло-жизненных ориентаций, отражающих требования современного общества к специалисту.

Обращаясь к проблеме развития профессиональной мотивации студенческой молодежи, мы разработали структуру профессиональной

мотивации студентов, состоящую из следующих компонентов: мотивационно-ценностного; когнитивного и личностно-рефлексивного компонентов.

В соответствии с чем нами были разработаны конкретные критерии и показатели (которые дополнялись и конкретизировались в процессе нашей экспериментальной работы). Структура профессиональной мотивации выражается через компоненты, ориентируемые на профессиональную деятельность будущих специалистов, их личностные характеристики, а также предполагает определенную осведомленность о профессии. Схематичное изображение компонентного состава профессиональной мотивации представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Компоненты профессиональной мотивации студентов

Компоненты	Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностный	Отношение и направленность студентов на профессиональную деятельность	- интерес к профессии (содержанию и целям) - интерес к профессионально значимой информации; - потребность в профессиональном самораскрытии и самоутверждении; - стремление разобраться в сути профессии. - осознание роли и значения профессии в обществе.
Когнитивный	Осведомленность (знание-осознание) целесообразности, возможностей, норм, моделей профессиональной деятельности	- знание сущности конкретной профессии; - знание и принятие содержания профессиональных ценностей; - знание профессиональной модели специалиста; - знание перспектив профессионального развития и саморазвития в рамках профессии; - знание норм, правил в рамках конкретной профессии
Личностно-рефлексивный	Наличие специальных качеств субъекта, которые влияют на эффективность выполнения профессиональной деятельности	- потребность в рефлексии собственной деятельности; - умение производить самоанализ и самооценку своих способностей и возможностей; - умение проявлять самообладание и самоконтроль в своей деятельности; - направленность на постоянное изменение по отношению к исходному состоянию.

### Список использованной литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М., 1968. - 464 с.
2. Пилюян Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р.А. Пилюян. - М.: ФИС, 1984. - 304 с.
3. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. - М: Издательская корпорация "Логос", 1996. - 320 с: ил.

4. Чирков В.И. «Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека» //Вопросы психологии. - 1995.-№3.-С.23-38.
5. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — 2-е изд. - СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
6. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. — 2-е изд. - СПб.: Питер, 2003. — 271 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
7. Maslow A.H. Motivation and personality. –N. Y.: Harper & Brothers, 1954 (Rev. ed., 1970.). – 411 p.
8. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. – М.,1988. – 367 с.
9. Мананникова Е.Н. Педагогическая психология: Учебное пособие. -М.: ИТК «Дашков и К», 2007. – 224 с.
10. Лисовец Н.М. Профессиональная мотивация студентов как способ активации обучения [Электронный ресурс] / Н.М. Лисовец. - Режим доступа: <http://www.masters.donntu.edu>
11. Диагностика мотивационно-ценностной сферы в профессиональном самоопределении: Психологический практикум ШГПИ. \ Автор-составитель: канд. психол. наук Ю.Е. Иванова, Шадринск, 2003. - 60 с.
12. Самыгин С.И., Столяренко Л. Д. Психология управления: Учебное пособие. — Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. - 512 с.
13. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов. - М: МГППУ, 2004. - 368 с.

*Ажибаева Д.А.  
КГУ «Ахмировская средняя школа»  
ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО,  
магистр ОП 7М01101 – «ПуП»  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ**

Программа развития творческого потенциала педагогов - это комплекс мероприятий и образовательных инициатив, направленных на раскрытие и развитие творческих способностей учителей. Она включает в себя различные тренинги, семинары, курсы повышения квалификации, мастер-классы и другие формы обучения, а также практические задания и проекты, способствующие развитию креативности и инновационности в образовательном процессе. Программа также может включать в себя менторскую поддержку, обмен опытом, анализ лучших практик и другие элементы, способствующие профессиональному росту и развитию творческого мышления педагогов.

Принципы разработки программы по развитию творческого потенциала педагогов могут включать следующие аспекты:

- Индивидуализация: учет индивидуальных потребностей и особенностей каждого учителя при планировании образовательных мероприятий.

- Целеполагание: определение конкретных целей и задач программы, которые должны соответствовать потребностям и ожиданиям учителей.

- Контекстуальность: адаптация программы к конкретным условиям и особенностям образовательной среды, в которой будут реализовываться обучающие мероприятия.

- Постепенность: ступенчатое и систематическое развитие учебных материалов и методов обучения, чтобы обеспечить постепенное и устойчивое развитие творческого потенциала педагогов.

- Взаимодействие: создание условий для обмена опытом, коллегиального обсуждения и сотрудничества между педагогами в рамках программы.

- Профессиональное сопровождение: предоставление педагогам поддержки, консультаций и обратной связи со стороны опытных наставников или экспертов в процессе реализации программы.

- Оценка и коррекция: систематическое оценивание результатов и эффективности программы с последующей коррекцией и адаптацией в соответствии с выявленными потребностями и достигнутыми результатами.

- Инновационность: внедрение новых методов, технологий и подходов к обучению, способствующих развитию творческого мышления и активности педагогов.

Эти принципы могут быть использованы как основа для разработки программы, направленной на развитие творческого потенциала педагогов.

Программа тренингов по развитию творческого потенциала педагога может быть структурирована следующим образом:

День 1: Осознание творческого потенциала

- Введение в творческое мышление

- Обзор теории творчества.

- Определение творческого потенциала педагога.

- Диагностика творческих способностей

- Проведение тестирования творческих способностей.

- Анализ результатов и выявление сильных и слабых сторон.

- Развитие творческого мышления

- Техники стимулирования творческого мышления.

- Упражнения на расширение кругозора и поиск нестандартных решений.

День 2: Творческие методики в образовании

- Инновационные подходы в обучении

- Рассмотрение примеров успешного использования творческих методик в образовании.

- Применение метода кейсов, проектной деятельности, обратной связи и др.

- Творческие технологии в классе
- Использование ролевых игр, дебатов, коллаборативного обучения и других техник.

- Создание условий для развития самостоятельности и креативности учеников.

День 3: Практические навыки творчества

- Планирование творческого урока
- Разработка уроков с учетом принципов творческого обучения.
- Подготовка нестандартных заданий и учебных материалов.
- Методы оценки творческих работ
- Выявление креативности и инновационности учебных проектов.
- Применение различных методов оценки и обратной связи.

День 4: Интеграция творческой образовательной среды

- Создание творческой образовательной среды
- Организация пространства класса для стимулирования креативного мышления.

- Применение новых технологий и инструментов для поддержки творчества.

- Сотрудничество и обмен опытом
- Обсуждение лучших практик в области творческого обучения.
- Создание сети поддержки и обмена опытом между учителями.

День 5: Развитие лидерских качеств педагога

- Лидерство и вдохновение
- Особенности лидерского подхода в образовании.
- Развитие навыков мотивации и вдохновения учеников.
- Профессиональное саморазвитие
- Планирование карьеры и личностного роста.
- Поиск источников вдохновения и развития профессиональных навыков.

День 6: Заключительный этап

- Самооценка и разработка дальнейших шагов
- Оценка собственных достижений и прогресса в развитии творческого потенциала.

- Планирование дальнейших шагов по интеграции новых знаний и навыков в педагогическую практику.

- Подведение итогов и выдача сертификатов
- Обсуждение результатов и обмен опытом между участниками.
- Выдача сертификатов об успешном прохождении тренинга.

Тренинг развития творческого потенциала учителя представляет собой систематически организованный процесс, направленный на активизацию и раскрытие творческих способностей педагога. Вот основные особенности такого тренинга:

Целеполагание: Тренинг имеет четко сформулированную цель - развитие творческого потенциала учителя. Цели могут быть разнообразными: от расширения кругозора до освоения новых методик и техник работы.

**Интерактивность:** Тренинг строится на активном взаимодействии участников. В ходе тренинга предусмотрены упражнения, игры, дискуссии и другие интерактивные формы работы, которые способствуют вовлечению участников и активному обмену опытом.

**Практическая направленность:** Тренинг ориентирован на практическое применение полученных знаний и навыков в работе педагога. Участники тренинга имеют возможность сразу применять новые методы и приемы на практике, получая обратную связь и рекомендации.

**Адаптивность:** Тренинг может быть адаптирован под конкретные потребности и особенности участников. В зависимости от уровня подготовки, интересов и целей участников, формат и содержание тренинга могут быть изменены для достижения оптимальных результатов.

**Системность:** Тренинг развития творческого потенциала учителя представляет собой систему последовательных мероприятий, направленных на достижение поставленных целей. Он может включать в себя несколько этапов или модулей, каждый из которых нацелен на развитие определенных аспектов творческого мышления и деятельности.

**Обратная связь:** Важной частью тренинга является обратная связь. Участники получают обратную связь от тренера и коллег по профессии, что помогает им осознать свои сильные и слабые стороны, а также определить области для дальнейшего развития.

Таким образом, тренинг развития творческого потенциала учителя представляет собой комплексный и систематический подход к развитию творческих способностей педагога, способствующий повышению его профессиональной компетентности и эффективности образовательного процесса.

Тренинг "Развиваем креативность ум педагога" ориентирован на активизацию и развитие творческого мышления учителя, а также на освоение методов и приемов, способствующих использованию креативных подходов в образовательном процессе. Вот подробное описание содержания такого тренинга:

Введение в креативность:

Определение понятия "креативность".

Обсуждение роли креативности в образовательном процессе.

Показ примеров успешного использования креативности в образовании.

Понимание творческого мышления:

Разбор ключевых аспектов творческого мышления: гибкость, оригинальность, эластичность и т.д.

Упражнения для развития каждого из этих аспектов.

Преодоление творческих блоков:

Идентификация типичных творческих блоков у учителей.

Техники и стратегии преодоления творческих блоков.

Инструменты креативности:

Ознакомление с различными методами стимулирования креативности: ассоциации, мозговой штурм, метафоры и другие.

Практические упражнения для освоения этих методов.

Креативность в образовательном процессе:

Разработка креативных учебных материалов и заданий.

Методики проведения креативных уроков и занятий.

Создание стимулирующей образовательной среды для развития креативности учеников.

Практика:

Развитие креативности через решение задач и кейсов.

Коллективное решение творческих задач с последующим обсуждением результатов.

Используйте сильные и позитивные слова

Давно не секрет, что сильные личности используют сильные и позитивные слова, а посредственные — слабые и негативные. Что было первым: курица или яйцо? Сначала становятся личностями и потом начинают использовать сильные слова или наоборот? Оба ответа правильные.

Упражнение 1: составьте список позитивных слов, которые будете вводить в свой ежедневный словарь. Думайте ими, общайтесь при помощи них, пишите тексты, используя эти слова.

Пробуйте что-то новое каждый день

Все приедается. А то, что приедается, не позволяет мозгу удивляться и работать продуктивнее. Поэтому даже если это новое блюдо или прогулка в другой район города — делайте это. Рутинная жизнь является неизбежной частью жизни, однако тот, кто однажды в ней погряз, знает, как она притупляет возможности.

Упражнение 2: Сядьте прямо, не поворачивайте головы. В течение 30 секунд найдите в своем поле зрения то, чего раньше не замечали. Подсчитайте эти объекты.

Учите кого-нибудь навыку, которым овладели

У каждого из нас есть какой-нибудь навык или способность. Это может быть математика, рисование или приготовление пирога. Когда вы начинаете обучать других, то смотрите на свои умения с другой точки зрения. Способность объяснить идею очень ценится в современном мире.

Упражнение 3: Если вы испытываете трудности с определением навыка, спросите себя: За что люди часто благодарят вас? Какой помощи у вас чаще всего просят?

Посвящайте час в день деятельности, которая приносит удовольствие

У любого человека много рутины, несмотря на то, что со стороны кажется, будто мир представляет массу возможностей. Знаете, как бывает — стоит несколько дней заниматься только тем, что неинтересно, как сразу приходит апатия и лень. Найдите хобби и регулярно занимайтесь этим. Подобный шаг поможет каждый день проживать с ощущением значимости.

Упражнение 4: Вспомните, чем Вы любили заниматься в детстве? В какие игры с удовольствием играли?

Учитесь вести себя вежливо с трудными людьми

Это очень серьезный вызов и, пожалуй, один из самых сложных. Хочется ругаться с теми, кто нам не нравится и хамить в ответ. Но разве способность общаться с самыми трудными людьми — это не то, что ценится в любой сфере деятельности? Вокруг сколько неприятных людей и просто неуравновешенных. Раскачивая маятник, вы ничего не извлечете. Найдите подход к таким людям и можете быть уверены, что Вы стали сильной личностью.

Упражнение 5: Вспомните, как Вы однажды договорились с неприятным Вам человеком.

Признавайте позитивное влияние выхода из зоны комфорта

Великие вещи случались за пределами зоны комфорта. Хотя бы потому, что мозг начинает активнее работать именно в те моменты, когда перед нами незнакомая ситуация. Анализируйте, как именно частый выход из зоны комфорта повышает уверенность, меняет мысли и заставляет чувствовать себя живым и настоящим.

Упражнение 6: Подумайте, чего Вы больше всего не любите делать (это должны быть не опасные для жизни вещи) и найдите плюсы в этих занятиях.

Пребывайте в осознанном состоянии

Это очень сложный вызов. Но если вы справитесь, то получите невероятную пользу: прекратите автоматически реагировать на раздражители, и увидите новые выходы из сложных ситуаций, начнете ценить каждую секунду.

Упражнение 7: Прямо сейчас опишите, что Вы сейчас думаете и что при этом чувствуете.

Избавляйтесь от одной вещи на протяжении 30 дней

Мы обладаем слишком многими вещами. Это приводит к захламленности не только дома, но и разума. Многие великие люди недаром предпочитали дзэн-обстановку: они точно знали, как вещи влияют на мозг и ясность мышления.

Упражнение 8: Выделите и мысленно «выбросьте» самую ненужную свою вещь. Опишите, что Вы при этом чувствуете.

Создавайте по 5 идей каждый день

Упражнение 9: Придумайте сейчас 5 идей. Это могут быть самые безумные и сказочные идеи. Совершенно неважно, можно ли их применить в будущем. Важно приучить свой мозг к тому, чтобы он выдавал что-то оригинальное и новое каждый день. В конце месяца у вас будет 150 идей и состояние, в котором хочется придумывать еще и еще.

Избавьтесь от трех вредных привычек за месяц.

Это не должны быть глобальные и сложные привычки, начните с простых.

Упражнение 10. Вспомните свою вредную привычку. Это может быть использование слов-паразитов или желание вступать в спор без причины. Представьте, что Вы от нее избавились. Опишите 3 последствия ситуации.

Желаем Вам удачи!

Обратная связь и саморефлексия:

Анализ результатов тренинга и оценка собственного прогресса.

Планирование дальнейших шагов по развитию креативности и их внедрение в педагогическую практику.

Завершение:

Сбор общих выводов и рекомендаций.

Подведение итогов и выработка стратегий для поддержания и дальнейшего развития креативности участников.

Такой тренинг поможет учителям развить свое творческое мышление, приобрести новые инструменты и подходы для креативной организации образовательного процесса и повысить эффективность своей педагогической деятельности.

В ходе эксперимента нами были разработаны и реализованы задания направленные на развитие творческого потенциала педагогов. Приведем некоторые из них:

Игры на развитие творчества: Организуйте игровые сессии, например, "Мозговой штурм" или "Задачи на логику и творчество", где учителям будут предложены нестандартные задачи для решения.

Творческие проекты: Попросите учителей разработать творческий проект, связанный с их предметной областью или методикой обучения. Это может быть создание урока с использованием интерактивных методов или разработка нового курса.

Эксперименты и исследования: Предложите учителям провести эксперимент или исследование в своем классе или в школе, например, по изучению влияния различных методов обучения на успеваемость учеников или оценку эффективности новых учебных материалов.

Арт-задания: Попросите учителей создать что-то художественное, например, рисунок, коллаж, стихотворение или сценарий к уроку, который бы отразил их творческое видение образования.

Интерактивные уроки: Предложите учителям провести урок в форме театрализованного представления, драматизации или ролевой игры, где они могли бы проявить свою творческую индивидуальность и воображение.

Творческие челленджи: Задайте учителям вызов, например, придумать новый способ преподавания материала или создать урок на заданную тему, используя необычные методы или ресурсы.

Сотрудничество и обмен опытом: Поощряйте учителей работать в команде и обмениваться своими идеями и методами обучения. Это может быть организация мастер-классов, обмен опытом или проведение совместных проектов.

Поддержка и вдохновение: Создайте атмосферу в школе, которая поощряет творческое мышление и вдохновляет учителей на новые идеи и подходы к обучению. Это может быть проведение мероприятий, посвященных творчеству, или организация встреч и дискуссий с приглашенными экспертами.

В качестве одного из заданий необходимо было придумать 30 возможностей применения обычной канцелярской скрепки. Мы получили такие варианты возможностей от учителей.

Конечно, вот 30 возможных вариантов применения скрепки:

Использовать как замок для сумки.

Создать оригинальный украшенный браслет.

Использовать как крючок для вешалки.

Сделать креативные зажимы для волос.

Создать мини-крючок для ключей.

Использовать в качестве подставки для смартфона.

Создать оригинальные украшения для одежды.

Использовать как небольшой инструмент для складывания бумаг.

Создать маленький подставочный столик.

Использовать как крепление для проводов и кабелей.

Сделать небольшую вешалку для фоторамок.

Использовать как крепление для бумажного конверта.

Создать оригинальную закладку для книги.

Сделать мини-вешалку для занавесок или штор.

Использовать в качестве украшения для коробки подарка.

Создать держатель для карандашей или ручек.

Использовать как универсальное крепление для документов на стене.

Сделать маркер для горячих предметов.

Использовать как замок для книги или блокнота.

Создать мини-стенд для фотографий.

Использовать как крепление для подвесных кашпо.

Сделать держатель для часов на столе.

Использовать как элемент декора на одежде или аксессуарах.

Создать оригинальный держатель для магнитов на холодильнике.

Использовать как крючок для двери.

Сделать держатель для кухонных полотенец.

Использовать в качестве крепления для креативного букета из цветов.

Создать мини-крепление для зеркала в ванной комнате.

Использовать как крепление для сумки на велосипеде.

Сделать оригинальный держатель для наушников.

Мы также использовали задания на генерацию идей, преодоления препятствий, ассоциативное мышление, творческие комбинации, визуализации идей. Приведем некоторые из них.

**Генерация идей:** Попробуйте придумать как можно больше способов использования обычного предмета, например, книги, шарика для письма или деревянной ложки, за определенное время (например, 5 минут).

**Изменение условий:** Представьте ситуацию, в которой стандартные правила или условия применяются к неожиданному контексту. Например, что бы вы сделали, если бы ваш дом стоял на горе, а не на земле? Как бы вы организовали свой рабочий день, если бы все часы показывали время задом наперед?

**Преодоление препятствий:** Попробуйте придумать нестандартные решения для решения проблемы или преодоления препятствия. Например, как вы сможете добраться до конечной точки, если ваш телефон разрядился, а карта потерялась?

**Ассоциативное мышление:** Напишите список ассоциаций для слова "книга", "музыка" или "путешествие". Затем используйте эти ассоциации для создания истории или картинки.

**Развитие новых идей:** Придумайте новые способы решения известной проблемы или улучшения существующего продукта или услуги. Например, как можно улучшить процесс обучения в школе или улучшить дизайн мобильного телефона?

**Творческие комбинации:** Выберите два совершенно разных предмета или идеи и подумайте, как можно объединить их в новый продукт или концепцию. Например, как можно объединить мебель и технологии для создания "умного" дома?

**Визуализация идей:** Нарисуйте картинку или создайте коллаж, отражающий вашу идею или концепцию. Используйте разные материалы и техники, чтобы выразить свои мысли.

Несмотря на успешность проводимого экспериментального обучения, мы обнаружили ряд потенциальных проблем, с которыми могут столкнуться учителя в процессе развития своего творческого потенциала, включают в себя:

- **Отсутствие времени:** Учителя могут испытывать дефицит времени из-за учебных обязанностей, что затрудняет участие в дополнительных образовательных программах или мероприятиях.

- **Недостаток ресурсов:** Недостаток финансовых, материальных или технических ресурсов может препятствовать доступу к инновационным методам и обучающим материалам.

- **Страх перед неудачей:** Боязнь неудачи или сомнения в своих способностях могут остановить учителей от попыток пробовать новые идеи и подходы.

- **Отсутствие поддержки:** Недостаток поддержки со стороны администрации, коллег или родителей может затруднить реализацию творческих идей и проектов.

- **Сопrotивление изменениям:** Учителя могут быть сопротивляться изменениям из-за привычки к традиционным методам обучения или страха перед неизвестным.

- Ограниченное профессиональное развитие: Недостаточное доступное профессиональное развитие или возможности для обучения могут затруднить приобретение новых знаний и навыков.

- Ограниченная самооценка: Низкая самооценка или недостаточная уверенность в своих способностях может препятствовать учителям в реализации своего творческого потенциала.

- Отсутствие мотивации: Недостаток мотивации или стимула может сделать учителей менее склонными к поиску новых возможностей и развитию своего творческого потенциала.

Решение этих проблем может потребовать комбинации поддержки со стороны администрации, доступа к ресурсам, профессионального обучения и повышения мотивации.

*Алмабек А.  
КГУ «Основная школа имени М.Дулатулы»  
ОО по Самарскому району УО ВКО  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРИМЕНЕНИЮ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Формирующий эксперимент по совершенствованию подготовки будущих учителей начальной школы путем проверки эффективности определенных в исследовании педагогических условий формирования готовности к применению проектной технологии в профессиональной деятельности происходило в двух учреждениях высшего образования в течение 2022–2024 года.

Цель формирующего этапа эксперимента предусматривала реализацию педагогических условий и внедрение модели формирования готовности будущих учителей начальной школы к применению проектной технологии и проверка их эффективности в реальном процессе подготовки обучающихся в учреждениях высшего образования по образовательной программе 6В013 «Педагогика и методика начального обучения».

Учитывая это формирующий эксперимент заключался в реализации таких задач:

- сформировать контрольные и экспериментальные группы обучающихся высшего образования по ОП 6В013 «ПиМНО»;

- реализовать при подготовке студентов экспериментальной группы определенные в исследовании педагогические условия: формирование

положительного отношении к проектной деятельности и стимулирование мотивации будущих учителей начальной школы к использованию проектной технологии; расширение базы знаний обучающихся высшего образования о проектной технологии обучение и ее применение в начальной школе; обеспечение овладения будущими учителями умений использовать проектную технологию на основе реализации технологического подхода; привлечение обучающихся высшего образования к самостоятельной исследовательской деятельности по разработке собственных образовательных проектов, разработать и внедрить в образовательный процесс курс по выбору

«Проектная технология обучения в начальной школе»; определить уровни готовности студентов высшего образования к применению проектной технологии в будущей профессиональной деятельности в экспериментальной и контрольной группах.

В ходе формирующего эксперимента осуществлялась проверка гипотезы о том, что качество подготовки будущих учителей начальной школы существенно повысится при условии реализации педагогических условий, направленных на формирование готовности будущих учителей к применению проектной технологии в профессиональной деятельности (формирование положительного отношения к проектной деятельности и стимулирование мотивации будущих учителей начальной школы к использованию проектной технологии; расширение базы знаний соискателей высшего образования о проектной технологии обучение и ее применение в начальной школе; обеспечение овладения будущими учителями начальной школы умений использовать проектную технологию на основе реализации технологического подхода; привлечение студентов к самостоятельной исследовательской деятельности по разработке собственных образовательных проектов).

В экспериментальной группе формирование готовности будущих учителей к применению проектной технологии в профессиональной деятельности в условиях высшего учебного заведения происходило поэтапно:

1. Подготовительный этап - ознакомление с сущностью проектной технологии и ее особенностями при изучении общепедагогических дисциплин «Введение в педагогическую профессию», «Педагогика», «Инновационные педагогические технологии в начальной школе», «теория и практика современного образования» (выборочные) и др.

Похожие дисциплины преподают и в других учреждениях высшего образования, где осуществляется подготовка специалистов по специальности 6В013 «ПиМНО».

Изучение приведенных дисциплин предусматривало овладение будущими учителями начальной школы понятия о традиционных и инновационных технологиях обучения, ознакомление с историей их возникновения и развития, выяснение сущности понятия «технология обучения», ее отличия от «методики обучения». Среди других инновационных технологий выделяют проектную технологию, акцентируя на ее значении в образовательном процессе учреждений общего среднего образования.

Особенно актуальной была учебная дисциплина по выбору «Проектная технология обучения в начальной школе», во время изучения которой отведено отдельное занятие на изучение проектной технологии.

Во время этого этапа начинали формироваться мотивационный и содержательный компоненты готовности будущих учителей начальной школы к применению проектной технологии.

Углубление знаний будущих учителей начальной школы о сущности проектов, видов проектов, их функции и алгоритм работы над проектом происходил на втором этапе во время изучения методических дисциплин.

2. Во время теоретико-методического этапа происходило изучение цикла обязательных методических дисциплин («Методика обучения казахского/русского языка», «Методика обучения литературному чтению» «Методика обучения математике», «Методика обучения познанию мира»).

Этот этап направлен преимущественно на развитие мотивационного и содержательного компонентов готовности.

Во время практических занятий у студентов начинал формироваться деятельностный компонент готовности к применению проектной технологии в профессиональной деятельности.

Кроме того, предложены выборочные дисциплины, которые знакомят обучающихся с проектной технологией: «Методика проведения кружковой деятельности».

Важным является выполнение проектов самими будущими учителями начальной школы.

Установлено, что проекты по педагогическим и методическим дисциплинам выполняют ряд функций:

- а) учебную – овладение теоретическими знаниями, изучение перспективного педагогического опыта учителей-практиков;
- б) методическую - разработка комплекса задач по теме проекта;
- в) научную - выработка умений соискателей проводить наблюдения, анализ и обобщение проблемы с точки зрения научного поиска.

Задачей проектной деятельности соискателей высшего образования является изготовление творческого продукта в соответствии с определенными этапами – от идеи до ее реализации. Проект может характеризоваться объективной или субъективной новизной и иметь практическое значение для профессиональной деятельности.

Одним из типичных проектов является создание методического портфолио будущего учителя начальной школы. Собранные материалы используются во время педагогической практики соискателями, а затем во время самостоятельной педагогической деятельности в начальной школе.

Так, во время выполнения учебного проекта «Методическое портфолио» на занятиях по методическим дисциплинам студентам было рекомендовано подготовить такие учебно-методические материалы:

- а) план и структура проекта, его дидактические задачи (согласно требованиями государственных стандартов, программ и др.);

б) примеры продуктов деятельности, созданными студентами (наглядные пособия, дидактические материалы, методические разработки, мультимедийные презентации, буклеты и т. д.);

в) учебно-методические материалы по методике проведения каждого из этапов работы над проектом (перечень рекомендуемых источников, памятки, алгоритмы и т. д.).

Выполнение проектов будущими учителями начальной школы имеет двойной эффект: во-первых, они лучше овладевают содержанием определенной учебной дисциплины, особенно по теме проекта; во-вторых, лучше усваивают методику выполнения проектов для дальнейшего использования в будущей профессиональной деятельности.

Проектная технология развивает педагогическое творчество будущих учителей и вырабатывает у них умение эффективно использовать проектную деятельность в образовательном процессе в целом и начальной школы в частности.

В учебной деятельности эффективными типами проектов, которые способствуют формированию профессиональных качеств студентов является информационный, исследовательский, творческий, игровой, практически ориентированный. Эти типы проектов целесообразно использовать на занятиях по таким дисциплинам как «Методика преподавания образовательной области «Познание», «Методика преподавания образовательной отрасли «Математика» и др.

Проекты могут быть информационными (например, по теме «учебные проекты в начальной школе»), которые предусматривают анализ и обобщение определенной информации и ее систематизацию в виде буклета, руководства или другого продукта деятельности, и исследовательскими (например, по теме «Дистанционные технологии в начальном образовании: преимущества, недостатки и эффективность применения», «Дидактические игры в начальной школе: развлечение или мощный мотиватор учебной деятельности?»), которые начинаются с постановки гипотезы, как и любое научное исследование, предусматривают проведение эксперимента, а заканчиваются подтверждением или отрицанием гипотезы и формулировкой выводов.

Во время педагогического эксперимента студенты экспериментальной группы выполнили целый ряд проектов, таких как: «Растем медиаграмотными», «Интеграция в начальной школе», «Учитель новой формации», «Цифровые ресурсы в начальной школе» и др.

Тематику проекта может предлагать сам преподаватель, беря за основу профессиональные интересы студентов и содержание самой дисциплины. Однако преподаватели обязательно давали будущим педагогам возможность самостоятельно выбрать тему проекта, его вид, участников группы (если проект групповой).

Проектные технологии, по сравнению с другими педагогическими технологиями, в процессе профессиональной подготовки соискателей высшего образования имели значительные преимущества, такие как:

- развитие познавательной активности будущих педагогов;
- глубокое усвоение программного материала;
- формирование умений и навыков самостоятельно конструировать свои знания;
- ориентирование в информационном пространстве;
- обобщение и интегрирование знаний, которые получают студенты из различных источников в процессе теоретического и практического обучения.

Привлекая будущих учителей к проектной деятельности, можно проследить, как они стремились проявлять свою инициативу, становились коммуникабельными в общении, развивали творческие и организаторские способности, а также самосовершенствовались.

Выполнение проектов по педагогическим и методическим дисциплинам мотивировало студентов к обработке информации из различных источников, способствовало выявлению творческих способностей, развитию профессиональных качеств, углубляло знания и совершенствовало организационные, коммуникационные и проектные умения будущих учителей начальной школы.

Однако этой информации было недостаточно для полноценной подготовки будущих педагогов к применению проектной технологии в профессиональной деятельности. Учитывая это в рамках исследования актуальным была разработка и внедрение спецкурса или дисциплины по выбору («Проектная технология в начальной школе») во время изучения которой будущие педагоги детально ознакомились с особенностями использования проектной технологии в начальных классах.

Во время изучения этого курса студенты выясняли сущность понятий «проект», «метод проектов» «проектная технология», «проектная деятельность», осознают значение проектной технологии, раскрывают сущность проектов различных типов, анализируют методику организации проектной деятельности, этапы проектной технологии и т.д.

Задача профессиональной подготовки студентов высшего образования состояла в том, чтобы они овладели знаниями о проектной технологии, сформировать у них умение и навыки применять проектную технологию в образовательном процессе начальной школы.

Содержание дисциплины предполагает овладение такими темами как, Сущность понятий «интеграция» «интегрированное обучение», «тематическое обучение», «проект». Уровни интеграции. Факторы интеграции (интеграторы). Интегрированные виды деятельности. Этапы реализации межпредметной интеграции содержания обучения. Классификация проектов. Структура творческого проекта. Анализ образовательных проектов разных типов. Подходы к классификации проектов. Типы проектов по характеру доминирующей деятельности, предметно-содержательными отраслями, количеством участников и характером контактов в проекте, продолжительностью выполнения, характером координации проектов. Микропроекты и макропроекты. Структурные единицы проекта.

Этапы внедрения образовательного проекта: подготовительный, опытно-творческий, заключительный. Виды деятельности на каждом этапе проекта. Управление деятельностью детей на каждом этапе проекта. Уровни педагогического взаимодействия.

Опосредованный контроль. Формирующее оценивание.

Структура мини-проекта. Основные этапы выполнения мини-проекта.

Основные задачи минипроекта. Особенности деятельности учащихся во время выполнения мини-проекта. Особенности деятельности учителя во время планирования организации мини-проектов.

Планирование и организация проектного дня. Ориентировочная структура проектного дня. Характеристика основных этапов: организационный, познавательный, исследовательский, творческий, итоговый. Формирующая оценка учебных достижений учащихся. Продукты образовательной деятельности учеников.

Педагогическое сопровождение проектной деятельности.

Например, на практическом занятии по теме «Классификация проектов. Структура творческого проекта. Анализ образовательных проектов разных типов» студенты рассмотрели следующие вопросы:

1. Основные подходы к классификации проектов.
2. Типология проектов.
3. Составляющие проекта.
4. Структура творческого проекта.
5. Микропроекты и макропроекты.

Практическими задачами для будущих учителей начальной школы были такие:

1) проанализировать образовательные проекты различных типов, определить их особенности;

2) разработать мини-проект «Я исследую мир» (класс по выбору).

Также на практическом занятии будущие педагоги учились организовывать проектную деятельность учащихся на примере своих одноклассников, тщательно анализируя каждую составляющую проекта.

3. Практический этап. Будущие учителя начальной школы во время прохождения педагогической практики знакомятся с методикой организации проектной деятельности и основными этапами реализации проектной технологии и приобретают новые профессиональные знания во время выполнения проекта, а также организуют проектную деятельность со школьниками, выполняют разнообразные проекты. В течение указанного этапа развивались все компоненты готовности, особенно деятельностный.

При прохождении педагогической практики особенно ценным и полезным для будущих учителей начальной школы оказалась дисциплина «Интегрированное проектное обучение в начальной школе», которая представлена как теоретическим материалом о проектной технологии и ее особенности, так и практическими разработками различных проектов для

непосредственного использования студентами в образовательном процессе начальной школы.

Овладение знаниями и умениями о проектной технологии и ее использование в образовательном процессе начальной школы предусматривало использование в подготовке будущих педагогов конкретного обучения, ситуаций из реальной школьной жизни, проведение ролевых игр относительно моделирования проектной деятельности учащихся в начальной школе, самостоятельное выполнение учебных проектов при изучении названных выше дисциплин, организацию проектной деятельности учащихся во время прохождения учебной (пропедевтической) и производственной (педагогической) практик в учреждениях образования.

Важным было использование авторского образовательного контента дисциплин, в частности выборочной учебной дисциплины «Интегрированное проектное обучение в начальной школе».

Стоит указать, что подготовка студентов к применению проектной технологии будет эффективной, если направить ее на формирование мотивационного, содержательного и деятельностного компонентов готовности будущих учителей начальной школы к применению проектной технологии в профессиональной деятельности и взаимодействие этих компонентов, создание условий для развития каждого компонента.

Прежде всего необходимо обратить внимание на формирование положительного отношения к проектной технологии. Для этого студентами были представлены продукты проектной деятельности, то есть изделия учащихся начальных классов, которые они создали во время выполнения проекта. Уместным, особенно в условиях дистанционного обучения, была демонстрация видео, на котором школьники с увлечением рассказывают о своей проектной деятельности и показывают результаты этой деятельности.

Развитие содержательного компонента готовности предусматривал поиск студентами информации из различных источников, в частности иностранных, понимание необходимости интегрирования знаний учащихся во время выполнения учебного проекта, выполнения тестовых заданий, заданий на развитие творческого мышления. Усвоенная студентами информация способствует формированию будущих учителей-инноваторов.

Формирование деятельностного компонента заключалось в развитии умений планировать, разрабатывать, генерировать идеи, анализировать, корректировать и совершенствовать выполнение собственных проектов на занятиях по педагогическим и методическим дисциплинам, а также в выработке умений и опыта организовывать проектную деятельность младших школьников во время прохождения педагогической практики.

Итак, в ходе формирующего эксперимента было внедрено определенные в исследовании педагогические условия, что способствовало поэтапному формированию готовности будущих учителей начальной школы к применению проектной технологии в профессиональной деятельности.

Контрольный этап эксперимента предусматривал количественный и качественный анализ результатов исследовательской работы, сравнение уровней готовности будущих учителей начальной школы к применению проектной технологии в профессиональной деятельности до и после проведения эксперимента.

*Әбубәкір Ж.Ш.*  
*КГУ «Средняя школа №114»*  
*ОО по Жалагашскому району УО Кызылординской области,*  
*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*  
*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Следующим этапом опытно-экспериментального исследования был формирующий этап, в ходе которого нами были определены следующие задачи:

1. На основе проведенной первичной диагностики и выявленных особенностей детей, подобрать систему занятий, направленных на коррекцию агрессивного поведения учащихся младших классов.

2. Внедрить в психолого-педагогическую практику подобранную систему занятий.

На основе проведенной диагностики и выявленных особенностей детей, нами в ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была подобрана система занятий, направленная на коррекцию агрессивного поведения младших классов.

В основу психолого-педагогической коррекционной работы легла созданная нами программа коррекции агрессивного поведения младших школьников под названием «Программа развития социальной компетентности и управления агрессией».

Главная цель коррекционно-развивающей программы-коррекция агрессивного поведения детей 6-10 лет, развитие эмоционально-личностной сферы младших школьников.

Программа содержит разработки занятий для детей младшего школьного возраста, материалы групповых консультаций, психологических практикумов, памятки и рекомендации для педагогов и родителей.

Коррекционно-развивающая программа «Человек начинается с добра» может применяться практическими учителями общеобразовательных учебных заведений и учителями начальных классов.

## Объяснительная записка

Агрессивные проявления у детей являются одной из наиболее острых проблем не только для работников сферы образования, но и для общества в целом. Рост агрессивных тенденций, распространения насилия и жестокости в детской среде, трудности регуляции и контроля агрессивных проявлений вызывают беспокойство педагогов и родителей. Агрессивное поведение встречается у большинства детей. Однако у некоторых учеников агрессивное поведение становится устойчивой характеристикой личности. В результате у ребенка возникают трудности с саморегуляцией, личностным развитием, возникают проблемы в общении. Поэтому особенно важно изучение агрессивности в более младшем возрасте, когда эта черта находится в стадии своего становления и когда еще есть возможность осуществить своевременные корректирующие действия.

Актуальность этой программы заключается в том, что учащимся предлагается своевременная коррекция агрессивного поведения на этапе поступления в школу и во время обучения в начальных классах.

Цель программы: коррекция агрессивного поведения детей, развитие эмоционально-личностной сферы младших школьников.

Задачи программы:

- обучение агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме;
- обучение детей приемам саморегуляции, умению владеть собой в различных ситуациях;
- отработка навыков общения в различных конфликтных ситуациях;
- формирование положительных качеств ребенка.

Возраст участников программы: 6-10 лет.

Количество участников программы: 8-12 учеников.

Форма коррекционной работы-групповая.

Количество занятий -13,

Продолжительность каждого занятия - 45 минут.

Занятия проводятся один раз в 2 недели.

Оборудование и техническое обслуживание: добрая девочка (мягкая игрушка или из картона), злая девочка (мягкая игрушка или из картона, лицо из двух сторон, злое и веселое), бумага для рисования, цветные и простые карандаши, фломастеры, клей, ручки, губки, ножницы, краски, воздушные шарики, тетради, бумага (газеты), рисунки (портреты) злой и доброй девочки без лица, мячик, карточки с незаконченными предложениями, картинки к упражнению «Советы Ласки», лист с нарисованным мешком-копилкой для картинок, картинки с изображением улитки и лягушки, карточки с изображением явлений природы и надписью на обратной стороне «я обижаюсь, когда...» или «я радуюсь, когда...», два листа (Ф. а 3): серого и голубого цвета, лист бумаги (Ф А1) с записью по центру «Ладочки дружбы», письма от сказочных героев, экран настроения (кармашки в форме тучек с солнышками, которые отражают различные эмоциональные состояния),

бумажные цветные бабочки для каждого участника группы, музыкальный магнитофон для проигрывания релаксационной мелодии.

Блоки структуры программы

Блок 1. Работа с учениками

Тематический план  
коррекционно-развивающей программы

№	Тема занятия	Цель занятия
1	Знакомство	создать положительную психоэмоциональную обстановку в группе, которая будет способствовать самораскрытию каждого из ее участников, содействовать установке доверительных отношений между участниками группы и сплоченности группы.
2	Добро и зло	раскрыть сущность противоположных понятий «добро» и «зло», показать детям каким эмоциональным состояниям они отвечают; учить детей дифференцировать эмоциональный мир человека; осознание внешнего образа агрессивного человека.
3	Настроение	познакомить учеников с понятием «настроение» и его проявлениями у людей; способствовать осознанию личных эмоциональных состояний и эмоциональных состояний других людей.
4	Гнев Гневович	Продолжить знакомство с противоположными понятиями «добро» - «зло»; учить различать добрые и злые поступки, эмоции злости и радости; формировать неприятие агрессивных состояний.
5	Выпустим злого дракона	Продолжить знакомство с эмоциями злости и радости; познакомить детей со способами выражения отрицательных эмоций
6	Два мира	Продолжить знакомство учащихся со способами управления негативными эмоциями, учить детей контролировать свои действия; развивать умение взаимодействовать со сверстниками; снимать эмоциональное напряжение.
7	Советы Ласки	Продолжить знакомство учащихся с способами выражения отрицательных эмоций и управление ими, учить детей контролировать свои действия; снимать эмоциональное напряжение.
8	Наши образы	Продолжить обучение детей приемам саморегуляции, самоконтроля; устранение конфликтного поведения через умение владеть своими эмоциями; формировать у детей эмпатическое отношение к окружающим.
9	Мне это не надобно	учить детей правильно реагировать на оскорбления; формировать у детей негативное отношение к оскорблениям, эмпатическое отношение к окружающим.
10	Умение прощать	развивать способность понимать и умение прощать, воспитывать терпение в общении с другими людьми, формировать навыки сотрудничества, дружеские взаимоотношения в коллективе, снять психоэмоциональное напряжение.
11	Ладонки дружбы	Закреплять установленные между учениками отношения, создавать ощущения единства, формировать навыки сотрудничества, дружеские взаимоотношения в коллективе, снять психоэмоциональное напряжение.

12	Важное правило дружбы	Продолжить формировать навыки самоконтроля, повышать терпимость одного к другому через совместные виды деятельности, формировать навыки сотрудничества, дружеские взаимоотношения в коллективе, снять психоэмоциональное напряжение.
13	Вальс дружбы	помочь ученикам осознать качества настоящего друга; подвести учеников к осознанию собственного умения дружить; развивать умение взаимодействовать со сверстниками; снять психоэмоциональное напряжение.

Структура занятий:

I. Организационная часть

1. Традиционное приветствие.
2. Повторение правил работы группы.

II. Основная часть

3. Беседа с детьми или психокоррекционная сказка.
4. Психологические упражнения, игры.
5. Релаксация.

III. Заключительная часть

6. Рефлексия.
7. Ритуал прощания.

Блок 2. Работа с родителями.

Основная цель данного блока - повысить уровень психолого-педагогической культуры родителей, побудить к анализу и коррекции своих взаимоотношений с детьми, обеспечить взаимодействие школы и семьи для осуществления комплексного подхода в развитии эмоционально-личностной сферы младших школьников.

Блок 3. Работа с педагогами.

Эффективность профилактики и коррекции агрессивности детей зависит от готовности педагога к данному виду работы, оптимизации его деятельности и взаимодействия с учащимися, от умения адекватно реагировать на факторы, которые провоцируют агрессивность в условиях школы. Поэтому тесное сотрудничество педагогов и психолога является необходимым условием обеспечения результативной профилактической коррекционно-развивающей работы.

Ожидаемые результаты после реализации программы:

- повышение мотивации для изменения неадекватного поведения;
- овладение приемами саморегуляции агрессивного поведения на основе самоконтроля и самоанализа с использованием детьми анализа, синтеза, сопоставления при взаимодействии со взрослыми и сверстниками;
- повышение уровня межличностных отношений между учениками;
- снижение уровня агрессивного поведения;
- повышение уровня культуры общения.

Коррекционно-развивающая программа «Человек начинается с добра» позволяет оптимизировать межличностные отношения в группе и

предназначена для оказания психологической помощи агрессивным детям, развития эмоционально-личностной сферы младших школьников.

#### **Список использованной литературы:**

1. Сибирская Г.В. Методы коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста / Сибирская Г.В. // тезисы докладов XVI Международной научно-практической конференции "Ольвийский форум-2022: стратегии стран Причерноморского региона в геополитическом пространстве» (23-26 июня 2022 г.). - Николаев: ЧНУ им. П. Могилы, 2022.

*Зуева А.В., Большева В.В.  
КГУ «Школа-гимназия №10»  
ОО по г. Усть-Каменогорску УО ВКО,  
магистр ОП 7М01301 – «ПуМНО»*

### **РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Проектная деятельность в начальной школе - это метод обучения, который активно внедряется в современную образовательную практику. Он направлен на развитие у детей познавательной активности, творческого мышления, коммуникативных навыков и способностей к сотрудничеству. В рамках проектной деятельности учащиеся работают над конкретным проектом или задачей. Проекты могут быть разнообразными: от исследовательских работ и создания презентаций до организации мероприятий или создания объектов реального мира. Этот метод обучения позволяет детям не просто учиться фактам, но и применять полученные знания на практике, что делает образовательный процесс более интересным, понятным и запоминающимся.

Изучение влияния проектной деятельности на развитие креативности младших школьников является актуальным и важным направлением педагогической науки и практики. Применение проектной деятельности в образовательном процессе растет с каждым годом. Педагогам необходимо знать, какие качества они должны развивать у детей, какие методы и подходы должны применять в своей педагогической деятельности, чтобы способствовать всестороннему развитию личности ребенка. Проектная деятельность способствует развитию разносторонних компетенций у детей, таких как проблемное мышление, коммуникативные навыки, работа в команде и креативное мышление. В современном мире, где технологии и общество постоянно меняются, важно учить детей гибкости мышления и способности к адаптации. Проектная деятельность требует от учащихся инициативы, самостоятельности и творческого подхода к решению проблем. Проекты могут быть ориентированы на интересы и потребности детей, что повышает

их мотивацию к учебе. Активное участие в проектах способствует глубокому пониманию материала и закреплению знаний. Навыки, приобретаемые в результате участия в проектной деятельности, будут полезны детям в будущем, когда им придется решать сложные задачи на работе или в повседневной жизни.

В современном образовании особое внимание уделяется не только передаче знаний, но и развитию креативного мышления у детей. Младшие школьники находятся в ключевом периоде формирования своей личности и способностей, поэтому важно создать для них стимулирующую обучающую среду. В этой статье мы рассмотрим метод проектов как эффективный инструмент для развития креативного мышления у младших школьников.

Метод проектов представляет собой организацию образовательного процесса в виде практических заданий или проектов, которые требуют от учащихся самостоятельной работы, исследования и творчества. Основная идея метода заключается в том, чтобы дать учащимся возможность применить свои знания и навыки на практике, решая реальные проблемы или создавая конкретные продукты. Этот подход активно используется в современных школах, поскольку он способствует развитию разносторонних навыков учеников, включая креативное мышление.

Создателем метода проектов является американский педагог Уильям Хёрд Килпатрик. В 1918-1926 годах он разработал теоретические основы и проанализировал целесообразность и условия использования этого метода в процессе образования [1].

Один из ученых, который исследовал влияние метода проектов на развитие креативности у младших школьников, это Джон Дьюи. В своей работе по прогрессивному образованию он выделял важность активного вовлечения учеников в практическую деятельность и самостоятельное исследование, что способствует развитию их креативности и критического мышления. Его работы оказали значительное влияние на современные подходы к образованию, включая использование методов проектного обучения для развития у учеников творческих способностей [2].

Советский и российский психолог Ильин Е. П. в своей работе «Психология творчества, креативности, одарённости» отмечает, что «креативность (от лат. creatio - созидание) - это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления» [3, с. 123]. Креативное мышление включает в себя способность генерировать новые идеи, находить нестандартные подходы к решению проблем, а также видеть связи между различными концепциями и явлениями. Эти навыки крайне важны в современном мире, где требуется постоянное инновационное мышление для решения сложных задач.

Среди отечественных ученых, изучавших преимущества метода проектов, можно выделить таких исследователей, как:

1. Лев Семёнович Выготский - известный советский психолог, чьи идеи исследования в области образования имели значительное влияние на развитие

педагогической науки. В своих работах он акцентировал внимание на активном участии учащихся в учебном процессе, что соответствует принципам метода проектов» [4].

2. Сергей Васильевич Обухов - российский педагог и исследователь, который также изучал применение метода проектов в образовании и его эффективность для развития творческих способностей и критического мышления учащихся.

Эти ученые внесли существенный вклад в изучение методов обучения, включая метод проектов, и разработали теоретические основы, подтверждающие эффективность применения таких методов в образовании.

Прежде чем перейти к изучению влияния метода проектов на развитие креативности младших школьников, мы проанализировали типы проектов. В начальной школе можно проводить разнообразные проекты, которые будут способствовать развитию учеников и помогут им лучше усваивать материал. Вот несколько типов проектов, которые могут быть интересными и полезными для учеников начальной школы:

Проекты исследования: Дети могут исследовать разные темы, которые интересны им или которые связаны с учебным материалом. Например, они могут исследовать животных, растения, погоду, исторические события и так далее.

Творческие проекты: это могут быть проекты по изобразительному искусству, музыке, театру или литературе. Дети могут создавать рисунки, скульптуры, стихи, рассказы, театральные постановки и многое другое;

- проекты по социальным исследованиям: дети могут изучать свое сообщество, историю своей школы, традиции своей культуры и делать презентации о том, что они узнали;

- научные проекты и эксперименты: в рамках таких проектов дети могут проводить разные эксперименты, изучать явления природы, осваивать простейшие научные методы;

- технологические проекты: дети могут заниматься программированием на простых языках, создавать мультимедийные презентации, разрабатывать простые инженерные проекты и т.д.;

- экологические проекты: дети могут заниматься озеленением школьного двора, изучать местные экосистемы, участвовать в акциях по экологической защите;

- спортивные проекты: организация спортивных мероприятий, соревнований, занятий по спортивным играм и физической культуре.

Важно, чтобы проекты были интересными и вдохновляли учеников к активному участию и исследованию. Кроме того, проекты могут быть организованы как индивидуально, так и в рамках групповой работы. Это помогает развитию коммуникативных навыков и способствует коллективному творчеству.

Применение метода проектов в образовании младших школьников имеет ряд преимуществ, которые способствуют развитию их креативного мышления:

1. Активное участие: ученики активно вовлечены в процесс обучения, что способствует развитию их самостоятельности и ответственности.

2. Стимулирование творческого мышления: в ходе проектов ученики сталкиваются с различными задачами и проблемами, которые требуют нестандартных подходов к решению. Это стимулирует их творческое мышление и способствует поиску новых и оригинальных идей.

3. Развитие критического мышления: проектная деятельность часто требует от учеников анализа информации, выработки аргументов и принятия обоснованных решений. Эти навыки способствуют развитию критического мышления, что в свою очередь способствует креативности.

4. Интегрированность: метод проектов позволяет объединить знания из различных областей и применить их на практике, что способствует формированию глубокого понимания предмета и развитию аналитических способностей.

5. Сотрудничество и обмен идеями: проекты часто выполняются в группах, что способствует сотрудничеству и обмену идеями между учениками. В результате дети учатся видеть проблемы с разных точек зрения и находить креативные решения в результате коллективной работы.

6. Самостоятельное исследование: проекты обычно предполагают самостоятельную работу учеников, включая поиск информации, проведение исследований и экспериментов. Этот процесс позволяет ученикам развивать навыки самостоятельного мышления и исследования, что способствует их креативности.

7. Эмоциональное выражение: проекты предоставляют возможность младшим школьникам выразить свои мысли, идеи и чувства через творческие задания, что способствует развитию их эмоционального интеллекта и креативности.

В проектной деятельности младших школьников особое место занимает роль учителя. Учитель является наставником и помощником в выборе темы, в планировании проекта, в развитии критического мышления и креативности ученика в процессе обучения. Вот несколько ключевых аспектов роли учителя в этом процессе:

1. Планирование проектов: учитель играет ключевую роль в планировании и организации проектной деятельности. Это включает выбор темы проекта, определение целей и задач, разработку методов обучения и оценки успеха проекта.

2. Вдохновение и мотивация: учитель может вдохновить и мотивировать учеников на участие в проектах, предоставляя интересные и актуальные темы, демонстрируя свою собственную страсть к теме и показывая, как проект может быть полезен и важен для их учебы и жизни.

3. Обучение навыкам: учитель помогает ученикам приобрести и развить различные навыки, необходимые для успешного выполнения проекта, такие как исследование, планирование, сотрудничество, критическое мышление, решение проблем, презентация и другие.

4. Поддержка и направление: учитель предоставляет поддержку и направление ученикам на протяжении всего процесса выполнения проекта. Он помогает преодолевать трудности, дает советы, стимулирует самостоятельное мышление и действие.

5. Создание благоприятной обучающей среды: учитель создает атмосферу в классе, которая способствует творчеству, сотрудничеству и самовыражению. Это включает в себя установление доверительных отношений, поощрение идеи и мнения каждого ученика, а также обеспечение безопасности и уважения в группе.

6. Оценка и обратная связь: учитель оценивает работу учеников в проекте и предоставляет обратную связь об их достижениях и усилиях. Это помогает ученикам понять свои сильные и слабые стороны, а также определить области для дальнейшего роста и развития.

7. Создание возможностей для рефлексии: учитель стимулирует учеников к рефлексии над своими действиями, мыслями и результатами проекта. Это помогает им осознать свой процесс обучения, извлечь уроки из опыта и использовать его для будущих проектов.

Разнообразные и эффективные методы и подходы учителя в проектной деятельности играют ключевую роль в развитии креативного мышления у младших школьников, способствуя их личностному росту и успешному обучению.

Метод проектов создает условия для развития творческого мышления учеников. При выполнении проектов дети вынуждены думать креативно, искать нестандартные решения и предлагать свои идеи. Проекты часто требуют интеграции знаний из различных областей, что способствует формированию у детей глубокого понимания предметов и развитию аналитических способностей. Решение задач в рамках проектов часто требует сотрудничества и коммуникации между участниками. Это развивает у детей навыки эффективного взаимодействия, умение слушать мнение других и приходиться к консенсусу.

*Заключение.* Метод проектов представляет собой мощный инструмент для развития креативного мышления у младших школьников. Его применение в образовательном процессе способствует формированию у детей не только знаний, но и навыков, необходимых для успешной адаптации в современном мире. Дальнейшие исследования в этой области могут помочь более глубоко понять механизмы влияния метода проектов на развитие креативного мышления и оптимизировать его применение в педагогической практике.

**Список использованной литературы:**

1. Килпатрик В.Х. Основы метода / сжатый пер. с англ. Н.Н. Ильина; в изложении Н.Н. и М.Ф. Ильиных; с введением проф. С.С. Моложавого / Народный комиссариат просвещения РСФСР - М.; Л.: Госиздат, 1928. – 9 с.
2. Дьюи Д. Опыт и образование (Experience and Education) /Д.Дьюи.- Нью-Йорк: Изд-во The Macmillan Company, 1938.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2012. - 830 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте/ Л.С. Выготский. - СПб. : Союз, 1997.

*Кенжина М.  
ОО «КАСУ» г.Усть-Каменогорска,  
магистр ОП 7М01101 «Педагогика и психология»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

Диагностика индивидуального стиля деятельности педагогов осуществлялась на различных этапах опытно-экспериментальной работы.

Для того, чтобы наши теоретические выводы и предоставления об изучаемом явлении были объективны нами были поставлены следующие задачи:изучение успешности деятельности педагога с точки зрения самого педагога; определение типа индивидуального стиля деятельности педагогов; на основе анализа результатов диагностики разработать методические рекомендации для будущих педагогов по становлению индивидуального стиля деятельности в условиях вуза.

Для проведения диагностики были определены следующие группы респондентов: студенты, преподаватели вуза и педагоги. Необходимость включения педагогов и преподавателей в диагностические испытания объясняется целым рядом факторов, прежде всего тем, что они находятся в реальном учебном процессе, сами проявляя индивидуальные стили деятельности и могут объективно выделить проблемы, с которыми они сталкиваются.

Студенты средних и старших курсов университета были включены в состав группы респондентов в связи с тем, что они уже объективно могут оценить деятельность преподавателей, проявление его индивидуальности в реальном учебном процессе, стили общения, стили руководства коллективом обучающихся.

С целью подтверждения (опровержения) выдвинутой нами гипотезы о том, что успешность и результативность деятельности преподавателя зависит

от индивидуального стиля деятельности, нами были проведены исследования с помощью методов психолого-педагогической диагностики среди преподавателей вуза, педагогов и студентов вуза.

Нами были использованы опросники, в процессе анкетирования задействованы 21 педагог вуза, причем из них 6 человек - молодые специалисты, имеющие стаж работы не более трех лет.

Всем опрошенным была предложена анкета «Диагностика успешности деятельности педагога с точки зрения самого педагога», которая включала 11 вопросов, направленных на выяснение тех факторов, которые способствуют как успешности, так и не успешности деятельности педагогов.

Нами были проанализированы лишь некоторые ответы, которые представляют значимость для нашего исследования. Анализ результатов анкетирования показал, что 9 человек из 21 считают свою деятельность успешной, что составляет 42,8 % от всех опрошенных. 6 человека (28,6 %) на вопрос, считают ли они свою деятельность успешной ответили: «не всегда»; 3 человека (14,3 %) не считают свою деятельность успешной; 3 человека - затруднились в ответе. (См. Рисунок 1)

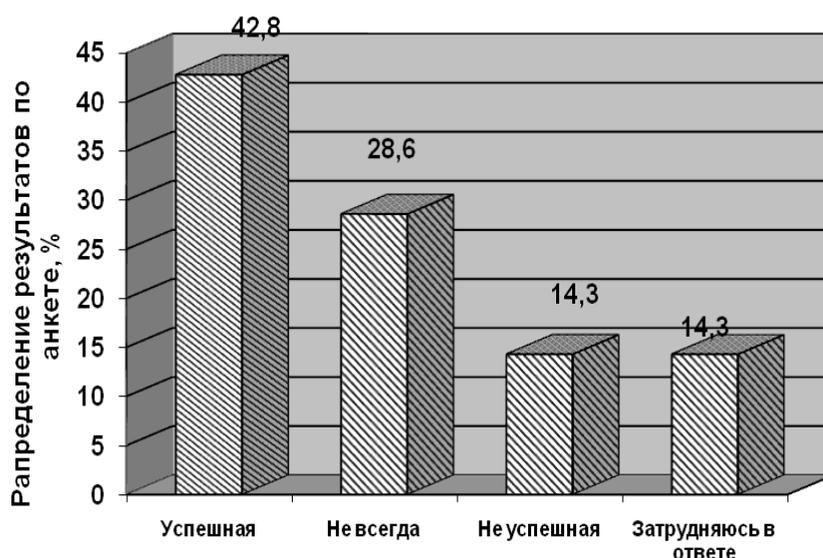


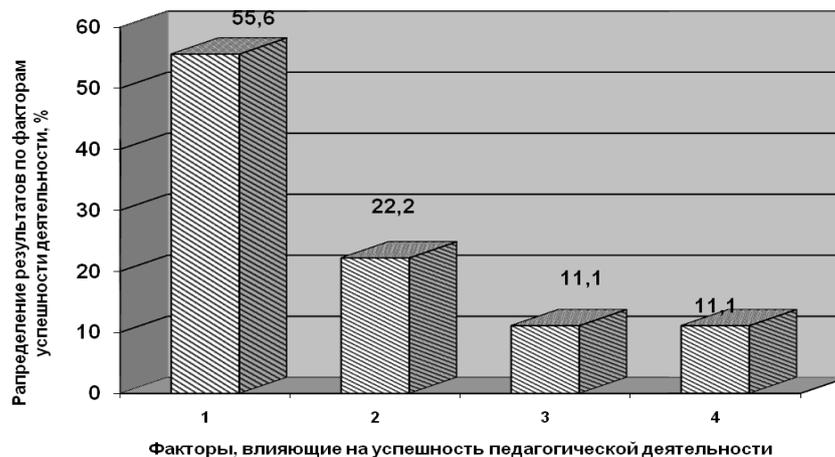
Рисунок 1 – Диаграмма результатов анкетирования об успешности педагогической деятельности преподавателей

По результатам анкетирования выяснилось, что 9 преподавателей, считающим свою педагогическую деятельность успешной, удается достигать высокие результаты и испытывать удовлетворение от работы, а проведенные ими лекционные и практические занятия вызывают интерес у студентов.

Нас интересовали ответы на вопрос о том, какие факторы способствуют успешности деятельности, среди которых педагоги назвали:

- профессионализм, мастерство и высокий уровень знаний и умений - 5 человек (55,6 %);
- самообразование и самосовершенствование - 2 человека (22,2%);
- использование в работе современных технологий и методик - 1 человек (11,1 %);

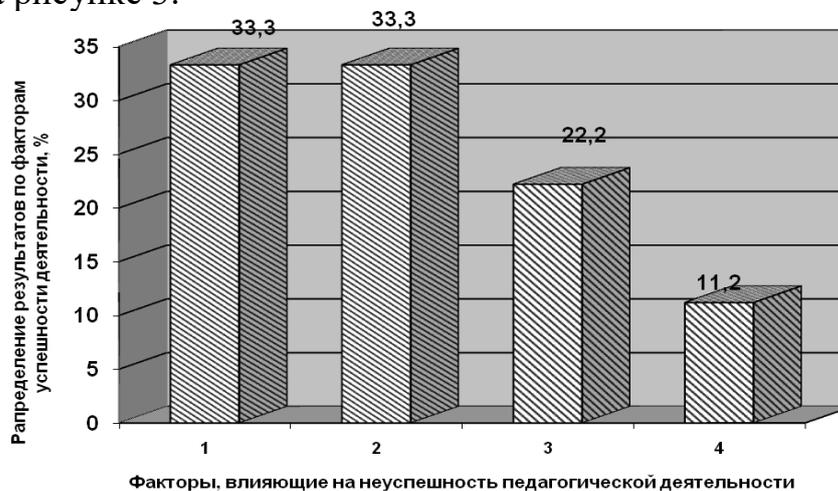
- «не знаю» - 1 человек (11,1%). Распределение ответов преподавателей на ответы анкеты отображено на рисунке 2.



- 1 - профессионализм, мастерство и высокий уровень знаний и умений;
- 2 - самообразование;
- 3 - Использование в работе современных технологий;
- 4 - Не знаю

Рисунок 2 - Диаграмма факторов, влияющих на успешность педагогической деятельности

Из 9 опрошенных преподавателей, считающих, что их деятельность не успешна или не всегда успешна, 3 респондента (33,3%) считают, что в работе им препятствует слабая материально-техническая база, отсутствие необходимо оборудования для проведения лабораторных занятий, 3 человека (33,3%) считают отсутствие опыта, влияет на успешность их деятельности, 2 человека (22,2%) испытывают затруднения с установлением контакта со студентами, 1 человек (11,2%) не смог назвать ни один фактор, мешающий ему добиваться высоких результатов в работе. Распределение ответов преподавателей по вопросу о неуспешности педагогической деятельности отображено на рисунке 3.



- 1 - низкая материально-техническая база;
- 2 - отсутствие опыта;

- 3 - затруднения с установлением контакта со студентами;
- 4 - затруднился назвать факторы, мешающие ему добиваться высоких результатов в работе.

Рисунок 3 – Диаграмма факторов, влияющих на неуспешность педагогической деятельности

Таким образом, анализ анкеты дает основания делать вывод о том, что с точки зрения самих педагогов основным фактором, мешающим успешности их деятельности, является низкая материально-техническая база современных вузов и колледжей, а также отсутствие опыта педагогической работы.

Для того чтобы выяснить подтверждает ли мнение педагогов об успешности педагогической деятельности мнение их студентов, была проведена анкета «преподаватель- студент» среди 20 студентов педагога, считающего свою деятельность успешной (I-ый педагог) и среди 20 учащихся педагога, который не считает свою деятельность успешной (II-ой педагог).

Анализ результатов анкеты показал, что при ответе на вопросы, характеризующие уровень компетентности педагога, как специалиста I-ый педагог набрал 112 баллов из 160 возможных (70%), что соответствует высокому уровню компетентности, а II-ой педагог набрал 57 баллов из 160 (35,6%), что соответствует заниженному уровню компетентности.

Анализ ответов на вопросы, характеризующие степень симпатии студентов к преподавателю, показал, что I-ый педагог набрал 98 баллов из 160 возможных (61,3%), а II-ой - 68 баллов из 160 (42,5%). Это показывает, что уровень симпатии студентов к тому преподавателю, который считает свою деятельность успешной, на 18,8% выше, чем уровень симпатии студентов к педагогу, не уверенному в успешности своей деятельности.

При анализе ответов на вопросы, характеризующие взаимодействие преподавателя и студентов мы выяснили, что у I-го педагога уровень взаимодействия со студентами составляет 103 балла (64,4%), а у II-го педагога 58 баллов (36,3%).

Таким образом, результаты анкеты «преподаватель-студент» показали, что мнение студентов подтверждают мнение обучающихся их педагогов об успешности их педагогической деятельности.

С целью выявления зависимости успешности педагогической деятельности от ее индивидуального стиля, мы провели исследования индивидуального стиля деятельности педагогов с помощью методики «Определение вида индивидуального стиля деятельности».

Были опрошены: I группа- 9 педагогов, считающих свою деятельность успешной, II группа- 3 педагога, считающих свою деятельность не успешной и III группа- 6 человека, не всегда считающие свою деятельность успешной.

Анализ показал, что из 9 педагогов I группы один имеет эмоционально-импровизационный стиль, два - рассуждающе - методичный, три имеют эмоционально-методичный и три имеют рассуждающе-импровизационный.

Из трех педагогов II группы один имеет эмоционально-импровизационный стиль, два - рассуждающе-импровизационный.

Из шести педагогов III группы четыре имеют рассуждающе-методичный и два - рассуждающе-импровизационный стиль.

Распределение результатов анализа по видам индивидуально стиля деятельности педагогов представлено на рисунке 4.

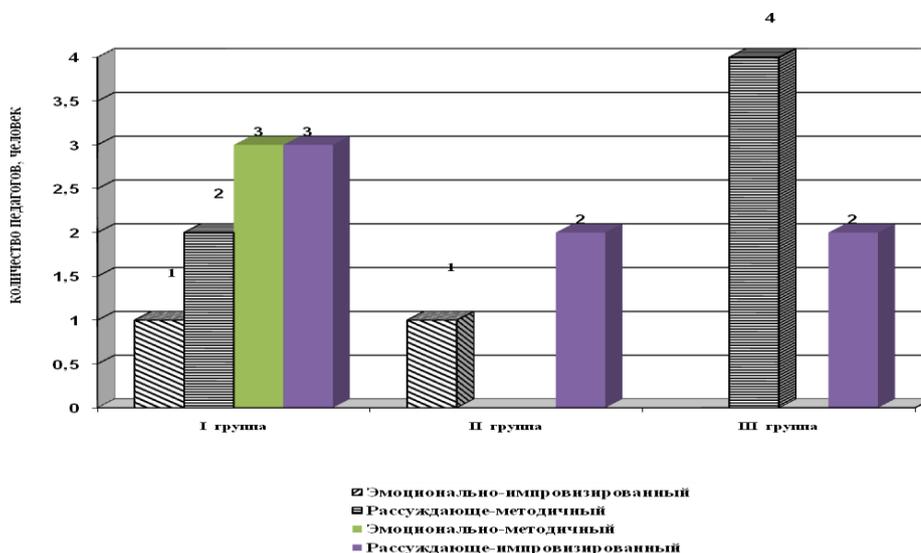


Рисунок 4 - Диаграмма распределения результатов анализа по видам индивидуального стиля деятельности педагогов

Анализ результатов показал, что деятельность педагогов, имеющих каждый из рассмотренных нами индивидуальных стилей, может быть как успешной, так и не успешной.

Для выявления зависимости успешности педагогической деятельности от использования чужого педагогического опыта нами была проведена анкета «Выявление зависимости успешности деятельности педагога от использования опыта других педагогов для формирования индивидуального стиля деятельности».

Были опрошены те же 3 группы педагогов, что и в предыдущем исследовании. Результаты были занесены в таблицу 1.

Таблица 1 – Выявление зависимости успешности деятельности педагога от использования опыта других педагогов для формирования индивидуального стиля деятельности

Вопросы анкеты	Количество положительных ответов на вопросы анкеты (в %)		
	I группа	II группа	III группа
Используете ли вы опыт других педагогов для формирования индивидуального стиля педагогической деятельности?	85,7	50	50
Используете ли вы опыт старших педагогов из вашего коллектива?	71,4	50	50
Используете ли вы опыт кандидатов и докторов наук?	57,1	25	0

Часто ли вы посещаете открытые занятия в вузе?	71,4	50	0
Используете ли вы в своей работе новые технологии и методики, полученные в результате посещения открытых занятий?	57,1	25	0
Часто ли посещаете семинары и тренинги, организованные как в вузе, так и за его пределами, демонстрирующие современные педагогические технологии?	57,1	25	50
Читаете ли вы профессиональные педагогические журналы и используете ли вы в своей работе опыт других педагогов, описанный в этих журналах?	71,4	25	50
Считаете ли вы, что использование вами опыта работы других педагогов является залогом успешности вашей педагогической деятельности?	71,4	25	0

Анализ результатов показал, что 85,7% опрошенных I группы используют для формирования индивидуального стиля деятельности чужой педагогический опыт. При этом используют опыт работы старших коллег своего коллектива и опыт кандидатов и докторов наук - 71, 4%, посещают открытые занятия и используют новые технологии и методы, полученные в результате посещения этих занятий- 57,1 %; 71, 4% опрошенных этой группы считают, что использование опыта работы других педагогов является залогом успешности их педагогической деятельности. Анализ ответов педагогов второй и третьей групп показал, что 50% и более опрошенных не используют в своей работе опыт других педагогов.

Однако результаты бесед со студентами и преподавателями, показали, что на основе чужого педагогического опыта они строят собственный стиль деятельности (указали 91% опрошенных), отбирая только то, что соответствует их индивидуальным особенностям.

Однако, наше внимание в процессе эксперимента было рассредоточено на группе педагогов имеющей рассуждающе-методичный - рассуждающе-импровизационный стиль (3 группа), которые по результатам нашего исследования не используют опыт кандидат и докторов наук, не посещают открытые занятия, не используют новейшие методики и технологии и не считают, что опыт других коллег может быть использован в их собственной педагогической деятельности.

Только 50% из них посещают разного рода семинары, тренинги, читают научные и методические журналы, используют опыт старших коллег для формирования своего стиля деятельности, однако большая часть из них считает свою деятельность эффективной. В этой связи мы попытались в различных стилях деятельности выделить содержательные, динамические и результативные характеристики. Содержательными характеристиками являются: преимущественная ориентация педагога: на процесс обучения — на процесс и результаты обучения — на результаты обучения; адекватность - неадекватность планирования учебно-

воспитательного процесса; оперативность - консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности; рефлексивность - интуитивность. Специфика педагогической деятельности определяет и правомерность того, что рефлексивность, обычно рассматриваемая как формально-динамическая характеристика (импульсивность — рефлексивность), отнесена нами к содержательным характеристикам и противопоставлена интуитивности. Диада «рефлексивность - интуитивность» рассматривается нами как умение или неумение учителя адекватно проанализировать особенности и результативность своей деятельности.

Аналогичным образом при выделении динамических характеристик индивидуального стиля педагогической деятельности мы в ряде случаев отошли от традиционной дихотомии шкал, описанной в литературе как свойство личности (гибкость - ригидность, рискованность - осторожность, импульсивность - рефлексивность), вложив в это понятие содержание, соответствующее специфике педагогической деятельности. Таким образом, динамическими характеристиками являются: гибкость (учитель быстро реагирует на изменение ситуации, быстро переключается с одного вида работы на другой, часто изменяет первоначальный план урока) — традиционность (учитель с трудом приспосабливается к изменяющейся ситуации, строго придерживается заранее составленного плана урока); импульсивность (учитель часто импровизирует на уроке, многое делает аффективно) - осторожность (учитель заранее продумывает свои действия на уроке, тщательно анализирует их результат); устойчивость по отношению к изменяющейся ситуации (учитель в своей деятельности ориентируется не на ситуацию, возникающую на уроке, а на собственные цели) - неустойчивость по отношению к изменяющейся ситуации (поведение учителя в большой степени зависит от ситуации, возникающей на уроке: настроения и подготовленности всего класса и отдельных учащихся); стабильное эмоционально-положительное отношение к учащимся (учитель ровен, доброжелателен, терпим, у него отсутствуют резкие спады и подъемы настроения) — неустойчивое эмоциональное отношение к учащимся (учитель легко выходит из равновесия, отличается ситуативностью в оценке деятельности и свойств личности учеников); наличие личностной тревожности (учителя характеризуют эмоциональная напряженность, беспокойство, повышенная чувствительность к неудачам и ошибкам) — отсутствие личностной тревожности (перечисленных выше симптомов нет); в неблагоприятной ситуации: направленность рефлексии на себя (при анализе неудачного урока учитель берет вину за случившееся и ответственность за исправление положения на себя) — направленность рефлексии на обстоятельства (учитель рассматривает неудачу таким образом: «Бывает. Обойдется») — направленность рефлексии на других (за неудачу учитель винит учащихся, коллег, перекладывает ответственность за исправление положения на других).

А результативными характеристиками выступает: однородность уровня знаний учащихся; стабильность у них навыков учения; уровень развития интереса к изучаемому предмету.

Исследование позволило установить определенную повторяемость характеристик педагогической деятельности в различных стилях и подойти к выделению их типологии. Из всего многообразия наблюдаемых стилей мы выбрали четыре наиболее характерных, два из которых являются полярными, а два — промежуточными: эмоционально-импровизационный, эмоционально-методичный, рассуждающе-импровизационный и рассуждающе-методичный стили.

Результаты констатирующего эксперимента доказали, что индивидуальный стиль деятельности оказывает существенное влияние как на результаты обучения, эмоциональное состояние как педагога, так и обучающихся, так и на сам процесс обучения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Мерлин В.С., Климов Е.А. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения // Советская педагогика. – 1967. № 4. – С.110-118.

2. Климов Е.А. Психология индивидуальных различий. Тексты. // Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 74-77..

3. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. - Казань, 1969.-с.

4. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. - М., 2001.-с. 195

29 Лапина О.А. Индивидуальность учителя: проблемы становления: монография. - Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-т, 2004. - 238 с.

30 Петрова Н.И. Индивидуальный стиль деятельности учителя». - Казань, 1982,

Петрова Н.И. Индивидуальный стиль деятельности учителя. - Казань, 1982

14 Толочек С.А. Стили профессиональной деятельности. - М.: Смысл, 2000. - 199 с.

*Коваленко М.В.*

*КГУ «Средняя школа №8»*

*ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*

*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Игровые методы на уроках математики в младших классах являются очень актуальной темой современного образования. Во-первых, игровые

методы помогают сделать уроки математики более интересными и увлекательными для учеников, что способствует их активному участию в учебном процессе. Игры могут быть использованы для закрепления пройденного материала, развития логического мышления и умения решать математические задачи. Они также помогают ученикам учиться в более расслабленной и веселой обстановке, что может улучшить их мотивацию и отношение к обучению [1].

Кроме того, игровые методы способствуют развитию таких навыков как командная работа, сотрудничество, стратегическое мышление и аналитические способности у учеников. Они также помогают снять напряжение и стресс, который могут возникать у детей при изучении математики.

Использование игровых методов может сделать обучение математике более динамичным и интерактивным, а также помочь ученикам лучше усвоить и применить математические знания в реальной жизни. Поэтому это является очень важным и актуальным подходом, который способствует более эффективному обучению и развитию учеников.

Игровые технологии, являясь неотъемлемой частью образовательных методик, представляют собой уникальный подход к обучению. Они превращают процесс освоения новых знаний в увлекательное приключение, делая каждый шаг, будь то творческий поиск или изучение стандартных предметов, захватывающим и интересным. Игровой элемент придает урокам эмоциональную насыщенность, стимулируя психологические процессы у детей и активизируя их функции. Игра также способствует применению полученных знаний в новых ситуациях, обогащая учебный процесс разнообразием и повышая интерес учащихся.

Внедрение игровых методов в начальное образование имеет важное значение, поскольку игра обладает значительным психолого-педагогическим потенциалом. При правильном подходе взрослых к детским играм и осознанном использовании их образовательных возможностей, игра может стать идеальным инструментом для успешной адаптации ребенка к новым условиям, развития его активности и самостоятельности, эффективной социализации, а также для поддержания и укрепления его морального, психического и физического здоровья.

В жизни учащихся младших классов игра выполняет важнейшие функции, такие как развлекательную, коммуникативную, терапевтическую, диагностическую, коррекционную, функцию самореализации, межнациональной коммуникации, социализации.

Использование игровых методов в начальной школе является ключевым для стимулирования учебной активности и достижения глубокого понимания материала учащимися. Однако, особенностью образовательной игры является то, что она не может существовать в изоляции от учебного процесса. В классной комнате учитель играет роль модератора, который направляет игровой процесс, обеспечивая его соответствие учебным целям и

задачам. Это требует от педагога не только организации игрового пространства, но и активного участия в игровом процессе, чтобы поддерживать образовательную ценность деятельности и способствовать ее интеграции в общую учебную программу.

Игровые методы, соответствующие возрастным особенностям детей, обычно вызывают у них восторг и интерес, так как они отражают естественное стремление к игре. Учителя встраивают в них задания и активности, которые имитируют элементы самостоятельных детских игр, такие как тайна, интрига, разгадывание загадок, поиск и открытие, ожидание и сюрприз, игровое движение и соревнование. Эти элементы стимулируют интеллектуальную и волевою активность учащихся, способствуют глубокому осмыслению учебного материала, формируют умение концентрироваться и последовательно действовать, а также развивают независимость.

Однако, важно, чтобы игровые методы не отвлекали учащихся от учебного содержания, а, напротив, усиливали их внимание к нему.

При выборе игрового метода учителям следует учитывать, чтобы его применение было естественным и соответствовало как логике детской игры, так и образовательным целям, поставленным перед учащимися. Игровая деятельность должна в итоге приводить к успешному выполнению учебных заданий. Именно поэтому разнообразные игры усиливают интерес детей к определенным предметам, активизируют их интеллектуальные, речевые и творческие способности и способствуют формированию устойчивых познавательных интересов.

Образовательные игры, внедряемые в учебный процесс, должны соответствовать ряду критериев: они должны иметь четко определенный сюжет, который мотивирует учеников к достижению целей игры; каждый ученик должен быть активно вовлечен в процесс; игра должна предоставлять возможности для действий каждому участнику; результаты игры должны отражать усилия игроков; игровые задания должны быть достаточно сложными, чтобы стимулировать мышление, но в то же время доступными для всех уровней учащихся. Задания должны варьироваться от простых, направленных на отработку учебных навыков, до более сложных, требующих значительных усилий для формирования новых знаний и умений. Важно, чтобы в игре было несколько путей достижения цели, чтобы стимулировать творческий подход и индивидуальное мышление.

Подготовка к игровому процессу может быть действительно времязатратной и требовать значительных усилий от учителя, поскольку необходимо тщательно продумать все аспекты игры, чтобы она была эффективной и соответствовала образовательным целям. Это включает в себя разработку сюжета, подбор заданий и адаптацию их к уровню учащихся, а также создание условий для активного участия каждого ребенка. Все это требует гораздо больше времени, чем непосредственное проведение игры.

Игровая деятельность на уроках в начальной школе играет ключевую роль в образовательном процессе. Вот несколько теоретических аспектов, которые подчеркивают её значение:

1. Психологические основы игры: игра является естественным способом обучения для детей. Она стимулирует познавательную активность и способствует развитию воображения и творческих способностей. Психологи, такие как Лев Выготский, подчеркивали роль игры в социальном и когнитивном развитии детей.

2. Игра как средство социализации: через игру дети учатся взаимодействовать с другими, развивают коммуникативные навыки и учатся сотрудничеству. Игра помогает детям понять социальные роли и нормы.

3. Мотивация и вовлеченность: игровые элементы повышают мотивацию учащихся, делая учебный процесс более интересным и динамичным. Это приводит к более глубокому погружению в учебный материал и лучшему его усвоению.

4. Развитие критического мышления: игры часто требуют от детей решения проблем и принятия решений, что способствует развитию критического мышления и аналитических навыков.

5. Адаптация к индивидуальным особенностям: игры можно адаптировать к различным уровням сложности, что позволяет учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ученика [2].

Эти теоретические аспекты подкрепляют практическую значимость игровой деятельности и её влияние на образовательный процесс в начальной школе.

В учебно-воспитательном процессе в младших классах можно выделить несколько видов игровой деятельности, каждый из которых способствует развитию различных навыков и компетенций у детей:

1. Ролевые игры: дети принимают на себя разные роли, что помогает им развивать социальные и коммуникативные навыки, а также понимание социальных ролей и отношений.

2. Дидактические игры: эти игры направлены на обучение конкретным предметам или навыкам, таким как математика, чтение или письмо. Они помогают усвоению учебного материала в интерактивной форме.

3. Сюжетно-ролевые игры: сюжетно-ролевые игры позволяют детям создавать и разыгрывать различные истории, что способствует развитию воображения и творческих способностей.

4. Подвижные игры: подвижные игры важны для физического развития детей, их координации и выносливости. Они также способствуют формированию здорового образа жизни.

5. Конструкторские и творческие игры: игры с конструкторами, рисование, лепка и другие виды творчества помогают развивать мелкую моторику, пространственное мышление и художественные навыки.

6. Игры-задания: игры, в которых детям предлагается выполнить определённое задание или решить проблему, развивают логическое мышление, внимание и усидчивость.

7. Игры с правилами: игры, в которых есть чёткие правила и ограничения, учат детей дисциплине, умению следовать инструкциям и уважению к правилам [3].

Каждый из этих видов игровой деятельности может быть интегрирован в учебный процесс, чтобы сделать его более эффективным и интересным для учащихся. Если вам нужны дополнительные материалы или примеры игр для каждого вида деятельности, я готов помочь.

Игровые методы на уроках математики в начальных классах могут оказать значительное влияние на обучение и развитие учащихся.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы, что игровые методы приводят к:

1. Улучшению понимания математических концепций: игровые методы помогают детям лучше понять абстрактные математические понятия, превращая их в конкретные и визуально понятные задачи.

2. Повышению мотивации: использование игр делает процесс обучения более захватывающим и интересным, что способствует повышению мотивации учащихся к изучению математики.

3. Развитию логического мышления: математические игры требуют от детей анализа ситуаций, построения стратегий и принятия решений, что способствует развитию логического мышления.

4. Социализацию и коммуникативным навыкам: игры часто предполагают групповую работу, что помогает детям учиться работать в команде и развивать коммуникативные навыки.

5. Индивидуализации обучения: игровые методы можно адаптировать под индивидуальные особенности каждого ребёнка, предоставляя задания разной степени сложности.

6. Обратной связи и самооценке: игры предоставляют немедленную обратную связь о результатах действий учащихся, что способствует развитию навыков самооценки и самокоррекции.

7. Развитию устойчивости к ошибкам: в игровой форме дети менее боятся совершать ошибки, что создаёт благоприятную среду для экспериментирования и обучения на собственном опыте [4,5,6].

Эти выводы подчеркивают, что игровые методы являются мощным инструментом для обучения математике в начальных классах. Они не только делают уроки более интересными и динамичными, но и способствуют всестороннему развитию учащихся.

#### **Список использованной литературы:**

1. Иванов А.А. "Игровые технологии в обучении математике", Москва: Просвещение, 2020.

2. Петрова С.Б. "Математические игры в начальной школе", Санкт-Петербург: Вита-Пресс, 2021.

3. Смирнова Е.О. "Игры и упражнения по математике для младших школьников", Москва: АСТ, 2019.

4. Кузнецова М.Н., Лапшина С.А. "Интерактивные методы обучения математике", Москва: Флинта, 2022.

5. Чернышева Е.Г. "Развивающие игры по математике для начальной школы", Москва: ВАКО, 2023.

6. Международный журнал образовательных исследований "Специальный выпуск: Игровые технологии в образовании", 2024.

*Куаньшипаева Г.М.*

*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Глобализация общества побуждает людей к позитивным действиям, указывая на необходимость подготовки к будущему и установления новых целей и задач для системы образования. Поэтому выявление одаренных детей следует начинать с начальной школы. В каждой стране система образования для одаренных детей разработана в соответствии с различными принципами.

В Республике Корея приоритет отдается созданию специальных школ и развитию дополнительного образования. Например, в городе Бусани была создана «супер школа» для одаренных детей. Школа была переименована в Академию наук Бусани, а с 2006 года название было изменено на корейская академия наук, подчеркивая ее национальное значение. Школа практикует методы обучения и методы работы с талантливыми детьми. Все ученики школы имеют возможность жить в школе и получать полную поддержку государства. Выпускники этой школы не сдают ВНО и могут поступить в любой университет без экзаменов.

В Корее также существует обязательное непрерывное образование, которое выбирают родители и дети. Во второй половине дня детям нужно учиться в дополнительных учебных заведениях. Считается, что в этих учреждениях происходит развитие детей, и именно это является необходимым условием выявления талантов. Кроме того, в Корее работа с одаренными детьми – это национальный план, разработанный Центром подготовки учителей, который активно сотрудничает с регионом.

Соединенные Штаты сосредоточены на создании условий и реализации возможностей детей на протяжении всего периода обучения. Образовательные программы для одаренных детей в системе среднего образования США учитывают:

- специальный обязательный тест на определение способностей ребенка (подготовительная детская группа);
- обучение в специализированных (магнитных) школах;
- постоянный мониторинг развития способностей во время обучения в начальной и средней школе с участием психологов;
- специальные курсы, включая минимальные академические курсы, которые распространены во всех штатах, и очерчивают предметы, определенные независимо от каждой школы;
- право принимать детей из других районов [1, с. 26-35].

В специализированной начальной школе главной задачей учителя является выявление и развитие особых качеств ребенка. Философия школы «Все дети талантливы!». Детей набирают с помощью лотереи. Помимо обязательных предметов, учебная программа также включает около 50 дополнительных предметов в различных областях, которые дети выбирают в соответствии со своими способностями с помощью школьного психолога. Развитие способностей контролируется каждый год. Начиная с 4-го класса ребенок может выбрать академический курс-гуманитарный, математический и естественный. После окончания начальной школы ребенок получит предложения по дальнейшему обучению.

В Сингапуре все дети имеют одинаковые стартовые условия. Однако каждый год для всех детей в возрасте 11-12 лет проводят тест на уровень IQ. Лучшие ходят в элитные учебные заведения, а их обучение полностью оплачивается государством. В стране хорошо развита сеть дополнительного образования. На базе детских заведений существуют кружки, отделы и клубы по интересам. Это позволяет отвлекать ребенка от телевизора и делать несколько полезных дел.

В Германии в 1988 году была разработана летняя программа под названием немецкая Школьная академия. Каждое лето в программе принимают участие 90 одаренных детей со всей Германии. Они выбираются на основе рекомендаций учителя, результатов по различным предметам, курсов и конкурсов.

Основная цель - создать атмосферу интеллектуальных и социальных проблем под руководством экспертов, чтобы наилучшим образом развивать способности детей и позволять им общаться со своими сверстниками с одинаковым потенциалом и мотивацией.

Важнейшими задачами являются:

- развитие и совершенствование умений получать знания, развитие междисциплинарного мышления, исследовательских умений и умения работать самостоятельно;
- создание условий для интеллектуальной деятельности на пределе возможностей;
- улучшение техники устной и письменной презентаций;
- обеспечение возможности общаться со способными и мотивированными сверстниками и строить долгосрочные дружеские отношения;

- принятие себя в качестве полноправного члена общества;
- оказание помощи в принятые решения для выбора профессии;
- осознание того, что необычайные способности надо использовать на пользу обществу [2, с. 6-10].

Великобритания активно поддерживает одаренных детей в обычных классах. Национальная образовательная политика для одаренных детей была впервые сформулирована в 1991 году. В последние десятилетия государство ввело ряд образовательных инициатив, направленных на улучшение состояния одаренных детей. Эти инициативы включают образовательные планы, исследовательские планы и создание официальных комитетов для выработки рекомендаций и наблюдения за одаренными детьми. Основной метод воспитания одаренных учеников основывается на принципе инклюзивности. Он направлен на улучшение образования всех детей, чтобы одаренные ученики могли оставаться в средней школе и достигать наилучших результатов.

План обучения одаренных детей разрабатывается на национальном уровне с учетом региональных или городских различий с учетом местных особенностей и потребностей. Учитывая семантическую сложность понятия «одаренность», термин «способности» более приемлем для использования в британской системе образования. Каждая школа получает средства, которые следует использовать только для разработки программы одаренных учеников. Признание одаренных детей рассматривается как часть учебного процесса. Согласно руководящим принципам национального плана, каждое учебное заведение должно идентифицировать примерно 5% одаренных учеников в возрасте 11-19 лет. Для предыдущих возрастных периодов не установлено никаких ограничений. Фокус поиска сосредоточен на тех детях, уровень развития которых в той или иной степени значительно выше, чем у соответствующей возрастной группы. Другими словами, среди одаренных учеников есть те, кто превышает эти «местные» возрастные показатели, имеет более высокий потенциал, но не продемонстрировал должных достижений.

Вообще говоря, около 10% детей могут быть включены в список одаренных. Чтобы их найти, процесс обучения должен быть сформирован в соответствии с определенными принципами. Способ предоставить детям учебные ресурсы заключается в том, что они могут лучше проявлять себя в задачах, которые бросают им вызов, требуют усилий и помогают продемонстрировать свои способности. Этот принцип применяется к школьному образованию, внеклассной работе и самостоятельным занятиям [3, с. 128-132].

В начальных школах подход является максимально гибким, позволяя значительной части детей входить и выходить из категории «одаренные». Положительным содержанием этого метода является создание благоприятных условий для детей с разной динамикой одаренности: для так называемого «вундеркинда», который обладает способностью опаздывать; существуют различия из-за особых условий жизни. В старшей школе разрешены тесты и

другие более мягкие методы для уточнения предпочтений и профилей личных способностей.

#### **Список использованной литературы:**

1. Теличко Н.В. Американский опыт работы с одаренными детьми. Одаренный ребенок. 2005. № 10. - С. 26-35
2. Власенко А. Зарубежный опыт работы с одаренными детьми. Директор школы. 2014. № 20. - С. 6-10
3. Взаимосвязь когнитивных и личностных факторов в развитии одаренности / Р.А. Семенова и др.; Под ред. Р.А. Семеновой. Киев: педагогическая мысль, 2008. - 144 с.

*Қайратқызы Л.  
ТОО «КАСУ» г.Усть-Каменогорска,  
магистр ОП 7М01101 «Педагогика и психология»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**

Целью формирующего эксперимента является формирование самообразовательной компетенции студентов, чтобы обеспечить постоянную обратную связь, которая может быть использована преподавателями для улучшения обучения студентов, а также для самообучения самими преподавателями: помогает студентам определить свои сильные и слабые стороны и целевые области, которые требуются в работе; помогает преподавателям понять, где студенты испытывают трудности, и немедленно решить эти проблемы.

Университет – это площадка, обеспечивающая комфортные условия для качественного сотрудничества, практическую работу над проектом, образовательную программу, предоставляющая преподавателей, современное технологическое оборудование, предлагающая систему оценки, организующая цикл образовательных и информационных мотивирующих мероприятий.

На этапе формирующего эксперимента проводится эксперимент, в котором участвует группа студентов с целью формирования у них определенных навыков и качеств.

Мы считаем, что сам процесс проектной деятельности - это целая система мероприятий и активностей, однако жизненный цикл проекта в университете можно выстроить как ряд этапов: предпроектный, работа в проекте, отчетный этап. Далее опишем все вышеназванные этапы и включенность в них студентов в процессе эксперимента.

## Жизненный цикл проекта в университете:

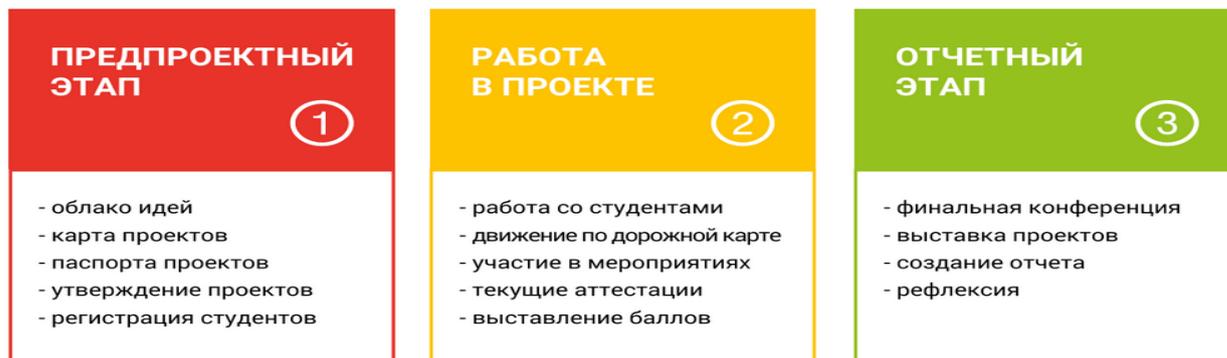


Рисунок 5.

Серия семинаров по проектной деятельности, входящий в первоначальную ступень обучения студентов университета, является базой для дальнейшей специализации.



Прикладной характер проектной деятельности дает возможность формировать структурные компоненты проектной деятельности на всех ее этапах. Концепция организации проектной деятельности в профессиональной подготовке студентов в вузе включает характеристику состояния инновационной среды в организации, цели формирования и развития проектной культуры личности студента, модель организации проектной деятельности в вузе, технологию проектирования и условия ее реализации, с точки зрения образовательного процесса главным результатом организации проектной деятельности, на наш взгляд, является формирование у студентов комплекса компетенций: системных и профессиональных (инструментальных, социально-личностных).

В основе идеи лежит тезис «Специалист вырастает в профессиональной среде». Формирование же такой среды видится через организацию в вузе проектной деятельности с привлечением представителей профессионального сообщества в роли экспертов, консультантов или заказчиков. Интерес

представителей профессионального сообщества заключается в получении возможности «увидеть будущие кадры в деле», протестировать рискованные идеи, реализовать проекты с ограниченным бюджетом. В свою очередь вуз, стимулируя предпринимательские активности, становится центром актуальных компетенций, формирует научно-технические заделы и способствует формированию научных коллективов.

Картина будущего:

- будучи вовлеченным в проектную деятельность и имея в голове образ конечного результата, студент мотивирован на «добычу» знаний, у студента формируется потребность в знании.

Преподаватель assisteрует в процессе интерпретации получаемого знания

- мотивированные студенты отрываются от ограничений образовательной программы, обусловленных уровнем сложности лекционного материала и практических работ

- гибкость образовательных траекторий обеспечивается предоставлением студенту возможности самостоятельно выбирать роль и степень участия в проекте

- получение предпринимательского опыта в вузе.

Механизмом вовлечения студентов и преподавателей в проектную деятельность является организация самостоятельной работы. Вовлечение студентов и преподавателей в проектную деятельность осуществляется на уровне образовательных программ, в том числе на межпрограммном уровне, путем реализации самостоятельной работы в особой форме, предполагающей доступ к консультациям у проектного инженера. Процесс взаимодействия студентов, проектных команд и проектных инженеров организован в проектных аудиториях, представляющих собой открытое пространство на 10-12 групп по 4-6 человек в каждой. Описание образовательной технологии реализации практики проектного обучения (педагогический дизайн)

Проектный инженер выполняет функции менеджера проектов, внутреннего эксперта, assisteрует в процессе «интерпретации» получаемых студентами знаний, фиксирует потребность команды проекта в дополнительных компетенциях. Процесс отбора и требования к проектному инженеру не формализованы. Как правило, проектного инженера на определенный проект по модулю определяет руководитель образовательной программы, исходя из опыта проектной работы, способности устанавливать и развивать контакты с социальными партнерами и способности руководить студенческими командами. Проектный инженер совмещает должности преподавателя или преподавателя-исследователя с должностью инженера. Для подготовки проектных инженеров в университете проводятся мастер классы, проектные инженеры принимают участие в стажировках. В начале семестра проектный инженер формирует команды из числа студентов смежных направлений подготовки, выдает техническое задание, проводит вводные семинары. В течении всего семестра 2-3 дня в неделю по 4-8 часов в день

студенты работают над проектами под руководством проектного инженера и с привлечением внешних консультантов и экспертов. Элементы проектных форм обучения встраиваются в образовательный процесс со второго семестра первого курса бакалавриата и с первого семестра первого курса магистратуры.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами был проведен Формирующий эксперимент, задача которого состояла в разработке и реализации проекта «Эффективная модель профессиональной ориентации школьников». Таким образом, нами решались сразу две стратегические задачи: первая это: развитие навыков проектной деятельности студентов, работы в команде студентов, а вторая создание эффективной модели профориентации в вузе. ВКУ – ведущий вуз в области педагогического образования, развивает четыре основных стратегических направления. Одно из основных стратегий проекта – укрепление связки Школа – Студент – Вуз - Работодатель. В рамках него и была запущена реализация проекта «Эффективная модель профессиональной ориентации школьников». Целью проекта стала разработка и апробация эффективной модели профессиональной ориентации школьников.

Реализовывать проект помогали 5 портфельных решений:

1. Дорожная карта сотрудничества со школами;
2. Конференция со школьниками;
3. Посещение школ магистрами;
4. День открытых дверей;
5. Конкурс школьных проектов PRO-проект.

Каждый портфель – уникальный проект, имеющий свой набор функциональных подсистем, участников, свои цели, результаты и вклад в общую концепцию проекта.

Этапы реализации проекта

1. Формирование и реализация дорожной карты сотрудничества со школами.
2. Разработка и проведение конкурса школьных проектов PROпроект.
3. Разработка концепт-проекта по проведению Дня открытых дверей и его проведение.
4. Организация проведения магистрами профориентационных мероприятий на базе школ.
5. Разработка и проведение конференции с участием школьников.

Комплекс портфельных решений был разработан на основе изучения научно-методической литературы, опыта работы университета в сфере профориентации и проектной деятельности в образовательном процессе университета. Продолжительность реализации комплекса мероприятий 6 месяцев.

Комплекс мероприятий в рамках проекта предусматривает работу с большим количеством субъектов проекта, других субъектов включенных в проект в ходе его реализации. Цель формирующего эксперимента: повысить уровень

Готовности студентов к реализации студенческих проектов в рамках образовательного процесса и вне его. В соответствие с целью были поставлены следующие задачи: Изучить существующие методики оценки рейтингования банков и на основе существующих создать свою методику оценки объектов выбранного; экспериментальным путем проверить эффективность комплекса мероприятий по повышению уровня готовности студентов к реализации студенческих проектов в рамках образовательного процесса.

Реализация комплекса мероприятий строится на следующих принципах: принцип социальной активности заключается в проявлении жизненной позиции человека, в его стремлении внести свой вклад в развитие общества, реализовать себя в деятельности как личность.

Принцип креативности понимается как способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

Принцип коммуникативности предполагает решение на занятиях реальных задач общения с целью включения обучающихся в коммуникацию по разрабатываемому проекту.

Следующий проект, который также получил широкий резонанс в университете - это проект «Создание проектного агентства» студентов.

В рамках проекта перед преподавателем стояла задача в разделении всех студентов на проектные группы с обозначением зон ответственности в каждой группе. Всего в проекте было четыре группы: группа IT, правовая группа, группа составления рейтинга, группа продвижения проекта в масс-медиа.

Основной задачей группы IT было создать в интернете на выбранном интернет платформе прототип сайта проектного агентства и наполнить его. Задача правовой группы заключалась в подготовки пакета документов для регистрации компании, выбора правовой формы организации, составление прототипа договора об оказании услуг.

Группе составления рейтинга было поручено выбрать объекты рейтингования, проанализировать существующие методики составления рейтинга и с помощью преподавателя разработать методику рейтингования агентства. Проанализировать данные по выбранным объектам и выложить все на сайте в интернете. Группе продвижения проекта в масс-медиа была поставлена задача в продвижении агентства в социальных сетях, ежедневная публикация финансовых новостей, проведения опросов публики в сфере финансов. Оптимальный состав работающей группы –7+/-2 человека. Преподавателю необходимо помнить, что при вводе новых людей нужно продумать такие моменты: как донести информацию, как замотивировать нового участника проекта. Основная задача преподавателя студента, как будет строиться оценочная работа вновь прибывшего. На каждом этапе реализации проекта необходимо было выбрать ответственного за выполнение этапа. Студенты сами договаривались между собой и предлагали кандидатуру

заключалась в том, чтобы четко обозначить цель, задачи, методы каждого этапа. На последнем этапе преподаватель только обозначил цель, а задачи, методы достижения результата студенты выбрали сами. В результате процесса проектной деятельности у студентов четко сформировалась система постановки цель – задача – метод – результат, а также навык работы в команде. Сформировалась ответственность за свои действия, за результат группы и, как следствие, результат выполнения проекта. На первом занятии преподаватель обсудил с участниками проекта следующие вопросы:

- Насколько тематика проекта, над которой ребята работают, ценна для них.

- Какова цель прихода на проект. Чтобы они хотели получить для себя на выходе.

- По отношению к проекту. Что каждый из ребят может и должен делать в проекте. Преподаватель уже в роли наставника проекта организует зону ближайшего развития: фиксируется с участниками проекта того, что они

знают/умеют/понимают. Внутренняя мотивация преподавателя является ведущим ключом к открытию внутренней мотивации в группе. Она определяется целью, которую преследует преподаватель в конкретной, отдельной группе. Она может иметь многовекторную направленность: на себя (все увидят какой я классный преподаватель); на группу вообще; на индивидуальный подход в группе; на эффективность работы в группе; на эффективность работы итогов преподавателя (может выражаться в виде премии); под поставленную задачу и Управление работой студенческой команды ничто иное как искусство.

Искусство воздействия на внутреннюю мотивацию студента для получения конечного результата проекта.

По результатам первого занятия проектной деятельности обозначились следующие результаты. Основной мотив студентов на проекте – «за компанию», что говорит о незрелости команды. Преобладала безответственность перед поставленными задачами. Ребята не хотели делиться на группы, говоря о том, что им интересно работать на индивидуальный результат. Модель поведения – «подростковая».

Для реализации проекта «Создания проектного агентства» была необходима следующая ступень – «юношеская модель поведения». Поэтому, побуждающим мотивом, направленным на подростков у преподавателя, было как «практическое усиление ответственности», уход от безответственности.

Преподаватель постепенно, давая различные задания в рамках учебного в форме мастер-класса, формировал самостоятельность, ответственность за принятие решений у студентов. На подростков имел большой положительный эффект фразы в конце каждого занятия: «я верю, что у вас все получится и вы придёте в своей работе к положительному результату».

Хотелось бы подчеркнуть, что если в группе низкий уровень принятия ответственности, то давать им ответственность за принятие решений будет ошибкой. Это демотивирует ребят и приведет к отрицательным результатам:

проект будет не закончен, либо студенты не поймут метод проектов и как следствие не научатся ни командной работе, ни работе на командный результат. Преподаватель в проекте «Создание рейтингового агентства» ставил студентов на протяжении всего проекта в ситуацию выбора, чтобы ребята научились выбирать. Четко обозначал количественные и качественные характеристики по критериям SMART: время, дату, баллы за выполнение задание. А также заканчивал показом ребятам выгоду от выполнения задания. В конце каждого занятия преподаватель подводил итоги о проделанной работе, показывая ребятам их выгоду от посещения занятия. Обязательно в рамках проекта давались задания на дом, а контролировалось их выполнение с помощью специального приложения Trello, программы для управления проектами небольших групп.

Также в начале проекта была создана закрытая группа в социальной сети Вконтакте, где ребята обсуждали в режиме реального времени вопросы по выполнению проекта вне учебных занятий.

На наш взгляд создание закрытой социальной сети один из самых эффективных инструментов на первоначальном этапе реализации проекта. В зависимости от креативности преподавателя можно ребятам дать задание выложить ролик «Кто я такой», при этом интересно его обработав, на сегодняшний день современные телефонные устройства это позволяют.

В проекте по созданию рейтингового агентства была создана группа в социальной сети Вконтакте, где ребята выкладывали свои фотографии, обработанные в фотошопе интересным образом, с небольшими комментариями о себе и чем я полезен проекту. В конце проекта к ребятам приходили эксперты и давали экспертную оценку проекта. Вторые эксперты приходили и давали ребятам обратную связь по ораторскому мастерству и заслушивали материал по защите проекта. Ребятам были предложены на выбор так называемые «секреты» выступающего, был проанализирован материал презентации, найдены все «фишки» и минусы, предложен вариант интересного знакомства с жюри по оценке проектов.

В результате проделанной работы студенты, пришедшие на проект «Создание проектного агентства» защитили его успешно и получили диплом за первое место.

Таким образом, в процессе формирующего эксперимента для студентов была создана благоприятная среда для развития навыков работы в команде, коммуникативных, организаторских и творческих способностей. Нами были использованы различные формы обучения: игры и кейс-задачи, направленные на развитие навыков взаимодействия в команде.

Проект увеличил набор студентов в вуз на 45%, запустил регулярную профориентационную деятельность в школах, способствовал заключению договоров сотрудничества с 7 новыми школами. Принимая участие в проектах, за время обучения студенты получают опыт проектной работы по своей будущей профессии, лучше понимают взаимосвязь преподаваемых дисциплин с практикой и значимость командной работы, а

также вырабатывают умение доводить дело до конца и в срок. Дополнительно к диплому каждый выпускник к окончанию университета может сформировать свое личное портфолио реализованных проектов с различными компаниями, что может помочь ему в трудоустройстве на более привлекательную работу.

Таким образом, выстраивается сквозная логика проектного обучения, в соответствии с которой студенты погружаются в реальную деятельность и уже на выходе из университета могут целенаправленно трудоустроиваться в компании, с которыми у них уже сложились хорошие взаимоотношения за время работы над проектами или выходить со своими личными инициативными разработками и организовывать собственное дело индивидуально или со своими сокурсниками.

*Құмалқанова А.К.  
КТУ «Школа-центр дополнительного образования №48»  
ОО по городу Усть-Каменогорску УО ВКО  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Результаты теоретического анализа показывают, что проблема внедрения мультимедийных средств обучения в подготовку будущих учителей начальных классов недостаточно изучена и требует более глубокого исследования. С целью проверки эффективности внедрения МОС в подготовку будущих учителей начальных классов и проверке гипотезы диссертационного исследования был организован и проведен в реальных условиях учебного процесса педагогический эксперимент.

Педагогический эксперимент проводился в учебных заведениях III-IV курсов, в частности, в НАО «Восточно-Казахстанский университете имени Сарсена Аманжолова в течение 2022-2024 годов. На разных этапах исследования экспериментальной работой было охвачено 126 студентов образовательной программы 6В01301 «Педагогика и методика начального обучения» и 22 преподавателя.

Констатирующий эксперимент проведен в 2023-2024 гг. и был направлен на решение таких основных задач:

- выявить уровни готовности студентов к применению мультимедийных средств обучения в профессиональной деятельности;
- выявить мотивы изучения студентами ОП «Педагогика и методика начального обучения» возможностей мультимедийного компьютера;

- проанализировать уровень использования преподавателями возможностей компьютера в учебных целях;
- проанализировать имеющиеся мультимедийные продукты по естественно-математическим, графическим дисциплинам, которые можно использовать с учебной целью при подготовке учителей начальных классов.

Для проведения педагогического эксперимента было отобрано 2 группы студентов.

Для решения первых двух задач констатирующего эксперимента были определены критерии, по которым оценивалась готовность будущих учителей начальных классов к применению МОС в профессиональной деятельности, а также разработаны и отобраны диагностические методики для оценки данных критериев и мотивов изучения студентами возможностей мультимедийного компьютера. Подготовка к проведению эксперимента предусматривала решение следующих задач: обеспечение равных начальных условий и состояния экспериментальной и контрольной групп (количество студентов, результаты успеваемости, подготовленность преподавателей); определение продолжительности эксперимента; разработка и подбор диагностических методик; определение критериев, по которым можно сделать выводы об изменениях в экспериментальных группах.

Для диагностики сформированности готовности студентов к применению мультимедийных средств обучения в профессиональной деятельности нами определены критерии и показатели этой готовности [1, 2, 3, 4], которые отражены в таблице 1.

Таблица 1 - Критерии готовности студентов к применению мультимедийных средств обучения в профессиональной деятельности и их показатели

Критерий	Характеристика
Личностно-мотивационный	Отношение будущего учителя начальной школы к овладению новыми информационными технологиями, в частности мультимедийными средствами обучения. Сформированность осознания необходимости знаний и умений по применению МОС в своей дальнейшей профессиональной деятельности.
Общей информационной образованности	Объем знаний, умений и навыков необходимых для систематического и эффективного использования МОС как средства учебной и будущей профессиональной деятельности учителя. Объем знаний, умений и навыков необходимых для осуществления поиска информации со всей совокупности информационных ресурсов.
Мультимедийно-творческой грамотности	Качество овладения студентами этапами мультимедийной визуализации. Умение творчески подходить к проведению уроков в начальной школе с применением МОС, уровень творческого воображения.

На основе анализа определенных критериев и их показателей установлены следующие уровни готовности студентов к применению МОС в профессиональной деятельности:

Низкий уровень характерен для студентов со знаниями работы за компьютером на уровне пользователя, которые не способны самостоятельно работать с мультимедийным продуктом, подбирать и анализировать учебный материал в электронном виде; проявляют слабую инициативу в обучении, не проявляют интереса к занятиям с применением МОС; обучение носит копировальный характер, выработанные умения, знания и навыки применяют при решении однотипных задач; не умеют воспринимать учебную информацию в электронном виде, отсутствует творческое воображение.

Средний уровень характеризует студентов, которые владеют основами работы за компьютером; умеют анализировать и подбирать мультимедийные продукты; осознают необходимость использования информационных технологий в профессиональной деятельности; проявляют эпизодический интерес к мультимедийному обучению, к учебной информации в электронном виде; применяют мультимедийные средства обучения по предлагаемой схеме, не проявляя творческих подходов.

Высокий уровень характерен для студентов, которые имеют целенаправленное и настойчивое отношение к обучению; имеют стойкую потребность в самопознании, в дальнейшем профессиональном самосовершенствовании, богатое воображение и фантазию; имеют умение и навыки оперировать информацией в электронном виде; проявляют стойкий длительный интерес к обучению с применением МОС, творческое отношение к организации учебного процесса с применением мультимедийных технологий; активно воспринимают информацию в электронном виде; проявляют творческие подходы к разработке уроков с элементами мультимедиа для младших школьников; умеют создавать собственные мультимедийные презентации учебного материала.

Под готовностью студентов к применению МОС понимаем готовность к восприятию информации с помощью мультимедийных средств обучения и готовность к внедрению их в собственной профессиональной деятельности (в нашем исследовании – это разработка уроков с использованием мультимедийных средств обучения и внедрение их в педагогической практике).

#### **Список используемой литературы:**

1. Носовец Н.М. профессиональная подготовка будущих учителей в странах Западной Европы. Вестник Черниговского национального педагогического университета им. Т.Г. Шевченко 2015. № 130. - С. 68-72

2.Огнивко Л.В. Европейский опыт обеспечения качества высшего педагогического образования / материалы регионального научно-практического семинара: пути модернизации высшего образования в контексте евроинтеграции (20-21 мая 2008 г., г. Тернополь); по общ. ред. Г.В. Терещука. Тернополь: Изд-во ТНПУ им. В. Гнатюка, 2008. - 235 с.

3. Мультимедийные системы как средства интерактивного обучения: пособие / авт. Жалдак М.И., Шут М.И., Жук Ю.А., Дементиевская Н.П., Пинчук А. П., Соколюк А.Н., Соколов П.К.; под редакцией: Жука Ю.О. Киев: педагогическая мысль, 2012. - 112 с.

4. Гура А.М. Использование учебных мультимедийных программ в профессиональной подготовке будущих учителей естественных специальностей. Научный вестник Ужгородского университета. Серия: «Педагогика. Социальная работа». 2018. вып.2 (43). - С. 67-71

*Лаврова Т.В.*

*КГКП Детский сад-ясли «Балбѳбек» №3 отдела образования  
по городу Усть-Каменогорску УО ВКО*

## **РОЛЬ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СТИМУЛИРОВАНИИ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ**

Механизм стимулирования умственного воспитания детей дошкольного возраста с помощью игровых технологий базируется на взаимодействии этих технологий с развитием различных аспектов детского когнитивного потенциала. Игровые технологии предоставляют детям возможность экспериментировать и имитировать различные ситуации в специально созданной среде, а также на основе специально созданного стимулирующего материала. Следовательно, эффект такого стимулирования будет зависеть в первую очередь от подбора стимульного материала, качества развивающей среды и игровых заданий, созданных для достижения конкретной промежуточной и общей цели умственного воспитания, а также от четкого соблюдения игрового замысла, поддерживающего любопытство детей [1, с. 14].

По своей природе различные компоненты умственного воспитания характерны гетерохронностью развития и взаимовлиянием при формировании. В соответствии с этим специфика формирования тех или иных элементов предполагает подбор смежных по содержанию игровых заданий, они должны дополнять друг друга, допускается даже дублирование с обязательным смещением акцента развития. Учитывая сказанное выше ориентировочный перечень игровых заданий для развития различных компонентов умственного воспитания может выглядеть так:

Игры для развития критического мышления:

1. Логические игровые задачи:

- игры, требующие выбора оптимального решения и обоснования выбора.  
- задачи с решением проблем, которые побуждают детей принимать решения.

2. Задачи на определение связей:

- игры, в которых дети распознают отношения между объектами или событиями.

- упражнения, направленные на понимание причинно-следственных связей.

### 3. Аналитические сценарии:

- игры, которые включают в себя решение ситуаций с помощью анализа и выбора эффективных стратегий.

Все совместные игры, где дети обсуждают и анализируют результаты.

Игры для развития интеллекта:

#### 1. Игра на логику:

- задача на развитие логического мышления и умения выделять главную мысль.

#### 2. Творческие задания:

- игры, стимулирующие творчество и необычный подход к решению задач.

#### 3. Задачи на внимание и концентрацию:

- игры, требующие внимания к деталям и концентрации на выполнении задач.

- игры для развития умения анализировать:

Игры с решением проблем:

- задачи, где дети решают реальные или вымышленные проблемы и обосновывают свои решения.

#### 2. Анализ ситуаций:

- игры, которые включают анализ различных ситуаций и выбор оптимальных путей действия.

Игры для развития умения воспринимать информацию:

#### 1. Игры на восприятие информации:

- игры, где дети воспринимают и осознают информацию через различные чувства (зрительное, слуховое, осязательное).

#### 2. Графические задачи:

- игры, которые способствуют развитию зрительного восприятия и анализа графических образов.

#### 3. задачи на память:

- игры, включающие задания на запоминание и распознавание информации по памяти.

Каждый тип игр соответствует конкретным целям развития ребенка и способствует формированию соответствующих навыков и умений. Их комбинирование помогает обеспечить разностороннее влияние для умственного воспитания. Когда дети сталкиваются с задачей выбора оптимального решения, они вынуждены анализировать доступные альтернативы, учитывать возможные последствия и обосновывать свой выбор. Этот процесс способствует развитию их критического мышления, поскольку они учатся оценивать ситуации и принимать обдуманное решения [2, с. 55].

Определение связей в играх также играет ключевую роль в развитии аналитических навыков у детей. Игры, в которых дети распознают отношения между объектами или событиями, требуют от них развития способности воспринимать и понимать логические связи. Этот процесс анализа способствует развитию их аналитических навыков, помогая им понимать структуру и взаимосвязь между различными элементами, что способствует более глубокому пониманию окружающего мира. Таким образом, игры, определяющие связи, помогают формировать у детей аналитическое и системное мышление.

Задачи на развитие логического мышления и умение выделять главную мысль в играх способствуют развитию интеллекта через активное использование когнитивных процессов. Решение задач на логику требует от детей анализа и выбора оптимальных стратегий, что развивает их критическое и логическое мышление. Умение выделять главную мысль в играх способствует формированию навыков анализа и определения ключевых элементов информации, являющихся важными компонентами интеллектуального развития [3, с. 223].

Игры, стимулирующие творчество и необычный подход к решению задач, также развивают интеллект детей. Они способствуют развитию творческих и нетрадиционных методов решения проблем, что способствует расширению когнитивных способностей. Эти игры воспитывают у детей гибкость мышления, творчество и способность к альтернативному подходу к ситуациям. Игры, требующие внимания к деталям и концентрации на задачах, способствуют развитию интеллекта за счет улучшения внимания и когнитивных функций. Они требуют от детей активного восприятия и обработки информации, что способствует формированию высокого уровня внимания и совершенствованию когнитивных навыков, таких как наблюдательность и скорость обработки информации [4, с. 74].

Задачи, где дети решают реальные или вымышленные проблемы и обосновывают свои решения, способствуют развитию умения анализировать через систематический анализ причин, следствий и альтернативных вариантов решений. Участие в таких задачах требует от детей внимательного рассмотрения и оценки различных аспектов проблемы, что способствует развитию их аналитических навыков.

Игры, которые включают анализ различных ситуаций и выбор оптимальных путей действия, также способствуют развитию способности анализировать. Участие в этих играх требует от детей определения ключевых элементов ситуации, их взаимосвязи и выбора стратегии действия. Это способствует развитию критического и логического мышления, а также формирует навыки анализа и выборочного осознанного подхода к различным ситуациям.

Соглашаемся с Н. Гавриш в тезисе о том, что важным элементом эффективного информационного взаимодействия между взрослым и ребенком является общий интерес при применении определенного средства [5, с. 23].

Игры, в которых дети воспринимают и осознают информацию через разные чувства помогают им распознавать различные аспекты окружающего мира и использовать разные чувства для получения информации. Графические задачи, которые способствуют развитию зрительного восприятия и анализа графических образов, также развивают умение воспринимать информацию. Эти игры помогают совершенствовать способность детей воспринимать и понимать визуальные элементы, различать детали и взаимосвязи между ними. Игры, которые включают задания на запоминание и распознавание информации по памяти, развивают умение воспринимать информацию путем удержания и воспроизведения памяти. Эти игры способствуют развитию когнитивных навыков и улучшению памяти детей.

#### **Список использованной литературы:**

1. Азарова Л.Е., Франчук Н.Л. Организация игровой деятельности дошкольников как социально-педагогическая проблема: URL: [https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova\\_Franchuk.pdf](https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova_Franchuk.pdf)
2. Бутенко В. Г. Психолого-педагогические основы игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Педагогические науки. 2016. № 1 (72). - С. 51-56
3. Савченко Л.Л. Интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста как составляющая умственного развития. Педагогические науки: реалии и перспективы. 2019. - № 71. - С. 221-224
4. Ваганова Н.А. Понимание старшими дошкольниками новой информации в вербальной и визуальной формах: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / К., 2006. – 172 с.
5. Гавриш Н.В. Информационно-игровая технология как средство активизации интеллектуальных и речевых действий дошкольников. Украинско-польские студии: актуальные проблемы педагогической теории и практики. 2015. - С. 21-25

*Маканова Ж.Д.  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Познавательный интерес является одним из социально значимых качеств личности школьника, формирование осуществляется в процессе учебной деятельности. В условиях реализации ГОСО РК в начальной школе необходимость развития познавательного интереса у учащихся начальной

школы является безусловной [1]. В то же время актуализируется дискуссионный среди ученых и педагогов-практиков вопрос о том, каким именно образом становится возможным обеспечение наибольшего его развития. В этом контексте целесообразно теоретически обосновать понятие «познавательный интерес».

При исследовании понятия «познавательный интерес» сперва необходимо обратиться к анализу базового понятия – «интерес».

В широком понимании «интерес» является такой формой проявления познавательных потребностей, обеспечивающей направленность личности в осознание целей своей деятельности, этим способствуя ознакомлению с новыми фактами, ориентировке, и даже полному и глубокому впечатку действительности [2, с. 79].

По мнению Т. Олесюк интерес - это один из самых главных стимулов (мотивов) человека к приобретению новых знаний, нового опыта, способствующего расширению кругозора. Если человек имеет интерес к познанию, то усвоение знаний является основательным, прочным и, наоборот, если интерес отсутствует, то усвоение учебного материала происходит трудно, нередко формально (он быстро забывается и его невозможно использовать в жизненных ситуациях) [3, с. 267].

В педагогическом словаре, под понятием «интерес в обучении» предлагается понимать «активное познавательное отношение учащихся к обучению и труду, его воспитание и методическое использование» [4, с. 147].

Одной из главных мотивов учебной деятельности является познавательный интерес, формирование которого является средством обеспечения успешного усвоения учебного материала и непосредственно самой целью обучения. Успешность в обучении во многом определяется усвоением новых видов познавательной деятельности, среди которых ключевую роль играет мотивационный [5, с. 94].

Отечественный педагог В. Ягупов так предлагает понимать анализируемую нами педагогическую категорию: «интерес – это сложное личностное образование, являющееся многообразием процессов мотивационной сферы» [6, с. 138].

В понимании т. Филимоновой, интерес-это сильный побудитель активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится интересной и продуктивной [7, с. 125].

Важной особенностью познавательного интереса является то, что в центре находится такое познавательное задание, которое требует от ученика активной творческой деятельности – так характеризует познавательный интерес А. Стебна [8, с. 45].

Сегодня под познавательным интересом преимущественно понимают «различные состояния человека, объединенные положительной направленностью к его деятельности: увлечения, склонности, любопытства».

Следовательно, обобщая различные научные подходы к пониманию сущности понятия «познавательный интерес», можно утверждать о том, что познавательный интерес является внутренним состоянием личности человека, подталкивающим его к исследованию и познанию новых знаний, фактов, явлений и/или идей.

Будучи сложным психологическим явлением, познавательный интерес имеет свою собственную структуру, которая представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 - Структура познавательного интереса личности

Рассмотрим более подробно структурные компоненты представленной на рисунок 1 структуры познавательного интереса личности.

1. Субъективный аспект-представляет собой личный желаемый интерес лица к познанию и предполагает, что человек сам определяет, что его интересует и какие вопросы или темы он желает исследовать этот структурный компонент имеет очень индивидуализированный характер и определяется личными целями, потребностями и предпочтениями.

2. Объективный аспект-это то, что является объектом интереса, то есть предмет исследования или тема. Этот структурный компонент может быть связан с различными областями знаний (наука, искусство, спорт, природа, другие культуры, технологии и т. д.).

3. Мотивация - заключается в том, что интерес, как правило, активно сопровождается мотивацией к определенному действию. Это означает, что человек, интересующийся определенной темой, имеет желание исследовать, учиться, преодолевать трудности и существенно углублять свои знания.

4. Познавательные действия и активность – интерес требует активного участия лица в процессе познания, что может охватывать чтение, исследование, изучение, практику, дискуссии, решение задач и другие действия, направленные на получение новых знаний.

5. Эмоциональный компонент-интерес часто сопровождается эмоциями, такими как радость, восхищение, любопытство, удовольствие от процесса исследования. Эмоциональный компонент интереса может быть очень важен для поддержания мотивации.

6. Социальный аспект-интерес может быть общим для группы людей, и он может создавать возможности для совместного обучения, сотрудничества

и обмена опытом. Социальный аспект интереса может способствовать созданию сообществ интересов.

7. Развитие и изменение – интересы человека могут меняться со временем под влиянием опыта, окружающей среды и личностного развития, в связи с чем интерес является динамической структурой, которая может развиваться и изменяться в течение жизни [3, с. 268].

Стоит отметить, что структура познавательного интереса обеспечивает лучшее понимание того, каким образом происходит формирование и развитие у людей интереса к получению новых знаний, и как его можно поддерживать и способствовать дальнейшему обучению и развитию.

Таким образом, обобщив различные научные подходы к пониманию сущности понятия «познавательный интерес», можно сформулировать следующую дефиницию этой педагогической категории: «познавательный интерес» является особым видом интереса в обучении и к самому процессу познания, во время которого происходит овладение содержанием учебных предметов и необходимыми знаниями, умениями и навыками, с целью получения соискателем образования.

Познавательный интерес имеет свою структуру, насчитывая семь структурных компонентов (субъективный, объективный, социальный аспекты, мотивацию, развитие и изменение, эмоциональный компонент, познавательные действия и активность) и положительно влияет на ход таких психических процессов, как мышление, воображение, память, внимание (они приобретают особую активность и направленность), а также направлен на получение результата, реализацию поставленных целей, преодоление трудностей и с волевым напряжением и усилиями.

#### **Список использованной литературы:**

1. Государственный общеобязательный стандарт начального образования от 31 октября 2018 года № 604. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669#z199>

2. Кириченко В.И. Организация партнерского взаимодействия учебного заведения и родителей учеников. Теоретико-методические проблемы воспитания детей и учащейся молодежи. 2013. выпуск 17 (1). - С. 319-326

3. Порядченко Л. А., Олексюк Т.Г. Развитие познавательных интересов младших школьников. Научный журнал «Молодой ученый». 2021. №10 (98). - С. 266-270

4. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

5. Дубяга С.М. Педагогические технологии в начальной школе: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений направления подготовки «Начальное образование». Мелитополь: Изд-во МГПУ им. Б. Хмельницкого, 2015. - 160 с.

6. Ягупов В.В. Педагогика. Учебное пособие. Киев: 2017. - 560 с.

7. Филимонова Т. Формирование познавательного интереса младших школьников на интегрированных уроках в начальной школе. Acta Paedagogica Volynienses. 2021. Выпуск 5. - С. 124-130

8. Стребная А.В., Соценко А.А. Интерактивные методы обучения в практике работы начальной школы / 5-е изд. Харьков: Основа, 2019. - 174 с.

*Нурсалова Н.К.  
КГУ «Средняя школа №9 города Алтай»  
ОО по району Алтай УО ВКО,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В настоящее время доступно множество программ и платформ, облегчающих работу учителя начальных классов. Хотя выбор может занять немного времени, усилия, потраченные на его освоение, того стоят. Удаленные платформы и приложения позволяют учителю легко создавать интерактивные задания, настраивать их рассылку ученикам и получать результаты, обрабатываемые программой. Также существует ряд готовых игр и модулей, созданных учителями со всего мира, или викторин, можно соревноваться с учениками из разных школ. Давайте рассмотрим несколько из них, которые позволяют учителю создавать интересные и увлекательные уроки, делая обучение более эффективным и увлекательным.

Приведем анализ использования платформ и интерактивных игр на уроках математики начальной школы. Использование платформ и интерактивных игр на уроках математики, таких как Wordwall и Kahoot!, Math Playground, Ixl Math, Prodigy Math и других помогает создать увлекательный и эффективный учебный процесс и способствовать формированию внутренней мотивации учащихся [1]:

Wordwall (<https://wordwall.net/uk>) это онлайн-платформа для создания интерактивных обучающих игр и активностей. Учителя могут создавать игры, такие как кроссворды, головоломки, флэш-карты, игры «Угадай слово» и многие другие, связанные с математикой показаны на рисунке 1.

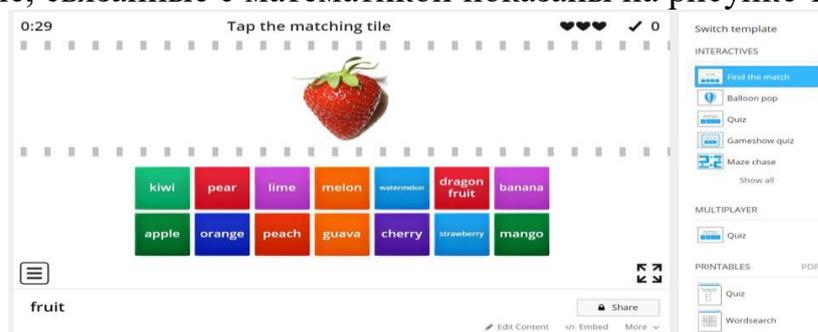


Рисунок 1 - Платформа для улучшения дистанционного обучения Word wall

Игры могут быть графически привлекательными и увлекательными для учащихся, что способствует их интересу к математике.

Math Playground (<https://www.mathplayground.com>)-это веб-сайт, на котором учащиеся могут играть в обучающие математические игры, которые направлены на развитие навыков в различных математических областях [2].

Эта платформа содержит игры, которые различаются по сложности, от начального до более высокого уровня, что позволяет учителям адаптировать их к потребностям своего класса.

IXL Math (<https://www.ixl.com/math>) - это платформа с учебными упражнениями и играми для различных уровней математической сложности. Учащиеся могут выбирать задания и играть в игры, соответствующие их уровню изучения математики представлена на рисунке 2.

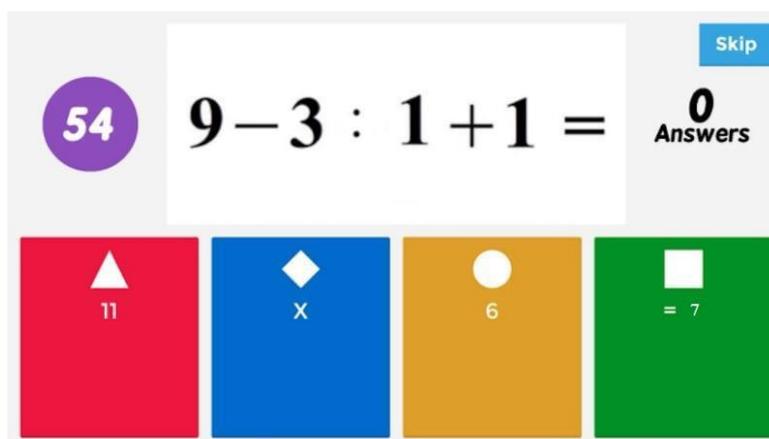


Рисунок 2 - Платформа Math Playground

Платформа предоставляет подробные отчеты об успеваемости учащихся, что может быть стимулом для саморазвития.



Рисунок 3 -Платформа для улучшения дистанционного обучения IXL Math

Prodigy Math (<https://www.prodigygame.com>) - это онлайн-игра, которая комбинирует развлечение и обучение математике. Ученики создают персонажей и отправляются в приключения, решая математические задачи для получения навыков и борьбы с монстрами представлена на рисунке 4.

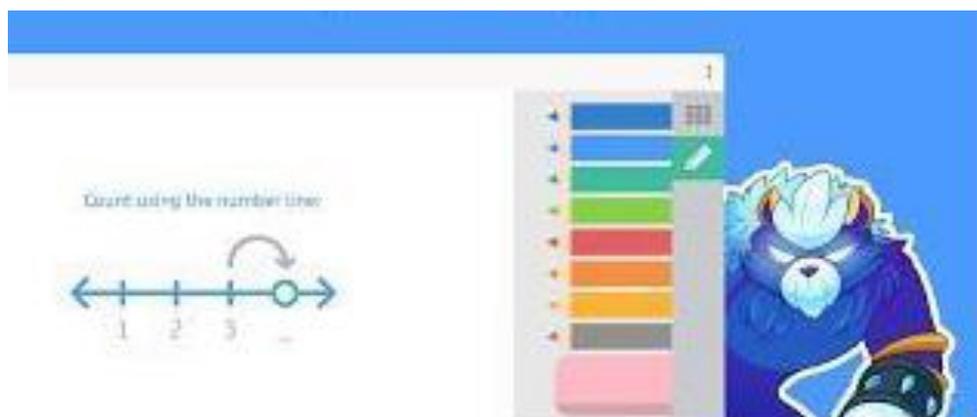


Рисунок 4 - Платформа для улучшения дистанционного обучения Prodigy Math

Игра создана таким образом, чтобы стимулировать внутреннюю мотивацию учащихся.

Learning Apps (<https://learningapps.org/>) - это сервис, предлагающий готовые тренировочные упражнения и инструменты для создания тестов и заданий для обучения – рисунок 6. Этот ресурс позволяет пользователям не только воспользоваться готовыми интерактивными учебными модулями, но и создавать собственные упражнения по различным предметам. После регистрации на сайте учителя могут создавать папки для своих классов и добавлять учетные записи учеников в свою учетную запись. Это дает учителю возможность распространять упражнения и получать отзывы от учеников [3, с. 33].

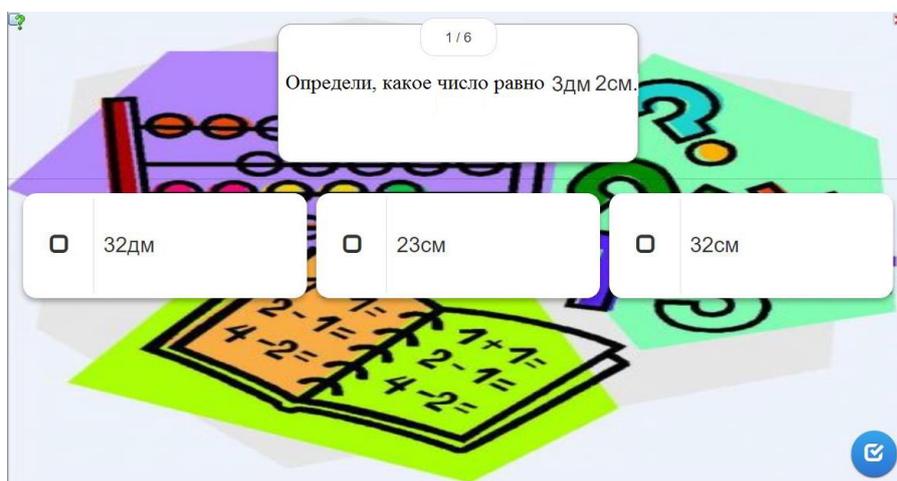


Рисунок 5 - Тестовая работа по математике 2 класса

Итак, сервис LearningApps.org обеспечивает доступ к готовому учебному контенту, а также дает возможность учителям создавать интерактивные задания и тесты для учащихся различных предметов.

MozaBook (<https://www.mozaweb.com/uk/mozaBook>) - это программа, предоставляющая инструменты для создания презентаций, видео - и аудиозаписей, предназначенная для учителей. С помощью этого приложения

педагог может создавать свой собственный учебный контент и использовать обширную базу готовых материалов, такую как 3D-презентации, видео, фотографии и инструменты для обучения. Она дает возможность добавлять разнообразные 3D-видео, фотографии, тесты или задания в блокноты и интерактивные книги, а также делиться ими с коллегами с помощью приложения отраженного на рисунке 6.



Рисунок 6 - Презентация для учащихся 1 класса

Программа предоставляет базовый курс подготовки для учителей в течение двух часов, во время которого они могут ознакомиться с программой и получить навыки использования этих инструментов. Кроме того, доступна индивидуальная поддержка для консолидации навыков в использовании приложения [4, с. 28].

Motion Math Games ([motionmathgames.com](http://motionmathgames.com)) - сервис с десктопными и мобильными играми по математике. Интересно то, что ученики играют с разными монстриками. Процесс игры происходит по определенному сценарию. На платформе представлены игры разных уровней для учащихся разных классов. Примеры игры демонстрируем на рисунке 7.



Рисунок 7 - Фрагмент игры для учащихся первого уровня

Kahoot! ([Kahoot.com](http://Kahoot.com)) - это учебная платформа, с помощью которой можно проводить интерактивные занятия и проверку знаний учащихся с помощью онлайн-тестирования рисунок 8. Для данной игры можно использовать различные гаджеты: компьютер, планшет или мобильный

телефон. Чтобы начать работу на платформе сначала нужно зарегистрироваться и создать учетную запись.

Эрудито (<https://lms.erudito.com.ua/>) - это образовательное приложение для соискателей образования, благодаря которому изучение школьных предметов превращается в увлекательную игру. За каждое пройденное задание ребенок получает баллы. Это приложение разработано специалистами НШ, которые используют лучшие педагогические инструменты, чтобы мотивировать ребенка с интересом получать новые знания. Его надо загрузить на любой гаджет и можно использовать как игру на соревнования с рейтингом. Учащиеся могут проходить задания в своем индивидуальном темпе, без страха получить плохую оценку. Для того, чтобы перейти на следующий уровень, нужно пройти предыдущий. Пример оценки групповой игры по математике по разным темам демонстрируем на рисунке 9.

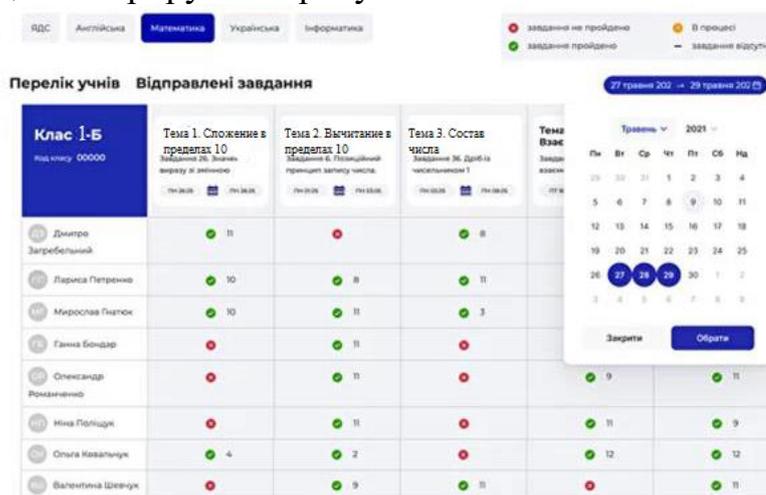


Рисунок 9 - Оценивание учащихся по темам

Умайгра (<https://www.umaigra.com/>) - это конструктор для создания дидактических игр на рисунке 10. Является интернет-проектом дистанционного обучения, основанным на многолетнем опыте Umapalata.com в разработке учебных программ для школ, предлагает новую онлайн-систему для создания, публикации и выполнения дидактических игр для детей. Необходимо выбрать шаблон, добавить содержание и поделиться с учениками. Однако на платформе есть банк разработанных игр, которые также можно использовать.



## Рисунок 10 - Общая страница для создания игр Umaigra

Матлетика (<https://www.mathletics.com/uk/for-home/>) - программа для школ, направленная на привлечение детей к математике через игры и задания, которые трудно выполнить. Данную платформу можно использовать и внешкольной программой. Вмещает 30000 математических заданий для учащихся всех возрастов. Данный ресурс, как указано на сайте приложения, создан чтобы вовлечь ребенка в математику, повысить уверенность и преуспеть в математике. Чтобы поиграть на платформе, надо пройти регистрацию и можно в режиме реального времени играть с детьми всего мира на рисунке 11.



Рисунок 11 - Живая математика в реальном времени

Online Test Pad (<http://onlinetestpad.com>) - это сайт, где можно найти задания и инструменты для создания интерактивных уроков по различным предметам. Он очень полезен для проведения тестирований и создания упражнений для уроков любой предметной области.

Интересная Наука (<http://www.youtube.com/@cikavanauka>) - это YouTube-канал с короткими научно-популярными видео по всем предметам школьного курса. Здесь можно узнать интересные факты из различных научных областей, включая математическую область.

Математика в Академии Хан (<https://uk.khanacademy.org/>) - это платформа, где можно найти готовые уроки по математике и видео на разных языках. Это полезный ресурс для обучения математике в доступной форме.

Class Time (<https://www.classtime.com/uk>) - это платформа с оценочными упражнениями и тестами, которые могут быть уже готовыми или созданными пользователями. Бесплатная версия содержит более 30 000 вопросов для школьников, позволяет создавать собственные тесты и вызывать учеников на 9 форматов заданий. В платной версии есть возможность пользоваться тестами с оценкой, командными играми, загружать индивидуальные и классные отчеты [2].

iDroo (<https://app.idroo.com/>) - это виртуальная доска для работы с учениками. Бесплатная версия позволяет строить геометрические фигуры, линии, добавлять теоретический материал и общаться через чат. Платная версия позволяет совершать аудио звонки, создавать более 50 досок, делиться документами и изображениями.

Следовательно, указанные платформы и ресурсы предоставляют широкие возможности для учителей и учащихся в цифровом обучении. Они позволяют создавать тесты, упражнения, видео уроки, проводить осенние упражнения и даже вести виртуальные уроки с использованием интерактивных досок. Благодаря таким инструментам обучение математике может быть более эффективным и увлекательным для учащихся 2 класса, а для учителей – это возможность интерактивно влиять на процесс обучения, используя разнообразные форматы и ресурсы для улучшения усвоения материала.

Задача учителя начальной школы-не только сформировать у учеников те или иные математические понятия, научить школьников постоянно воспринимать новую информацию (символическую, графическую, схематическую, словесную и т.п.), осмысливать ее, сравнивать с ранее сформированными представлениями, понятиями, сведениями, различать существенные и несущественные признаки, выделять главное, сравнивать известное и неизвестное, обобщать, классифицировать и объединять в систему полученные знания, использовать их в различных ситуациях, но и научить их свободно воспроизводить полученные знания устно и письменно, с помощью буквенной символики и терминов и т.д. [5, с. 228].

И. Дичковская в учебном пособии «инновационные педагогические технологии» утверждает: «на каждом шагу перед ребенком – камень, которого можно обойти и можно убрать с дороги, высвободив ее для других людей и расчистив дорожку до собственной совести. Искусство и мастерство воспитания состоит в том, чтобы ни один камешек не остался обойденным» [6, с. 35].

Уверяемся в том, что игровые приемы эффективны в формировании положительной мотивации к обучению у школьников [5, с. 158].

Чтобы игровая деятельность на уроке способствовала формированию мотивационной сферы, проходила эффективно и давала желаемые результаты, необходимо ею управлять, учитывая следующие требования, предложенные дидактом А. Савченко.

1. Готовность учащихся к участию в игре (каждый ученик должен усвоить правила игры, четко осознать цель ее, конечный результат, последовательность действий, иметь нужный запас знаний для участия в игре).

2. Обеспечение каждого ученика необходимым дидактическим материалом.

3. Четкая постановка задачи игры. Объяснение игры должно быть ясным и ясным.

4. Сложную игру следует проводить поэтапно, пока ученики не усвоят отдельных действий, а дальше можно предлагать всю игру и различные ее варианты.

5. Действия учащихся следует контролировать, своевременно исправлять и направлять, оценивать.

6. Нельзя допускать унижения достоинства ребенка (оскорбительные сравнения, оценка за поражение в игре, насмешки и т.д.).

7. Дидактические принципы организации игр: доступность, посильность [7 с. 85].

Исследователи И. Новик и А. Левонюк сформировали следующие методические рекомендации для педагогов по формированию положительной мотивации к обучению у учащихся средствами игровых приемов, а именно: иметь желание творить самостоятельно и вместе с учениками; использовать игровые приемы на различных уроках; привлекать учащихся к придумыванию содержания и правил определенной игры; применять игровые приемы систематически [8, с. 159].

Проанализировав научную и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы выделили следующие педагогические условия формирования внутренней мотивации учащихся средствами игровой деятельности в условиях дистанционного обучения на уроках математической образовательной отрасли:

1. Систематическая геймификация на уроках математической образовательной области.

2. Обеспечение обратной связи учитель-ученик во время дистанционного обучения.

3. Создание ситуации успеха на уроках математики.

В дальнейшем, мы рассмотрим подробно каждое из педагогических условий.

1. Систематическая геймификация на уроках математической образовательной области.

2. Новик акцентирует внимание на том, что систематическое и целенаправленное включение игр в образовательный процесс начальной школы будет способствовать постепенному смещению у учащихся социальных мотивов к познавательным [8, с. 157].

В статье Г. Скаскив находим мнение К. Сален и Э. Циммермана, которые в своей книге «Правила игры» подошли к определению игровых ситуаций как к системе, где каждый игрок приобщен к разрешению виртуального – искусственно созданного конфликта, в рамках которой функционируют четко определенные правила, а достижения определяются результирующими баллами.

Ученые С. Переяславская и А. Смагина считают, что внедрение игровых элементов в процесс обучения способствует повышению познавательной активности учащихся, формированию интереса к знаниям, развитию учебной мотивации и инициативы [9]. В последнее время в образовании фигурирует

понятие «Геймификация в образовании» и анализ научной литературы подтверждает правильность нашего направления. Так, в статье С. Переяславской и А. Смагиной усматриваем такое толкование данного понятия, как процесс распространения игры на различные сферы образования, который позволяет рассматривать игру и как метод обучения и воспитания, и как форму воспитательной работы, и как средство организации целостного образовательного процесса [9].

Геймификация является средством повышения мотивации к обучению. Согласно определению Википедии, геймификация (англ. gamification играфикация, геймизация,) - это процесс использования игровых практик и механизмов в неигровом контексте для привлечения конечных пользователей к решению проблем [10, с. 114].

Отдельно понятие геймификация ученые рассматривают во время обучения младших школьников. Так, под геймификацией в начальном образовании О. карабин понимает внедрение игр, игровых техник и игровых практик с образовательной целью [11, с. 44].

По мнению Г. Скаскив, ключевыми моментами, отличающими геймификацию от игровой деятельности является ориентированность каждого участника игрового процесса на достижение целей и получение результатов практической деятельности, а не просто на участие в игре. Также геймификацию от игры отличает разрешение на ошибки. А. карабин, замечает, что «младшие школьники могут не бояться осуждения и наказания за ошибки, чувствовать себя свободно, то есть исчезает страх перед неправильными действиями, а на смену ему приходит инициативность и уверенность» [11, с. 46].

Как считают ученые Л. Михайлова, И. Семенишина, И. Краснощек, главным преимуществом геймификации является ее мотивационный аспект, особенно учитывая соревновательный характер, который стимулирует повышение качества и скорости выполнения задач. Использование игр в обучении уже показало свою эффективность, поскольку такой формат помогает лучше усваивать информацию, что позволяет ей дольше оставаться в памяти [12].

Для процесса геймификации характерны следующие основные признаки: добровольное участие игроков, следование определенным целям и правилам, достижимость поставленных задач, логические связи и устойчивая система обратной связи.

Геймификация-это приправа, считают Т. Лященко, М. Гришунина, В. Пичкур. Учебный процесс "приправляют" элементами игры. Эти элементы бывают двух типов: ориентированные на игроков и ориентированные на социальный аспект. Первые помогают сконцентрироваться и заметить собственный прогресс. К таким элементам относятся баллы, бейджи, уровни и временные ограничения. Социальные элементы-это разнообразные рейтинги. Они помогают не только увидеть собственный прогресс, но и сравнить его с успехами других. Применение каждого типа элементов зависит от контекста

[10]. Считаем, что для соискателей образования лучше будут подходить игры для сосредоточения на собственном прогрессе.

Процесс геймификации включает 3 составляющих:

1) элементы (участники, истории, уровни, ресурсы, баллы и т.д.);  
2) механика (алгоритмы распределения и взаимодействия элементов игры);

3) динамика (интенсивность событий во время реализации сценария, определяющего привлечение игроков). Также к компонентам геймификации ученые относят внешние атрибуты: аватар пользователя, уровни игры, виртуальные предметы, квесты, виртуальные вознаграждения [10, с. 114].

К сервисам для геймификации на уроках математики можем отнести такие: Motion Math Games, Kahoot!, Erudito, Umaigra, LearningApps, Mathletics, MozaBook, Математика в Khan Academy, ClassTime и т. д. Данные сервисы мы рассмотрели выше.

3. Обеспечение обратной связи учитель-ученик во время дистанционного обучения.

Педагогическое партнерство участников педагогического процесса является системой взаимного влияния субъектов, привлеченных к совместной целенаправленной деятельности на базе профессионального образования. Такая деятельность происходит через взаимосогласованные действия агентов учебного процесса в ходе педагогической коммуникативной акции.

Во время дистанционного обучения педагогическое партнерство также выполняет определенную роль во время взаимодействия участников учебного процесса – учителя и учеников.

Базовая модель педагогического партнерства свидетельствует, что она основывается на процессах социальной перцепции (восприятия, понимания и оценки людьми социальных объектов-других людей, самих себя, групп, социальных сообществ и т.п.), понимании и интерпретации результатов в субъект-субъектных и субъект-объектных отношениях в диаде «учитель-ученик» и их трансформации в субъектно значимые психологические образования. Общими психологическими механизмами педагогического партнерства являются: а) осознание учителем и учениками субъект-субъектных и субъект-объектных связей; б) согласование учителем и учениками собственных действий с действиями другого.

Партнерство субъектов образовательного процесса встает одновременно:

- как особый тип связей, отношений, характеризующий процессы взаимного влияния и изменения педагогов и учащихся, субъектно-субъектный «на уровне»; «субъектно-объектный» «руководство»; отношения педагогов и учащихся как «того, кто ведет, и того, кого ведут»);

- как процесс их деятельностного и личностного «обмена», в результате чего происходит взаимное обогащение и преобразование педагогов и учащихся (практический «обмен» охватывает реальные действия педагогов и учащихся; духовно-информационный-предполагает обмен идеями, мыслями,

чувствами, интересами и т.п., всем тем, что является достоянием внутреннего мира участников взаимодействия);

- как специфическая форма организации деятельности участников взаимодействия, требующая объединения усилий во влиянии на общий предмет деятельности. При этом общение является атрибутом, необходимым условием деятельности, а также способом реализации потребности субъектов друг в друге.

На уроках математики педагогическое партнерство может возникать в следующем:

- стабильное эмоционально-позитивное отношение к детям;
- помощь при осложнениях в решении задач;
- выявление заинтересованности у учащихся к решению задач;
- признание права учащихся на собственное мнение по решению задач;
- восприятие каждого ученика как индивидуальности со всеми его интересами по выполнению определенного проекта;
- деловая реакция на недостатки в деятельности учащихся по математике.

Педагогическое партнерство в онлайн обучении будет осуществляться через обратную связь. Обеспечить такую связь можно, используя различные интернет-ресурсы. Обратная связь-это способ получения информации о правильности или ошибочности действий [13].

Как отмечает А. Гнатюк, дистанционное обучение требует обеспечения постоянной коммуникации и обратной связи всех участников учебного процесса. Педагоги должны объяснять учебный материал с помощью цифровых технологий, контролировать выполнение заданий и помогать в их решении [13].

Во многих школах дистанционное обучение реализуется через платформы Zoom, Google Meet и тому подобное. Обеспечивая такой формат обучения, педагоги для обратной связи используют различные сервисы, такие как: Google Classroom, Google Forms, Kahoot, ClassDojo, LearningApps. Данные сервисы помогают установить обратную связь учителя с учениками, обеспечить индивидуальный подход на обучение каждого ученика. Например, проходя тестирование в Google Forms, учащиеся не ограничены во времени. Или играя на платформе LearningApps.org учащиеся могут исправлять ошибки.

#### 4. Создание ситуации успеха на уроках математики.

По О. пехоте, ситуация успеха-это субъективное психическое состояние удовлетворения следствием физического или морального напряжения исполнителя дела, создателя явления. Ситуация успеха достигается тогда, когда сам ребенок определяет этот результат как успех. Осознание ситуации успеха самим же учеником, понимание ее значимости возникает у субъекта после преодоления своей робости, неумения, незнания, психологического поражения и других видов трудностей [14, с. 190].

В диссертации Н.дикой речь идет о том, что практически все учителя уверены, что без ощущения успеха у учеников нивелируется интерес к учебе,

учебным предметам, знаниям. Ни в одном классе не наблюдается ситуация, когда 100% группы учеников имеют высокий уровень знаний; как правило очерчена группа составляет всего 5-10%; наибольшая доля – это учащиеся с достаточным и средним уровнем знаний; имеющиеся ученики и с низким уровнем знаний.

А. пехота выделяет 4 категории учащихся для создания ситуации успеха: «надежные», «уверенные», «неуверенные» и «отчаявшиеся». Для каждой категории учащихся ученый предлагает разные приемы для достижения ситуации успеха. Для категорий "надежные" и «уверенные» она предлагает следующие приемы: «невмешательство» или «холодный душ», «предоставляю шанс», «Исповедь», «эмоциональный всплеск», «обмен ролями», «заражение», «умышленная ошибка», «Эврика», "линия горизонта". Для категорий "неуверенные" и «отчаявшиеся» предлагаются несколько отличные приемы: «эмоциональное поглаживание» и «анонсирование» или «мышь в сметане» и «Гадкий утенок», «лестница», «Стань в строй», «обмен ролями», «Эврика», "умышленная ошибка" [14].

А. Жидкоус рассматривает создание ситуации успеха поэтапно:

- мотивационный этап, суть которого заключается в формировании у ученика наставления на успешное выполнение учебного задания;
- организационный этап-в обеспечении ученику условий для успешного выполнения задания;
- результативный этап-организовать работу так, чтобы переоплотить результат предыдущей деятельности в эмоциональный стимул, в осознанный мотив для следующего учебного задания [15].

Для создания ситуации успеха в учебном процессе учащихся начальной школы Н. Дикая предлагает учесть следующие факторы:

- учителю необходимо изучить уровень умственного развития, семейное положение, социальную сферу каждого отдельного ученика в классе;
- внутреннее желание учителя сформировать у учеников желание к познанию нового-работать с каждым, научить каждого;
- мотивировать (в соответствии с внутренними желаниями учащихся) предмет познания, чтобы полученные в результате умственных усилий знания были интересными и нужными для детей;
- творческий подход в организации учебного процесса, постоянный анализ полученных в результате этой деятельности последствий;
- создание позитивно настроенного коллектива класса-позитивное отношение участников учебного процесса друг к другу;
- непрерывное познание окружающего мира: путешествия, экскурсии;
- активное привлечение родителей к школьной жизни учащихся: участие в подготовке и проведении интересных занятий, праздников, вечеров, викторин и др. [5, с. 70].

Также считаем действенным алгоритм действий, обеспечивающих достижение ощущения радости, предложенный в работе Н. Дикой.

1. Снятие страха, внутреннего напряжения перед новым и неизвестным с помощью элементов психологического тренинга.

2. Мотивация относительно необходимости тех знаний, которые дети должны познать (почему они не могут обойтись без полученной в процессе умственного напряжения информации).

3. Личностный стимул к выполнению задачи: «только ты мог бы эту задачу выполнить», «только тебе могу поручить эту задачу».

4. Настройка учащихся на успешное выполнение поставленной задачи – учитель выражает свою уверенность в том, что ученик обязательно справится с поставленной задачей.

5. Контроль в выполнении задания, если необходимо – скрытая помощь учителя: «кажется, что лучше было бы сделать так», возможно, лучше начать с ... » и др.

6. Высокая оценка результатов, похвала даже за незначительное достижение, если задача не выполнена – похвала за изложенные усилия с надеждой на положительное выполнение задачи в следующий раз: «эта задача у тебя получилось лучше всего», «не волнуйся, в следующий раз получится еще лучше» [5, с. 71].

Как видим, предложенные дидактические условия направлены обеспечить мотивационную составляющую учебного процесса, которая в условиях дистанционного обучения может реализоваться через различные интернет-ресурсы, целью которых является обеспечение игрового контента учебного процесса.

#### **Список использованной литературы:**

1. Использование Kahoot! В учебно-воспитательном процессе: веб-сайт. URL: <http://urokinformatyky.blogspot.com/p/blog-page.html>

2. Пупышева В. Использование цифровых технологий при преподавании дисциплин в Высшей школе в условиях войны. Здоровье и общество в условиях войны / Под ред. В. Пупышевой. Кропивницкий: сборник научных статей, 2022. С. 337-426. URL: <http://vmurol.kr.ua/wp-content/uploads/2022.pdf>

Федоров А.В. Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности. Инновационные образовательные технологии. 2006. №4. - С. 44-50.

4. Пашенко А.И. Информатизация образовательного процесса в начальной школе. Ирпень, 2014.- 115 с.

5. Потупчик О.Г. Сетевое взаимодействие как условие формирования цифровой грамотности младших школьников во время уроков информатики. Вестник Николаевского государственного педагогического университета. 2017. №4 (42). - С. 178-185

6. Репкин В. В. Развивающее обучение: теория и практика. Статьи / В. В. Репкин, Н. В. Репкина. - Томск: "Пеленг", 1997 – 288 с.

7. Шилова Т. А. Психодиагностика и коррекция детей с отклонениями в поведении. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 176 с.

8. Петч Х. Критическая цифровая грамотность: технологии в образовании помимо вопросов компетентности пользователей и квалификаций на рынке труда. TripleC: Communication, Capitalism&Critique. Open Access JournalforGlobalSustainableInformationSociety. 2019. №17 (2).

9.Оськина Н. Г. Профилактика интернет-аддикции у детей младшего школьного возраста. Начальная школа плюс до и после. 2012. № 12. - С. 12-19

10. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С. Концептуальная модель понятия цифровой грамотности. Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). - С. 47-73

11. Медиа-индустрия: цифровое будущее: академическая монография / А.Л. Вартанова, А.В. Вирковский, М.И. Максеенко, С.С. Смирнов. Сумы, 2017. - 160 с.

12. Калдыбаев С.К. Электронные образовательные ресурсы: роль и назначение. Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 11-2. - С. 159-161

13. Петровский А. В. Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Академия, 1998. – 502 с.

14. Молоков Ю.Г. О проекте "Информатизация школьного образовательного пространства": сборник научных трудов. Психолого-педагогические аспекты внедрения информационных технологий в образовательный процесс, Ужгород. 2002. - С. 11-16.

15. Концепции развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы от 28 марта 2023 года № 249 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P22000000941>

*Петровская Е.Н.  
КГУ «ОСШ имени Мухтара Ауэзова»*

## **СОСТОЯНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ LEGO В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ**

Инклюзивное образование направлено на обеспечение равных возможностей для всех учащихся, независимо от их особых потребностей. Интеграция вспомогательных технологий стала центром улучшения инклюзивного опыта в классе. Технологии LEGO, с их универсальностью и возможностью, предлагают педагогам уникальный путь для привлечения разнообразных учеников [1].

Технологии LEGO согласуются с конструктивистскими принципами, подчеркивая практическое обучение. Создавая и манипулируя конструкциями LEGO, дети активно формируют свое понимание концепций, способствуя более глубокому и персонализированному обучению. Теоретические основы

конструктивизма поддерживают идею о том, что учащиеся, в том с разными потребностями, получают пользу от активного участия в процессе обучения.

Технологии LEGO могут быть включены в рамки универсального дизайна для обучения, обслуживая различные стили обучения и способности. Модульный и адаптивный характер кирпичиков LEGO позволяет учителям создавать разнообразные средства представления, вовлечения и выражения, способствуя более инклюзивной и доступной учебной среде.

Исследования показали, что внедрение LEGO Mindstorms или аналогичных наборов робототехники в инклюзивных классах может улучшить взаимодействие и сотрудничество между учащимися. Тактильный и визуальный характер создания и конструирования поддерживает разные стили обучения, позволяя детям с разными способностями активно участвовать в деятельности STEM [2].

Совместные проекты на основе LEGO-конструирования предоставляют детям возможность работать вместе, способствуя развитию социальных навыков. Исследования доктора Джейн Смит и ее команды показали, что групповые занятия по конструированию LEGO положительно влияют на общение, командную работу и навыки решения проблем среди детей с различными образовательными потребностями.

Фундаментальная работа доктора Эдукаторссона по интеграции технологий LEGO в классы специального образования заложила основу для последующих исследований в этой области. Его исследования подчеркнули положительное влияние вмешательств, основанных на LEGO-конструировании, на академические результаты и социальное взаимодействие детей с различными проблемами обучения.

Исследование профессора Петерссона было сосредоточено на разработке инклюзивных учебных программ на основе LEGO - конструирования. Усилия его команды привели к созданию учебных материалов, которые удовлетворяют различные учебные потребности, предоставляя педагогам практические ресурсы для внедрения LEGO - конструирования в инклюзивных классах.

Применение принципов геймификации к технологиям LEGO стало теоретической основой для улучшения инклюзивной среды обучения. Профессор Дженнифер Зосх, ведущий исследователь в этой области, подчеркивает трансформационный потенциал интеграции элементов игры в образовательную деятельность на основе LEGO-конструирования. Включая такие элементы, как вызовы, награды и совместный игровой процесс, учителя могут создать более привлекательную и мотивирующую атмосферу для детей с различными образовательными потребностями [3].

Теоретические основы, основанные на нейроразнообразии, подчеркивают важность признания и принятия различных способов, которыми люди воспринимают мир. Доктор Литэм исследовал использование LEGO-конструирования как средства содействия сенсорной интеграции в классе. Вовлекая детей в практические занятия, которые включают осязание, зрение и

звук, вмешательства на основе LEGO могут удовлетворить сенсорные предпочтения нейроразнообразных учащихся, обеспечивая более инклюзивное и удобное обучение [4].

В недавнем тематическом исследовании под руководством профессора Дженнифер Зосх группа педагогов реализовала геймифицированные задачи LEGO-конструирование в нескольких инклюзивных классах. Теоретическая основа была сосредоточена на воспитании чувства конкуренции и сотрудничества через структурированные элементы игры. Предварительные данные свидетельствуют о повышении вовлеченности детей, мотивации и навыков совместного решения проблем, особенно среди учащихся с различными способностями к обучению.

Теоретическая база доктора Жана Эйрса была реализована на практике путем создания сенсорных рабочих станций LEGO в специальном учебном заведении. Эти рабочие станции были разработаны с учетом различных сенсорных предпочтений, предоставляя учащимся возможность работать с материалами LEGO-конструирование в соответствии с их индивидуальными потребностями. Наблюдения показали улучшение концентрации, снижение тревожности и более активное участие среди нейроразнообразных учащихся [5].

Теоретическая перспектива, появляющаяся в области технологий LEGO в инклюзивных классах, заключается в рассмотрении интерсекциональности. Доктор Пол Левин подчеркивает необходимость признания и рассмотрения пересекающихся идентичностей и опыта детей. Эта теоретическая основа выступает за разработку мероприятий на основе LEGO - конструирования, которые отражают разнообразные культурные перспективы, способности и происхождение, способствуя более инклюзивной и культурно-реагирующей учебной среде.

Чтобы полностью реализовать потенциал этих теоретических основ, необходимо сотрудничество между учителями, исследователями и разработчиками технологий. Постоянное партнерство может способствовать разработке инновационных решений на основе LEGO-конструирования, разработке инклюзивных учебных материалов и созданию адаптивных технологий, которые обслуживают широкий спектр учащихся.

По мере того, как расширяется практический ландшафт использования LEGO-конструирования в инклюзивных классах, учителя получают разнообразный набор рамок, чтобы управлять своей учебной практикой. Теоретические примеры, приведенные в статье, подчеркивают важность адаптации образовательных подходов к уникальным потребностям всех учащихся с помощью принципов геймификации, стратегий сенсорной интеграции или соображений интерсекциональности. Взяв на себя эти теоретические основы, учителя могут продолжать использовать преобразующую силу LEGO-конструирования для создания действительно инклюзивной и обогащающей учебной среды.

В последние десятилетия психолого-педагогическая литература значительно расширила область научных исследований, связанных с использованием технологий LEGO-конструирования в инклюзивном обучении. Одним из ключевых направлений исследований стала идентификация и анализ потенциальных преимуществ использования технологий LEGO-конструирования для учащихся с различными видами особенностей развития. Активно исследуется также влияние использования технологий LEGO-конструирования на развитие когнитивных и психомоторных функций учащихся, соотношение между игровой и учебной деятельностью во время работы с конструктором, а также разработка учебных курсов, которые бы учитывали специфику использования LEGO-конструирования в контексте инклюзивного обучения.

Психолого-педагогические исследования нацелены также на процессы социализации, коммуникации и развития социальных навыков учащихся в контексте коллективной работы с LEGO. Важным направлением стала идентификация роли медиации педагога и структурированных игровых сценариев для поддержки развития кооперации, разрешения конфликтов и развития эмпатии среди детей с различными потребностями. Большое внимание уделяется адаптации методик и приемов обучения с использованием технологий LEGO к различным культурным и социальным контекстам, учету индивидуальных особенностей учащихся, развитию креативности и логического мышления, а также педагогическому партнерству с родителями учащихся [6].

Также важным источником является статья «Роль конструктора LEGO в развитии навыков и когнитивных способностей 21-го века», где авторы исследуют влияние использования LEGO-конструирования на развитие когнитивных способностей учащихся, в частности тех, которые нуждаются в специальной поддержке.

Работа «использование LEGO-терапии для улучшения навыков социальной коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: систематический обзор» предоставляет систематический обзор литературы по применению LEGO-конструирования для улучшения социальной коммуникации у детей с аутизмом и другими нарушениями спектра аутизма [7].

Эти научные источники совместно создают основу для понимания современного состояния исследований в области использования технологий LEGO-конструирования в инклюзивном обучении. Они подчеркивают важность исследования этой темы и обеспечивают основу для дальнейших научных исследований и практических приложений в этой области.

Некоторые ученые также посвятили свои работы проблеме использования технологий LEGO в инклюзивном обучении. Исследователями из Национального университета «Львовская политехника» было проведено исследование «Влияние применения LEGO-терапии на психоэмоциональное развитие детей с нарушениями слуха», изучало эффективность применения

LEGO-терапии для развития социальных и коммуникативных навыков у детей с особыми образовательными потребностями [8].

Исследования отражают интерес ученых к влиянию технологий LEGO-конструирования на развитие инклюзивного образования и указывают на необходимость дальнейших исследований в этой сфере для обеспечения профессионального и комплексного подхода к внедрению инклюзивных образовательных практик. Они не только демонстрируют актуальность и разнообразие проблематики использования технологий LEGO в инклюзивном обучении, но и дают ценный материал для дальнейших исследований и разработки передовых педагогических практик в этом направлении. Научная литература рассматривается с разных сторон и включает в себя как теоретические, так и практические аспекты использования технологий LEGO в инклюзивном обучении. Работы известных исследователей, ученых и педагогов становятся основой для дальнейшего изучения и развития этой проблематики в области инклюзивного образования. Таким образом, расширение научной основы исследований в этой области имеет огромный потенциал для улучшения качества инклюзивного обучения и развития новых педагогических стратегий, направленных на создание более инклюзивных и стимулирующих учебных сред [1].

Поскольку исследования технологий LEGO-конструирования в инклюзивных классах продолжают развиваться, исследования должны изучить долгосрочные последствия, масштабируемость и постоянство таких решений. Совместные усилия исследователей, педагогов и разработчиков технологий имеют решающее значение для улучшения понимания того, как технологии LEGO-конструирования могут способствовать созданию действительно инклюзивной учебной среды.

Подводя итог, можно сказать, что интеграция технологий LEGO - конструирования в инклюзивные классы обещает революцию в образовательных практиках. Основываясь на установленных теоретических основах и основываясь на идеях исследователей-новаторов, учителя могут использовать потенциал технологий LEGO-конструирования для создания инклюзивного, увлекательного и эффективного учебного опыта для всех учащихся.

#### **Список используемой литературы:**

1. Михеева О. В. LEGO: среда, игрушка. Инструмент. Информатика и образование. 2016. № 6. - 54 с.

2. Кулинка Ю. С., Закарлюка И. С., Масленица Д. В., Хараджян Н.А. Формирование STEM-компетентностей детей дошкольного возраста с помощью средств робототехники. Сборник материалов международной научно-практической online-конференции "мировые образовательные тренды: создание творческой среды STEAM-обучение". Киев: Изд-во НПУ им. М. П. Драгоманова, 2021. - 43 с.

3. Евсюкова А.В. LEGO-технология – волшебные кирпичики успеха. Основа. 2019. URL: [http:// osnova.com.ua/news/1319](http://osnova.com.ua/news/1319)

4. Мукий Т. Изучаем математику с помощью задницей образование новое. 2018. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1711-vyvchaiemomatematyku-za-dopomohoiu-lego>.

5. Максаева Ю.А. Лего конструирование как фактор развития одаренности. Начальная школа плюс. 2019. No 9. - 69 с.

6. Михеева О. В. Наборы LEGO в образовании, или LEGO + педагогика = LEGO ДАСТА. Информатика и образование. 2016. № 3. с. - 140 с.

7. Мокий Т. Изучаем математику с помощью LEGO. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1711-vyvchaiemomatematyku-za-dopomohoiu-lego>.

8. Петегирич О.М. Использование LEGO-технологии в воспитании учеников начальной школы. URL: [https://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/51011/](https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/51011/)

*Побединский Н.С.  
магистр ОП 7М011 - «Педагогика и психология»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «СОРЕВНОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»**

В системе спорта высших достижений понятие «соревновательная деятельность» является одним из ключевых детерминантов.

Хотим особо подчеркнуть, что соревновательная деятельность является важнейшей составляющей деятельности спортсмена высшей квалификации, так как охватывает достаточно большой период его спортивной жизни, успех которой определяется далеко за пределами непосредственно самого соревнования.

Учитывая, что содержание понятия «готовность к соревновательной деятельности» не нашло полноценного отражения в научно-педагогической литературе, одну из задач нашего исследования мы видели в раскрытии его сущностной характеристики на основе анализа родственных понятий: «готовность», «деятельность», «соревновательная деятельность».

Проблема готовности к различным видам деятельности достаточно полно исследована в психологии и педагогике. Однако, несмотря на широкую распространенность данного понятия, встречаются трактовки готовности как состояния и как качества личности, выделяют общую и специальную готовности, на функциональном уровне выделяют долговременную и кратковременную и т.д. Большое внимание изучению готовности как психического состояния уделялось в работах А.А. Ухтомского, М.И. Виноградова, Б.Ф. Ломова и др.

Так, А.А. Ухтомский, анализируя состояние готовности к деятельности, называл его «оперативным покоем»[1]. Е.П. Ильин различает два вида покоя: минимум физиологической активности и оперативный покой (готовность к действию). Оптимальное рабочее состояние системы находится в прямой зависимости от оптимального покоя этой системы, то есть оптимальное рабочее состояние человека начинается с оптимального состояния покоя. Выяснено, что при отклонении состояния покоя от обычного уровня деятельность человека ухудшается и количественно и качественно [2].

В.Н. Пушкин, Л.С. Нерсесян называют состояние готовности бдительностью [3].

Готовность как психическое состояние преимущественно обуславливается устойчивыми особенностями, свойствами данного человека, но оно не представляет собой переноса качеств и состояний в новую ситуацию; а является простой актуализацией их; оказывают влияние и те конкретные условия, в которых осуществляется деятельность. По этому поводу представляет интерес исследование Н.К. Шеляховской, посвященное вопросу формирования временного состояния готовности к деятельности [4]. Автор исходит из того, что многие личностные качества выступают как более или менее устойчивые предпосылки психических состояний, в данном случае готовности к трудовой деятельности. Оказалось, что различные формы проявления состояния готовности к труду закрепляются в период обучения у разных учащихся и становятся типичными для них чертами личности в труде[4].

Словарь-справочник современного образования дает следующее определение: «Готовность к действию –

1) состояние человека, сделавшее все необходимые приготовления к совершению определенного действия;

2) состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий» [5].

В психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к определению понятия «готовность».

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович характеризуют понятие готовности, как «первичное фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности» [6].

Н.Д. Хмель определила теоретические основы теории готовности, как целостного педагогического процесса, конечной целью которого является человек, который должен стать личностью [7].

К.М. Дурай-Новакова отмечает, что готовность - это «подготовленность к различным видам деятельности» [8].

Л.В. Нефедова рассматривает педагогическую готовность как «психическое состояние» и «комплекс педагогических способностей» [9].

По трактовке Р.Т. Бупебаевой [10] готовность – это «состояние», «свойство» и «установка субъекта».

Обобщая вышеизложенное, мы считаем, что «готовность» - это основа для какой-то деятельности и ее результат.

Далее рассмотрим различные подходы к определению понятию «деятельность». Хотим подчеркнуть, что понятие «деятельность» рассматривается различными науками: философией, психологией, педагогикой.

Краткий словарь философских терминов рассматривает «деятельность» как специфически-человеческую форму активности, обусловленная наличием сознания [11].

В Педагогическом словаре под редакцией Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспирова дается следующее определение «деятельность» - это форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека. Деятельность состоит из более мелких единиц – действий, каждому из которых соответствует своя частная цель или задача [12].

Деятельность, по мнению С.Л. Рубинштейна, это процесс, посредством которого реализуется то или иное отношение человека к окружающему миру - к другим людям, к задачам, которые ставит перед ним жизнь [13].

Деятельность, с точки зрения А.Н. Леонтьева, не всякий процесс, а только такие процессы, которые, осуществляя то или иное отношение к миру, отвечают особой, соответствующей им потребности [14].

Деятельность - это активное целенаправленное взаимодействие человека с объективным миром, в котором он достигает сознательно поставленных целей, возникших вследствие появления у него определенной осознанной им потребности; совокупность сознательно спланированных действий, объединенных общей целью удовлетворения возникающей у субъекта деятельности и осознанной им потребности [15].

Психологическая структура деятельности рассматривается В.Д. Шадриковым как целостное единство психических компонентов и их всесторонних связей, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность [16]. Как отмечает Р.А.Пилюян [17], деятельностью можно считать только тот процесс, который реализуется за счет мотивации, сформированной на основе субъект-объектных связей, включающих общественно значимый предмет. Успешность деятельности во многом определяется характером побуждения к ней, то есть тем, что толкает человека к совершению того или иного действия. Таким образом, побуждающей основе (человеческой активности) в теории деятельности придается решающее значение .

Согласно А.Н. Леонтьеву

1. Классическая структура деятельности: цель, средство, результат.
2. Исходные компоненты структуры деятельности – мотивы, потребности (источники активности человека), цель, задача, действия, операции, контроль, оценка (см. рисунок 1).

Мотив – внутренняя устойчивая психологическая причина поведения или поступка человека. Мотивы человеческой деятельности могут быть различными: органическими, материальными, социальными, духовными. В качестве мотива обычно выступает конкретная потребность, которая в ходе и с помощью данной деятельности удовлетворяется.

Потребность – состояние нужды организма, индивида, личности в чем – то необходимом для нормального существования.

Цель - это образ желаемого результата, то есть того результата, который должен быть достигнут в ходе выполнения действия. Цель - это осознанный образ результата, который удерживается в сознании до тех пор, пока осуществляется действие. Отсюда цель можно определить как осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека.

Задача - цель, данная в определенных условиях.

Каждое действие следует рассматривать как решение этой задачи. Таким образом, действие включает в себя акт сознания в виде постановки и удержания цели. Действия человека предметны. Они реализуют биологические, социально-производственные и культурные цели.

Действие – часть деятельности, которая имеет вполне самостоятельную, осознанную человеком цель (В структуре познавательной деятельности можно назвать получение книги, ее чтение). Каждое действие состоит из системы движений, или операций.

Операция – способ осуществления действия. Сколько существует различных способов выполнения действия, столько можно выделить различных операций. Предпочитаемые человеком операции характеризуют его индивидуальный стиль деятельности.

В психологической науке существует много различных подходов к классификации видов деятельности. Первая классификация видов деятельности в российской психологии была предложена С.Л. Рубинштейном, ученый выделил три вида деятельности: игру, учение, труд.

Исследователь Б.Г. Ананьев предложил свою, по его мнению, более психологичную классификацию деятельностей, в которую вошли труд, познание и общение [18]. Третья классификация видов деятельности предложена М.С. Каганом [19]. Опираясь, прежде всего, на психологическое содержание субъектно-объектных отношений, автор выделяет 4 вида деятельностей: преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную. Бесспорно, что любая деятельность предполагает достижение определенного результата.

В связи с многообразием потребностей человека и общества формируется множество типов деятельности. В этом смысле сфера спорта наполнена совокупностью различных типов деятельности, объединенных понятием «спортивная деятельность», одним из типов которой является соревновательная деятельность.

По отношению к спорту деятельность следует рассматривать как побуждение, возникающее у спортсмена на основе осознания «личностного смысла» достижения высшего спортивного результата. Таким образом, интегративным компонентом спортивного мастерства, критерием достижения высоких результатов является мотив деятельности (Пилоян Р.А., 1978)

Мы в своем магистерском исследовании рассматривает соревнование как особый вид деятельности.

В философии «соревнование» рассматривается как отношения, складывающиеся в процессе совместной деятельности людей, выражающиеся во взаимном стимулировании активности друг друга и в конечном увеличении полезных результатов совокупных действий и тех и др. Соревнование может возникать при самых различных социальных формах объединений и кооперирования действий отдельных людей в совместную, массовую деятельность (философский словарь).

М.И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович констатируют, что соревнование есть взаимное стимулирование активности в процессе совместной деятельности. Если взаимоотношения между ее участниками складываются на основе взаимопомощи и коллективизма, обмена опытом, С. может выразиться в увеличении результатов индивидуальных или общих действий. Но даже простой контакт в ходе группового взаимодействия вызывает у людей некоторый прилив жизненной энергии. В учебной деятельности педагог может использовать соревнование учащихся в целях повышения их успеваемости и формирования у них самостоятельности, настойчивости, стремления самоутвердиться в глазах сверстников. Педагог так управляет поведением учащихся, чтобы соревнование не превратилось в примитивное соперничество, конкурентную борьбу (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, 1996). В конфликтологии соревнование понимается как наиболее конструктивная форма конкуренции. Оно отличается от конкурентной борьбы тем, что партнер по С. рассматривается не в качестве потенциальной угрозы, а в качестве внешнего стимула, повышающего эффективность деятельности. Теперь более детально рассмотрим термин «соревновательная деятельность».

Демин В.А. считает, что понимание «соревновательная деятельность» его затруднено недостаточно точным определением категории деятельности, лишь констатируется, что структура деятельности чрезвычайно сложна и адекватно отразить ее не удастся [20].

Л.П. Матвеев полагает, что соревновательная деятельность является многоаспектным понятием, подразумевающим специальную сферу деятельности спортсмена, в рамках которой в соответствии с присущими для разных видов спорта правилами, содержанием двигательных действий, способами ведения соревновательной борьбы, осуществляется объективное сравнение спортивно-достиженческих возможностей спортсменов (команд), обеспечивается их максимальное проявление и максимально специализированными средствами повышается уровень подготовленности занимающихся [21].

Итогом соревновательной деятельности спортсмена является результативность, представляющая собой соотношение совершаемых действий и действий, достигших цели. Результативность соревновательной деятельности, как показывают исследования ряда авторов (А. В. Ивойлов, 1986, В.Э. Мильман, 1982, В.А. Плахтиенко, 1983, А.П. Шумилин, 2003 и др.) определяется в основном психологическими факторами, которыми можно управлять в процессе подготовки спортсмена к соревнованию [22]

По мнению Н.В. Ямбаевой «Соревновательная деятельность» во всех видах спорта – это единоборство двух команд, результативность которой зависит от различных факторов, причем от качества интеграции технико-тактических приемов в нападении и защите, морально-волевых качеств, психологического настроя, общей и специальной физической подготовки [23]. В большинстве внешних детерминант психического состояния спортсмена ученые отечественной психологии спорта традиционно рассматривают требования и условия спортивной деятельности, а в последние годы – ситуативные особенности, которые включают в себя не только условия деятельности, но и экономические, социальные факторы, а также особенности окружающей среды и др. (Ильин Е.П; Ловягина А.Е.) [24].

Вместе с тем, в более узком понимании под термином «соревновательная деятельность» по мнению Л.П. Матвеева есть смысл подразумевать совокупность действий спортсмена в процессе состязаний, объединенных соревновательной целью и объективной логикой ее реализации. Поэтому ей, как и любому виду произвольной деятельности человека присущи целеворезультативные отношения: цель – средства – результат [21].

При этом, по данным В.М. Зациорского, М.А. Годика, В.Н. Платонова и других авторов, различные параметры, характеризующие те или иные компоненты одного конкретного вида соревновательной деятельности с одной стороны взаимообусловлены, с другой стороны часто слабо связаны между собой и требуют строго дифференцированной оценки их совершенствования. Лишь определив рациональность, эффективность и освоенность отдельных составляющих, можно объективно оценить сильные и слабые звенья в структуре соревновательной деятельности конкретного спортсмена, разработав для него модель соревновательной деятельности и наметить пути ее достижения.

Ф.П. Сулова, Ж.К. Холодова опираясь на мнения большинства специалистов, характеризуют соревновательную деятельность, как специальную сферу, в которой осуществляется деятельность спортсмена, позволяющую объективно сравнивать определенные его способности, обеспечивать их максимальное проявление и максимально специализированными средствами повышать уровень подготовленности занимающихся [26].

В.А. Барановский, А.А. Красников рассматривают спорт как сферу деятельности, которая сформировалась в современном обществе для обеспечения функционирования и развития соревнований [24].

А.В. Починкин считает, что соревнование является наивысшей формой состязательной деятельности, которая присуща любому виду живой материи. Сущность состязания заключена социальной и биологической природе человека. Социальная сущность состязания — это отдельные соревновательные проявления в различных сферах человеческой деятельности (политике, экономике, науке и др.). Биологическая сущность состязания уходит в глубокую древность и связана с борьбой человека с дикой природой. Именно состязательность как неотъемлемый элемент деятельности человека, то есть сопоставление результатов своего труда по шкале «лучше-хуже», помогли ему выжить как биологическому виду миллионы лет назад и занять настоящее место в природе. В процессе развития общества состязательная деятельность трансформируется в спортивное соревнование с появлением института судейства, устанавливающего правила спортивной борьбы. Поэтому А.В. Починкин считает, что спортивное соревнование должно рассматриваться как система, включающая подсистемы: соревновательная деятельность, судейство, продукт соревнования, поведение зрителей, присутствие соперников. В.А. Барановский, А.В. Родионов, А.А. Красников считают соревновательную деятельность относительно самостоятельным видом спортивной деятельности, а соревнования являются условиями достижения максимально возможного результата или фактором спортивного совершенствования.

Целесообразность и эффективность различных компонентов используемых средств соревновательной деятельности наиболее точно и просто можно оценить на примере циклических скоростно-силовых видов спорта. Например, в структуре соревновательной деятельности в беге на короткие дистанции можно выделить как минимум четыре основных компонента:

1) быстрота реакции на стартовый сигнал, определяемая по времени от выстрела до первого движений бегуна;

2) качество стартового разбега;

3) уровень максимальной скорости бега;

4) способность поддержать достаточно высокую скорость до финиша.

При этом изменение скорости бега обусловлены изменением длины и темпа беговых шагов. Каждый из этих показателей существенно влияет на уровень спортивных достижений в беге и обусловлен реализацией определенных биомеханически целесообразных двигательных действий, которые существенно отличаются в беге со старта и по дистанции. Более того, анализ параметров бега лучших спринтеров мира свидетельствует о том, что они имеют значительные индивидуальные различия в характеристике названных составляющих, обусловленных особенностями морфо-функционального развития и структурой физической подготовленности.

На соревновательную деятельность спортсменов существенное влияние могут оказать условия внешней среды. К основным из них следует отнести:

– особенности места проведения соревнований (географическое положение, климатические условия); с этим связана необходимость адаптации к новому часовому поясу, непривычным температуре и влажности воздуха, атмосферному давлению;

– состояние и оборудование спортивных баз; этим часто бывает обусловлена необходимость существенной коррекции отработанных: моделей технико-тактических действий, изменения характера предсоревновательной разминки и отдыха между отдельными выступлениями и т. п.;

– характер судейства, который приобретает особое значение в спортивных играх, единоборствах, сложно-координационных видах спорта, особенности поведения соперников, болельщиков.

В структуре соревновательной деятельности спортсменов В.С.Келлер выделяет следующие элементы: восприятие среды, поведение противников и партнеров, динамика собственного состояния; анализ полученной информации в сопоставлении с прежним опытом и целью 14 соревнований; выбор на этом основании мысленного решения; его воплощение в соответствующих двигательных действиях. Особенности структуры соревновательной деятельности в спорте, вытекающими из функциональной структуры деятельности спортсмена и определяющими ее специфику, являются: 1) восприятие информации в условиях маскировки и ложности действий противника; 2) обработка информации и принятие решения в условиях лимита и дефицита пространства и времени; 3) воплощение принятых решений в условиях активно противоборствующего противника и не всегда благоприятных условиях среды и деятельности партнеров.

Соревновательная деятельность предусматривает демонстрацию и оценку возможностей спортсменов в различных видах спорта в соответствии с присущими им правилами, содержанием двигательных действий, способами соревновательной борьбы и оценки результатов. Четкие и полные знания о содержании и результатах соревновательной деятельности в каждом отдельном виде спорта необходимы, прежде всего, для:

- определения общей стратегии подготовки - выбора средств, методов тренировки, параметров тренировочных нагрузок, использования внутренировочных факторов;

- объективизации спортивного результата в конкретном соревновании - возможности быстрого и точного выявления причин успеха или неудачи;

- внесения своевременных коррекций в планы подготовки;

- повышения эффективности тактической подготовки, в частности, выбора тактического варианта выступления в конкретном соревновании, адекватного цели выступления и возможностям предполагаемых соперников;

- моделирования в тренировке условий протекания реальных состязаний;

- работа над оптимизацией психо-эмоционального состояния спортсменов.

По мнению Г.Г. Наталова, предметную основу соревновательной деятельности во всех видах спорта составляет двигательная деятельность, поэтому перейти к пониманию закономерностей соревновательной деятельности можно только через двигательную деятельность как связующее звено между общей деятельностью человека и соревновательной деятельностью. Поэтому в последнее десятилетие специалисты все чаще рекомендуют изучать деятельность спортсмена в целом и его соревновательную деятельность в частности с позиции общей теории деятельности, учитывая основные её положения.

Хмельков А. Н. считает, что понятие «готовность к соревновательной деятельности», имеет в своей структуре базовую и ситуативную формы проявления и включающее личностные качества, специфические умения и навыки, необходимые для осуществления соревновательной деятельности.

По мнению В.В.Баранова, А.А.Дорошенко проблема готовности к соревнованиям, связана с решением задачи непосредственного выхода спортсмена в исполнительную фазу конкретного действия, определяющего результат последнего. В этой связи проблему готовности, по-видимому, целесообразно рассматривать, как проблему конкретной реализации спортсменами своих наличных возможностей в каждом конкретном соревновании. В сложных условиях соревнования победу одерживает тот спортсмен (или команда), который в состоянии наиболее полно реализовать свои наличные возможности в заданных условиях соревновательной деятельности.

Мотивационная сфера человека влияет на характер всех процессов, протекающих в организме в процессе спортивной деятельности, и подкрепляется эмоциональным отношением спортсмена к выполняемым действиям. Как отмечает А.А. Крылов: «одной из важнейших характеристик спортивной деятельности следует считать то, что она требует чрезвычайной заинтересованности для ее успешного осуществления». Недоценка роли мотивационных факторов тренерами и самими спортсменами в конечном итоге приводит к неспособности реализации имеющегося потенциала. Без высокого уровня мотивации, рассчитывать на достижения в каком-либо виде спорта не имеет смысла.

Высоко мотивированный спортсмен наиболее эффективно реализует свои возможности. Его внутренний потенциал ориентирован на максимальную отдачу всех резервов, направленных на достижение намеченного результата. Личностная и волевая готовность определяет настрой на победу и реализует эффективность предстоящей деятельности.

Спортивно-соревновательная деятельность предъявляет особые требования к личностной сфере спортсмена. Мы согласны с утверждением А.О Прохорова, характеризующим тренировочно-соревновательную деятельность, как «ряд ситуаций, в которых возникают психические состояния разной модальности, сложности и интенсивности». Данная деятельность имеет для человека личностную, эмоциональную значимость и требует от

спортсмена высочайшего проявления физических, технических, тактических и психологических возможностей. Не даром Е.П. Ильин рассматривает спортивную деятельность, как процесс постоянного преодоления критических ситуаций. Исходя из этого, справедливо утверждение, что недостаточно устойчивый уровень мотивации не позволит проявить максимальную выраженность имеющихся способностей. Мы подчеркиваем, что в стрессовых ситуациях соревновательной деятельности, при равных условиях подготовки, когда физическое и психическое напряжение достигает критического значения, уровень мотивации и личностные особенности имеют решающее значение в достижении результата.

Отдавая ведущую роль фактору мотивационной готовности в жесткой соревновательной борьбе, мы соглашались с тем, что уровень мотивации не должен превышать определенного порога. В противном случае высокая мотивация повышает уровень тревожности и страха перед соревнованиями. Чрезмерное старание и желание добиться результата любой ценой, может привести к ухудшению деятельности спортсмена. Излишняя мотивация может негативно повлиять на результативность в действиях требующих четко скоординированных движений. Однако, существуют ситуации, когда уровень мотивации должен быть максимальным. Примером служат виды спорта, требующие запредельной выносливости, силы и быстроты. Мы придерживаемся мнения, что в спортивно-тренировочной и соревновательной деятельности должен проявляться индивидуально-ориентированный процесс формирования мотивации.

На наш взгляд, в соревновательной деятельности значимая взаимосвязь прослеживается между мотивационной и интеллектуальной сферами личности. Влияние интеллектуального развития на мотивационную сферу включает как направляющий, так и сдерживающий компонент спортивной активности. Направляющее воздействие определяет выбор тактических переменных в сложных условиях непредсказуемости соревновательной деятельности, в видах спорта, требующих принятия быстрого и четкого решения. Сдерживающий компонент обуславливает оценку уровня собственной готовности, в противовес самонадеянности, и способствует принятию наиболее адекватного решения. Способность целенаправленно соизмерять объективные внешние и субъективные внутренние возможности, предопределяет благоприятный прогноз результативности спортивно – соревновательной деятельности.

Учитывая многомерность и недостаточную изученность искомого феномена в контексте исследуемой проблемы, мы сочли целесообразным представить структуру готовности спортсмена высшей квалификации к соревновательной деятельности.

Исходя из разных аспектов рассмотрения соревновательной деятельности, а также опираясь на концепцию Г.К. Нургалиевой, мы определили компонентный состав готовности к соревновательной деятельности, в ее структуре можно выделить: мотивационно - ценностный, содержательный и поведенческий

компоненты. В соответствии с этим нами были разработаны конкретные критерии и показатели (которые дополнялись и конкретизировались в процессе нашей экспериментальной работы). Структура определяемой готовности к соревновательной деятельности выражается через компоненты, ориентируемые на соревновательную деятельность, которые, в соответствии с системным подходом, предполагают синтез теоретических знаний и специальных навыков и включают ряд особенностей, характерных для соревновательной деятельности.

Схематичное изображение компонентного состава готовности к соревновательной деятельности представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Компоненты готовности к соревновательной деятельности

Компоненты	Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностный	Отношение и направленность спортсменов к соревновательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ориентация спортсмена на активное использование психотехнологий в спортивной деятельности;</li> <li>- потребность в признании личных достижений;</li> <li>- направленность спортсмена на достижение успеха;</li> <li>- высокая мотивация достижения цели;</li> <li>- значимость для спортсмена таких ценностей как: смелость, инициативность, гибкость, самостоятельность, решительность;</li> <li>- потребность в рефлексии собственной соревновательной деятельности.</li> </ul>
Содержательный	Осведомленность (знание-осознание) целесообразности, возможностей соревновательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание сознательных и бессознательных механизмов функционирования эмоциональных проявлений в условиях спортивной деятельности;</li> <li>- осознание роли и значения соревновательной деятельности для спортсмена;</li> <li>- знание личностных и деятельностных факторов перевода внутреннего опыта спортсмена на уровень произвольной самооценки и саморегуляции собственной деятельности;</li> <li>- знание о содержании и результатах соревновательной деятельности.</li> </ul>
Поведенческий	Наличие специальных умений, навыков, позволяющих осуществлять соревновательную деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адекватное поведение спортсмена в соревновательный и постсоревновательный период;</li> <li>- владение различными способами саморегуляции своего поведения;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- обеспечение вариативности содержания обучения и воспитания на основе средств медиа;</li> <li>- умение управлять собственным настроением, поведением, эмоциями;</li> <li>- готовность спортсмена действовать в условиях ограниченной информации;</li> <li>- умение быстрого и точного выявления причин успеха или неудачи;</li> <li>- умение выстраивать конструктивные взаимоотношения с товарищами по команде.</li> </ul>
--	--	---

Исходя из вышеизложенного, готовность к соревновательной деятельности определяется нами как сложный, противоречивый и многоуровневый феномен, представляющий собой триединую систему, которая включает в себя совокупность мотивационно – ценностных, содержательных и поведенческих компонентов.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ухтомский А.А., Тр. III Всесоюзн. съезда физиол., М., 1928. – 104 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Издательство: Питер. - 2011. - 512с.
3. Пушкин В.Н., Нерсесян Л.С. Железнодорожная психология. - М. Транспорт. - 1972. – 239 с.
4. Шеляховской Н.К. Формирование временного состояния готовности к труду у учащихся профтехучилищ / Н.К. Шеляховская // Вопросы – педагогической психологии: Сб. трудов. Свердловск: Издательство УГУ, 1972. - С. 15-20
5. Тюмасева З.И. Словарь-справочник современного общего образования. СПб.: Питер. – 2006. - 464 с
6. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Минск, БГУ, 1981. – 383 с.
7. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Гылым, 1998. – 320 с.
8. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности. Дисс. ... д. п. н. – М., 1983. – 356 с.
9. Нефедова Л.В. Педагогика высшей школы. Астана. - 2004. - 235с.
10. Бупебаева Р.Т. Формирование готовности будущих педагогов дошкольных учреждений к умственному воспитанию детей. Автореф. дисс ... к.п.н. – Караганда, 2000. – 16 с.
11. Краткий словарь философских терминов *penudaru*
12. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 544 с.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002 г. - 720 с.

14. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.
15. Учебное пособие Определение основных терминов дидактики высшей военной школы. - Воронеж. - 2010. - 213 с.
16. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. - 320 с.
17. Пилюян Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р. А. Пилюян. - М.: Физкультура и спорт, 1984. - 104 с.
18. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания - СПб.: Питер, 2001. - 288 с.
19. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). М., Политиздат, 1974. - 328 с.
20. Демин В.А. Методологические вопросы исследования спорта в аспекте теории деятельности— 1975. - 26 с.
21. Матвеев Л.П. Общая теория спорта: Учеб. книга для завершающих уровней высшего физкульт. образования. – М.: 4-й филиал Воениздата, 1997. – 304 с.
22. <https://forpsy.ru/works/dissertatsiya/upravlenie-predsorevnovatelnoy-psihologicheskoy-podgotovkoy-vyisokokvalifitsirovannyih-dzyudoistov>
23. Ямбаева Н. В. Подготовка студентов факультета физической культуры, спорта и туризма к соревновательной деятельности // Вестник Марийского государственного университета. 2016. № 1. - С. 65-68.
24. Психология физической культуры и спорта: учебник и практикум для СПО /под ред. А. Е. Ловягиной. — М.: Издательство Юрайт, 2016 - 338 с. - Серия: Профессиональное образование.

*Рахат Е.  
Высший колледж при НАО  
«Восточно-Казахстанский университет  
имени Сарсена Аманжолова»,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Модернизация политической, экономической и общественной жизни в Казахстане создает новые условия для развития национальной культуры, удовлетворения духовных интересов и рекреационных потребностей человека, вовлечение ее в социальную жизнь и творчество.

С целью эффективной организации досуга и досуговой деятельности, необходимым является понимание этого интегрированного, сложного понятия.

Проблемы досуга и свободного времени человека стали интересовать ученых еще в конце XIX-начале XX в. Первая работа в этой области принадлежит Т. Веблен «Теория бездействующего времени» (1899 г.) [1]. В дальнейшем изучение свободного времени интенсивно развивалось в 20-е годы XX ст. в США. В XX в. эта проблема стала одной из значимых и обусловила появление перспективного направления исследования – «социологии досуга» (С. Пишун) [2, с. 44]. Волна исследований охватила почти все развитые страны. В 60-х годах в прошлом веке было проведено международное исследование досугового времени городского населения 14 стран мира. В 1969 г. стали издавать международный журнал «Общество и досуг» (И. Олейник) [3, с. 7].

Исследования ученых вызвали значительные сдвиги в сознании человечества, что касается понимания ценности досуга. А. Панарин, дополняя мысли Т. Веблен [1], подчеркнул, что именно в 60-е годы XX в. произошла переориентация общественного сознания: «Человек труда» изменился на «человека досуга».

Человек досуга - это индивидуалистическое лицо, сознательно образовавшее барьер в жизни между индивидуальными удовольствиями и тем, что олицетворяет ее причастность к воспроизведению коллективного действия. Таким образом, досуг - это промежуток времени, что человек «отвоевал» у социума исключительно для собственных гедонистических целей и не запланировала, и не будет возвращать обществу определенными коллективно-полезными дивидендами, вроде, трудовой восстановленности, культурной развитости, или политически-гражданской активности и т.п. [4].

Ценность досуга была оценена человечеством настолько, что современное общество стали называть «цивилизацией досуга».

С начала XXI в. наблюдается существенный рост значимости досуг как общественной ценности. Свободное время по своему объему начал превышать время труда. Резервы воспитательного влияния общества на личность в этой связи перераспределили, и досуг сейчас преобразуется на такую же важную сферу формирования личности, какими традиционно были учеба или труд. Досуг приобретает все более субъективную ценность для людей, ибо обладает широкими возможностями для самореализации личности, для удовлетворение ее разнообразных потребностей и интересов. Однако, по своей организации досуг заметно отстает от труда. Научным обеспечением труды общество занималось на протяжении тысяч лет, а научная организация досуг вошла в оборот интересов ученых и практиков сравнительно недавно (М. Ариарский) [5].

В конце XX – начале XXI в. возникли научные концепции свободного времени, развились такие направления научного знания, как: досуг и педагогика досуга. В этот период существенно изменились не только идеалы

личности, но и ее общественный идеал вообще. В частности, интересные, по нашему мнению, выводы отечественного ученого Ю. Терещенко, который в человеке нашего времени выделил такие черты:

- во-первых, это человек экономически свободный, предприимчивый, инициативный, деятельная. Ей присуще самостоятельное творчество, связанное с организацией нового дела и постоянно растущим количеством возможностей прикладывания собственных сил;

- во-вторых, это человек глубоко заинтересованный в личной причастности к политической независимости. Такой человек характеризуется развитой правовой и моральной ответственностью, она способна защитить себя и других;

- в-третьих, это человек с оформленной мировоззренчески-экологической ориентацией;

- в-четвертых, это человек с национально ориентированным сознанием.

Такой человек любит свой народ, для него родной язык и другие признаки родной культуры являются средствами национальной самоидентификации [6].

Тем не менее, серьезной проблемой человека настоящего является значительный процент пассивного досуга, неудовлетворенность его содержанием и формами. Соответственно, актуализированная проблема содержательно организованного и целенаправленного досуг человека, постоянного расширения его горизонтов, повышения уровня организации.

В настоящее время понятие "досуг" и "досуговая деятельность" является предметом исследований философии, социологии, культурологии, психологии и педагогики.

Досуг (от лат. «liscerэ» - быть дозволенным; франц. «loisir» – свободный время; и англ. «leisure» - свобода выбора действий (И. Петрова) [7, с. 6]. Итак, досуг возможен только в свободное время; предусматривает свободу выбора действий, поэтому есть составляющей свободного времени. Учитывая это, фактически, в изучении досуговых проблем тесно сталкиваются такие понятия, как: «свободное время» «отдых», «досуг» «досуговая деятельность», толковании которым присущи общие, сходные и отличительные черты.

Так, понятие «свободное время» происходит от древнегреческого «shole» – школа, подчеркивающая принадлежность досуга к образованию. Русское значение понятие «досуг» подчеркивает то, что в процессе досуга нужно к чему-то стремиться, прикладывая усилия, и чего-то достигать [8].

По мнению Т. Ковальчук, рационально организованное свободное время выступает пространством для восстановления сил и развития возможностей и способностей людей. Наряду с рабочим временем, свободное время является формой социального бытия, физического, нравственного, духовного совершенствования человеком себя и окружающего ее микро-и макросреды [9, с. 28].

Как часть нерабочего времени, используемого человеком для разностороннего духовного и физического развития, для общественной деятельности, повышение образовательного и культурного уровня, общения,

умного отдыха, художественного творчества, физкультуры и спорта анализирует свободное время В. Патрушев. Автор подчеркивает, что свободное время является рамками рабочего, используемого человеком с целью повышения своего культурно-технического уровня, для занятий физической культурой и спортом, для культурного отдыха, товарищеского общения [10].

В процессе анализа указанных выше научных источников констатировано, что досуг времени личности составляют качественно разные, однако органично взаимосвязанные компоненты.

В контексте нашего исследования важно определить составляющие организации досуговой деятельности младших школьников.

Итак, учитывая сущность досуговой деятельности, ее основных характеристик, и принимая во внимание психологические особенности младшего школьного возраста, под досугом младших школьников понимаем деятельность учащихся начальной школы в свободное время, что выбрана по собственным интересам и наклонностям, приносит им удовольствие, ведь в ней они может проявить себя как личности-субъект этой деятельности.

Досуговую деятельность младших школьников представляют, как самоуправляемую деятельность, направленную на их духовное развитие, предоставляющее возможность свободного выбора общественно значимых ролей, обеспечивая условия деятельности, которые способствуют целесообразному ее безграничных возможностей. Указанные положения свидетельствуют о то, что в процессе досуговой деятельности младшие школьники должны быть не столько ее объектом, а, прежде всего, – субъектом деятельности. Успех дела в организации досуга младших школьников будет зависеть от способности учителей начальной школы создать соответствующее психолого-педагогическое среда для удовлетворения ученических потребностей, интересов и запросов.

#### **Список использованной литературы:**

1. Veblen T. The Theory of the Leisure Class: An Economic Study of Institutions. New York: MacMillan, 1899. - 400 p.
2. Пишун С.Г. Формирование культуры досуга студентов вузов в условиях работы студенческого клуба: автореф.дис.... на соискание наук. степени канд. пед. наук: 13.00.07. Киев, 2005. - 23 с.
3. Олейник И.О. Формирование культуры досуга студенческой молодежи. Физическое воспитание, спорт и культура здоровья в современном обществе: сборник научных трудов. 2013. № 1 – С.19-27
4. Панарин А.С. Стратегическая нестабильность XXI века. URL: [http://www.gramotey.com/?open\\_file=1269009380#ТОС\\_id1886582](http://www.gramotey.com/?open_file=1269009380#ТОС_id1886582)
5. Акимова Л. Методология научных исследований. Донецк. 2015. - 298 с.
6. Терещенко Ю.М. Вера как мировоззренческий креатив жизнедеятельности человека. Философия образования. 2006. № 3(5). - 216 с.
7. Петрова И.В. Досуг в зарубежных странах: учебник. Киев: Кондор, 2005. - 408 с.

8. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – Москва: Большая рос. энцикл., 1993 - 1999. URL: <http://www.otrok.ru/teach/enc/index.html>

9. Ковальчук Т. Досуговая деятельность: сущность, структура и подходы к исследованиям. Психолого-педагогические науки. 2014. № 4. - С. 7-11.

10. Патрушев В. Д. Труд и досуг рабочих (бюджет времени, ценности и мотивы). Москва: Изд-во Института социологии РАН, 2006. - 164 с.

*Сағатбек Қ.  
КТУ «Средняя Школа имени Конарбая Кудагельдинова»  
ОО по Уланскому району УО ВКО  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КЛАССНОМУ РУКОВОДСТВУ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Составляющими профессиональной подготовки учителя, в соответствии с концепцией национального воспитания, является готовность к учебной работе с учащимися, педагогическому общению, профессиональному самосовершенствованию, к воспитательной работе с воспитанниками и взаимодействию с родителями и общественностью [1, с. 23].

Готовность к воспитательной работе, согласно Г.В. Троцко, - это «целостное образование личности, проявляющееся в наличии определенных свойств, качеств личности воспитателя, его знаний, умений, навыков, обеспечивающих успешную реализацию воспитательной деятельности» [2, с. 135].

Важным условием, которого необходимо придерживаться при формировании профессиональных умений у будущего классного руководителя, является органическое единство теории и практики. «Часть знаний, полученных в институте, не будучи направленными на применение в будущей практической деятельности, не включается в систему усвояемого содержания образования выпускника и, как следствие, теряется», – отмечает Н.Е. Щуркова [3, с. 88]. Единство теории с практикой должно обеспечиваться путем оптимального сочетания семинарских, практических и лабораторных занятий; содержанием учебных дисциплин и задач педагогической практики; аудиторной и внеаудиторной работы.

Готовя классного руководителя начальной школы, следует позаботиться и о создании еще одного педагогического условия – учета психологических и индивидуальных особенностей младших школьников. Анализ современных учебников и учебных пособий по педагогике свидетельствует, что вопросы

специфики воспитательной работы и работы классного руководителя раскрываются в соответствии с возрастными особенностями учащихся основной и старшей школы. Такое положение вещей требует совершенствования содержания подготовки будущих учителей начальной школы к классному руководству.

Детальное изучение студентами методики осуществления основных направлений деятельности классного руководителя начальных классов было отведено на спецкурс «Методика работы классного руководителя». Насущная необходимость создания спецкурса возникла в связи с тем, что в действующих программах по педагогике, методике воспитательной работы недостаточно раскрыт вопрос организации внеурочной воспитательной работы с младшими школьниками. Обозначенный спецкурс сыграл системообразующую роль в процессе профессиональной подготовки студентов, стал промежуточным звеном между теоретическим усвоением знаний по теории и методике воспитательной работы на младших курсах и их практическим применением в реальных условиях современной школы.

Цель спецкурса-предоставить студентам, будущим учителям начальных классов, систематизированные углубленные знания по воспитательной работе, направлениям классного руководства, технологии постановки и осуществления воспитательных целей, оптимальных условий для развития личности и коллектива, сотрудничества с родителями и общественными организациями; формировать умения и навыки внеклассной воспитательной работы.

Основные задачи спецкурса: формировать у студентов целостное представление о роли и месте классного руководителя в начальной школе при новых социокультурных условиях; ознакомить со спецификой взаимодействия классного руководителя с психологом, социальным педагогом и воспитателем группы продленного дня; овладеть методами изучения классным руководителем учащихся начальных классов; раскрыть специфику планирования классным руководителем воспитательной работы; изучить особенности создания и воспитания ученического коллектива в начальной школе; овладеть формами воспитательной работы в начальных классах; определить роль классного руководителя в работе детских общественных организаций; раскрыть содержание работы классного руководителя с различными категориями детей начальных классов; овладеть методикой работы классного руководителя с родителями младших школьников.

В структуре общепедагогической подготовки учителя начальных классов изучение спецкурса «Методика работы классного руководителя» рассчитано на 30 кредитов (14 – лекционных, 14 – практических, 2 – лабораторных занятия). За основу взято пособие О.Л. Шквир «Методика работы классного руководителя».

В контексте спецкурса изучались темы:

1. Роль и место классного руководителя в начальной школе при новых социокультурных условиях.

2. Работа классного руководителя по изучению учащихся начальных классов.

3. Планирование классным руководителем воспитательной работы. Ведение документации класса.

4. Работа классного руководителя по вопросам организации и воспитания ученического коллектива.

5. Взаимодействие классного руководителя с детскими общественными формированиями.

6. Работа классного руководителя с разными категориями детей.

7. Работа классного руководителя с родителями учеников.

Вопросы по темам спецкурса были продуманы таким образом, чтобы все они раскрывали систему работы классного руководителя, а каждая в частности-методику реализации определенного направления деятельности классного руководителя начальной школы.

При изучении первой темы студенты были ознакомлены с историей возникновения и становления проблемы классного руководства. Особое внимание уделялось специфике деятельности классного руководителя в современных условиях. Детально анализировались функции классного руководителя (диагностическая, организаторская, воспитательная, координационная, стимулирующая, контролирующая, коррекционная). Были определены базовые понятия: «классный руководитель», «куратор». Выделены их общие и отличительные признаки. Будущие учителя ознакомились с профессиограммой классного руководителя начальной школы. На самостоятельную проработку вынесены вопросы нормативно-методического обеспечения деятельности классного руководителя. Практическое занятие по данной теме имело целью помочь студентам осознать роль и место классного руководителя начальной школы на современном этапе, развить в них умение анализировать и решать педагогические задачи, развивать коммуникативные и творческие способности.

При изучении второй темы студенты ознакомились с психологическими закономерностями личности младшего школьника, программой изучения личности ученика, методами изучения младшего школьника (наблюдение, беседы с учениками и их родителями, изучение результатов деятельности ученика, посещение детей дома, естественный эксперимент, анкетирование и т.д.).

Подчеркивается важность систематического наблюдения за учащимися. Раскрыта специфика деятельности классного руководителя, социального педагога, школьного психолога и основы их успешного сотрудничества. Для самостоятельной работы студентам предложено ознакомиться с рекомендациями по ведению дневника наблюдений. Цель практического занятия по этой теме-осознание студентами сущности работы классного

руководителя и изучение учащихся начальных классов, формирование умения использовать разнообразные методы психолого-педагогического исследования и соответственно оформлять результаты исследования.

В процессе изучения третьей темы студенты ознакомились с функциями и требованиями к планированию воспитательной работы в начальных классах, видами и структурой планов, алгоритмом организации планирования и спецификой планирования воспитательной работы в группе продленного дня. Целью практического занятия было обеспечение осознания студентами роли разработки планов воспитательной работы, формирование системного подхода к планированию.

При проработке четвертой темы студенты изучили сущность понятий «коллектив», «методика формирования коллектива», «инновационные технологии воспитания». Определили роль ученического самоуправления, специфику его деятельности в начальных классах и условия положительного влияния коллектива на личность. Для самостоятельной работы мы вынесли вопросы критериев оценки уровней эффективности воспитательного воздействия. На практическом занятии выяснялась специфика воспитательного влияния коллектива на личность, роль ученического самоуправления, формировались умения организовывать и проводить собрания класса.

Далее студенты ознакомились с особенностями деятельности детских общественных формирований в современных условиях, видами детских общественных объединений и организаций, ролью классного руководителя начальной школы в работе детских формирований и методами работы с их членами.

Шестая тема посвящалась работе классного руководителя с разными категориями детей. Особенности социально-педагогической деятельности классного руководителя, специфика воспитания детей с отклонениями в поведении, работа с одаренными учениками – это те основные вопросы, которыми овладели студенты в процессе изучения данной темы. Цель практического занятия – понять необходимость и технологию воспитательной работы с различными категориями детей, формировать умение дифференцированного подхода к одаренным и педагогически запущенным ученикам.

При изучении последней темы студенты ознакомились с ролью семьи в воспитании личности младшего школьника, типичными ошибками семейного воспитания в современных условиях, программой и методами изучения семьи, формами работы воспитателей с родителями, спецификой работы классного руководителя с проблемными семьями. Самостоятельно студенты должны были проработать методы повышения уровня педагогического образования родителей. На практическом занятии студенты учились диагностировать различные аспекты семейного воспитания, формировать умение организовывать и проводить различные формы работы с родителями

учащихся начальных классов. Последнее занятие посвящалось обобщению и систематизации знаний по спецкурсу.

Поскольку каждая тема спецкурса представляет собой отдельное направление деятельности классного руководителя, то лекции начинались с повторения репродуктивным и креативным путями основных понятий, идей предыдущих тем и выяснения места новой темы в системе приобретенных студентами знаний. По каждой теме нами были выделены основные понятия, которые в ходе лекции четко объяснялись. Для лучшего понимания студентами основных понятий и установления взаимосвязи между ними использовались опорные схемы.

На лекциях студенты также знакомились с передовым педагогическим опытом воспитательной работы, результатами исследования в Казахстане. Значительную роль в формировании профессионального интереса сыграли выступления отдельных студентов о лучшем зарубежном опыте воспитания.

С целью развития у студентов навыков самостоятельной работы, нами были разработаны по каждой теме спецкурса вопросы для самопроверки, практические задания, способствовавшие не только овладению теоретическими знаниями, но и формированию практических умений и навыков. В конце изучения спецкурса мы провели экзамен.

Поскольку учебно-воспитательный процесс в педагогическом учреждении строится на основе принципа связи теории и практики, то он органически включает в себя педагогическую практику как неотъемлемую составную часть в системе профессиональной подготовки будущего воспитателя. Во время практики студенты имели возможность почувствовать роль классного руководителя в воспитании детей, оценить зависимость воспитанности учащихся от педагогического мастерства педагога, его отношение к собственной воспитательной деятельности. Опыт убеждает, что практика проходит наиболее организованно и продуктивно там, где подобраны лучшие школы, где есть опытные методисты, где обязательным ее компонентом стал инструктаж методистов, преподавателей, классных руководителей относительно цели, задач, организационных форм практической работы. Закономерно возникает вопрос о том, в каком соотношении должны находиться педагогическая теория и практическое обучение студентов.

Анализ планов и программ по различным видам практики показал, что практической подготовке к воспитательной работе, в частности к работе классного руководителя, не уделяется должного внимания. Эту проблему мы решили путем разработки системы заданий для студентов во время прохождения практики.

Целью педагогической практики на 3 курсе является формирование у студентов умений подготовки и проведения различных форм организации воспитательной работы. Эта практика способствовала закреплению знаний, получению новой информации о специфике планирования внеклассной воспитательной работы, подготовке и проведении разнообразных форм

воспитательной работы в начальной школе; об особенностях осуществления наблюдения за учениками, воспитателями и студентами-практикантами. У студентов формируются гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные, организаторские, прикладные умения. Они постепенно овладевают навыками педтехники. Эта практика способствовала и развитию личностных и профессионально-педагогически направленных качеств.

Студенты закреплялись (два человека по одному классу начальной школы) на весь период учебного года. Первые две недели они наблюдали за тем, как учитель-воспитатель организует внеклассную воспитательную работу, изучали планы воспитательной работы, знакомились с учениками. Впоследствии практиканты, на основе разработанного ими плана воспитательной работы, каждую неделю проводили или наблюдали определенное воспитательное дело, анализировали и оценивали собственную работу или работу коллеги. Поэтому очень важно методично грамотно организовывать консультации по практике и осуществлять анализ студентами и методистом проведенных занятий. Особое внимание руководители практики обращали на формирование у студентов умений планировать воспитательную работу в соответствии с основными требованиями, а именно: учет возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников, оптимальное сочетание словесных, наглядных и практических форм организации воспитательной работы, учет календарных праздников и тому подобное. Учили студентов демократическому стилю общения с учениками, методике подготовки и проведения отдельных форм организации воспитательной работы.

Следующим видом педагогической практики является пробная практика в начальной школе. Для лучшего усвоения теоретического материала по теме «Учитель – классный руководитель» студенты получили индивидуальные задания по изучению определенных аспектов деятельности классного руководителя современной начальной школы. Учет и изучение индивидуальных особенностей студентов предъявляет следующие требования к построению системы индивидуальных задач: строгая дифференциация и ориентация на реальные возможности студента-практиканта.

Учитывая индивидуальные особенности студентов, мы разработали различные варианты заданий для прохождения обозначенного вида педагогической практики, руководствуясь следующими принципами: связью теории с практической деятельностью, учетом индивидуальных особенностей студентов, учетом межпредметных связей изучаемых теоретических дисциплин.

Были выделены следующие виды задач:

1. Задачи теоретического. В процессе реализации задач этого вида у студентов актуализируются знания по психолого-педагогическим дисциплинам, развивается педагогическое мышление. Например, изучить коллектив школьников определенного класса, проанализировать уровень развития коллектива, изучить интересы и потребности отдельных учеников,

исследовать положительные и отрицательные стороны «трудных» учеников одного из классов, способности одаренных учеников и тому подобное. От студентов требуется описать результаты собственных исследований и сделать выводы о путях дальнейшей работы с учениками (учеником).

2. Задачи практического характера заключаются в создании конкретных педагогических ситуаций, непосредственной работе с младшими школьниками. Например, провести индивидуальную беседу с учеником, который нарушает правила поведения; организовать досуг детей на перемене; проконтролировать выполнение отдельными учащимися поручений в течение дня и тому подобное. Разрабатывается подробная инструкция по выполнению каждой задачи.

3. Задачи объединенного характера включают обобщение собранного теоретического материала (сравнение, анализ, синтез, обобщение), проектирование деятельности студента как классного руководителя и реализацию им собственного проекта. Например, организация и проведение познавательных, социально ориентированных, этических, эстетических, экологических, трудовых, спортивных КТД (коллективных творческих дел), индивидуальная работа с «трудными» или одаренными учениками и тому подобное.

Преддипломная практика - это сложный этап в подготовке студентов к классному руководству в начальной школе. В процессе ее прохождения будущие учителя-классные руководители учатся использовать в комплексе полученные ими разнообразные теоретические знания, закрепляют и совершенствуют умения, которыми они овладели в период обучения и на предыдущих видах практики, а также приобретают новые.

Накануне преддипломной практики студенты получили инструктаж о содержании заданий, которые они должны выполнить. Нами были разработаны специальные задания по методике работы классного руководителя:

1. Ознакомиться с планом работы классного руководителя того класса, в котором студент находится на практике.

2. Согласно плана подготовить и провести 2-3 воспитательных мероприятия (дела), чтобы одна из них соответствовала словесной, вторая – наглядной, третья – практической форме организации воспитания. Организовать коллективное творческое дело.

3. Составить социально-психологическую характеристику на "тяжелого" ученика класса.

4. Принять участие в одной из форм работы учителя-воспитателя с родителями учеников и подать план ее проведения.

Предлагая эти задачи, студентов привлекали к таким видам деятельности классного руководителя, к которым они меньше всего подготовлены в процессе предыдущих видов практики.

Важным путем профессиональной подготовки в высшем учебном заведении является научно-исследовательская работа. К обязательным видам

этой работы относится написание рефератов, статей и дипломных работ. В разработке тематики определенных видов работ мы придерживались системного подхода, который не допускает повторения тем.

К классному руководству в начальной школе готовит вся система внеаудиторной работы. Ведущими формами внеаудиторной работы по подготовке к классному руководству были коллективные (педагогические чтения, встречи с лучшими учителями-воспитателями города и области), групповые (педагогические кружки, тренинги), индивидуальные (творческий отчет о педагогической практике, индивидуальный учебный план студента).

Педагогические чтения - это важная форма внеаудиторной работы по формированию у будущих педагогов позитивного отношения к профессиональной деятельности классного руководителя, углубленного интереса к психолого-педагогической литературе. Педагогические чтения могут быть групповыми, факультетскими, общеинститутскими. Результативность педагогических чтений определялась соответствующим подбором литературы для обсуждения.

Результаты проведенной работы дают нам основания утверждать, что при обсуждении книг на педагогическую тематику следует акцентировать на профессиональных качествах воспитателя и его умении создавать благоприятную воспитательную среду, учить трансформировать педагогические идеи произведения на современные обстоятельства, активизировать желание студентов совершенствовать собственные качества, знания и умения воспитательной работы. Завершалась работа тестом на самооценку собственных качеств, знаний и умений, о которых шла речь на занятии.

Часы общения студенты в своих группах планируют, готовят и проводят самостоятельно. Они отвечают интересам, запросам студентов и способствуют формированию у них жизненной компетентности. Одновременно в ходе этого процесса будущие педагоги приобретают опыт планирования и организации воспитательной работы.

Встречи с учителями-воспитателями начальной школы города и области – одна из самых популярных и интересных форм внеаудиторных занятий. Они способствовали тесной связи теории с практикой, углублению знаний студентов относительно специфики воспитательной работы в начальной школе, формированию у них профессионального интереса. Темы таких встреч соответствовали определенным направлениям деятельности классного руководителя (изучение учеников, организация и воспитание коллектива, работа с различными категориями детей, их родителями и т.д.). В своих выступлениях опытные учителя подчеркивали на специфике реализации отдельных направлений работы классного руководителя начальной школы. Яркие примеры из практики работы классных руководителей, опыт эффективного использования форм, методов и приемов воспитательной работы способствовал повышению уровня подготовки будущих учителей начальной школы к классному руководству.

Значительный вклад в профессионально-воспитательную подготовку студентов вносят кружки, клубы. Основная их задача заключается в формировании прикладных умений, развитии потребности в творческой деятельности, профессиональном самообразовании, формировании системы педагогических взглядов и убеждений, овладении навыками научно-исследовательской работы и тому подобное. Важно, чтобы занятия кружков, клубов, секций не дублировали учебных занятий.

Углублению знаний студентов по методике работы классного руководителя начальной школы способствовал педагогический кружок «Лаборатория технологий воспитательной работы», цель которого – исследовать эффективные традиционные и современные формы и методы воспитательной работы младших школьников, овладеть умениями внедрять их в практику современной начальной школы. На занятиях кружка студенты овладевали знаниями и умениями воплощения в практику начальной школы традиционных (словесных, наглядных, практических; индивидуальных, групповых, коллективных) форм воспитательной работы и инновационных (интерактивных техник, коллективных творческих дел) технологий воспитания. Доминирующими формами проведения занятий были ролевые игры.

Волонтерская работа проводится с целью социальной помощи детям с особыми потребностями и овладения студентами опытом осуществления социальной, организаторской и стимулирующей функции.

Тренинги-групповая форма работы, способствующая самопознанию студентов, осознанию ими своих способностей, личностных черт, формированию положительной самооценки и овладению способами личностного совершенствования. Тренинги со студентами проводили психологи. Их тематика разрабатывалась согласно предложениям и психологов, и студентов («Вера в себя, вера в других», «Толерантность к себе и к другим», «Как быть тактичным человеком?»). Занятия строились по такой структуре: разминка (упражнения на самовыражение, самораскрытие, повышение внутригруппового доверия и др.), Основная часть (упражнения на развитие невербальной экспрессии, овладение способами выхода из конфликтных ситуаций и др.) и рефлексия занятия.

Творческий отчет о педагогической практике органично продолжает аудиторную работу. Его мы проводили сразу после завершения указанных выше видов практики и в присутствии всех студентов группы. Каждый студент не только четко рассказывал о результатах выполнения поставленных задач, но и представлял свои лучшие работы (сценарии воспитательных мероприятий, дневники наблюдений за учениками и т.д.). Студенты сами оценивали проведенную работу, размышляли над причинами пережитых ими трудностей.

После завершения педагогической практики по внеклассной воспитательной работе был организован творческий отчет студентов. Во время отчета студенты обсуждали объем проделанной работы, лучшие

мероприятия, которые они подготовили или наблюдали, трудности в воспитательной работе и их причины. Анализируя свою работу, выделили те знания, умения и качества, которые приобрели в процессе педагогической практики. Ориентировочный план отчета студентов состоял из следующих вопросов: количество посещенных и проведенных воспитательных мероприятий; удачные воспитательные мероприятия (желательно показать наглядность); трудности в воспитательной работе, их причины; анализ собственного уровня развития и подготовки (качества, знания и умения воспитательной работы, приобретенные в ходе педагогической практики).

Индивидуальный учебный план студента способствует самообразовательной и самовоспитательной работе студента, формированию аналитических и проектировочных умений. В нем студенты отмечали личные достижения в различных видах внеучебной деятельности (участие в студенческих предметных олимпиадах, конкурсах, конференциях, публикациях, фестивалях, обзорах художественного мастерства, общественной работе, посещенные выставки, концерты, спектакли и т.д.). В конце семестра выставляли себе оценку за усердие в обучении и соблюдении морально-этических норм поведения, определяли пути дальнейшего самосовершенствования.

#### **Список использованной литературы:**

1. Завадовский М.Р. Наставники // Педагогический вестник. – 1881. – №16-17
2. Ривес С.М. Роль воспитателя в педагогической системе А. С. Макаренки // Учебно-воспитательная работа в детских домах. - Наркомпрос РСФСР, 1941. – Бюллетень 2-3. – С. 32-43
3. Щуркова Н. Профессиональная деятельность классного руководителя / / Завуч. - 2001. - №10. - С. 4-5

*Сакашева К.К.  
КГУ «Средняя школа №9 города Алтай»  
ОО по району Алтай УО ВКО,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАЗРАБОТАННОЙ СИСТЕМЫ СОДЕРЖАТЕЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ПРИМЕНЕНИЮ МЕДИАСРЕДСТВ НА УРОКАХ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА**

Методика педагогического эксперимента разрабатывалась и внедрялась в течение 2022-2024 учебных лет в условиях реального образовательного

процесса. Ею были охвачены студенты образовательной программы 6B01301 «Педагогика и методика начального обучения» 56 респондентов (28 – количество участников экспериментальной группы, 28 – контрольной группы).

С целью проверки гипотезы педагогического исследования на основе определенных критериев, показателей и уровней готовности учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка, разработанных форм диагностирования, исходного тестирования и т.п. педагогический эксперимент был организован на четырех этапах: организационно-подготовительном, констатирующем, формирующем и контрольном.

Проверка эффективности разработанного нами содержательно-методического обеспечения подготовки будущих учителей начальной школы к применению медиасредств осуществлялась в определенной последовательности.

С целью определения состояния готовности будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка на констатирующем этапе была проведена факторная диагностика в форме комплексного опроса, в основу которой были положены компоненты готовности (мотивационный, когнитивный, технологический и рефлексивный). Поэтому опрос условно делился на четыре блока из трех утверждений каждый. Студенты должны были оценить утверждения в соответствии с уровнем собственных знаний, умений и осведомленности в сфере педагогической деятельности с применением медиасредств на уроках казахского языка по шкале от 1 до 4. Так, общая оценка студентов ранжировалась от 3 баллов до 12 баллов. На основе этих ответов, мы смогли узнать, в какой степени студенты оценивают собственную готовность к применению медиасредств на уроках казахского языка. Данные опроса дали нам возможность выяснить отношение студентов к применению медиасредств в обучении казахскому языку, желание имплементировать их в образовательный процесс, степени осведомленности студентов с базовыми правилами использования этих средств и осуществления процессов рефлексии, а также, измерить уровни сформированности компонентов готовности к применению медиасредств.

Поскольку мы хотели продемонстрировать результаты сформированности отдельного компонента готовности будущих учителей начальной школы к применению медиасредств, мы посчитали необходимым разработать шкалу измерения по 25 балльной шкале. Так, студенты, чьи баллы ранжировались от 19 до 25 баллов демонстрировали продуктивный уровень сформированности отдельного компонента, от 10-18 – достаточный и от 1-9 – репродуктивный.

Итак, в соответствии с определенной шкалой соответствия уровней сформированности готовности будущих учителей начальной школы анализируем результаты участников экспериментальной и контрольной групп в начале эксперимента (таблица 1).

Таблица 1 - Результаты оценки уровня готовности будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка на констатирующем этапе

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
продуктивный	0%	0%
достаточный	22%	27%
репродуктивный	78%	73%

Данные таблицы 1 свидетельствуют, что респонденты экспериментальной и контрольной групп имели такое распределение по уровням готовности: 73% студентов из экспериментальной группы имели репродуктивный уровень готовности к применению медиасредств, 27 % – достаточный уровень. Репродуктивный уровень показали и 78% студентов контрольной группы и 22 % – продемонстрировали достаточный уровень. Ни один студент экспериментальной и контрольной групп не показал продуктивного уровня готовности, что свидетельствует о необходимости планомерной подготовки будущих учителей начальной школы к повышению их уровня готовности эффективно применить медиасредства в обучении казахскому языку в начальной школе.

Перед началом эксперимента с целью диагностики стремления будущих учителей начальной школы к достижению целей в жизни и мотивации к успеху участникам экспериментальной группы был предложен тест по методике Т. Элерса «Мотивация к успеху» [112]. Проверяя уровни мотивации, мы скорректировали их с уровнями нашего исследования: продуктивный-высокий и умеренно высокий уровень мотивации, достаточный-средний уровень мотивации, репродуктивный – низкий уровень мотивации). Результаты показали, что 49% респондентов имеют продуктивный уровень мотивации к успеху, 31% респондентов имеют достаточный уровень мотивации к успеху. Диагностика выявила, что 20% студентов имеют репродуктивный уровень мотивации к успеху. Такие результаты дали нам основания гипотетически предположили выявление студентами экспериментальной группы желания к обогащению профессиональных умений и навыков к применению медиасредств на уроках казахского языка. Также, мы прогнозировали, что студенты будут открыты к инновациям, будут преодолевать препятствия и трудности на протяжении эксперимента. Результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты теста «Мотивация к успеху» (по Т. Элерсу) в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	Контрольная группа
продуктивный	49%
достаточный	31%
репродуктивный	20%

Итак, результаты определения стартовых уровней готовности студентов к применению медиасредств в начале эксперимента и их мотивированность к инновациям дали нам основания начать формирующий этап эксперимента и дополнить общую подготовку студентов образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» экспериментальной группы разработанным содержательно-методическим обеспечением, которые действовали в системе. Проверка эффективности содержательно-методического обеспечения к применению медиасредств на уроках казахского языка требовала реализации по определенной методике.

Для определения уровней мотивации студентов к применению медиасредств на уроках казахского языка было предложено анкетирование. Каждый положительный ответ оценивался в 1 балл. Максимальное количество полученных баллов-25. Средний балл респондентов в экспериментальной группе составляет 22,75 баллов, а в контрольной группе – 17,62 баллов - таблица 3.

Таблица 3 - Готовность будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка (по мотивационному компоненту)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
продуктивный	43%	57%
достаточный	41%	34%
репродуктивный	16%	9%

Предложенное содержательно-методическое обеспечение стимулировало студентов к активной работе с медиа средствами, что, в свою очередь, существенно повысило их уровень заинтересованности и желания использовать медиасредства в профессиональной деятельности, видя их инновационность, эффективность и необходимость в обучении младших школьников.

Сформированность когнитивного компонента готовности к применению медиасредств мы измеряли средством проведения теста закрытого типа с множественным выбором, который состоял из 25 заданий. Каждый правильный ответ оценивался в 1 балл.

Средний балл студентов экспериментальной группы составляет 17,39 баллов, а контрольной – 13,62 баллов. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Готовность будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка (по когнитивному компоненту)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
продуктивный	10%	22%
достаточный	48%	54%
репродуктивный	42%	24%

Технологический компонент готовности будущих специалистов измеряли средством презентации творческого проекта, а именно презентации собственного методического блога, который студенты экспериментальной группы создавали как е-портфолио методических идей и доработок на протяжении изучения дисциплины «Казахский язык с методикой обучения», в частности содержательного модуля «Инновационные средства обучения казахскому языку». Оценка блогов проходила по следующим критериям: графика (дизайн) – 1 балл, навигация – 1 балл, грамотность (отсутствие речевых ошибок) - 1 балл, корректность оформления публикаций (наличие ссылок на ресурсы, соответствие изображений содержанию сообщения и т.д.) – 1 балл, содержательность блога (наличие и методически корректно оформленные авторские продукты, а именно: фрагмент урока с применением кластера «Fishbone», вебквест, фрагмент урока с применением двух интерактивных технологий, система репродуктивных упражнений с аудио файлами, разработка кейсового урока, аудиозапись фонетической зарядки, тьюториал по применению медиаресурса, разработка электронного тестового задания для итогового контроля, разработанные и созданные в ресурсе Kahoot задания для формирующего оценивания, 1 раздел Е-пособия (по желанию)» – 16 баллов, а также рефлексия по созданию собственного блога, применение интерактивных технологий в обучении казахскому языку, применение метода «Fishbone», применение кейс-метода, применение облачного ресурса Kahoot и применение тьюториалов в обучении казахскому языку, применение методов развития критического мышления – 5 баллов).

Заметим, что во время практических занятий осуществлялся анализ и предоставлялись рекомендации студентам по улучшению качества медиапродуктов и обсуждалась их методическая ценность. Участники контрольной группы продолжали учиться по традиционным технологиям, однако им была предложена ссылка на авторский сайт, где они могли ознакомиться с методическими рекомендациями по применению медиасредств на уроках казахского языка в начальной школе.

Средний балл студентов экспериментальной группы составляет 17 баллов, а контрольной – 12,14 баллов – таблица 5.

Таблица 5 - Готовность будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка (по технологическому компоненту)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
продуктивный	0%	18%
достаточный	48%	74%
репродуктивный	52%	8%

Сформированность рефлексивного компонента мы измеряли путем проверки применения метода «ПОПС-формула». ПОПС-акроним (П – позиция, О – обоснование, П – пример, С – суждение [203]. В соответствии с категорией студенты начинали предложение так: «я считаю ...» (позиция),

«потому что ...» (обоснование), «я могу доказать на примере ...» (Пример), «исходя из этого, я делаю вывод о том, что...» (суждение). Рефлексия осуществлялась в письменной форме на тему «медиа средства в обучении казахскому языку в начальной школе» и оценивалась по следующим критериям: четкость позиции – 2 балла, содержательность и логичность обоснования – 5 баллов, конкретность приведения примеров практического использования медиа средств в обучении казахскому языку – 15 баллов, методическое суждение – 3 балла.

Приведем пример ответов студентов в соответствии с методом «ПОПС-формула». Ольга В., респондент контрольной группы, написала: «Я считаю, что медиа средства важны в обучении учащихся начальной школы, потому что медиа является актуальным средством обучения, способствующим усвоению материала быстрее, через воздействие на различные органы чувств одновременно, что улучшает непроизвольное и произвольное восприятие и помогает в воспроизведении представленной информации в дальнейшем использовании. Также медиа является хорошим помощником учителя, ведь дети имеют разную форму запоминания материала на уроке, и не нужно выделять отдельно время на воспроизведение материала для слухового или зрительного запоминания. Исходя из этого, я делаю вывод о том, что нужно развивать все виды запоминания и восприятия, но в начальной школе лучше сделать активность именно на изучении материала через медиа ресурсы».

Ответ участницы экспериментальной группы Мирославы К. выглядит так «я считаю, что медиа средства очень важны на уроках казахского языка в начальной школе, потому что с их помощью мы можем заинтересовать детей к изучению предмета. Благодаря медиа средствам ребенок в интересной и доступной форме легче воспринимает материал, лучше запоминает новые слова, с помощью различных игр он незаметно для себя учит различные грамматические конструкции. Я считаю, что в своей работе мы можем использовать разные QR коды, мультфильмы, разные дидактические видео, песни с движениями, разные онлайн ребусы, кроссворды, можем делать разные опросы учеников, тестирование и тому подобное. Можем использовать соцсети (для выражения определенного мнения учащихся, для написания произведений и комментирования их и т.д.). Также мы можем использовать фрагменты иностранных телевизионных шоу для детей. Учитель также может вести свой YouTube канал с объяснением того материала, который пропустил ученик. Также мы можем использовать игровые упражнения для детей (например, изучение алфавита). Ресурс LearningApps может помочь в предъявлении и изучении новых слов. Исходя из этого, я делаю вывод о том, что современные дети нуждаются в современных технологиях.

Средний балл студентов экспериментальной группы составляет 17,31 баллов, а контрольной – 13,45 баллов – таблица 6.

Таблица 6 - Готовность будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка (по рефлексивному компоненту)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
продуктивный	6%	25%
достаточный	56%	70%
репродуктивный	38%	4%

Итак, готовность будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка составляет в среднем в экспериментальной группе – 75,81 баллов, а в контрольной – 57,70 баллов. Обобщенные результаты относительно уровней готовности студентов к применению медиасредств на уроках казахского языка указаны в таблице 7.

Таблица 7 - Готовность будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
продуктивный	0%	12%
достаточный	39%	66%
репродуктивный	61%	22%

Итак, на формирующем этапе процентное соотношение студентов с продуктивным уровнем готовности к применению медиасредств на уроках казахского языка экспериментальной группы относительно контрольной группы выше на 12%, с достаточным уровнем – на 27% выше, а с репродуктивным уровнем – на 39% ниже на рисунке 1.

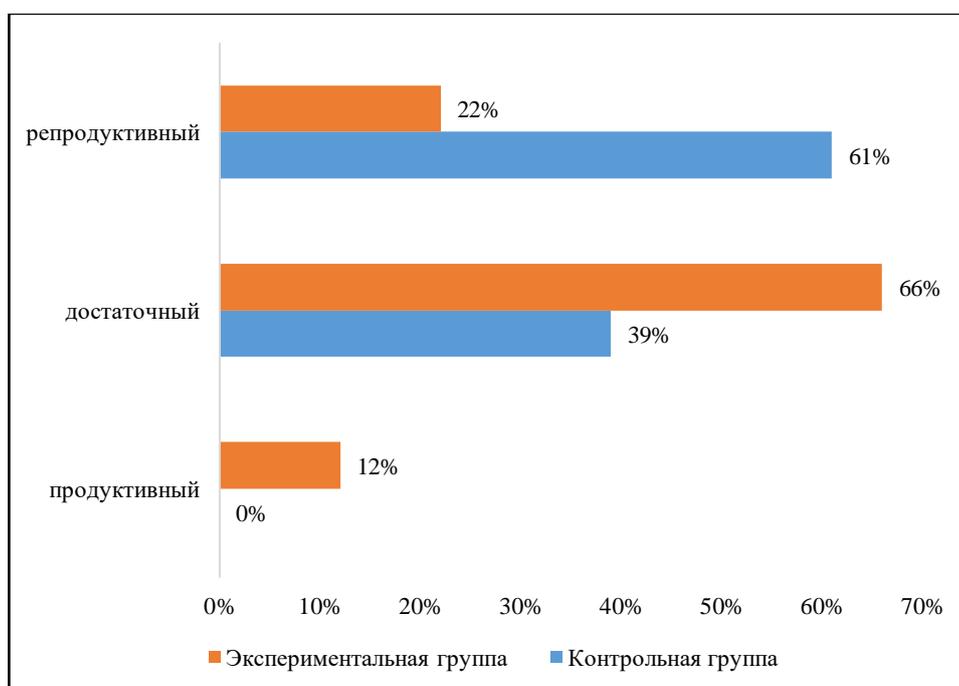


Рисунок 1 - Распределение участников эксперимента по уровням готовности к применению медиасредств на уроках казахского языка (на формовочном этапе)

Анализ и обобщение результатов формирующего этапа эксперимента исследования экспериментальной группы позволили установить положительную динамику количественно-качественных изменений на всех уровнях готовности будущих учителей начальной школы к применению медиасредств на уроках казахского языка.

*Салахутдинова Т.Ф.*  
*КТУ «Привольненский комплекс школа-ясли-детский сад»*  
*ОО по Уланскому району УО ВКО,*  
*магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,*  
*НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **ПРОБЛЕМА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Ретроспективный экскурс в историю педагогики свидетельствует, что интерактивное обучение не является новым направлением в педагогической науке. Анализируя научные источники, можно отметить, что интерактивность проходит сквозь всю историю педагогического образования, но имеет разные названия, меняет свои методы и формы в зависимости от эпохи. По нашему мнению, истоки интерактивного обучения можно увидеть еще в философской школе Аристотеля (основана в 335-334 г. до н. э.) и его последователей перипатетиков (от греч. *περιπατέω* – прогуливаться). Название школы происходит от привычки Аристотеля прогуливаться вместе с учениками во время чтения лекций и вести диалоги [1].

Так Сократ принуждал своих слушателей путем вопросов и ответов находить «истину». Платон предлагал давать образование детям с 6-летнего возраста и развивать их с помощью игр, бесед, сказок, песен и т.д. Конфуций в основанной им школе не соблюдал регламентированные по времени и содержанию учебные занятия. Обучение и воспитание происходило в процессе произвольных бесед, часто носивших эвристический характер. В основу групповой работы также положены идеи Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцци, Дж. Дьюи о свободном развитии личности, системе группового обучения А. Белла и Дж. Ланкастера, систему Йена-план П. Петерсон.

В конце XVIII – нач. XIX в. в Англии получила распространение Белл-Ланкастерская система, которая позволяла обучать около 600 детей одновременно. Процесс передачи знаний происходил в виде цепочки: учителя обучал «лучших» учеников, а затем «лучшие» ученики передавали знания «худшим». В конце XIX в. в США началось возвращение к практике индивидуального обучения в форме Дальтон-плана. При этой системе обучения один учитель работал с несколькими классами, работа строилась по

индивидуальным заданиям. Учебные занятия с учениками проводились в учебных кабинетах. Преподаватели разрабатывали задания и оказывали ученикам необходимую помощь в их выполнении. Учет выполненных заданий осуществлялся по индивидуальным карточкам, которые имел каждый ученик, такую же карточку имел каждый класс.

Определенные характерные признаки Дальтон-плана были заимствованы советской педагогикой в виде метода проекта, бригадно-лабораторного метода, работы в парах сменного состава. Метод проекта означал следующее: ученики должны были наметить определенный проект (дело), вокруг которого и выстраивалась их познавательная деятельность. Бригадно-лабораторный метод предусматривал учебные задания, которые давались звену. Задачи могли быть как одинаковыми, так и дифференцированными. Учитель в начале, как правило, проводил установочное занятие, затем бригады работали самостоятельно, распределив между собой виды работ. За выполнение задания отвечал, обычно, бригадир. Метод обучения в парах переменного состава включал объединение учащихся в пары. В процессе организованного диалога в паре осуществлялось взаимное обучение учениками друг друга. Затем состав пары изменился и так далее. Ученик, благодаря необходимости неоднократно объяснять тему другим ученикам и выслушивать их объяснения, эффективно усваивал материал. Использование этих методов в обучении было достаточно прогрессивным и эффективным, однако в 30-х гг. обучение в СССР приобретает авторитарные черты, учитель становится единоличным субъектом образовательного процесса, а ученик – объектом, средством достижения цели. Обучение превращается в репродуктивно-ориентированное, с применением унифицированных средств, форм и методов обучения. В школьном обучении царит жесткая организация, где любая инициатива, самостоятельность и активность учащихся сдерживается.

Важного значения взаимодействия между детьми в учебно-воспитательном процессе предоставлял выдающийся педагог В. Сухомлинский. Он считал, что богатство, красота, эмоциональная глубина, духовная полнота, идейная насыщенность общения является той сферой жизни коллектива, в которой происходит самопознание и самовоспитание [2, с. 415]. Большая сила, объединяющая людей, - это чувство заботы о других.

И очень важно, по убеждению педагога, чтобы эта сила действовала на протяжении всех лет в начальной школе. В. Сухомлинский был убежден, что в овладении знаниями в школьные годы запоминание должно занимать значительно меньше места, чем творческая работа в коллективе, в интеллектуальном общении с другими учениками. Особенно это касается слабых учеников [2, с. 555]. Поэтому ученый подчеркивал важную роль учителя, который должен осознавать необходимость привлечения детей к учебному взаимодействию, а также обладать необходимыми знаниями и умениями.

Ученый отмечал, что детей надо учить «чувствовать человека», познавать не только умом, но и сердцем все происходящее в ее душе [2, с. 412-413]. Дети,

переживая совместно эмоциональную оценку того, что познают, должны стремиться к активной деятельности, в коллективных действиях проявлять свои чувства и вместе с тем свое личное отношение к миру, к людям, к самим себя. Следовательно, процесс взаимодействия учащихся должен сопровождаться положительными эмоциями, чувствами, и задача учителя-создать необходимую психоэмоциональную атмосферу при интеракции детей.

Как свидетельствует опыт выдающегося педагога В. Верховинца, большие возможности что касается общения детей и создания необходимого психо-эмоционального климата, имеют музыкальные игры-драматизации [3], в которых песня, диалог, движения органично взаимосвязаны между собой. При таком взаимодействии учащихся само искусство создает особую позитивную атмосферу для самовыражения и интеракции. В этом аспекте важного значения приобретают соответствующие умения учителя.

Элементы интерактивного обучения встречаются и в педагогической литературе 70 – 80-х гг. XX века, как одна из составляющих авторских технологий учителей-новаторов: гуманно-личностной технологии Ш. Амонашвили [4], технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала В. Шаталова [5]; системы развивающего обучения Л. Занкова [6] и др.

Известный педагог и ученый Ш. Амонашвили в своей педагогической деятельности широко использовал приемы учебного взаимодействия между учениками. Педагог всегда поощрял и поддерживал дискуссии между детьми, в ходе которых ученики сами находили ответы на интересующие их вопросы. Ученый проследил, что дети, привлекаясь к обдумыванию и обсуждению проблем, которые решаются совместными усилиями, «находясь в «царстве мысли», словно рождаются как личность, утверждаются, возвышаются, самооткрываются» [4, с. 30].

В конце XX века интерактивные технологии обучения становятся общими и получают распространение не только в школах США, но и на всем пост советском пространстве. Начинают разрабатываться современные теории и практики применения интерактивных технологий обучения по изучением различных учебных дисциплин. Как мы уже отмечали ранее, ученые в своих научных исследованиях изучали различные аспекты интерактивного обучения. Так, М. Виноградова рассматривает совместные, кооперативные методы обучения; В. Дьяченко исследовал организационные особенности структуры коллективных способов обучения и их применение в классно-урочной системе [7; 8]. Исследователь М. Скрипник отмечал, что интерактивное обучение - это обучение, основанное на взаимодействии, под интерактивным обучением он понимал применение совокупности методов [9]. Ученые Ю. Кулюткин и Д. Джонсон подчеркивали проблемный характер интерактивного обучения, называя его «обучением в сотрудничестве» [10; 266].

Термин «интерактивная педагогика» был введен в научный оборот немецким исследователем Г. Фрицем, который усматривал основную цель

интерактивного процесса» в изменении и улучшении модели поведения его участников, которые, анализируя собственные реакции и реакции партнера, прибегают к изменению модели своего поведения, сознательно усваивают ее" [11].

Сущность интеракции истолковывают как взаимодействие, (влияние друг на друга), обусловленное индивидуальными особенностями ее субъектов, социальной ситуацией, доминантными стратегиями поведения, целями участников взаимодействия и возможными противоречиями, возникающими в процессе совместной деятельности и общения [12].

В педагогике [13, с.9] понятие «интерактивный» толкуют как движение, происходящее между объектами:

- внешними-активность, которая происходит между отдельными людьми;
- внутренними-активность, которая происходит в самом человеке, и которая приводит к изменениям его взглядов, мыслей, поведения и тому подобное.

Ключевым понятием, определяющим сущность интерактивного обучения, является «взаимодействие». Взаимодействие, понимается как прямое межличностное общение, наиболее важной особенностью которого определяется способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению или группа, и соответственно интерпретировать ситуацию и контролировать свои собственные действия [13].

То есть к интерактивным методам относятся любые учебные занятия или их фрагменты, в течение которых происходит диалог и взаимодействие между учителем и учениками, непосредственно между учениками, к интеракции относим игры, таким образом интеракции отождествляются с уроками (или этапом урока) так называемой нестандартной формы [14].

Как отмечает А. И. Пометун, педагогическое взаимодействие – это обмен деятельностью между педагогом и учениками, в котором деятельность одного обуславливается деятельностью другого [15].

Рассмотрим еще несколько подходов к толкованию понятия «интерактивное обучение». Его рассматривают как:

- обучение, основанное на психологии личностных взаимоотношений и взаимодействиях [16, с. 30];
- организация учебного процесса, характеризующаяся постоянным, активным взаимодействием всех учащих, равнозначностью педагога и лиц, обучающихся, как субъектов обучения (А.А. Комар, Л.В. Пироженко, А.И. Пометун) [17, с. 173; 18, с. 21; 19];
- совокупность технологий, складывающихся в педагогическую систему, которая основана на совместной деятельности и имеет проблемно-поисковую природу [20, с. 53];
- обучение, которое построено на взаимодействии обучающихся лиц с учебной средой, где центральным источником познания выступает опыт участника обучения [21, с. 13];

- процесс получения знаний как в ходе направленного преподавателем взаимодействия с учащимися во время совместной речевой умственной деятельности, так и в процессе самостоятельной творческой и поисковой деятельности, нацеленных на решение проблемных ситуаций [22, с. 5];

- дидактическое средство для развития у студентов умений проектирования, изготовления и презентации подготовленного образовательного продукта [23, с. 46];

- обучение, которое строится с учетом технологий человеческого взаимодействия [24, с. 10];

- дидактическое применение научного знания, и научных подходов к анализу и организации учебного процесса с учетом эмпирических инноваций преподавателей для достижения высоких результатов в профессиональной компетенции и развитии личности студентов (Д.В. Чернилевский);

- модель совместной педагогической деятельности по проектированию организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для студентов и преподавателя (Г.К. Селевко) [25, с. 15].

Интерактивные технологии являются неременным условием для функционирования высокоэффективной модели обучения, основной целью которой является активное вовлечение каждого из учащихся в образовательный и исследовательский процессы. Применение новейших технологий в обучении повышает наглядность, облегчает восприятие материала. Это положительно влияет на мотивацию учащихся и общую эффективность всего образовательного процесса [26, с.673]

#### **Список использованной литературы:**

1. Руденко Н.М. Интерактивность как способ эффективного взаимодействия и обучения студентов / Н.М. Руденко // Новая пед.мысль. – 2014. – № 1 (77). - С. 25-29

2.Сухомлинский И.О. Избранные произведения в 5-ти томах. - Т. 1: духовный мир школьника. - К.: советская школа, 2016 - 654 с.

3. Барбина Е.С. Теоретические аспекты профессиональной подготовки будущего учителя / Е. С. Барбина/ / педагогические науки: сб. науч.пр. / Херсон. гос. пед. ун-т. – Херсон: Изд – во ХГПУ, 2006. - вып. 27. - С. 96-99.

4. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. - Л.: Университетское, 1990. – 560 с.

5. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается / В.Ф. Шаталов. - М.: Педагогика, 1989 –194 с.

6. Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. - М.: Педагогика, 1990. – 424 с.

7. Виноградова М.Д. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников / М. Д. Виноградова, И. Б. Первин. - М.: Просвещение, 1977 – 20 с.

8. Дьяченко В.К. Новая дидактика / В. К. Дьяченко. - М., 2001. – 496 с.

9. Скрипник М.И. Педагогическое общение как основа интерактивного обучения педагогов в условиях последиplomного образования / М.И.

Скрипник // теоретические вопросы образования и воспитания: сб. наук. пр. - Киев: КНЛУ, 1997. – вып. 17. - С. 97-99.

10. Кулюткин Ю.Н. Личность: внутренний мир и самореализация / Ю. Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. - СПб.: Тускарора. - 174 с.

11. Шапар В. Психологический толковый словарь / В. Шапар. - Харьков «Знамя», 2004 – 640 с.

12. Химинец В.В. Инновационная образовательная деятельность / В. В. Химинец. - Ужгород: Информ. - выдал. центр Зиппо, 2007. – 364 с.

13. Cunningham M. Laptops for Teachers: An Evaluation of the First Year of the Initiative [Electronic resource] / Mark Cunningham, K. Kerr, R. McEune, P. Smith, and S. Harris. – Mode of access: [http://www.becta.org.uk/page/documents/research/lft\\_evaluation.pdf](http://www.becta.org.uk/page/documents/research/lft_evaluation.pdf). National Foundation for Educational Research and Becta.

14. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. - М.: Изд-во Ин-та проф. образования М-ва образования России, 1995. – 336 с.

15. Сысоева С.А. Педагогическое творчество: монография / С.А. Сысоева. - Харьков; Киев: Книжк. Изд-во. "Каравелла", 1998 –150 с.

16. Антонова О.Е. Теоретические и методические основы обучения педагогически одаренных студентов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Антонова Елена Евгеньевна; Житомир. гос. ун-т им. Ивана Франко. - Житомир, 2007. – 472 с.

17. Коваль Л.В. Система профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к применению общеучебных технологий: автореф. дис.... д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «теория и методика проф. образования» / Коваль Людмила Викторовна; Ин-т педагогики АПН Украины. - Киев, 2010. – 40 с.

18. Савченко О.Я. Дидактика начальной школы: учебник. для выш. учеб.закл. / А. Я. Савченко. - Киев: Грамота, 2013. – 504 с.

19. Семиченко В.А. Приоритеты профессиональной подготовки: деятельностный или личностный подход / В. А. Семиченко // непрерывное профессиональное образование: проблемы, поиски, перспективы: [монография / Под ред. И. А. Зязюна]. - Киев: Випол, 2000. - С. 176-203.

20. Карамушка Л.М. Понятие о психологии готовности личности к выполнению деятельности / Людмила Николаевна Карамушка // психология образовательного менеджмента: [учеб. пособ.] / Л. М. Карамушка. - Киев: Лыбидь, 2004. – С. 144-164.

21. Кичук Н.В. Формирование творческой личности учителя в процессе вузовской профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 «теория и История педагогики» / Кичук Надежда Васильевна; Наук.-опыт.ин-т педагогики Украины. - Киев, 1993. – 31 с.

22. Лутай В.С. Синергетическая парадигма как философско-методологическая основа решения главных проблем XXI века / В. С. Лутай // Практ. философия. – 2003. - № 1. - С. 10-38.

23. Руденко Н.М. Игровые элементы при применении интерактивных технологий на уроках математики в начальной школе / М. С. Дворская, Н. м. Руденко // Zbior raportow naukowych. "Pedagogika projektu naukowe": [материалы Междунар. наук. - практ. конф., Сопот, 27.02.2015-28.02.2015 гг.]. – Warszawa, 2015. – P. 62–69.

24. Schreiner J. Interactive Teaching and Learning Activities (also called «Student Engagement Techniques») [Electronic resource] / Jason Schreiner // Teaching Effectiveness Program, University of Oregon. – 2014. – P. 1–5. – Mode of access: <http://tep.uoregon.edu/pdf/assessment/Student-Engagement-Techniques.pdf>.

25. Селевко Г.Ф. Современные образовательные технологии / Г. Ф. Селевко. - М.: Нар. образование, 1998. - 256 с.

26. Глузман О.В. Тенденции развития университетского педагогического образования в Украине: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04» теория и методика проф. образования" / Глузман Олег Владимирович; Ин-т педагогики и психологии проф. образования. - Киев, 1997. – 44 с.

*Сыдыкова Э.М.  
КГУ «Средняя школа №4» ГУ  
ОО по городу Талдыкорган УО области Жетісу»,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОСТОЯНИЕ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Изменения, происходящие в нашем государстве, в его экономической, политической и социальной сферах, обуславливают потребность преобразования и обновления системы образования и в частности педагогического образования. Целью государственной образовательной политики определяет «создание условий для развития личности и творческой самореализации каждого гражданина, воспитание поколения людей, способных работать и учиться в течение жизни, оберегать и приумножать ценности национальной культуры и гражданского общества, развивать и укреплять суверенное, независимое, демократическое, социальное и правовое государство» [1]. В значительной степени успешное достижение этой цели зависит от учителя, который должен ориентироваться на постоянное личностное и профессиональное саморазвитие, уметь овладевать инновационными технологиями организации учебно-воспитательного процесса. А это возможно только благодаря сознательному самообразованию, которое будет обеспечивать поддержку высокого уровня компетентности

учителя на протяжении его профессиональной деятельности. В связи с этим перед высшей школой встает задача разработки более эффективных моделей обучения и создания условий, которые были бы ориентированы на стимулирование самостоятельной и самообразовательной деятельности будущих учителей. Проблема подготовки учителя остается одной из центральных в педагогической науке. Раскрывая проблемы подготовки учителя в целом, ученые акцентируют внимание на необходимости усиления внимания к самостоятельной работе будущих педагогов и их осознания важности самообразования для обеспечения профессиональной компетентности на протяжении профессиональной деятельности.

Основателями гуманистического направления самообразования считаются древнегреческие ученые (Архимед, Сократ, Платон), считавшие, что развитие мышления человека осуществляется качественно лишь в процессе самостоятельного совершенствования личности, развитие его способностей – на основе самопознания. К средствам развития человека можно отнести и самостоятельную познавательную деятельность, идеи которой рассмотрены в трудах Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци и др.

Вопросы самообразования рассматривались и исследовались специалистами как в психологической, так и в педагогической литературе. Идея формирования способности к самообразованию является одним из ведущих звеньев в истории педагогики и школы. Эту теоретическую основу в прошлом основали Я. А. Коменский, Д. Локк, А. Дистервег.

Выдающийся немецкий педагог-демократ, основоположник современной системы воспитания А. Дистервег в книге «Руководство к подготовке немецких учителей» (1835г.), обосновал определенные условия подготовки учителя: любовь учителя к предмету, владение методикой преподавания, умение вызвать у ученика радостное осознание знания и умения, желание учиться – вот основа успешной работы учителя. Но эти положения, по его мнению, наберут силы лишь при условии систематического самообразования, совершенства в своей специальности, систематического изучения педагогики и методики. Он считал, что образование никогда и нигде не будет чем-то завершенным, оно находится в состоянии становления и изменений, реализуется в деятельности и совершенствовании. Процесс обучения других для самого Учителя, утверждал А. Дистервег, является школой самообразования. Поэтому учитель должен постоянно работать над расширением своего мировоззрения: общего – как человек и гражданин, специального – как учитель. Он утверждал: "как никто не может дать другому того, чего не имеет сам, так не может развивать, воспитывать и обучать других тот, кто сам не обладает должным уровнем развития, воспитания и обучения» [2].

Теоретико-методологические основы самообразования, ее исторические и социальные аспекты заложены также в трудах классиков педагогической мысли А. Макаренко, К. Ушинского. О соответствующем образовательном уровне педагога, как главную предпосылку осуществления обучения и

воспитания, писали выдающиеся педагоги-гуманисты XX века С. Русова и В. Сухомлинский. С. Русова подчеркивала, что педагог должен иметь «широкую схему образования», «высокое образование» - общее, и профессиональное, которое сумеет использовать в повседневном труде, вызывая у детей интерес и заинтересованность. Формируя требования к учителю, С. Русова писала: «это должен быть необыкновенной нравственной красоты человек, который непосредственно своими убеждениями, всем своим обращением должен влиять на своих учеников. Учитель должен быть не каким-то ремесленником, а апостолом правды и науки, который имеет перед собой не только материальную награду за труд, а великое гуманное задание» [3].

Значение общего самообразования заключалось в приобретении новых жизненных смыслов, идеалов, изменений картин мира, личности в целом по мнению В. Сухомлинского «учитель должен знать в десять, двадцать раз больше, чем будет изложено на уроке. Только при таком условии педагог сможет пробудить интерес к познанию, жажду знаний у учащихся» [4]. В педагогической литературе термин «самообразование» появился в 30-60-х годах XIX века. Толкование самообразования в С. Ожегова в «Словаре русского языка «звучит как» приобретение знаний путем самостоятельных занятий без помощи преподавателя» [5, с. 604], а несколько шире это понятие толкует Большая Советская Энциклопедия:» самообразование – самостоятельное образование, получение системных знаний в определенной области науки, техники, культуры, политической жизни и др., которая предполагает непосредственный интерес личности в органическом сочетании с самостоятельностью в изучении материала» [6]. В «педагогическом словаре», изданном Академией педагогических наук СССР (1986), самообразование определяется как «образование, получаемое вне учебных заведений путем самостоятельной работы».

Со второй половины XX века наблюдается существенное повышение интереса к проблемам самообразования специалистов, что было связано распространением новых технологий, значительными темпами расширения информации и переходом к информационному обществу. Сейчас интерес к данной проблеме становится еще больше, учитывая новые тенденции в образовании и в связи с применением компетентного подхода в подготовке и профессиональном развитии специалистов. Поэтому закономерными стали идеи непрерывности образования, образования на протяжении жизни и нахождения для самообразования соответствующего места в педагогической теории и практике. Непосредственно проблемами самообразования учителя занимались ученые Т. Браже, А. Вайсбург, З. Голованевская, М. Заборщикова, А. Лебедев, В. Луганский, П. Пшибельский и др. Они разработали теоретические основы педагогического самообразования, раскрыли методологические основы, проанализировали составляющие этого процесса и обосновали взаимосвязь между самообразованием и эффективностью профессиональной деятельности учителя. Так, например, М. Заборщикова и П. Пшибельский под

педагогическим самообразованием понимают целенаправленную, планомерную, непрерывную самостоятельную работу педагога по повышению своего профессионального мастерства на протяжении его практической деятельности в школе [7, с. 11].

Как свидетельствует анализ исходной базы, тесная взаимосвязь образования, самообразования, профессионального развития и профессиональной направленности учителя отражена в работах А. Айзенберга, С. Елканова, М. Каневской, Л. Митиной, П. Подкасистого. Так, М. Каневская, рассматривает проблему профессиональной направленности учителя и предлагает новый подход к изучению ее составляющих через описание ценностно-содержательных образований личности, которые формируются под влиянием сознательного отношения к своему образованию и самообразованию [8, с.64-70].

В современных психолого-педагогических исследованиях ученых уделяется много внимания профессиональной компетентности и подготовке будущего учителя в целом, в частности содержанию педагогического образования (А. Алексюк, С. Гончаренко, И. Зязюн, И. Пидласый, Л. Сысоева и др.), совершенствованию технологий обучения будущего учителя (В. Бондарь, А. Мороз, А. Пехота, А. Савченко, В. Семиченко и др.); подчеркивается необходимость развития творческой личности специалиста, а также создание условий для самореализации, самоорганизации, самовоспитание и самообразование (И. Зязюн, Н. Кичук). Л. Сысоева указывает, что самообразование гибко реагирует на запросы и требования общества, постоянно требуя роста профессиональной компетентности. И здесь на первое место выходят самообразование и самовоспитание учителя [9, с. 46].

По мнению ученых высший уровень профессионально-педагогической подготовки достигается лишь тогда, когда она сориентирована на творческую деятельность студентов в стенах вузов, что ведет к принципиальным изменениям их личностных и профессиональных качеств, однако достичь этого можно лишь в случае, когда удастся сформировать потребность будущих специалистов в профессиональном саморазвитии и самосовершенствовании, развить способность к эмоционально-волевой саморегуляции, самоорганизации, самоконтроля. Все эти компоненты являются составляющими самообразовательной деятельности.

Также в научной литературе рассматривалось понятие "пропедевтика самообразования" и стимулирование потребности учащихся и студентов в непрерывном образовании (И. Барсуков, Н. Демидчук, Т. Шамова, В. Шуман и др.). И. Барсуков трактует этот термин как «особый вид самообразования, включающий целенаправленную деятельность педагога или другого компетентного лица по формированию у обучающегося, определенных знаний, умений, навыков самообразовательной деятельности, повышение в них культуры умственного труда...» и предлагает выделить в педагогическом цикле учебных дисциплин в вузах те компетенции, овладение которыми

обеспечит высокий уровень подготовки специалиста к самообразованию [10, с.20].

На сегодняшний день самообразование, как компонент образования, присутствует в каждой области образования. И образование невозможно без самообразования. Так В. Сластенин уделяет большое внимание профессиональной готовности к профессиональной деятельности, где присутствует психологический компонент с неотъемлемой составляющей-потребностью в самообразовании - «проявляющийся в наличии у субъекта образа структуры определенного действия и постоянной направленности на ее выполнение» [11, с.209].

Самообразовательная деятельность в процессе обучения в вузах является показателем современного, высокого уровня системы образования. Без внимания к самообразованию, как одному из основных элементов процесса обучения в Высшей школе, в наше время невозможно подготовить высококвалифицированных специалистов. Г. Щукина доказывает, что научить студента самообразовательной деятельности невозможно, это он должен сделать сам, исходя из своих внутренних потребностей. По словам автора «умение самообразовательной деятельности он приобретает сам, находя апробированные различные модели поведения в конкретной предметной области, при этом отбирает из них те, которые в большей степени соответствуют его индивидуальному стилю, моральным ценностям» [12].

А. Громцева указывает, что «основным путем, который помогает в овладении всем комплексом компонентов самообразовательной деятельности, является, прежде всего, соответствующая организация учебной работы». Где под самообразованием ученый понимает целенаправленную, систематическую познавательную деятельность человека, в процессе которой личность самостоятельно пополняет и совершенствует свои знания и умения. В этом определении названы некоторые существенные черты самообразовательной деятельности, рассматриваемые: познание, целеустремленность, систематичность, самостоятельность [13, с.145]

Следовательно, самообразовательная деятельность является управляемой самим студентом систематической познавательной деятельностью, тесно связанной с самостоятельной работой, которая близка к самообразованию. Самостоятельная работа рассматривается как специфическая форма самообразования, вид учебной деятельности студента, которая формирует соответствующую мотивацию и навыки самообразования (В. Козаков, Н. Кузьмина, Р. Низамов, М. Никандров). «Если студент не научится самостоятельно работать с учетом как мотивационного, так и технологического компонентов этой деятельности в течение обучения в вузе, то в дальнейшем своим самообразованием он не будет заниматься или же будет даваться она ему с большим усилием. Поэтому самостоятельная работа характеризуется как следствие правильно организованной учебной деятельности студента на занятии, что мотивирует его к самостоятельному осуществлению этой деятельности во внеучебное время» [14, с. 3-8].

П. Пидкасистый подчеркивает значение самостоятельной работы студентов и классифицирует ее по: форме организации (индивидуальная, групповая), месту проведения (аудиторная, внеаудиторная), виду деятельности (труд с различными источниками информации: книгой, компьютером, написание рефератов, наблюдение, лабораторные работы, исследовательская деятельность, конструирование, моделирование). Элементы этой классификации могут быть использованы и для определения видов самообразовательной деятельности [15].

По мнению Н. Кузьминой, самостоятельная работа является конкретным проявлением самостоятельного ума и основой для самообразования. Но, как указывает И. Барсуков «...во многих случаях самостоятельная работа может и не перерасти в самообразование, не стать его пружиной и основным конструирующим признаком» [10, с. 44].

Также учеными и практиками разработаны отдельные аспекты организации самообразования педагогов и ее осуществления. Достаточно широко раскрыты аспекты по оптимизации образования (Ю. Бабанский, В. Черкасов); формирование умений и навыков самообразовательной деятельности (Е. Голубева, Г. Гусева, И. Колбаско, П. Подкасистый); развитию педагогических технологий, способствующих развитию навыков самообразовательной деятельности посвящены исследования Д. Матроса; роль практики, которая является неотъемлемой составляющей учебного процесса в высшем учебном заведении, а также та, которая имитирует деятельность учителя, и в процессе подготовки будущего учителя к самообразованию раскрыта в работах И. Алексашиной, Т. Вороновой, С. Ивановой.

Отечественными и зарубежными учеными рассматривались различные аспекты проблем самообразовательной деятельности как будущих педагогов, так и опытных учителей, но без внимания осталась важная проблема подготовки к самообразовательной деятельности именно будущих учителей начальных классов, где большим пробелом является недостаточный уровень сформированности у будущих педагогов соответствующей потребности в получении и обновлении знаний; их неготовность осуществлять самообразовательную деятельность без посторонней помощи в будущем; умение осуществлять саморефлексию профессиональной деятельности, умение теоретически осмысливать источники профессиональной информации. Фрагментарно разработанными в педагогической науке являются принципы и методы организации самообразовательной работы будущих педагогов, в частности будущих учителей начальных классов.

Вместе с тем, с целью существенного усовершенствования процесса подготовки будущего учителя начальных классов на основе компетентностного подхода, возникает потребность более детального изучения проблем подготовки будущего учителя начальных классов к самообразовательной деятельности, что и выступает темой нашего исследования. Мы рассматриваем такую подготовку не как автономный

процесс, а как интегрированный процесс повышения уровня работы учителя начальных классов в будущем, в его профессиональном становлении и развитии.

**Список использованной литературы:**

1. Государственный общеобязательный стандарт учебного образования от 3 августа 2022 года № 348 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031#z141>
2. Дистеверг А. Избранные педагогические произведения / А. Дистеверг; пер. с Рус. - м., 1956 – 201 с.
3. Русова С.Ф. Новая школа // Русова С. Ф. Избранные произведения. - Киев: образование, 1996. - 210 С.
4. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский // Избранные произведения: в 5 т.-Киев: Рад. шк., 1976. – Т. 2. - С. 419-654.
5. Овчарук О.В. Стратегия реализации компетентного подхода в содержании образования в контексте интеграционных процессов в странах Европы и Украине / О.В. Овчарук // проектное видение компетентно направленной 12-летней школы: материалы Всеукр. наук.-практ. конф. "Компетентно направленное образование в условиях настоящего", 17 ноября. 2005 г.-Полтава, 2006. - С. 9–16.
6. Большая советская энциклопедия: [в 30-ти т.] Т. 22 / глав. ред.А. М. Прохоров. - 3-е изд. - М.: "Совет. энциклопедия", 1975. - 627 с.
7. Заборщикова М.М. Самообразование молодого учителя как условное совершенствование его профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 "Теория и история педагогики" / Заборщикова Маргарита Михайловна; Акад. пед. наук СССР, Науч.- исслед. ин-т общ. образования взрослых. - Ленинград, 1988 – 19 с.
8. Каневская М.Е. О роли направленности личности в успехе учения детей / М. Е. Каневская // Психол. наука и образование. – 2000. – № 1. - С. 64-70.
9. Сыроева С.А. Личностно сориентированные технологии: метод проектов [Электронный ресурс] / С. А. Сыроева // Освіта.UA. - Киев, 2005. - режим доступа: <http://osvita.ua/school/technol/1413>. - название с экрана.
10. Барсуков И.Г. Пропедевтика самообразования в подготовке будущего учителя: учебн. пособие к спецкурсу / И. Г. Барсуков. - Челябинск: ЧГПИ, 1982 – 260 с.
11. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед.учеб. заведи. / под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издат. центр "Академия", 2002. – 576 с.
12. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. - М.: Педагогика, 1971 – 206 с.
13. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию / А. К. Громцева. - М.: Педагогика, 1983 – 144 с.
14. Казаков В.А. Организация самостоятельной работы студентов / В. А. Казаков // Проблемы высшей шк. – 1988. – Вып. 64. - С. 3-8.

15. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся: Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П.И. Пидкасистый. - М.: Педагогика, 1972 – 183 с.

*Хусман Р.  
КГУ «Средняя школа №25»  
акимата города Астаны,  
магистр ОП 7М01301 – «Педагогика и методика начального обучения»,  
НАО «ВКУ имени С. Аманжолова»*

## **СОДЕРЖАНИЕ И ПОНЯТИЕ «ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Любой человек хочет воспринимать окружающий мир и понимать его.

Понять-значит осознать сущность предмета и явления, а также увидеть самое необходимое в нем, поэтому можно смело утверждать о том, что понимание является самым сложным когнитивным психологическим процессом, который называется мышлением.

Прежде чем переходить к рассмотрению сущности понятия «творческое мышление» (англ. creative mind) учащихся начальной школы, определим содержание категории «мышление» как психологического процесса в целом.

Прежде всего заметим, что мышление является высшим познавательным процессом. Под мышлением понимается получение совершенно новых знаний и творческое преобразование имеющихся представлений и знаний человека [1, с. 59]. Кроме того, мышление следует понимать и как приобретение совершенно новых знаний, которые получает человек [2, с. 2906].

Мышление как особый психический процесс имеет ряд специфических показателей и признаков. Первым таким признаком является обобщенное отражение действительности. Вторым признаком является опосредованное познание объективной реальности [3, с. 132].

Следующей характерной особенностью мышления, имеющей весомое значение, является то, что мышление практически всегда связано с решением определенной задачи, которая возникает в процессе познания или практической деятельности. Как отмечает исследователь С. Доценко, мышление всегда начинается с вопроса, ответ на который является целью мышления, причем ответ на этот вопрос, как правило, человек получает не сразу, а в процессе выполнения определенных видов мыслительных операций [4, с. 278].

Исключительно важной особенностью мышления является наличие неразрывной связи с речью. Мы думаем словами, то есть не можем думать, не произнося слова. По мнению А. Маклакова, мышление-это обобщенное отраженное и опосредованное познание действительности [5, с. 5].

Другие авторы (О. Лоюк, И. Малафеев и др.) под мышлением понимают движение идей, понимающее суть вещей [6; 7]. Результатом мыслительного процесса является определенная идея и мысль, а не образ [7, с. 49].

В отличие от других психологических процессов мышление происходит в соотношении с определенной логикой. Соответственно, в структуре мышления психологи выделяют ряд логических операций: анализ и выделение главного (синтез), сравнение, абстракция, обобщение и конкретизация [4, с. 132-133].

В современной научной литературе продуктивное мышление принято называть "творческим". Так, под продуктивным (творческим) мышлением понимают мышление, основанное на творческом воображении и характеризующееся высокой новизной продукта, специфическим отличием процесса его получения и значительным влиянием на интеллектуальное становление личности [8].

До настоящего времени нет четкого ответа на вопрос о психологической природе творчества, осуществляющего влияние на творческое мышление человека. Современная психологическая наука имеет лишь некоторые данные, которые позволяют описать процесс решения задач, дать характеристику условиям, которые способствуют нахождению точного решения во время мыслительной деятельности. При этом основной особенностью творческого мышления является способность индивида проводить анализ имеющихся проблем, а также устанавливать системные причинно-следственные связи между явлениями/событиями [9, с. 12].

Отечественные и зарубежные психологи (И. Бех, Т. Дуткевич, Г. Костюк и др.) отмечают, что творчество как предмет научного познания имеет особую специфику: трудности могут возникать не только в процессе ее изучения, но и во время ее характеристики [10]. Так, в зарубежной психологии творческое мышление связывают со термином «креативность». В XX в. главным толчком, способствовавшим выделению этого типа мышления в отдельный подвид, стали сведения о недостатке взаимосвязи между интеллектом и успешностью решения ситуаций, в которых ставится конкретная проблема. Поэтому успешность решения проблемных ситуаций зависит от возможности по-разному владеть данной информацией для решения поставленной задачи в достаточно быстром темпе. Из этого следует, что подобный тип мышления, как креативность, начали изучать отдельно от интеллекта человека, как мышление, которое относится к созданию или открытию чего-то совершенно нового [4, с. 278-279].

Многие педагоги придерживаются мнения, что креативность воспринимается как творческое мышление.

В современной научной литературе под понятием "творческое мышление" принято понимать тип мышления, связанный с созданием, открытием и преобразованием знаний, а также основывается на творческом воображении (фантазии). Исследуя творческое мышление, В. Приймак пришел к выводу «что " у творческих людей нередко отмечается сочетание

зрелости мышления, наличие глубоких знаний, разнообразных способностей, умений и навыков, а также проявления своеобразных "детских" черт во взглядах на окружающую действительность, в их поведении и поступках» [11].

Так, А. Лоук, анализируя особенности развития творческого мышления младших школьников, выделяет такие характерные черты анализируемого явления:

- 1) эвристичность - умение решать задачи, требующие открытия как закономерностей, так и свойств и связей;
- 2) креативность - способность образовывать новые методы;
- 3) мобильность - умение, заключающееся в решении проблем, объединенных одной целью;
- 4) независимость - умение противостоять традициям и взглядам, которые мешают обретению новых знаний;
- 5) экспрессивность - способность видеть перспективу изучаемого объекта, предсказывать состояние в будущем, выдвигать гипотезы;
- 6) системность-умение охватывать объект как целое;
- 7) разумность-умение, основанное на отрицании устоявшейся системы знаний;
- 8) открытость - умение принимать и отклонять разные идеи;
- 9) антиномичность - способность видеть единство противоположностей или исключаящих друг друга определений предмета;
- 10) способность к обобщению [6].

По мнению исследователя Н. Мищенко, человек имеет творческое мышление, если он способен выполнять ряд логических операций, а именно:

- 1) участвовать в комбинировании системы и их элементов;
- 2) определение причинно - следственных связей;
- 3) выполнение поисковых операций [12, с. 139-140].

По О. Коханко, структура творческого мышления младших школьников в контексте интегрированного обучения, имеет следующие компоненты:

- 1) умение формализованно воспринимать материал, схватывать формальную структуру задачи;
- 2) умение логически мыслить в области количественных и качественных связей;
- 3) умение совершенствовать процесс суждений и системы соответствующих действий;
- 4) гибкость мыслительных процессов в познавательной деятельности;
- 5) умение быстро и свободно перестраивать направленность мыслительного процесса;
- 6) умение ясно, просто, экономично и рационально находить решения;
- 7) наглядно-образная память;
- 8) творческое направление умственных способностей [13, с. 96-97].

Творческое мышление не всегда связано только с одним из видов мышления. Так, в процессе творческого мышления имеет место

возникновение новообразований, связанных с мотивацией, целями, оценками, смыслами внутри познавательной деятельности. Более того, как отмечает А. Миненок, творческое мышление напрямую связано с речью [14, с. 121].

Многие отечественные психологи считают, что основной признак мышления-направленность на достижение не только цели, замысла, но и результата. Так, Л. Высочан утверждает, что «творческое мышление возникает в процессе осуществления определенного вида деятельности, и связано с порождением» побочного продукта», который является творческим результатом" [15, с. 82].

Можно отметить, что показателями, характеризующими творческое мышление, являются такие:

- скорость мысли-включает в себя такие компоненты творческого мышления, как легкость мышления и точность выполнения задачи;
- гибкость мысли-способность найти разные пути решения одной и той же задачи;
- оригинальность мысли - это минимальная частота одного ответа до однородной группы [16, с. 614-615].

Таким образом, анализ психологической литературы показал, что большинство отечественных психологов и педагогов рассматривают понятие «творчество» или "креативность", не разграничивая их с понятиями "творческое мышление" или "креативность мышления".

Обобщая различные научные подходы к пониманию сущности "творческое мышление личности", можно сформулировать следующее определение этой психолого - педагогической категории: это способность человека генерировать новые идеи, решать проблемы, находить нестандартные подходы к решению задач.

Творческое мышление-это аутентичность, оригинальность сформулированных идей, желание найти необычное решение заданной задачи, умение видеть обыденные предметы под уникальным углом зрения и, исходя из этого, самобытно решать созданные проблемные ситуации. Среди особенностей творческого мышления можно определить способность личности видеть новые проблем в стандартных ситуациях и новые функциональные возможности обыденных вещей и объектов, умение учитывать различные точки зрения и лояльно к ним относиться, осуществлять постоянный поиск вспомогательных источников информации, где можно найти подсказку для решения поставленной задачи.

Формирование творческого мышления является очень важным и необходимым, ведь способствует формированию таких фундаментальных для нормального развития личности черт, как самостоятельность, активность, инициативность, критичность и настойчивость.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ткачук С. М. Развитие творческого мышления учащихся начальных классов на уроках музыкального искусства. Сборник научных трудов

Ужгородского национального университета. Серия "педагогические науки". 2018. Выпуск LXXXII. Том 2. - С. 58-61

2. Wolska-Długosz M. Stimulating the development of creativity and passion in children and teenagers in family and school environment – inhibitors and opportunities to overcome them. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174. 2015. - Pp. 2905-2911.

3. De Beni R, and Palladino P. Intrusion errors in working memory tasks: are they related to reading comprehension ability? *Learn. Individ. Differ.* 2000. - Pp. 131–143.

4. Доценко С.А. Технология развития критического мышления как средство формирования творческих способностей учащихся начальных классов // педагогика формирования творческой личности в высшей и общеобразовательной школах: сб. науч. пр. / Классич. приват. ун-т.; [редкол.: Т. И. Сущенко (голов. ред.) и др.]. Запорожье: КПУ, 2016. выпуск 48 (101). - С. 277-286

5. Инновации в начальном образовании: опыт, вызовы настоящего, перспективы: материалы и научно-практической интернет-конференции соискателей второго (магистерского) уровня высшего образования первого года обучения факультета начального обучения ХНПУ имени Г. С. Сковороды (17 мая 2022 г., г. Харьков) / по общ. ред. д. пед. н., доц. В.В. Ушмаровой. Харьков: ХНПУ имени Г. С. Сковороды, 2022. ч. 2. - 37 с.

6. Лююк А.В. Развитие творческого мышления учащихся в учебно - воспитательном процессе начальной школы: авторефер. дис. на доб. наук. ступ. к. пед. Н. Умань, 2015. URL: <https://nauka.udpu.edu.ua/avtoreferat-12/>

7. Малафийк И.В. Дидактика новейшей школы: учеб. пособ. Киев: Слово, 2015. 632 с.

8. Педагогический энциклопедический словарь. URL: [http://ni.biz.ua/5/5\\_3/5\\_34526\\_pedagogicheskiiy-entsiklopedicheskiiy-slovar.html](http://ni.biz.ua/5/5_3/5_34526_pedagogicheskiiy-entsiklopedicheskiiy-slovar.html)

10. Мазуровская О. В. Развитие творческого мышления учащихся. Методическое пособие. Винница: ММК, 2016. 38 С. 11. Емчик Л. В. Развитие творческого мышления младших школьников. Описание педагогического опыта учителя начальных классов. 2020.

URL: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2SPv-Doo8XIJ:prylisne-school.edukit.volyn.ua/Files/downloads/%25D0%259E%25D0%25BF%25D0%25B8%25D1%2581%2520%25D0%25B4%25D0%25BE%25D1%2581%25D0%25B2%25D1%2596%25D0%25B4%25D1%2583%2520%25D1%2580%25D0%25BE%25D0%25B1%25D0%25BE%25D1%2582%25D0%25B8%2520%25D0%2584%25D0%25BC%25D1%2587%25D0%25B8%25D0%25BA.pdf&cd=9&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>

12. Приймак В. развитие креативного мышления младших школьников в процессе учебной деятельности средствами инновационных технологий /

/ креативность личности как фактор инновационного развития общества: сборн. науч. трудов. Выпуск 2 / Под ред. доц. В.В. Павленко. Житомир: ФЛП Левковец Н.М., 2020. - С. 118-122.

13. Мищенко Н.И. Развитие творческого потенциала младших школьников средствами инновационных технологий. - Таврический Вестник образования. 2017. № 1 (57). - С. 138-144

14. Коханко О. Г. Исторические аспекты развития интегрированного подхода в образовании. Научный журнал НПУ имени М. П. Драгоманова. Серия 17. Теория и практика обучения и воспитания. Выпуск 1. - С. 93-100

15. Миненок А.А. Исследование актуальных вопросов развития творческих способностей младших школьников в педагогической деятельности учителя начальной школы. Наука и образование. 2014. - № 8. - С. 119-123

16. Высочан Л.М. Педагогические условия повышения эффективности обучения средствами наглядности на уроках естествознания в начальной школе. Научные записки Прикарпатского национального университета имени Василя Стефаника. Секция 2. Теория и практика обучения. 2017. выпуск LXXVI. Том 1. - С. 82-85

17. Сакалюк А., Глушак С. Развитие творческих способностей учащихся начальной школы с помощью нетрадиционных техник творчества. Научный журнал "Молодой ученый". - 2020. - № 4 (80). - С. 613-618

## Содержание

### СЕКЦИЯ 1

#### ҚАЗІРГІ МЕКТЕП МҰҒАЛІМІ АЛДЫНДАҒЫ ӨЗЕКТІ СЫН- ҚАТЕРЛЕР

#### АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ ПЕРЕД УЧИТЕЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

*Адилханова А.Т.*

**ТЕХНОЛОГИЯ РАФТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
КРИТИЧЕСКОГО МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ  
ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА** 3

*Альмухамбетова З.А.*

**ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ РОЛЬ В  
РАЗВИТИИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА** 6

*Ануарбеков Н.А.*

**РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ GOOGLE-  
СЕРВИСОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ  
ШКОЛЕ** 11

*Асанова Н.Б.*

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ  
ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ  
КЛАССОВ** 16

*Аубакирова А.М.*

**СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ РАБОТЫ ШКОЛЫ ПО  
РАЗВИТИЮ ЭСТЕТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ  
ПОДРОСТКОВ** 25

*Аяганова А.*

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ  
УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В  
УСЛОВИЯХ ДОМАШНЕГО ОБУЧЕНИЯ** 30

*Байжайлауова Б.С.*

**КӨРІКТІ КӨКТЕМ** 36

*Бақытжанқызы Ж.*

**СИСТЕМА РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО  
ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНЫХ КРУЖКОВ** 40

*Балханцова О.А.*

**АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ  
РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО** 49

<b>БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ</b>			
<i>Баталова Н.С.</i>			
<b>ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>			54
<i>Болат Б.</i>			
<b>СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ</b>			59
<i>Екпін Б.</i>			
<b>ПРОВЕРКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b>			66
<i>Есполова Г.К., Байзрахманова М.А.</i>			
<b>БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУ ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ</b>			73
<i>Есполова Г.К., Мусинова М.Ү.</i>			
<b>БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ОЙЫНДАР – БАЛАНЫҢ ОЙЫН ДАМУДАҒЫ БАСТЫ ҚҰРАЛ</b>			79
<i>Есполова Г.К., Торсыкбаева Ж.С.</i>			
<b>БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АДАМГЕРШІЛІГІН ДАМУ</b>			84
<i>Жапиева А.Е.</i>			
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ АКТИВИЗИРУЮЩИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК</b>			88
<i>Жұмағалиева А.Е.</i>			
<b>СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА</b>			92
<i>Жәнібекова Г.К.</i>			
<b>МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>			103
<i>Жетписова А.Ж.</i>			
<b>АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ</b>			115
<i>Жумадилова Г.А.</i>			
<b>ЖОО СТУДЕНТТЕРІ АРАСЫНДА САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ</b>			120

<i>Зәріп А.Қ.</i>			
<b>БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН ДӘЛЕЛДЕМЕЛІК ЭССЕ ЖАЗУҒА ҮЙРЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ ЖҮЙЕСІ</b>			128
<i>Камелхан Г.</i>			
<b>МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ</b>			133
<i>Қанабек И.А.</i>			
<b>ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРЫ</b>			138
<i>Қанашева А.С.</i>			
<b>РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ</b>			146
<i>Капанова С.Е.</i>			
<b>НАБЛЮДЕНИЕ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ</b>			149
<i>Куксина И.Я.</i>			
<b>ИГРА, КАК ОСНОВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ</b>			154
<i>Кумашева Д.</i>			
<b>СИСТЕМА ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ И ПРИЕМОВ ОРГАНИЗАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>			157
<i>Ларионова Л.А.</i>			
<b>ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛОГОПЕДИИ</b>			167
<i>Мадиярова С.М.</i>			
<b>ЭТАПЫ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕЙ МАЛОЙ РОДИНЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>			170
<i>Малгаждарова Ж.А.</i>			
<b>ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ</b>			174
<i>Мамырханова Л.А.</i>			
<b>СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ САМОПОЗНАНИЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ</b>			181
<i>Матаева А.Б.</i>			
<b>МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>			186

<b>В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ</b>	
<i>Мусабекова Е.Т.</i>	
<b>ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>	196
<i>Мухаметрахимова А.Е.</i>	
<b>СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>	206
<i>Найманбаева Н.</i>	
<b>БАЛАЛАРДЫ ДАМЫТУДАҒЫ ОЙЫННЫҢ МАҢЫЗЫ</b>	215
<i>Насиянова А.Б.</i>	
<b>БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СЫНЫПТАН ТЫС УАҚЫТТА АДАМГЕРШЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ БОЙЫНША ТӘРБИЕ ЖҰМЫСЫНЫҢ ЖҮЙЕСІ</b>	220
<i>Раханова А.Н.</i>	
<b>ДИАГНОСТИКА ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ</b>	225
<i>Самедова Л.Ш.</i>	
<b>СУЩНОСТЬ, РОЛЬ, ЗАДАЧИ И ФУНКЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>	237
<i>Сырбаева Н.Е.</i>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ</b>	242
<i>Тайкебаева А.Е.</i>	
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ И МЕТОДОВ ТРИЗ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УРОКА ПОЗНАНИЯ МИРА</b>	246
<i>Тастенова А.Б.</i>	
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ</b>	254
<i>Токаева Ж.К.</i>	
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ДЕФИНИЦИИ «STORYTELLING» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ</b>	258
<i>Толыкова А.К.</i>	
<b>ЕРТЕГІ АРҚЫЛЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ</b>	264

**БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ**

*Төлеуқанова Қ.Д.*

**ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫС 268**  
**НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ**

*Түленбай А.Б.*

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ**  
**ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО 278**  
**ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В**  
**ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Хожахметов Н.*

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ 282**  
**КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ**

*Ыбыраимжанов К.Т., Жетписова М.Ж.*

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АЛҒАШҚЫ 285**  
**ДҮНИЕТАНЫМДЫҚ ҰҒЫМДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

## СЕКЦИЯ 2

### МУҒАЛИМНИҢ КӘСІБИ ДАМУЫ: ДӘСТҮРЛЕР МЕН ӨЗГЕРІСТЕР

#### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ: ТРАДИЦИИ И ПЕРЕМЕНЫ

*Мирошниченко В.В.*

**ЭТНОРЕГИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ НА ЭТАПЕ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** 289

*Тырина М.П.*

**ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (Г. БАРНАУЛ) И ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ САРСЕНА АМАНЖОЛОВА (Г. УСТЬ-КАМЕНОГОРСК) ПО РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОЙ ПРОГРАММЫ** 297

*Феоктистова Е.А.*

**СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА** 300

*Абилкаирова К.А.*

**ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ДИДАКТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** 306

*Абсатов А.Д.*

**СТРУКТУРА И КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА** 310

*Ажибаева Д.А.*

**СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ** 316

*Алмабек А.*

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРИМЕНЕНИЮ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** 325

*Әбубәкір Ж.Ш.*

**ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА** 332

*Зуева А.В., Большева В.В.*

**РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** 336

<i>Кенжина М.</i>	<b>ДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ</b>	341
<i>Коваленко М.В.</i>	<b>ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ</b>	348
<i>Куаньшпаева Г.М.</i>	<b>ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b>	353
<i>Қайратқызы Л.</i>	<b>СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ</b>	356
<i>Құмалқанова А.К.</i>	<b>ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ</b>	363
<i>Лаврова Т.В.</i>	<b>РОЛЬ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СТИМУЛИРОВАНИИ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ</b>	366
<i>Маканова Ж.Д.</i>	<b>СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ</b>	369
<i>Нурсалова Н.К.</i>	<b>ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>	373
<i>Петровская Е.Н.</i>	<b>СОСТОЯНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ LEGO В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ</b>	386
<i>Побединский Н.С.</i>	<b>СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «СОРЕВНОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»</b>	391
<i>Рахат Е.</i>	<b>СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b>	403
<i>Сағатбек Қ.</i>	<b>МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КЛАССНОМУ РУКОВОДСТВУ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ</b>	407
<i>Сакашева К.К.</i>	<b>ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАЗРАБОТАННОЙ СИСТЕМЫ СОДЕРЖАТЕЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ</b>	416

**ШКОЛЫ К ПРИМЕНЕНИЮ МЕДИАСРЕДСТВ НА УРОКАХ  
КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА**

*Салахутдинова Т.Ф.*

**ПРОБЛЕМА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ** 423

*Сыдыкова Э.М.*

**СОСТОЯНИЕ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ** 429

*Хусман Р.*

**СОДЕРЖАНИЕ И ПОНЯТИЕ "ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ" В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ** 436

**«СӘРСЕН АМАНЖОЛОВ АТЫНДАҒЫ ШЫҒЫС ҚАЗАҚСТАН  
УНИВЕРСИТЕТІ» КЕ АҚ**  
**НАО «ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ САРСЕНА  
АМАНЖОЛОВА»**

**ХАЛЫҚАРАЛЫҚ TED КОНФЕРЕНЦИЯСЫ**  
**«PROактивті педагог»**

наурыз 2024 жыл

**МЕЖДУНАРОДНАЯ TED КОНФЕРЕНЦИЯ**  
**«PROактивный педагог»**

март 2024 год

Жауапты басып шығару Т. Л. Прокошкина

Шығаруға жауапты Т. Л. Прокошкина

---

Басуға 27.08.2024 қол қойылды.  
Басылым форматы 60x84/16.  
28,13 шартты баспа табағы.  
Тапсырыс № 1888. Таралымы 7 дана.  
Бағасы келісімді.



«ШҚПҚ АРГО» ЖШС басылды  
070003, Өскемен қ., Потанина к, 14 оф. 309.  
тел 8-707-639-59-52, 8(7232) 766-247