Республиканский педагогический научно–методический журнал

ÚZDIK PEDAGOG JÝRNALY

Республикалық педагогикалық ғылыми-әдістемелік

№10(95)
(2026 ж. Қазан
/Октябрь 2026 г.)



Республиканский педагогический научно-методический журнал

ÚZDIK PEDAGOG

Республикалық педагогикалық ғылыми-әдістемелік журналы

«ÚZDIK PEDAGOG JÝRNALY» республикалық педагогикалық ғылыми-әдістемелік журналының №10(95) (2026 ж. қазан) шығарылымы.
Выпуск №10(95) (Октябрь 2026 г.) республиканского педагогического научно-методического журнала «ÚZDIK PEDAGOG JÝRNALY».

Басылымның кезеңділігі - айына 4 рет шығады

№ KZ35VPY00080588 есепке қоюы туралы
КУӘЛІК

Қазақстан Республикасы Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі Ақпарат комитетінде берілген

Периодичность издания — 4 раза в месяц.

СВИДЕТЕЛЬСТВО
о постановке на учет № KZ35VPY00080588

Выдано Комитетом информации Министерства информации и общественного развития Республики Казахстан

ТАҚЫРЫПТЫҚ БАҒЫТЫ:
білім беру саласындағы оқу-әдістемелік, ғылыми-тәжірибелік, ақпараттық -сараптамалық, педагогикалық инновациялық тәжірибелерді тарату бойынша материалдар жариялау.

ТЕМАТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ:
публикация материалов по распространению учебно-методического, научно-практического, информационно-аналитического, педагогического инновационного опыта в области образования.

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ / РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ
Бас редактор:/Главный редактор: Баянды Ерлан
Дүйсенбекова Б.Н. – биология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Қарағанды медицина университеті
Дүзбаева Н.М. – биология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті
Каскарбаева Б.Б. – педагог-шебер
Қасқабаева Ф.С. – педагог-шебер
Есенова Ш.Б. – педагог-зерттеуші
Иманбек Ә.О. – жаратылыстану ғылымдарының магистрі
Алшынов А.Ә. – жаратылыстану ғылымдарының магистрі
Корректор / корректор: Кәкіш Мерей Ертайқызы
Жауапты хатшы / ответственный секретарь: Есбергенов Айдын Ардақұлы

Материалдардың анықтығына авторлар жауапты болады.
Редакция материалдарды қабылдамауға құқылы.

Ответственность за достоверность материалов несут авторы. Редакция оставляет за собой право отклонять материалы

«ÚZDIK PEDAGOG JÝRNALY» педагогикалық ғылыми-әдістемелік журналының авторларға арналған ережелерімен QR-кодты сканерлеу арқылы таныса аласыз.
С правилами для авторов педагогического научно-методического журнала «ÚZDIK PEDAGOG JÝRNALY» вы можете ознакомиться, отсканировав QR-код.

Мазмұны / Содержание

Кадирова М.Ж. Развитие связной речи учащихся на уроках русского языка через работу с текстом 4
Кубаева Г.А. Қазақ тілі сабағында интерактивті әдісті қолданудың тиімділігі....10
Жаксыбаева Г.С. Ауыл мектебінде химия пәнін экологиялық біліммен ұштастыра оқыту 13
Букенова С.С. Білімді қоғам – білімді азамат: тарихи сананы қалыптастырудағы тарих пәнінің маңызы....15
Зулкакова Л.А. Түзету тобында балалардың тілін дамыту және байланыстырып сөйлеуге үйретуде халық ауыз әдебиеті үлгілерін қолдану 18
Мукушева Г.Б. Развитие читательской грамотности на уроках русского языка и литературы через работу с текстом и аргументированным ответом....23
Жолмұхан А.М. Ағылшын тілі сабағында коммуникативтік тапсырмалар арқылы оқушылардың сөйлеу дағдысын дамыту....29
Кадиров К.Ж. Көркем еңбек сабағында оқушылардың техникалық шығармашылық дағдыларын дамыту....35
Тлесова Г.Н. География сабағында картографиялық тапсырмалар арқылы оқушылардың кеңістіктік ойлауы мен зерттеу дағдыларын дамыту 41
Хасенова А.К. Көркем еңбек сабағында қыздардың шығармашылық дағдыларын ұлттық қолөнер мен жобалық оқыту арқылы дамыту 47
Улмагамбетова А.М. Орыс тілінде оқытатын сыныптарда қазақша байланыстырып сөйлеуді коммуникативтік тапсырмалар арқылы дамыту 53
Дошманова Г.К. Математика сабағында өмірлік жағдаяттарға негізделген есептер арқылы оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту....59
Лигунова А.Р. Дидактикалық ойындар арқылы балалардың ойлау қабілетін дамыту 64
Муканова Ш.Д. Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігін қалыптастыруда тәжірибелік-зерттеу жұмыстарының маңызы 68
Әбшүкір М. Заң және тәртіптің бала тәрбиесіндегі маңызы 70
Исаева Н.А. Білім беру ортасында буллингтің алдын алудың психологиялық-педагогикалық негіздері 75
Анварова Ж.Е. Жасанды интеллект және ұлттық құндылықтар: білім берудің жаңа даму бағыты....80

Кадирова Майра Жолдасовна
Учитель русского языка и литературы
Мугалжарская общеобразовательная средняя школа
Актюбинская область, Мугалжарский район



РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ РАБОТУ С ТЕКСТОМ

Аннотация. *В статье рассматриваются методические возможности работы с текстом для развития связной устной и письменной речи учащихся на уроках русского языка. Предлагается последовательность учебных действий, включающая понимание содержания, выделение смысловых частей, анализ языковых средств, создание собственного высказывания и редактирование. Практические рекомендации адресованы прежде всего учителям, работающим с учащимися 6-7 классов; объем текста и характер языковой поддержки изменяются с учетом подготовки конкретного класса. Представлены учебный текст, система заданий, модель сорокапятиминутного урока и критерии формирующего оценивания. Особое внимание уделяется разграничению понимания прочитанного, связности высказывания и правильности языкового оформления. Показано, как использовать речевые опоры, парное обсуждение и повторное редактирование без подмены самостоятельного ответа готовым образцом. Статья имеет теоретико-методический характер. Предложенные задания представляют собой учебную модель; выводы об их практической результативности требуют наблюдения за реально выполненными работами учащихся.*

Ключевые слова: *русский язык, связная речь, работа с текстом, смысловое чтение, речевые опоры, редактирование, формирующее оценивание.*

Развитие связной речи предполагает способность ученика передавать мысль так, чтобы адресат понимал содержание, последовательность событий и отношение автора. Знание отдельных слов и грамматических правил необходимо, однако само по себе не обеспечивает построения целостного высказывания. В школьной практике ученик может правильно выполнять языковые упражнения, но испытывать затруднения при объяснении поступка героя, пересказе ситуации или обосновании собственного решения. Поэтому работа над речью должна включать задачи, требующие осмысленного соединения предложений в текст.

Текст позволяет рассматривать языковую форму в связи с коммуникативной задачей. Местоимение помогает избежать неоправданного повтора, союз обозначает отношение между событиями, а абзац выделяет новый смысловой шаг. Если ученик изучает эти средства только в изолированных предложениях, их функция в собственном высказывании может оставаться неясной. Анализ небольшого текста с последующим созданием и редактированием своего ответа делает связь между правилом и речевой практикой более доступной.

Цель статьи — предложить методическую модель развития связной речи через последовательную работу с текстом. Для достижения цели уточняются признаки связного высказывания, определяются требования к отбору материала, разрабатываются практические задания и критерии оценивания. Используются анализ методических источников, проектирование учебных ситуаций и сопоставление планируемых речевых действий с наблюдаемыми показателями. Предложения не заменяют действующую учебную программу: учитель соотносит их с целями обучения и особенностями своего класса.

В образовательном курсе Института русского языка имени А. С. Пушкина «Обучение русскому речевому общению» представлены практические занятия по чтению и пониманию текстов, грамматическим формам и интонационному оформлению речи [1]. Для школьного урока методически значима возможность связывать восприятие содержания и выбор языкового средства. Из этого следует предлагаемая в статье последовательность: сначала ученик выясняет, что происходит и зачем создается высказывание, затем рассматривает, как языковые средства помогают передать смысл.

Во второй части курса речевое общение рассматривается в связи с порождением устных и восприятием письменных текстов [2]. В рамках предлагаемой модели чтение становится основой для последующего говорения и письма. Однако переход между видами деятельности требует самостоятельной задачи. Простое прочтение текста вслух не тождественно пересказу, а переписывание предложений не показывает умение создавать высказывание. Учителю необходимо заранее определить, какую смысловую информацию ученик должен отобрать и в какой форме ее представить.

В методических рекомендациях Национальной академии образования имени И. Алтынсарина 2021 года рассматриваются создание текстов разных типов и жанров, редактирование и работа с информационными источниками [3]. Эти положения используются в статье как методический ориентир, а не как утверждение о действующих нормативных требованиях к конкретному классу. Система заданий для 6–7 классов здесь разработана отдельно и предполагает адаптацию сложности. Общий принцип заключается в связи анализа готового текста с конструированием собственного речевого продукта.

Связность в предлагаемой модели включает тематическое единство, логическую последовательность и понятные отношения между предложениями. Цельность предполагает подчинение отдельных частей общей мысли. Языковая правильность касается выбора слов, грамматических форм, орфографии и пунктуации. Эти характеристики взаимодействуют, но не должны сливаться в один недифференцированный показатель. Текст без орфографических ошибок может оставаться непоследовательным, а содержательно ясный ответ может нуждаться в исправлении отдельных языковых неточностей.

Разграничение показателей помогает выбирать адресную поддержку. Если ученик пропускает важное событие, ему требуется работа с содержанием и планом. Если события перечислены, но их отношения неясны, полезны вопросы о причине, следствии и времени действия. Если мысль понятна, но предложения оформлены неточно, необходима языковая правка. Учитель не предлагает всем учащимся одинаковый набор исправлений, а определяет препятствие, которое мешает выполнить конкретную речевую задачу.

Учебный текст должен соответствовать возрасту, цели урока и доступному времени. Для первичной работы предпочтителен небольшой материал с понятной ситуацией и несколькими смысловыми частями. Сложность определяется не только количеством слов, но и объемом новой лексики, скрытой информации, временных переходов и культурных пояснений. Текст с привычной темой может оказаться трудным из-за неопределенных местоименных связей или большого числа действующих лиц. Поэтому учитель предварительно анализирует возможные затруднения.

До чтения формулируется конкретная задача: объяснить изменение решения, восстановить последовательность или подготовить короткое сообщение для определенного адресата. Инструкция «Прочитайте и расскажите» оставляет неясными объем и назначение

ответа. Более точный вариант: «Объясните в пяти-шести предложениях, почему участники изменили первоначальный план. Используйте два факта из текста». Ограничение объема служит ориентиром, но не заменяет требование смысловой полноты.

Для практической работы предлагается специально составленный учебный текст «Полка для обмена книгами». Он не описывает результаты реального школьного проекта и используется как материал для чтения, обсуждения и письменного ответа. Объем и лексика могут быть изменены учителем. Основная речевая задача заключается в объяснении того, почему первоначальный план оказался недостаточным и как участники уточнили способ работы.

«Ученики решили устроить в классе полку для обмена книгами. Сначала они думали, что достаточно принести несколько изданий и поставить их у окна. Однако на следующий день выяснилось, что никто не знает, какие книги можно брать домой. Некоторые ученики хотели только показать любимые произведения, а другие были готовы передать их для обмена. Тогда ребята предложили прикреплять к каждой книге небольшую карточку. На ней отмечали, можно ли унести книгу и когда ее следует вернуть. Полку переставили подальше от окна, чтобы освободить место для занятий. Через неделю ученики заметили, что чаще обсуждают прочитанное. Они решили раз в месяц рассказывать одноклассникам о книгах с полки».

Первое задание направлено на понимание общей ситуации. Учащиеся определяют участников, первоначальную цель и возникшую трудность. Учитель задает вопросы: «Что хотели организовать ученики? Какую проблему они не предусмотрели?». Ответы должны опираться на текст. При затруднении ученик отмечает соответствующее предложение, а затем передает его содержание своими словами. На этом этапе не требуется подробный грамматический разбор: важно установить смысловую основу последующей работы.

Второе задание — выделение смысловых частей. Учащиеся обозначают четыре шага: первоначальный план, обнаруженная трудность, изменение правил и последующее развитие идеи. Затем формулируют пункты плана без полного копирования предложений. Учитель предлагает сравнить два варианта: «Книги» и «Почему для обмена понадобились правила». Обсуждение показывает, какой заголовок точнее отражает смысл части. План рассматривается как средство организации ответа, а не как самостоятельная формальность.

Третье задание связано с причинно-следственными отношениями. Учащиеся объясняют, почему появились карточки и зачем полку переставили. Отдельно устанавливают, какие сведения в тексте отсутствуют. Например, нельзя утверждать, что ученики потеряли книги: такой факт не сообщается. Этот прием помогает различать информацию источника и предположение читателя. Допустимое предположение обозначается словами «возможно» или «можно предположить», а не включается в пересказ как установленное событие.

Четвертое задание посвящено средствам связи. Учащиеся выясняют, какую функцию выполняют слова «сначала», «однако», «тогда», «через неделю» и к кому относится местоимение «они» в последнем предложении. Затем сравнивают два фрагмента с разным порядком предложений. Учитель не ограничивается вопросом о части речи: ученик объясняет, как выбранное слово показывает время, противопоставление или переход к новому действию. После анализа подобное средство используется в собственном ответе.

Пятое задание — устное объяснение изменения плана. Ученик готовит короткий ответ, используя два факта и один причинный переход. Партнер задает уточняющий вопрос: «Почему нельзя было просто разрешить брать все книги?». Ответивший дополняет объяснение, не перечитывая весь исходный текст. Учитель наблюдает, сохраняется ли основная мысль и учитывается ли вопрос собеседника. Для нуждающихся в поддержке предлагаются начала предложений: «Сначала ученики…», «Проблема возникла, потому что…».

Шестое задание — письменное сообщение для школьного стенда о правилах книжного обмена. Ученик самостоятельно выбирает формулировки, но сохраняет условия, указанные в тексте. Если он предлагает новое правило, то отделяет его от исходной информации. Работа

показывает способность изменить форму представления материала с учетом адресата. Краткость объявления не освобождает от смысловой точности: читатель должен понять, какую книгу можно взять и что требуется сделать после чтения.

Редактирование начинается с содержательной проверки. Ученик выясняет, ответил ли он на вопрос, сохранил ли важные факты и не добавил ли неподтвержденное событие. Затем проверяются последовательность и связи между предложениями. Только после этого выполняется языковая правка. Такое разделение помогает избежать ситуации, когда все внимание сосредоточено на окончаниях и знаках препинания, а отсутствие основной мысли остается незамеченным. Для разных этапов можно использовать разные пометки.

Учебный фрагмент для правки: «Ученики принесли книги. Книги стояли на полке. Книги можно брать. Ученики сделали карточки. Это было непонятно». Задание состоит в том, чтобы определить неясные сведения и восстановить смысл на основе исходного текста. Учащиеся уточняют, какие книги можно брать, почему понадобились карточки и к чему относится слово «это». Допускаются несколько вариантов исправления. Образец учителя предъявляется после самостоятельной попытки и используется для сравнения решений.

Тема урока — «Причина и следствие в связном высказывании». Модель рассчитана на учащихся 6–7 классов и адаптируется к конкретной программе. К концу урока ученик объясняет изменение первоначального плана, использует два факта исходного текста и связывает предложения подходящими языковыми средствами. Основной результат — письменное объяснение объемом примерно 60–80 слов. Для учащихся с меньшей языковой подготовкой объем сокращается при сохранении главной смысловой задачи.

В первые пять минут учитель предъявляет ситуацию и ожидаемый результат. Учащиеся кратко обсуждают, какие вопросы возникают, когда вещи передаются для общего пользования. Личные истории не являются обязательными. Учитель объясняет различие между фактом и предположением и знакомит с критериями ответа. На этом этапе выясняется, понимают ли учащиеся значения слов «обмен», «издание» и «вернуть». При необходимости даются короткие пояснения, не подменяющие содержание текста.

С шестой по двенадцатую минуту проводится чтение. При первом обращении учащиеся определяют общую цель участников. При повторном чтении отмечают трудность и способы ее решения. Учитель просит подтвердить ответ конкретным фрагментом. Если класс нуждается в поддержке, текст сначала читает учитель, после чего учащиеся работают с письменным вариантом. Проверка понимания строится на смысловых вопросах, а не на соревновании в скорости чтения.

С тринадцатой по двадцатую минуту учащиеся в парах составляют краткий план и объясняют два причинно-следственных отношения. Затем анализируют слова, обозначающие время и изменение ситуации. Каждый участник должен сформулировать собственное объяснение. Учитель уточняет, какие факты подтверждают вывод, и предупреждает добавление отсутствующих событий. Результатом этапа становится план и небольшой набор подходящих средств связи; полный готовый ответ не записывается на доске.

С двадцать первой по двадцать седьмую минуту проводится устная подготовка. Ученик объясняет, почему появились карточки, а партнер задает один уточняющий вопрос. После смены ролей учащиеся определяют, какая часть ответа нуждается в дополнении. Учитель дает короткую обратную связь по смыслу и связности. Ошибки, не препятствующие пониманию, могут быть записаны для последующего разбора. Постоянное прерывание каждого ответа не позволяет увидеть целостное высказывание.

С двадцать восьмой по тридцать шестую минуту учащиеся самостоятельно создают письменное объяснение. Им доступен исходный текст и краткий план. Объем речевых опор различается в зависимости от подготовки. Учитель напоминает, что требуется объяснение причины изменения плана, а не подробный пересказ всех событий. При необходимости задается направляющий вопрос, но учитель не диктует предложения. Самостоятельность выполнения фиксируется вместе с качеством итогового текста.

С тридцать седьмой по сорок второй минуту проводится взаимная проверка по двум вопросам: понятна ли причина изменения и подтверждена ли она фактами. После этого автор выполняет одну содержательную или языковую правку. Последние три минуты отводятся на рефлексию: ученик называет исправление и объясняет, чем новый вариант точнее. Незавершенную языковую правку можно продолжить на следующем уроке. В домашнем задании предлагается похожая ситуация с другим содержанием, а не повторное списывание образца.

Дифференциация сохраняет общий смысловой результат, но изменяет объем поддержки. Учащемуся, испытывающему затруднения, предлагаются выделенные ключевые предложения, словарь и начала фраз. На основном уровне ученик самостоятельно составляет план и выбирает средства связи. На более высоком уровне он сравнивает два объяснения, выявляет неподтвержденный вывод или преобразует текст для нового адресата. Увеличение объема не должно быть единственным способом усложнения задания: значимы самостоятельность отбора и глубина обоснования.

Совместный цифровой документ позволяет сохранить первоначальный и исправленный варианты. Аудиозапись помогает ученику услышать неоправданные паузы и неясные переходы в устном ответе. Однако техническая доступность не является условием успешного участия: те же действия выполняются в тетради или в парном обсуждении. Автоматическая проверка может предложить исправление формы, но не подтверждает верность смысла. Подсказки цифрового помощника анализируются учащимся; готовый сгенерированный текст не оценивается как его самостоятельная речь.

В исследовании П. Блэка и Д. Уильяма рассматривается связь оценивания с учебным процессом [4]. Для предлагаемой модели это означает, что результат проверки используется при планировании следующего задания. Исследование Дж. Хэтти и Х. Тимперли раскрывает роль обратной связи в обучении [5]. Методический вывод статьи заключается в необходимости конкретного комментария к работе и понятного следующего шага. Вместо замечания «Ответ слабый» учитель указывает: «Добавь факт, который объясняет, почему понадобились карточки».

Критерии сообщаются до выполнения задания. В предлагаемой шкале каждый показатель оценивается от 0 до 2 баллов. Это рабочий инструмент учителя, а не стандартизированный тест. Общая сумма не заменяет анализа отдельных показателей. Если связность улучшилась, а языковая правильность осталась прежней, следующий этап планируется с учетом этого различия. Количество ошибок рассматривается в связи с объемом и сложностью текста: длинный самостоятельный ответ нельзя механически сравнивать с коротким ответом по шаблону.

Критерий	0 баллов	1 балл	2 балла
Содержание	Причина не объяснена	Причина названа без достаточной опоры	Причина объяснена двумя фактами
Логика и связность	Порядок нарушен	Отдельные переходы неясны	Порядок и связи понятны
Языковое оформление	Ошибки мешают пониманию	Есть неточности, смысл понятен	Языковые средства соответствуют задаче
Правка текста	Правка не выполнена	Изменение выполнено с помощью	Правка выполнена и объяснена самостоятельно

Взаимная проверка проводится после обучения правилам обратной связи. Учащиеся обсуждают соответствие заданию, а не личность автора. Комментарий содержит конкретный фрагмент и выполнимое предложение. Автор вправе уточнить замечание и объяснить свое решение. После правки сохраняются обе версии, чтобы было видно, что изменено. На первых уроках достаточно одного улучшения: чрезмерное количество требований может затруднить осмысленное редактирование.

Для наблюдения за динамикой учитель собирает несколько работ, выполненных в сопоставимых условиях. Учитываются тип задания, объем исходного текста, время подготовки и количество опор. Анализируются сохранение смысловой информации, логика ответа, средства связи и самостоятельность правки. Изменение балла само по себе не доказывает эффективность метода: на результат могут влиять знакомая тема и повторение. Вывод формулируется по реально наблюдаемым действиям; данные не проведенного эксперимента не используются.

Работа с текстом становится средством развития связной речи, когда понимание содержания последовательно переходит в создание и редактирование собственного высказывания. Анализ плана, причинно-следственных отношений и языковых связей помогает ученику осознать устройство текста и применить наблюдения в новой речевой ситуации. При этом содержание, связность и языковая правильность оцениваются раздельно, что позволяет подобрать адресную поддержку.

Предложенная модель объединяет чтение, обсуждение, устную подготовку, письмо и правку. Ее основными условиями являются понятная коммуникативная задача, доступный текст, постепенное сокращение опор и конкретная обратная связь. Практические задания могут быть адаптированы к разной языковой подготовке учащихся. Результативность работы определяется по самостоятельным ответам и обоснованным изменениям текста, а дальнейшее обучение планируется на основе выявленных трудностей.

Список литературы

1. Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. Обучение русскому речевому общению [Электронный ресурс] : образовательный курс. — URL: https://pushkininstitute.ru/external_courses/88 (дата обращения: 12.10.2026).

2. Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. Обучение русскому речевому общению. Часть 2 [Электронный ресурс] : образовательный курс. — URL: https://pushkininstitute.ru/external_courses/234 (дата обращения: 12.10.2026).

3. Методические рекомендации по методике и технологиям обучения учебным предметам «Қазақ әдебиеті», «Қазақ тілі мен әдебиеті» в 5–11 классах, «Русский язык», «Русский язык и литература», «Русская литература», «Геометрия», «Информатика», «История Казахстана», «Всемирная история», «Основы права» в 10–11 классах. — Нур-Султан : Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2021. — 278 с.

4. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. — 1998. — Vol. 5, № 1. — P. 7–74. — DOI: 10.1080/0969595980050102.

5. Hattie J., Timperley H. The power of feedback // Review of Educational Research. — 2007. — Vol. 77, № 1. — P. 81–112. — DOI: 10.3102/003465430298487.

Кубаева Гульназ Амангосовна
Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі
Мұғалжар жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТІ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Бүгін әлемдік деңгейдегі білім беру қазіргі білім берудегі басты бағыт. Яғни, оқытудағы білім алушыны жеке тұлға болып қалыптастыру, оқытудың заманауи әдістерін қолдану арқылы бәсекеге қабілетті тұлғаны жетілдіру, тұлға аралық қарым-қатынастарға бейімдеу болып табылады. Елбасы өз сөзінде, "Бүгін Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық гүлденуі мен қауіпсіздігі халықтың білімі мен инновациялық әдістерді дұрыс қолдануына тікелей байланысты". Яки, ел болашағы үшін еліміздің әрбір азаматы мемлекеттің дамуына өз үлесін қосу керек. Міне, осындай мақсатта білім беру жүйесіне де айырықша мән беріліп отыр. Яғни, XXI ғасыр деңгейіне сай білім беру. Ол дегеніміз ұстаздар қауымынан инновациялық білім беру, өз тәжірибесін де инновациялық әдіс-тәсілдерді және технологияларды қолдану болып табылады. Бұл заңды процесс, себебі елде болып жатқан саяси, экономикалық, әлеуметтік және басқа да өзгерістер білім жүйесін сол өзгерістер тұрғысында дамытуды талап етеді. Қазақстан Республикасының Президенті

Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халқына кезекті жолдауында **"Бізге оқыту әдістемелерін жаңғырту және өңірлік мектеп орталықтарын құрастырып, білім берудің онлайн-жүйелерін белсене дамыту керек болады ".**

Бүгінгі білім мен тәрбие технологиясында «жеке тұлға» тәрбиелейтін мұғалімнің де өзіндік жеке тұлға ретінде шығармашылығының орны ерекше. Инновациялық технологияларды пайдалану бүгінде сапалы білім беру негізгі шарттың бірі. Ал осы басты міндетті атқаруда әрбір ұстаздың бойында мынадай проблема бірден қалыптасады: оқушылардың танымдық қабілеттерін, оқу процесінде жүретін (есту, көру және т.б.) негізгі әрекеттерін дамыту бүгінде заман сұранысына сай қолданып жүрген әдіс-тәсілдердің аздығы. Осы проблеманы шешу үшін тиімді жолдарды қарастыру қажет. Оны шешу үшін білім берудің мазмұнын жаңартып, озық әдіс-тәсілдерді өндеп шығару қажет. Сол себептен, өткен жылдан бастап, республика бойынша заманауи талапқа сай қазақстандық педогог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курсы бойынша көп деңгейлік курстар ұйымдастырылды. Бұл курстар Кембридж тәсілінің теориялық негіздеріне орай өтті. Бағдарлама мазмұнына сәйкес тұлғаны жан-жақты білімді, ізденімпаз, ойы ұшқыр, саналы, зерек, жауапкершілігі зор, қоғам талаптарын қанағаттандыратындай етіп қалыптастыру ең маңызды мәселелердің бірі болып отыр. Бағдарламаның мазмұнын орындауда инновациялық технологиялардың ішінен «Білім беру барысындағы интерактивті әдісті» өз тәжірибемде қолдануды жөн деп санадым.

«Интерактив» сөзі бізге ағылшын тілінің «interact» деген сөзінен келген. «Inter»- бұл «өзара», «аст» - әрекет ету дегенді білдіреді.

Интерактивті әдістерде басты назарды "процеске", яғни үйрену процесінің өзіне, шәкірттердің **"қалай"** және **"қандай әдіс-тәсілдер арқылы үйренетіндігіне"** аударады. Яғни, интерактивті сөзі өзара әрекет ету бейімділігін білдіреді немесе әңгімелесу, әлдекіммен (адаммен) не болмаса әлде немен (мысалы, компьютермен) сұхбаттасу режімінде болады. Демек, интерактивті оқыту бұл, ең алдымен, сұхбаттасып оқыту, оның барысында мұғалім мен оқушының өзара әрекет етуі жүзеге асырылады. Осы жерде оқушылардың жауаптарынан гөрі мәселенің шешімін табуға талпынғаны маңызды.

Себебі, интерактивті оқытудың басты мақсаты -оқушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап табуға үйрету. Әсіресе табиғатынан тұйық, өз ойын жеткізе алмайтын, өздеріне сенімсіздеу оқушыларға пайдасы зор. Ал мұғалімнің міндеті - оқушының неғұрлым белсенділік танытуына жағдай жасау, қажет кезде жол көрсету болып табылады. Мұнда мұғалімнің шығармашылықпен жұмыс істеуі үлкен рөл атқарады. Өз сабақтарым интерактивті әдісті сабақ барысында диалог тәсілі көмегімен және топқа бөлу жұмысына негізделген. Нәтижесі жинақталған білімін сыртта пайдалана алады. Интерактивті әдістің ерекшелігі - оқушыға жаттанды білім беру емес, керісінше әр оқушының танымдылық қабілеттерін және танымдық үдерістерді, яғни қойылған сұраққа бірнеше нұсқалы жауап беру, ойлауды, ынтаны, қабылдау қабілеттерін, сөздік қорын белсенді түрде дамыту болып табылады.

Қолданып жатқан әдістің нәтижесінде оқу процесінің барысында оқушылар мыналармен қарым- қатынасқа түседі:

1. Мұғаліммен (оқушылар мұғалімнің сұрағына жауап берген кезде);
2. Оқушылармен (жұптасып жұмыс істеу барысында)
3. Шағын топтармен (3-4 оқушымен);
4. Оқушылардың үлкен тобымен (көбіне пікірталас/дебат сыныш болып әлдебір мәселені талқылау барысында);
5. Техника түрлерімен (мысалға, компьютермен, интербелсенді тақтада жұмыс істеуде).

Сабақ жоспарларым интерактивті әдіс бойынша мына кезеңдерден құралады:

Мысалы: 7-сынып. Қазақ тілі.

Сабақтың тақырыбы: Жазғы жайлау

Сабақты бастамас бұрын оқушы сапалы білім игеру мақсатында, сабақта ынтымақтастық ахуалды орнату қажет. Сондықтан әр сабақта тренинг жұмыстарынан жүргізуді бастаймын. Кейін сабақты топқа бөлуді ұйымдастырамын. Топқа бөлудің мақсаты: топта отырып пікір бөлісу, өз ойын анық жеткізу, өз білім деңгейін тексеру және ұйымшылдыққа тәрбиелеу болып табылады. "Миға шабуыл" әдіс арқылы оқушыларға жаз мезгілі бойынша бұрын не білетінің, өзіне таныс мәліметтерді ұсынуға кезең беру болып табылады. Яни, жаз мезгіліне білетіні, жайлау жайлы не білмейтіні анықталады. Сын тұрғысынан оқыту технологиясының INSERT стратегиясы көмегімен кесте толтыру бойынша білімді жинақтаймыз.

Ізденіс кезеңі. Келесі кезекте оқушылар жаңа білімді кеңейтіп түсіну үшін топтық жұмыс жүргізеді. Осында ДЖИКСО немесе ұжымдық оқыту әдісі қолдануға болады. Негізгі мақсаты: жалпы мәселені алдымен жұпта сосын ұжымда талқылау. Берілген мәтін төрт топқа бөлініп, бірдей алған мәтінді оқушылар бірігеді. Оларды эксперт тобы деп те атауға болады. Алынған білімді қайта өз алғашқы отырағыны бойынша кері қайтып, үйреніп келген бөліктерін ортаға салып, мазмұнын ашады. Мұндай тәсіл оқушыны есте сақтау мен түсіну қабілеттерін жетілдіруге тиімді.

Жаңа сабақты толық игерту мақсатында АКТ-ны қолдануы тиімді. Себебі, оқушы тек құлақпен естімей, көзбен көруді де пайдалы. Сабаққа деген қызығушылығы қалыптасады. Оқушылардың ауызекі сөйлеу деңгейлерін жетілдіру мақсатында таныстырым ретінде постер құрастырады немесе PowerPoint көмегімен. Ал сабақты толық түсінгеннен кейін, рөлдік ойындар немесе ребус шешу сияқты интерактивті әдістерді қоладану арқылы сабақты жүйелі де сапалы өткізудің бір жолы.

Осыдан түйіндейтін, интерактивті оқыту білім беруде ұжымдық іс-әрекетке тәрбиелейді, тіл байлығын жетілдіреді, ізденушілік, ойлау мүмкіндіктерін қальштастырады, когнитивті ойлау деңгейлерін сонымен қатар, сыни тұрғыдан ойлау ақпарат пен идеяларды синтездеу, өзінің оқуына қатысты бағалауды анықтауға үйретеді.

Ұлы ғалым Д.И. Менделеев: «Ғылымды сүйген және жақсы меңгере білген мұғалім ғана оқушыларына терең де мағыналы білім бере алады» деген.

Қорытындылай келе, интерактивті әдіс арқылы бүгінгі күні білім беру жүйесінде оқушылардың шығармашылық әрекетін дамытуға, олардың оқу еңбегіне деген жағымды мотивациясын қалыптастыру үшін, тиімді инновациялық шешімнің бірі. Біз әр технологияны қолдану арқылы белгілі бір жетістікке жете аламыз. Болашақ ұрпақты бәсекеге қабілеті жеке тұлға қалыптастыру қазіргі заман талабы.

Мақала мазмұнында қолданатын сызбалар мен кестелер.

1. Интерактивті оқуда білім алушыларда қалыптасады.



2.Интерактивтік әдіс → пікір айту; жұмыс түрлерімен бірлесе оқу; өз қолымен жасау; ойын арқылы жүзеге асады

3.INSERT стратегиясы

Не білемін?	**Не білігім келеді?**	**Не білдік?**

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Қазакстан Республикасының Президенті-Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Казақстан халқына Жолдауы, 2013 ж.

2. Қазақ тілі. 7-сынып. Т.Артықова, Г.Ермекбаева. «Атамұра» 2012 ж.

3. "Кәсіби қазақ тілін оқыту" атты Халықаралық ғылыми-практикалық дөңгелек үстел материалдары.

4. Жүнісбек. Жаңа технология негізі сапалы білім. // Қазақстан мектебі, №4, 2008 ж.

5. "Жаңа идеядан жаңа тәжірибеге" атты әдістемелік жинақ. Кембридж бағдарламасы бойынша біліктілікті арттыру курс материалдарынан. 2013ж.

Жаксыбаева Гульдана Саурбековна
Химия пәні мұғалімі
Мұғалжар жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



АУЫЛ МЕКТЕБІНДЕ ХИМИЯ ПӘНІН ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІММЕН ҰШТАСТЫРА ОҚЫТУ

Қазіргі таңда ауыл мектептеріндегі білім беру процесінде тек теориялық біліммен шектелмей, оны қоршаған ортамен, нақты өмірмен байланыстыра оқыту маңызды. Химия пәні — экология, табиғатты қорғау және қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарау сынды құндылықтарды оқушы бойына сіңіруге үлкен мүмкіндік береді.

Біздің ауылымыздың маңында орналасқан Мұғалжар станциясындағы қиыршық тас зауыты — нақты экологиялық мәселенің туындауына себеп болып отырған нысан. Зауыт құрылыс саласына қажетті тас өнімдерін өндіреді. Бұл кәсіпорын карьерлік әдіспен жұмыс істейді — тау жыныстарын жару, ұсақтау және өңдеу арқылы қиыршық тас алынады.

Осы мақаланың мақсаты — ауыл мектебіндегі химия пәнін экологиялық біліммен байланыстыра отырып оқыту тәжірибесін көрсету, сонымен қатар, оқушылардың ғылыми-зерттеу жұмысын ұйымдастыру арқылы туған өлкенің табиғатын қорғауға тәрбиелеу жолдарын ұсыну.

1. Ауыл мектебіндегі химияны оқытудағы ерекшеліктер

Ауыл мектептерінде материалдық-техникалық база шектеулі болғанымен, жергілікті табиғи орта мен нақты проблемалар — оқу процесін өмірмен байланыстыруға мүмкіндік береді.

Химия пәні тек формула жаттау емес, оны қолдана білу мен заттар айналымын түсіну, қоршаған ортаның химиялық құрамын тану арқылы баланың сыни ойлауын дамыту құралы.

2**.** Мұғалжар станциясы маңындағы қиыршық тас зауытының экологияға әсері

Зауыттың жұмысынан туындайтын экологиялық мәселелер:

- Ауаның шаңдануы — тасты ұсақтау кезінде ауаға көп мөлшерде шаң-тозаң таралады, бұл тыныс алу жолдарының ауруларына себеп болуы мүмкін.

- Жердің деградациясы — табиғи ландшафт бұзылып, өсімдік қабаты жойылады.

- Судың ластануы мен деңгейінің өзгеруі — карьерлер маңындағы жерасты су көздері тартылып, ауыл тұрғындарының құдықтарына әсер етеді.

- Шу және вибрация — жарылыс жұмыстары үй құрылыстарына әсер етіп, жануарлардың тіршілігін бұзады.

3. Химия сабағында экологиялық білім беру тәсілдері

Тәжірибе мен зерттеу әдістері арқылы оқыту:

Біздің мектепте 9-сынып оқушыларымен "Ауыл аумағындағы экологиялық жағдайды химиялық зерттеу" жобасы жасалды:

- Әртүрлі қашықтықта шаң жинау үшін шыны табақшалар орнатылды.
- 3 күннен кейін жиналған шаң мөлшері мен түсі салыстырылды.
- Зауытқа жақын маңда шаңның көп және қою жиналғаны байқалды.

-Құдық суының құрамын тест-жолақтар арқылы талдау:

- Зауытқа жақын орналасқан құдықтағы судың қаттылығы жоғары екені анықталды.

Химия сабағында оқушыларға экологиялық білім беру үшін пән тақырыптарын жергілікті экологиялық жағдайлармен байланыстыру өте тиімді. Сабақ тақырыптарымен байланыстыру мысалдары:

-"Ауа құрамы және оның ластануы" тақырыбын өткенде, Мұғалжар станциясы маңындағы қиыршық тас зауытынан бөлінетін шаң-тозаңның ауаның құрамына қалай әсер ететінін түсіндіруге болады. Оқушыларға атмосферадағы қатты бөлшектердің адам денсаулығына, өсімдіктерге және жануарларға әсерін зерттеу тапсырмалары беріледі.

"Су — еріткіш. Судың ластануы" деген тақырыпты оқығанда, ауыл тұрғындары пайдаланатын құдық суының сапасы мен құрамын қарапайым әдістермен зерттеуге болады. Бұл арқылы оқушылар судағы еріген тұздар мен басқа да қоспалардың болуын анықтап, зауыттың жерасты суына әсері бар-жоғын өз бетімен зерттей алады.

"Топырақтың құрамы және қасиеттері" тақырыбы аясында карьер маңындағы топырақтың құрылымын, түсін, құрамына зерттеу жүргізуге болады. Бұл тәжірибе оқушылардың теориялық білімін нақты табиғи жағдаймен байланыстырып, экологиялық ойлау қабілетін дамытады.

Осылайша, әрбір химия сабағы жергілікті экологиялық мәселемен байланыстырылып өтсе, оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артып, табиғатты қорғауға деген жауапкершілігі де қалыптасады.

4. Оқушылардың экологиялық мәдениетін дамыту жолдары

- Экологиялық апталықтар мен сенбіліктер ұйымдастыру

-Мектеп ауласында жасыл аймақтар құру

- "Туған өлке табиғатын қорғайық" жобасы аясында тұрғындарға түсіндіру жұмыстары

Химия сабағында оқушыларға экологиялық білім беру үшін пән тақырыптарын жергілікті экологиялық жағдайлармен байланыстыру өте тиімді.

Химияға басымдық беру – ғылым мен дамудың негізі

Қазіргі заманда ғылым мен техниканың қарыштап дамуы – жаратылыстану ғылымдарының, әсіресе химияның маңызын арттырып отыр. Химия – табиғаттағы заттар мен олардың өзгерістерін зерттейтін ғылым. Бұл ғылым тек мектеп пәні ғана емес, ол – біздің күнделікті өміріміздің, өндірістің, медицина мен ауыл шаруашылығының ажырамас бөлігі.

Бүгінгі күні қоғам алдында тұрған басты міндеттердің бірі – экологияны қорғау, жаңа технологиялар жасау және табиғи ресурстарды тиімді пайдалану. Осы мәселелердің барлығын шешуде химияның орны ерекше. Мысалы, химиялық зерттеулер арқылы қоршаған ортаны ластамайтын, экологиялық таза отын түрлері жасалуда. Сонымен қатар, ауыл шаруашылығында өнімділікті арттыратын тыңайтқыштар мен зиянкестерге қарсы заттар да химия арқылы жасалады.

Мектеп қабырғасынан бастап оқушылардың химияға деген қызығушылығын арттыру – ел болашағына инвестиция салумен тең. Өйткені келешекте инженер, дәрігер, фармацевт, эколог сынды мамандардың бәрі де химиялық білімді қажет етеді. Сондықтан мектептерде химияны тереңдетіп оқыту, зертханалық жұмыстарды жиі ұйымдастыру және химия пәнінің мұғалімдеріне қолдау көрсету – аса маңызды іс.

Химияға басымдылық беру – тек бір пәнді ғана қолдау емес, бұл – ғылымға, технологияға және ұлт болашағына жасалған маңызды қадам. Химияны меңгерген ұрпақ – инновациялық дамудың қозғаушы күші болмақ.

Қорытыта келгенде**,** **х**имия пәнін тек формулалар мен теория шеңберінде оқыту — оқушы қызығушылығын төмендетеді. Ал оны ауылдағы нақты экологиялық жағдаймен, мысалы, Мұғалжар станциясы маңындағы қиыршық тас зауытының әсерімен байланыстыру

— баланың пәнге деген қызығушылығын оятып қана қоймай, оны табиғатты қорғауға тәрбиелеудің тиімді жолы болып табылады.

Ауыл мектебі шектеулі ресурстар жағдайында да шығармашылықпен жұмыс істеп, болашақ экологтар мен саналы азаматтарды тәрбиелей алады. Химия сабағында оқушыларға экологиялық білім беру үшін пән тақырыптарын жергілікті экологиялық жағдайлармен байланыстыру өте тиімді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Сейітқасымов, А.Ә. Жалпы химия негіздері. – Алматы: Мектеп, 2018.
2. Агапов, Б.В., Жұмаділова, С.Т. Химия және өмір. – Алматы: Рауан, 2020.
3. ҚР Білім және ғылым министрлігі. Жаратылыстану бағытындағы пәндерді оқыту әдістемесі. – Нұр-Сұлтан: 2021.
4. https://stud.kz/referat/show/36402?utm_source=chatgpt.com
5. https://baq.kz/aktobe-oblysynyda-y-iyrshy-tas-zauyttary-_165819/?utm_source=chatgpt.com

Букенова Салтанат Саурбековна
Тарих пәнінің мұғалімі
Мұғалжар жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



БІЛІМДІ ҚОҒАМ – БІЛІМДІ АЗАМАТ: ТАРИХИ САНАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ТАРИХ ПӘНІНІҢ МАҢЫЗЫ

Оқушының тарихи санасы мен ұлттық болмысын дамытудағы тарих пәнінің орны, қазіргі білім беру жүйесіндегі әдіс-тәсілдердің тиімділігі баяндалады. Мақалада білімді қоғам қалыптастыруға қажетті рухани-адамгершілік құндылықтар мен азаматтық жауапкершілік жайлы ғылыми-әдістемелік көзқарас ұсынылады.

Білімді қоғам — бұл тек жоғары технология мен экономикалық дамуға ғана емес, рухани-мәдени құндылықтарға негізделген қоғам. Мұндай қоғамда әрбір азамат өз елінің тарихын терең білетін, ұлттық бірегейлік пен отансүйгіштік қасиеттерді бойына сіңірген тұлға болуы тиіс.

Тарих — бұл халықтың жады. Осы жадыны ұрпақ санасына сіңіру арқылы біз рухани жаңғыруды іске асыра аламыз. Ел Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев айтқандай: "*Ұлттық тарихты білу — жас ұрпақ үшін ең маңызды рухани тәрбие.*" Бұл – болашақ азаматқа бағыт-бағдар беретін, қоғамдық сана мен мәдени кодтың негізін қалайтындай маңызды ұстаным. Тарихи санасы жоғары тұлға – өз елінің құндылықтарын құрметтейтін, қоғамдағы мәселелерге

немқұрайлы қарамайтын жауапты азамат. Бүгінде тек фактілерді жаттау жеткіліксіз. Оқушыны тарихи оқиғаларды саралап, салыстырып, одан қорытынды жасай алатын деңгейге жеткізу – мұғалімнің басты мақсаты.

Мысалы, "Алаш қозғалысы" тақырыбын оқытқанда, тек оқиғаны баяндап қоймай, оқушыны сол кездегі зиялылардың идеяларымен таныстырып, бүгінгі қоғаммен салыстырып талдату — тарихи ойлауды дамытудың нақты жолы.

Ұлттық рух пен отансүйгіштікке тәрбиелеу — білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі. Бұл мақсатқа жету үшін тарих пәнінде мынадай тақырыптар маңызды:

- Қазақ мемлекеттілігінің бастауы (Сақ, Ғұн, Түрік кезеңдері);
- Қазақ хандығының құрылуы мен дамуы;
- Ресей отарлау саясатының зардаптары;
- Тәуелсіз Қазақстанның құрылуы және қазіргі жетістіктері.

Оқушылар тарихи тұлғаларды (Әл-Фараби, Қасым хан, Абылай хан, Абай Құнанбайұлы, Әлихан Бөкейхан, т.б.) танып-білу арқылы ұлт мақтанышына айналатын қасиеттерді бойына сіңіреді. XXI ғасырдағы тарих сабағы — бұл тек оқулықпен шектелмейтін, зерттеуге, ой қорытуға, жобалық жұмысқа негізделген шығармашылық алаң. Мұғалімдер келесі әдістерді тиімді қолдана алады:

- Дереккөздермен жұмыс: Архив материалдары, тарихи құжаттар, күнделіктер, фото-суреттер;

- Интерактивті әдістер**:** Рөлдік ойындар, тарихи реконструкциялар, квест сабақтар;

-Сын тұрғысынан ойлау: SWOT-талдау, Венн диаграммасы, «Ойлан – жұптас – бөліс» әдісі;

- Жобалық әдіс**:** Оқушылар тарихи тұлғалар туралы зерттеу жүргізіп, презентациялар жасайды, подкасттар немесе бейнебаяндар дайындайды.

Еліміздің болашағы – білімді ұрпақтың қолында. Ал білімді ұрпақ – ең алдымен өз елінің тарихын білетін, өткеннен сабақ ала білетін азамат. Ауыл мектебінің мұғалімі ретінде менің басты міндетім – шәкірттерімнің бойына отансүйгіштік пен ұлттық сана дарыту. «Білімді қоғам – білімді азамат» ұстанымы бүгінгі таңда аса өзекті. Бұл қағида білім беру жүйесінің барлық буындарына, соның ішінде ауыл мектебіне де тікелей қатысты. Себебі ауыл – ұлттық болмыстың, салт-дәстүр мен рухани құндылықтардың қайнар көзі. Ауылдық оқушы көбіне табиғи ортада өскен, отансүйгіштік қасиеті бойында бар бала. Осы қасиетті дамытып, нақты тарихи біліммен ұштастыру – біздің міндетіміз.

Білімді азамат тәрбиелеу үшін:

- Сабақтарды жобалық форматта өткізу;
- Оқушыларды зерттеу жұмыстарына тарту;
- Тарихи экскурсиялар мен ауыл шежіресін зерттеу іс-шараларын ұйымдастыру;
- Жергілікті ардагерлермен кездесулер өткізу – өте тиімді.

Бұл – тек білім берудің ғана емес, тәрбие берудің де жолы. Мұндай сабақтарда оқушылар өздерінің туған жеріне қатысты нақты деректерді жинап, тарихты терең түсінеді. Білімді азамат – тарихи санасы бар, сын тұрғысынан ойлай алатын, ұлтының мүддесін қорғауға дайын тұлға. Мұндай азаматты тәрбиелеу үшін тек оқулықпен шектелмей, шынайы өмірмен байланыстыру қажет. Тәуелсіз Қазақстанның жаңа тарихы, мемлекеттік рәміздер, Ата заң, ұлттық мерекелер туралы сабақтар – оқушы бойындағы азаматтық ұстанымды қалыптастырады.

Ауылдық мектепте тарих пәнін оқыту барысында біз атақты тұлғаларымыздың өмір жолын, елге сіңірген еңбегін шәкірттерге үлгі етуге тырысамыз. Солардың бірі – қазақ халқының дана биі, көреген ойшылы Мөңке би Тілеуұлы**.**

Мөңке би – XVIII ғасырда өмір сүрген көрнекті тұлға, кіші жүздің аса танымал биі. Оның шешендік сөздері мен болашақты болжаған көрегендігі ел жадында сақталған. Ол әділдікті ту еткен, ел бірлігін мақсат тұтқан би ретінде тарихта қалды.
Ел аузында сақталған болжамдары мен нақыл сөздері қазіргі заман үшін де өзектілігін

жоғалтқан жоқ. Мөңке бидің данышпандыққа толы, болашақты болжаған, ел билігі мен қоғам туралы айтқан көптеген нақыл сөздері бар.

Біздің ауылымыз – Мөңке бидің ұрпақтары қоныстанған қасиетті мекендердің бірі. Мұндай тарихи тамырдың болуы – оқушыларға тарихты тек кітаптан емес, туған жерден тануға мүмкіндік береді. Біз бұл мүмкіндікті пайдалана отырып:

- Оқушылармен өлкетану сабақтары өткіземіз;
- Мөңке биге арналған шағын жобалар мен баяндамалар жазамыз;
- "Мөңке би – көреген көсем, дана шешен" тақырыбын талдау арқылы оқушылардың *сыни ойлауын, сөйлеу мәдениетін, рухани-адамгершілік қасиеттерін* дамыту;
- Туған ел тарихына, ұлттық құндылықтарға құрмет сезімін тәрбиелеу.

«Мөңке би – ел тағдырына алаңдап, болашаққа терең көз тіккен дана. Ол тек би емес, ел қамын ойлаған мемлекет қайраткері, көреген ойшыл, нағыз рухани ұстаз...»

Мөңке бидің нақыл сөздерін талдау

Оқушыларға Мөңке бидің 3-4 қанатты сөзін таратып, *топтық талдау* тапсырылады. Мысалы:

"Замана бұзылар, адам азар..."

"Білікке тимей-ақ қояйын..."

"Адамдар арықтар, ар азар..."

Топтар әр сөздің мағынасын ашып, қазіргі заманмен байланыстырады.

"Мен Мөңке биден не үйрендім?" — эссе немесе микрофон әдісі

Әр оқушы қысқаша ой бөліседі. «Бүгінгі қоғамда Мөңке бидің сөзі қалай өзекті?» деген сұрақ талқыланады**.** «Білімді азамат – көреген бабаның жалғасы» деген ой түйінделеді.

- Өлкетану кітаптары, шежіре жазбалары
- Оның өмірі мен өсиеттеріне арналған ашық сабақтар, сыныптан тыс іс-шаралар ұйымдастырамыз.
- YouTube желісінен «Мөңке би туралы деректі фильмдер» қараймыз.

Осы арқылы оқушылар өздерінің тегін, шыққан жерін танып, тарихи санасы терең азамат болып қалыптасады. Білімді қоғам үшін осындай ұрпақ қажет.

Қорыта келгенде, ауыл мектебінің тарих пәні мұғалімі ретінде менің борышым – шәкірттеріме өткеннің өнегесін үйрету, олардың бойында ұлттық сана мен тарихи жауапкершілік қалыптастыру.

Қорыта айтқанда, тарих пәні — білімді азамат тәрбиелеудегі басты құралдардың бірі. Білімді қоғамды құру — тек техникалық біліммен ғана емес, рухани бай, тарихи санасы бар, ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген тұлғалар арқылы іске асады. Сондықтан тарихты терең әрі заманауи әдіспен оқыту — болашақ үшін жасалатын маңызды инвестиция.

Білімді қоғам – ол өз тарихын құрметтейтін, болашағын өзі қалыптастыра алатын азаматтар қоғамы. Сондықтан тарих пәні – бұл тек білім көзі емес, бұл – ел болашағына жол көрсететін бағдаршам.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. ҚР Президенті Қ.К. Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдаулары, 2020–2024 жж.
2. "Қазақстан тарихы" оқулығы (10–11 сынып), ЖБ, жаңартылған бағдарлама.
3. М.Қозыбаев. "Тарих тағылымы" – Алматы: Қазақ университеті, 2001.
4. Әбіл Е. "Ұлттық тарих пен тарихи сана" – Қазақстан тарихы журналы, №3, 2023 ж.
5. Мөңке би. *Шешендік сөздер мен көрегендік болжамдар.* — Алматы: Жазушы, 2004
6. Тілеуұлы Мөңке**.** Қазақ би-шешендері: Энциклопедиялық анықтамалық. — Алматы: Білім, 2011. — Б. 148–149
7. Bilimland.kz, Ustaz tilegi платформаларындағы ашық ресурстар.

Зулкакова Лэззат Аманжоловна
Тәрбиеші
«Алма» арнайы балабақшасы
Ақтөбе қаласы



ТҮЗЕТУ ТОБЫНДА БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛІН ДАМЫТУ ЖӘНЕ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУГЕ ҮЙРЕТУДЕ ХАЛЫҚ АУЫЗ ӘДЕБИЕТІ ҮЛГІЛЕРІН ҚОЛДАНУ

Аннотация. *Мақалада балабақшаның түзету тобында халық ауыз әдебиеті үлгілері арқылы балалардың сөздік қорын байыту, сөйлем құрауын қолдау және байланыстырып сөйлеуін дамыту жолдары қарастырылады. Әдістемелік ұсыныстар негізінен 4–6 жастағы, сөйлеуді түсінуі мен ойын білдіруінде қиындықтары бар балаларға бейімделген. Ертегі, жұмбақ, жаңылтпаш, санамақ және мақал-мәтелді іріктеу өлшемдері анықталып, тыңдау, әрекетпен көрсету, сөзбен атау, сөйлем құрау және оқиғаны әңгімелеу кезеңдері ұсынылады. Суретті тірек, қуыршақпен диалог, педагогтің баланың жауабын кеңейтуі, қайталап әңгімелеу және күнделікті қарым-қатынасқа көшіру тәсілдері сипатталады. Баланың сөйлеу деңгейіне сәйкес тапсырманы саралау, тәрбиеші мен логопедтің бірлескен жұмысы, отбасының қатысуы және педагогикалық бақылау мәселелері талданады. Мақаланың практикалық маңызы халық ауыз әдебиетін нақты коммуникативтік міндетпен байланыстыратын тапсырмалар жүйесін ұсынуында. Әзірлеме фольклорға негізделген педагогикалық жұмысты жоспарлауға арналған және нәтижелілікті нақты топ жағдайында тексеруді көздейді.*

Түйін сөздер: *халық ауыз әдебиеті, түзету тобы, тіл дамыту, байланыстырып сөйлеу, мектепке дейінгі тәрбие, ертегі, көрнекі тірек, сөйлеуді қолдау.*

Мектепке дейінгі кезеңде тіл баланың заттар мен құбылыстарды тануына, қажеттілігін білдіруіне, ойынға қатысуына және адамдармен байланыс орнатуына қызмет етеді. Түзету тобындағы кейбір балалар жеке сөздерді біле тұра, оларды сөйлемге біріктіруде, оқиғаның ретін сақтауда немесе тыңдаушыға түсінікті әңгіме құрауда қиналады. Сондықтан тіл дамыту жұмысының мазмұны сөзді қайталаумен шектелмей, оны нақты қарым-қатынаста қолдануға бағытталуы қажет. Халық ауыз әдебиеті осы мақсатқа лайықталған мазмұн ұсына алады.

Қазақстанның мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту стандарты балалардың коммуникативтік дағдыларын дамытуды және ерекше білім беру қажеттіліктерін ескеруді көздейді [1]. Үлгілік оқу бағдарламасында ауызекі сөйлеу, сөздік қор және әртүрлі жағдайлардағы қарым-қатынас дағдылары қамтылған; сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларға арналған арнайы бағдарлама да бекітілген [2]. Бұл негіздер ұлттық мәдени

мазмұнды баланың жеке мүмкіндігіне сай ұйымдастырылған тілдік әрекетпен ұштастыруға бағдар береді.

Мақаланың мақсаты — түзету тобында халық ауыз әдебиеті үлгілерін қолдану арқылы тіл дамыту мен байланыстырып сөйлеуге үйретудің әдістемелік жүйесін ұсыну. Міндеттері: фольклорлық материалды іріктеу өлшемдерін белгілеу, сөйлеу әрекетінің кезеңдерін сипаттау, практикалық тапсырмалар мен бақылау көрсеткіштерін әзірлеу. Әдістері — нормативтік және ғылыми-әдістемелік дереккөздерді талдау, педагогикалық тапсырмаларды жобалау. Негізгі назар сөйлеуді түсіну, сөздік қор, сөйлем құрау және оқиғаны жеткізу қиындықтарына аударылады; нақты баланың қажеттілігі мамандармен бірлесіп анықталады.

Байланыстырып сөйлеу — бірнеше сөйлемді мағыналық байланысқа біріктіріп, ойды тыңдаушыға түсінікті жеткізу әрекеті. Мектепке дейінгі бала үшін оның бастапқы көріністері затты сипаттау, қысқа диалогке қатысу, таныс оқиғаның ретін айту және қарапайым себепті түсіндіру арқылы байқалады. Оқиғаның құрылымын меңгеру тек сөйлем санын көбейту емес: бала кім туралы айтып отырғанын, не болғанын және немен аяқталғанын жеткізуі қажет. Осы әрекеттерге жету жолында сөздік және грамматикалық қолдау қатар ұйымдастырылады.

Американдық сөйлеу, тіл және есту қауымдастығының әдістемелік материалында сөйлеу қиындығы бар балалармен жұмыста сөздік қорды, грамматикалық құрылымды және әңгімелеуді дамыту бағыттары көрсетіледі. Оқиғаның құрылымын түсіндіру, уақыт пен себепті білдіретін тілдік құралдарды қолдану, бірлесіп кітап оқу тәсілдері қарастырылады [3]. Бұл ұсыныстарды қазақ тіліндегі жұмысқа тікелей көшірмей, тілдің ерекшелігіне және баланың қарым-қатынас тәжірибесіне бейімдеу қажет. Мысалы, етістікті, септік тұлғасын және сөздердің байланысын нақты әрекет үстінде көрсету пайдалы.

Диалогтік оқу тәсілінде ересек адам мәтінді оқып берумен бірге баланың әңгімелеуіне жағдай жасайды: сұрақ қояды, жауапты тыңдайды және толықтырады. What Works Clearinghouse шолуында осы тәсілдің мектепке дейінгі балалардың ауызша тілін дамытуға оң ықпалы сипатталған [4]. Алайда бұл қорытынды қазақ фольклоры қолданылатын барлық түзету топтарында бірдей нәтиже болады дегенді білдірмейді. Ұсынылатын әдістемеде диалогтік оқу қағидаты ұлттық мазмұнды талқылауды ұйымдастыруға негіз ретінде алынады.

Балаларды мектепке даярлауға арналған ғылыми-әдістемелік нұсқаулықта сөздік қор мен тілді мақсатты дамыту және бірлесіп кітап оқу ұсынылады [5]. Осы тұрғыдан фольклорлық материалдың құндылығы оның атауында ғана емес, педагог ұйымдастыратын әрекетте көрінеді. Бала ертегіні тыңдағаннан кейін кейіпкерді атауы, әрекетін көрсетуі, өтініш айтуы немесе оқиғаны жеткізуі керек. Әр тыңдау баланың өзі орындайтын шағын тілдік міндетпен жалғасады.

Қазақ балалар фольклорына қатысты материалдарды таңдауда К. Ісләмжанұлының «Рухани уыз» еңбегі сияқты арнайы басылымдарды пайдалану орынды [6]. Тәрбиеші мәтіннің дереккөзін белгілеп, халықтық нұсқаны өзінің оқу үшін құрастырған сөйлемдерімен шатастырмауы қажет. Бір шығарманың бірнеше нұсқасы болса, жұмыс бойы бір нұсқа сақталады. Мәтінді қысқарту қажет болғанда оқиға байланысы, кейіпкерлердің әрекеті және қорытындысы бұрмаланбауы тиіс.

Материалды іріктеудің бірінші өлшемі — мағыналық қолжетімділік. Мәтіндегі заттар, әрекеттер және негізгі сөздер балаға таныс болуы немесе нақты затпен, ойыншықпен, суретпен түсіндірілуі керек. Таныс емес сөздер өте көп болса, тыңдау кезінде негізгі оқиға жоғалады. Сондықтан тәрбиеші бір әрекетке бірнеше нысаналы сөз таңдап, оларды алдымен көрсетіп, кейін мәтін ішінде, соңынан ойында қайта қолданады. Сөз саны баланың қабылдауы мен шаршауына қарай белгіленеді.

Екінші өлшем — оқиғаның айқын құрылымы мен қайталануы. Бастапқы жұмыста әрекеті түсінікті, кейіпкерлері аз, реттілігі көрнекілікпен берілетін мәтін немесе эпизод алынады. Қайталанатын реплика баланың диалогке қосылуын жеңілдетеді. Бірақ бір сөйлемді жаттап айту байланыстырып сөйлеудің қалыптасқанын толық дәлелдемейді. Тәрбиеші кейін

сол мағынаны басқа сөзбен жеткізуге, суреттің өзгерген ретін түзетуге немесе ұқсас жағдайды айтуға мүмкіндік береді.

Үшінші өлшем — эмоционалдық жайлылық. Қорқыту, кемсіту немесе жазалау әрекеті басым мәтіндер баланың сезімталдығына қарай іріктеледі. Кейіпкердің қателігі талқыланғанда оны топтағы баламен салыстыруға болмайды. Балаларға сахналауға қатысу, тыңдау немесе суретпен жауап беру мүмкіндігі ұсынылады. Төртінші өлшем — нақты тілдік мақсат: мәтін сипаттауға, сұрақ қоюға, әрекет атауға немесе оқиғаны ретімен жеткізуге қандай мүмкіндік беретінін тәрбиеші алдын ала анықтайды.

Ертегі байланыстырып сөйлеуге үйретуде оқиғаның басталуын, кейіпкердің әрекетін және нәтижесін көрсетуге мүмкіндік береді. Тәрбиеші алдымен «Кім?», «Не істеді?», «Содан кейін не болды?» сұрақтарын қолданады. Одан кейін бала суреттерді ретке келтіріп, қысқа әңгіме құрайды. «Мақта қыз бен мысық» сияқты таныс ертегінің толық мәтіні күрделі болса, бір өзара байланысқан эпизод алынады. Педагог бұл жұмыстың толық ертегіні мазмұндау емес, оның белгілі бір бөлігін әңгімелеу екенін ескереді.

Жұмбақ заттың белгілерін атауға және сипаттамалық сөйлеуге қолайлы. Алғашқы кезеңде жауап болатын зат немесе екі сурет ұсынылады. Бала белгіні тыңдап, суретті таңдайды; кейін «Бұл ... . Оның ... бар. Ол ...» құрылымымен сипаттайды. Тәрбиеші дұрыс жауапты айтқызумен шектелмей, таңдаудың негізін сұрайды. Жауап беруге қиналса, белгіні заттың үстінен көрсетеді. Өз жұмбағын құрастыруға дайын бала нысанды атамай, оның түсін, пішінін немесе әрекетін айтады.

Санамақ кезек күту, ойынға қатысушыны таңдау және реттілікті түсіну жағдайларында қолданылады. Бала санамақты бірлесіп айтып, соңында «Алдымен сен, содан кейін мен» сияқты қарым-қатынас сөйлемін қолданады. Саусақ ойыны сөзді әрекетпен байланыстыруға мүмкіндік береді. «Қуыр-қуыр, қуырмаш» тәрізді үлгімен жұмыс жасағанда қимылды баланың қозғалыс мүмкіндігіне сай бейімдеу керек. Қимылды орындау міндетті шарт емес; бала тыңдап, нұсқап немесе серіктесіне сөзбен бағыт бере алады.

Жаңылтпаш қысқа дыбыстық және ырғақтық материал ретінде таңдалады. Сөйлеу қиындығы бар балаға оны тез айтқызу негізгі міндет болмауы тиіс. Мәтін баланың меңгерген дыбыстарына сәйкес іріктеліп, баяу, анық, қысқа бөліктермен айтылады; нысаналы дыбыс логопедпен келісіледі. Тәрбиеші дыбысты өз бетінше қоюға кіріспейді. Жаңылтпаштан кейін оның мазмұнына қатысты затты атау немесе сөйлем құрау тапсырмасы беріліп, дыбыстық жаттығу мағыналы сөйлеумен жалғасады.

Мақал-мәтелді қолданғанда оның астарлы мағынасы ескеріледі. Алдымен таныс әрекет, сурет немесе шағын оқиға талқыланып, кейін соған сәйкес қысқа мақал түсіндіріледі. Мысалы, бірлесіп ойыншық жинау жағдайы «Бірлік болмай, тірлік болмас» мақалымен байланыстырылуы мүмкін. Балаға мақалдың анықтамасын жаттату орнына «Кім көмектесті?», «Бірге істегенде не өзгерді?» сұрақтары қойылады. Астарлы мағына әлі қолжетімсіз болса, педагог мақалға сүйенген қарапайым әрекет сипаттамасымен шектеледі.

Бірінші кезең — түсіну және әрекетпен көрсету. Педагог затты немесе кейіпкерді таныстырып, қысқа сөйлем айтады; бала көрсетеді, таңдайды немесе әрекетті орындайды. «Мысық келді» сөйлемінде кейіпкер мен әрекет бірге көрсетіледі. Бір нұсқауды бірнеше рет өзгертпей, жауапқа уақыт беріледі. Бала сөйлеп жауап бермесе де, дұрыс таңдауы мәтінді түсінуінің белгісі ретінде тіркеледі. Түсіну нәтижесін ауызша жауаптың болмауымен теңестіруге болмайды.

Екінші кезең — сөз бен сөз тіркесін қолдану. Бала кейіпкерді, затты немесе әрекетті атайды. Педагог жауапты табиғи түрде кеңейтеді: бала «мысық» десе, «Мысық келді» деп үлгі береді; бала «су» десе, «Су сұрады» деп толықтырады. Баладан әр кеңейтілген жауапты міндетті түрде қайталау талап етілмейді. Кейін сол сөзді басқа әрекетте қолдануға мүмкіндік жасалады. Осындай жұмыс зат есім мен етістікті байланыстыруға және белсенді сөздік қорды байытуға бағытталады.

Үшінші кезең — сөйлем құрау және диалог. Ойыншықтар немесе суреттер арқылы «Кім не сұрады?», «Кімге берді?» қатынастары көрсетіледі. «Маған ... берші», «Міне, ...», «Рақмет» үлгілері өтініш пен жауапты байланыстырады. Бір бала кейіпкердің атынан сұрайды, екіншісі затты беріп, жауап айтады. Тәрбиеші сөйлесуді баланың орнына толық орындамай, қажет тұста бастапқы сөзді немесе суретті тірек ретінде ұсынады. Қолдау баланың жауабына қарай біртіндеп азаяды.

Төртінші кезең — оқиғаны ретімен әңгімелеу. Бастапқыда екі немесе үш сурет алынады, кейін саны баланың мүмкіндігіне қарай көбейтіледі. «Алдымен», «содан кейін», «соңында» сөздері әрекеттің кезектілігін көрсету үшін қолданылады. Бала дайын мәтінді түгел қайталауға міндетті емес: негізгі оқиға сақталған қысқа жауап қабылданады. Педагог түсіп қалған байланысты «Одан кейін не болды?» сұрағымен нақтылайды. Қолдаусыз жауапқа көшкенде суретті тіректер бірден емес, біртіндеп қысқартылады.

Бесінші кезең — дағдыны жаңа жағдайға көшіру. Ертегіде қолданылған өтінішті бала ойын кезінде, сипаттау үлгісін басқа зат туралы, реттілік сөздерін өз тәжірибесі туралы айтуда қолданады. Мысалы, серуеннен кейін «Алдымен ... , содан кейін ...» құрылымымен болған әрекетті жеткізеді. Осылайша фольклорлық мәтін жалпы қарым-қатынас дағдысын дамытуға қызмет етеді. Тек жатталған үзіндіні айту мен өз ойын жеткізудің арасындағы айырмашылық бақылауда арнайы ескеріледі.

«Ертегі кейіпкеріне көмектесейік» әрекетінің мақсаты — өтініш айту, жауап беру және екі-үш әрекетті байланыстырып жеткізу. Материал ретінде «Мақта қыз бен мысық» ертегісінің фольклорлық корпуста берілген нұсқасындағы мысықтың қыздардан су сұрайтын эпизоды алынады [7]. Тәрбиеші ертегінің осы тұсын қысқа таныстырып, мысық, қыздар, су және сағыз бейнеленген суреттерді әзірлейді. Ертегіде қыздардың сағыз сұрайтыны сақталады; оқу тапсырмасындағы репликалар педагог құрастырған сөйлеу үлгілері ретінде ұсынылады.

Алдымен бала суреттен кейіпкер мен затты көрсетеді, кейін «мысық», «қыздар», «су», «сағыз» сөздерін қолданады. Педагог «Мысық су сұрады» сөйлемін әрекетпен көрсетеді. Диалог ойынында «Маған су беріңдерші», «Бізге сағыз әкел» сияқты қысқа репликалар орындалады. Баланың деңгейіне қарай ол затты таңдап көрсетеді, бір сөз айтады немесе толық сөйлеммен сөйлейді. Мәтіндегі кейіпкерлердің байланысын түсіну үшін «Кім сұрады?», «Не сұрады?» сұрақтары кезекпен қойылады.

Одан кейін мысықтың қыздарға келуі, су сұрауы және қыздардың өз талабын айтуы бейнеленген үш сурет реттеледі. Мүмкін болатын қысқа әңгіме: «Мысық қыздарға келді. Ол су сұрады. Қыздар сағыз сұрады». Бұл ертегі эпизодына арналған оқу сипаттамасы; халық мәтінінің дәйексөзі емес. Сөйлемді өздігінен құрайтын бала әрекеттерді реттілік сөзімен байланыстырады. Педагог жауаптағы мағынаны қабылдап, грамматикалық тұлғаны үлгімен нақтылайды, әңгімені үнемі түзету арқылы бөлмейді.

Жұмысты күнделікті жағдайға көшіру үшін балаға ойынға қажетті затты серіктесінен сұрау ұсынылады. Ойын барысында өтініш пен жауап үлгілері табиғи қарым-қатынас жағдайында бекітіледі. Соңында бала өзі таңдаған кейіпкер туралы бір сөйлем айтады немесе суретін көрсетеді. Әрекеттің ұзақтығы, үзілістері және қайталау саны баланың қабылдауына, шаршауына және жеке бағдарламасына сәйкес жоспарланады.

Сөйлеу деңгейлері бірдей емес топта ортақ мәтінге әртүрлі жауап тәсілі ұсынылады. Бір бала екі суреттің бірін көрсетеді, екіншісі сөз тіркесін айтады, үшіншісі қысқа әңгіме құрайды. Бұл балаларды қабілетіне қарай тұрақты санатқа бөлу емес, сол тапсырмадағы қолдау мөлшерін анықтау. Суретпен, ишарамен немесе қолданылып жүрген баламалы коммуникация құралымен жауап беру қарым-қатынасқа қатысу тәсілі ретінде қабылданады. Сөйлеу мүмкіндігі артқан сайын ауызша үлгі қосылады.

Тәрбиеші мен логопед нысаналы сөздерді, сөйлем құрылымын және дыбыстық материалды келіседі. Логопед жеке сөйлеу міндеттерін нақтылайды, тәрбиеші оларды ойынға, ертегі талқылауына және тұрмыстық қарым-қатынасқа енгізеді. Қажет болғанда арнайы педагог пен психолог баланың түсінуіне, зейініне және эмоционалдық реттелуіне сәйкес

қолдау ұсынады. Жұмыс барысында сөйлеудің бір ғана ерекшелігі барлық балаға ортақ деп қабылданбайды; тапсырма жеке білім беру бағытына сәйкестендіріледі.

Педагогтің сөйлеуі қысқа, анық және мағына жағынан бірізді болғаны жөн. Бір уақытта көп сұрақ қоймай, баланың жауап беруін күтеді. Қате жауапты «дұрыс емес» деп тоқтатудың орнына нақты затты қайта көрсетіп немесе сөйлем үлгісін беріп, екінші мүмкіндік ұсынады. Қолдауды азайтуда да асықпау керек: бала тірексіз қиналса, бұрынғы көрнекілік уақытша қайтарылады. Тапсырманың күрделенуі кейіпкерлерді көбейтумен ғана емес, баланың жауаптағы дербестігін арттырумен жүзеге асады.

Отбасына қысқа, түсінікті тапсырма беріледі: таныс ертегі суретін бірге қарау, кейіпкердің әрекетін атау, баланың жауабын бір сөйлеммен кеңейту немесе ойын кезінде өтініш үлгісін қолдану. Ұзақ мәтінді міндетті жаттау және баланы бірнеше рет тексеру ұсынылмайды. Ата-ана баланың қызығушылығын сақтап, жауабын тыңдайды және сөйлесуді күнделікті әрекетке енгізеді. Үйде қолданылатын тілдер ескеріледі; көптілділік өздігінен сөйлеу бұзылысының дәлелі ретінде қарастырылмайды [3].

Бақылауда төрт бағыт белгіленеді: мәтін мазмұнын түсіну, нысаналы сөздерді қолдану, сөйлем құрау және оқиға байланысын жеткізу. Әр бағыт бойынша баланың не істегені және қандай көмек алғаны жазылады. Мысалы, «үш суретті педагогтің бір нұсқауымен реттеді», «екі әрекетті өздігінен атады», «сөйлемді бастапқы сөз көмегімен аяқтады» деген тіркеу жалпы «жақсы сөйледі» бағасынан нақтырақ. Суретпен жауап беру түсіну бағанында, ауызша жауап сөйлеу бағанында бөлек белгіленеді.

Бастапқы және кейінгі бақылауға күрделілігі ұқсас, бірақ бірдей емес мәтіндер алынады. Тірек суреттердің саны, сұрақ түрі және көмек мөлшері жазылып, нәтижелер сол жағдайлармен бірге салыстырылады. Өзгеріс сөйлем санына ғана емес, мағынаның сақталуына, әрекеттердің реттілігіне және дербестікке қатысты бағаланады. Әдістеменің тиімділігі жөніндегі тұжырым нақты бақылау жазбаларына сүйенуі керек. Баланың бастапқы және кейінгі жауап үлгілерін жинақтау сандық көрсеткіштерді мазмұндық талдаумен толықтыруға мүмкіндік береді.

Түзету тобында халық ауыз әдебиеті үлгілерін пайдалану тілдік материалды баланың белсенді қарым-қатынасымен ұштастырғанда әдістемелік тұрғыдан негізді болады. Ертегі оқиғаны ретімен жеткізуге, жұмбақ сипаттауға, санамақ кезек пен реттілікті түсінуге, қысқа диалог өтініш пен жауап құрауға мүмкіндік береді. Жаңылтпаш пен мақал-мәтел баланың сөйлеу және түсіну мүмкіндігіне сай таңдалады. Негізгі міндет — мәтінді қайталау әрекетін мағыналы сөз қолданысына және тыңдаушыға түсінікті әңгімеге ұластыру.

Ұсынылған жүйе көрнекілікті, педагогтің сөйлеу үлгісін, жауапты кеңейтуді, қайталап әңгімелеуді және дағдыны күнделікті жағдайға көшіруді біріктіреді. Материалды дұрыс іріктеу, қолдауды біртіндеп азайту және мамандармен келісілген жұмыс әр баланың қатысуына жағдай жасайды. Нәтижені бағалау жеке ілгерілеуді нақты көрсеткіштермен тіркеуге негізделеді. Осы тәсіл фольклорды ұлттық мәдениетпен таныстыру мазмұны әрі сөйлеу әрекетін ұйымдастыратын педагогикалық ресурс ретінде қолдануға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы : Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы // Әділет ақпараттық-құқықтық жүйесі.

2. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы : Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2016 жылғы 12 тамыздағы № 499 бұйрығы // Әділет ақпараттық-құқықтық жүйесі.

3. American Speech-Language-Hearing Association. Spoken Language Disorders // ASHA Practice Portal. — URL: https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/spoken-language-disorders/ (қаралған күні: 10.10.2026).

Мукушева Гульшат Бактыгалиевна
Учитель русского языка и литературы
Кандыагашская городская общеобразовательная средняя школа №2
Актюбинская область, Мугалжарский район



РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ЧЕРЕЗ РАБОТУ С ТЕКСТОМ И АРГУМЕНТИРОВАННЫМ ОТВЕТОМ

Аннотация. *В статье рассматривается методика развития читательской грамотности учащихся 7–9 классов на уроках русского языка и литературы. Обосновывается связь понимания текста, анализа языковых средств и построения аргументированного высказывания. На основе анализа научно-методических источников предложена последовательность учебных действий, включающая постановку цели чтения, поиск информации, интерпретацию, сопоставление и письменное обоснование вывода. Представлены задания к художественному и учебному информационному текстам, модель урока и критерии формативного оценивания. Особое внимание уделяется различению факта и предположения, объяснению роли текстового доказательства, дифференциации помощи и редактированию собственного ответа. Практическая значимость статьи состоит в возможности включения предложенных приемов в повседневную работу учителя без дополнительного технического оснащения. Методическая разработка предназначена для адаптации к конкретной программе и языковому уровню класса.*

Ключевые слова: *читательская грамотность, смысловое чтение, русский язык, литература, интерпретация текста, аргументация, формативное оценивание, дифференциация обучения.*

Умение прочитать учебный или художественный текст еще не означает умения понять его смысл и использовать полученную информацию. Ученик может правильно воспроизвести события, но затрудняться при объяснении мотивов персонажа, определении авторской позиции или оценке убедительности высказывания. Для учителя русского языка и литературы эта проблема имеет двойное значение: качество понимания прочитанного влияет и на литературную интерпретацию, и на точность устной и письменной речи. Поэтому развитие читательской грамотности целесообразно связывать с регулярной работой над доказательным ответом.

В рамке PISA читательская грамотность включает понимание, использование, оценивание и осмысление текстов, а также вовлеченность в чтение для достижения личных целей и участия в общественной жизни [1]. Это понимание позволяет рассматривать чтение как деятельность, результатом которой становится обоснованное решение или суждение. На

школьном уроке соответствующий результат можно увидеть в ответе, где ученик не только формулирует мысль, но и показывает, на какие элементы текста она опирается.

Цель статьи — представить методику согласованного развития понимания текста и аргументированного ответа на уроках русского языка и литературы в 7–9 классах. Задачи состоят в определении последовательности читательских действий, разработке примеров заданий и описании критериев оценивания. Использованы анализ научно-методических публикаций и проектирование учебных ситуаций. Предлагаемые материалы имеют характер методической разработки; выводы об их результативности должны уточняться при педагогической апробации.

Для организации урока полезно различать три взаимосвязанных действия: извлечение информации, построение смысловых связей и оценку содержания или формы текста. Такая группировка соотносится с читательскими процессами, описанными в рамке PISA [1]. Однако в статье она используется как ориентир для разработки школьных заданий, а не как шкала международного тестирования. Простой поиск имени или даты служит исходным действием; объяснение причины требует соотнести несколько фрагментов; оценка предполагает сформулировать основание собственного суждения.

Обучение пониманию текста требует демонстрации способа действия. В работе Н. Дьюк и П. Пирсона обсуждается постепенная передача ответственности от учителя к ученику: объяснение стратегии и моделирование сменяются совместной работой и самостоятельной практикой [2]. В школьной методике данный принцип можно реализовать через короткое рассуждение учителя вслух. Педагог показывает, как возвращается к определенному предложению, замечает смысловую связь, проверяет первоначальное предположение и формулирует вывод. После этого аналогичное действие выполняют учащиеся.

Еще одно основание связано с обучающим диалогом. А. Палинксар и А. Браун рассматривают взаимное обучение, в котором обсуждение текста строится вокруг прогнозирования, постановки вопросов, прояснения непонятного и обобщения [3]. Для урока русского языка или литературы эти действия можно распределить между участниками небольшой группы. Существенно, чтобы роли менялись: каждый ученик должен попробовать не только задавать вопросы, но и объяснять трудные места, уточнять выводы и соотносить их с прочитанным.

Методические рекомендации Института педагогических наук США включают прямое обучение стратегиям понимания, словарную работу и обсуждение смысла текста [4]. Их применение в русскоязычном школьном обучении требует учета языка преподавания, состава класса и учебной программы. В частности, при изучении русского языка как второго учителю необходимо заранее определить слова и конструкции, без понимания которых ученик не сможет участвовать в обсуждении. Языковая поддержка должна помогать построить мысль, сохраняя содержательную сложность задания.

В настоящей разработке аргументированный ответ понимается как высказывание, содержащее тезис, текстовое основание и объяснение их связи. Тезис отвечает на поставленный вопрос. Основанием выступают точно переданная деталь, краткая цитата или сопоставление эпизодов. Объяснение показывает, почему выбранный материал подтверждает именно этот вывод. Такая организация ответа помогает учителю установить, на каком этапе возникло затруднение: при понимании вопроса, поиске подходящего фрагмента или переходе от наблюдения к интерпретации.

Работу предлагается организовать в пять этапов. Первый этап — постановка цели чтения. До знакомства с текстом ученикам предъявляется конкретный вопрос, например: «Что изменяет отношения героев?» или «Достаточно ли сведений, чтобы принять предложенное решение?». Цель ограничивает область поиска и позволяет сопоставить итоговый ответ с первоначальной задачей. Обсуждение заглавия уместно использовать для выдвижения предположений, которые затем проверяются чтением, а не принимаются заранее за правильное толкование.

Второй этап — первичное понимание и уточнение словаря. Учащиеся выделяют участников, события, условия, ключевые понятия и неизвестные слова. Учитель предлагает определить значение слова по контексту, подобрать замену, а затем проверить объяснение по словарю при необходимости. Полезно различать непонимание отдельного слова и непонимание связи между предложениями. Во втором случае словарная справка недостаточна: требуется восстановить, к чему относится местоимение, какая мысль поясняется примером или какой вывод вводит союз.

Третий этап — установление смысловых связей. На этом этапе формулируются вопросы о причинах, последствиях, противопоставлениях и изменениях. Ученик отмечает два или несколько фрагментов и объясняет связь между ними. Например, он сопоставляет речь героя в начале и в конце эпизода или соотносит утверждение информационного текста с оговоркой в следующем абзаце. Прием «два фрагмента — один вывод» удобен тем, что требует выйти за пределы локального поиска и одновременно сохраняет проверяемую опору на текст.

Четвертый этап — построение ответа. В начале обучения можно предложить временную речевую опору: «Я считаю, что… В тексте это проявляется в… Эта деталь важна, потому что…». Учитель объясняет функцию каждой части и показывает несколько вариантов ее выражения. Постепенно опора сокращается до вопросов «Что утверждаешь? Чем подтверждаешь? Как объясняешь?». Важно избегать механического заполнения шаблона: наличие трех предложений само по себе не гарантирует ни логики, ни точности интерпретации.

Пятый этап — проверка и редактирование. Ученик соотносит тезис с вопросом, проверяет точность передачи текстового основания и убирает сведения, которые не помогают обосновать ответ. Затем уточняет причинно-следственную связь и речевое оформление. Парная проверка проводится по тем же критериям. Одноклассник не переписывает работу, а указывает место, где вывод недостаточно объяснен или пример не соответствует тезису. После обсуждения автор самостоятельно принимает решение об изменении текста.

В качестве литературного материала можно использовать рассказ А. П. Чехова «Толстый и тонкий» [6]. Его небольшой объем позволяет перечитать ключевой эпизод на уроке, а изменение поведения персонажа создает основу для анализа речи и подтекста. До чтения учитель предлагает вопрос: «Почему встреча старых знакомых перестает быть дружеской?». Учащиеся записывают предположение, не обсуждая заранее авторский замысел. После знакомства с произведением отмечают момент, в котором общение меняется.

Первое задание направлено на понимание ситуации: установить, кто встречается, какие отношения связывали персонажей и какое сообщение становится поворотным. Ответ должен передавать сведения рассказа без оценочных добавлений. Второе задание предполагает сопоставить обращения и манеру общения тонкого до и после известия о служебном положении знакомого. Ученики выделяют речевые признаки изменения дистанции и объясняют, как они связаны с поведением персонажа. При этом языковое наблюдение сразу включается в литературную интерпретацию.

Третье задание строится на проверке конкурирующих объяснений: «Поведение тонкого меняется из-за требования собеседника или вследствие его собственного отношения к чину?». Учащиеся должны найти сведения, позволяющие сравнить версии. Учитель не принимает ответ только на основании знакомства со словом «чинопочитание»: необходимо показать, как смысл раскрывается в конкретном диалоге. Дополнительный вопрос «Какие детали противоречат вашей первой версии?» побуждает проверять предположение и замечать материал, который обычно пропускается при поиске подтверждения.

Четвертое задание — письменный ответ объемом 80–100 слов на вопрос: «Как изменение речи тонкого раскрывает проблему человеческого достоинства?». В ответе требуется сформулировать мысль, привести два наблюдения и объяснить их значение. Возможное направление рассуждения связано с добровольным отказом персонажа от равного общения после сообщения о высоком чине знакомого. Это ориентир для анализа, а не обязательная

формулировка: допускаются иные толкования, если они не противоречат тексту и подкреплены объяснением.

На уроке русского языка тот же материал можно использовать для работы с обращениями, пунктуацией диалога, лексикой речевого этикета и эмоциональной окраской слов. После анализа учащиеся составляют нейтральный вариант одной реплики и объясняют, что исчезает при такой замене. Задание связывает языковую форму с коммуникативной задачей: ученик видит, что изменение слова или конструкции влияет на образ говорящего и характер отношений. При этом нейтральный вариант рассматривается как учебное преобразование, а не как исправление авторского текста.

Для обучения проверке информации целесообразно использовать короткий специально составленный материал. Пример учебного текста: «В школьной библиотеке предложили организовать обмен книгами. Участники смогут приносить прочитанные издания и выбирать книги других учеников. Организаторы считают, что обмен поможет чаще обсуждать прочитанное. До начала проекта необходимо согласовать правила приема книг и способ учета. Пока неизвестно, сколько учащихся захотят участвовать». Текст не сообщает о проведенном исследовании и предназначен только для учебного анализа.

Первое задание: распределить утверждения на предложение организаторов, ожидаемый результат, условия реализации и сведения, которые пока отсутствуют. Учащиеся должны заметить, что идея проекта не равнозначна доказанному эффекту. Второе задание: объяснить, почему по данному тексту нельзя заключить, что интерес к чтению уже увеличился. Третье: сформулировать два вопроса, ответы на которые помогут оценить возможность организации обмена. Подходящими будут вопросы о числе участников и порядке учета; вопрос о любимом цвете обложки не отвечает поставленной задаче.

Четвертое задание объединяет анализ и письмо: «Поддерживаете ли вы предложение? Составьте ответ из пяти–семи предложений, опираясь на текст и указывая условие, без которого проект трудно осуществить». Здесь допустимы разные позиции. Проверяется способность отделить изложенные сведения от собственного решения и объяснить его основание. Учитель может сопоставить две работы с противоположными тезисами, но одинаково корректной аргументацией, чтобы показать: качество ответа зависит от логики и точности, а не от совпадения мнения ученика с мнением педагога.

Языковая работа включает анализ конструкций «считают, что», «необходимо согласовать», «пока неизвестно». Учащиеся определяют, какие из них выражают мнение, требование или ограничение знания. Затем они редактируют предложение «Обмен книгами обязательно повысит интерес всех школьников к чтению», устраняя необоснованную категоричность. Возможный вариант: «Организаторы предполагают, что обмен книгами поможет поддержать интерес к чтению». После редактирования объясняется, почему новое высказывание точнее передает содержание учебного текста.

При обращении к цифровым материалам к этим действиям добавляется проверка автора, даты, источника и возможности подтвердить сообщение. Для сравнения удобно заранее подготовить два небольших текста на одну тему с различной степенью определенности выводов. Учитель предлагает установить, где приводятся сведения, а где выражается мнение, и какие вопросы остаются открытыми. Работа с экраном или распечаткой подчиняется одной цели: ученик должен объяснить основание доверия к информации и границы ее использования.

Предлагаемую последовательность можно реализовать на 45-минутном уроке при условии доступного объема материала. Первые 4 минуты отводятся постановке проблемного вопроса и фиксации предположений; следующие 7 минут — чтению и уточнению ключевых слов. В течение 8 минут учащиеся находят необходимые сведения и обсуждают смысловые связи. Затем 9 минут занимает парное или групповое сопоставление версий. На самостоятельный письменный ответ выделяется 10 минут, на проверку по критериям — 5

минут и на итоговую рефлексию — 2 минуты. Распределение времени корректируется по сложности текста и подготовке класса.

Для учащихся, испытывающих трудности, полезны нумерация абзацев, небольшой словарный список, выделение границ нужного эпизода и возможность сначала проговорить ответ. Помощь должна облегчать поиск и оформление мысли. Если учитель сразу сообщает готовый вывод и предлагает лишь подобрать цитату, самостоятельная интерпретация подменяется выполнением подсказки. Поэтому предпочтительнее вопрос «Какая реплика показывает изменение отношения?» вместо указания «Докажите, что герой унижается».

Учащимся, уверенно выполняющим основное задание, можно предложить проверить альтернативное объяснение, выявить ограниченность первоначального вывода или показать роль композиции. Различается объем поддержки и степень самостоятельности, но сохраняется общая смысловая задача. Для класса с неоднородным владением русским языком допускается предварительное обсуждение значения понятия на наиболее доступном ученику языке; итоговый ответ на русском языке строится с опорой на изученные слова и конструкции.

П. Блэк и Д. Уильям связывают формативное оценивание с использованием полученных свидетельств для изменения преподавания и учения [5]. Для рассматриваемой методики это означает, что комментарий к ответу должен вести к следующему действию ученика. Вместо общей оценки «мало аргументов» учитель указывает, что именно нужно уточнить: найти деталь, соответствующую тезису, объяснить связь или устранить противоречие. После обратной связи учащемуся предоставляется время на переработку ответа.

Предлагается оценивать четыре компонента по шкале от 0 до 2 баллов. Соответствие вопросу: 0 — ответ отсутствует или не относится к задаче; 1 — мысль обозначена, но частично уходит от вопроса; 2 — тезис точно отвечает на вопрос. Текстовое основание: 0 — отсутствует или искажает материал; 1 — приведено подходящее, но недостаточно точное наблюдение; 2 — основание передано корректно и поддерживает тезис. Объяснение: 0 — связь не показана; 1 — объяснение частичное; 2 — логическая связь раскрыта. Речевое оформление: 0 — смысл существенно затруднен; 1 — смысл понятен при отдельных нарушениях; 2 — ответ связный и точный. Максимум составляет 8 баллов.

Эта шкала является предложенным инструментом текущей обратной связи. Ее не следует автоматически переводить в отметку без учета школьных требований и целей конкретного задания. При работе с учащимися, изучающими русский как второй язык, особенно важно раздельно фиксировать понимание и речевое оформление: грамматическая неточность не должна скрывать верную интерпретацию. Вместе с тем и безошибочный текст не может получить высокий результат за аргументацию, если в нем отсутствует объяснение.

Для наблюдения за продвижением можно сопоставить две самостоятельные работы, выполненные до и после серии занятий на разных текстах сходной сложности. Сохраняются одинаковые критерии, время, доступность словаря и требования к объему ответа. Учитель фиксирует результаты по каждому компоненту, отмечает типичные затруднения и анализирует изменения в конкретных работах. Если возрастает только точность пересказа, следует усилить задания на объяснение; если тезис сформулирован ясно, но основание случайно, нужна работа над выбором подходящей детали.

Развитие читательской грамотности на уроках русского языка и литературы целесообразно организовывать как последовательный переход от понимания вопроса и поиска информации к объяснению смысла и построению аргументированного высказывания. Связующим звеном выступает текстовое основание: ученик учится подтверждать мысль и раскрывать, почему выбранная деталь имеет значение. Языковой анализ при этом помогает понять художественный образ или точнее оценить информационное сообщение.

Практическое применение предложенной методики предполагает моделирование способа действия учителем, постепенное сокращение поддержки, сочетание обсуждения с индивидуальным письмом и обязательное редактирование после обратной связи. Критерии позволяют различать затруднения понимания, аргументации и речевого оформления. Оценка

результативности требует апробации на сопоставимых заданиях; методическая ценность разработки заключается в конкретной организации учебных действий, которую учитель может адаптировать к программе и потребностям своего класса.

Список литературы

1. OECD. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. — Paris : OECD Publishing, 2019. — 308 p. — DOI: 10.1787/b25efab8-en.

2. Duke N. K., Pearson P. D. Effective Practices for Developing Reading Comprehension // What Research Has to Say About Reading Instruction / ed. by A. E. Farstrup, S. J. Samuels. — 3rd ed. — Newark, DE : International Reading Association, 2002. — P. 205–242. — DOI: 10.1598/0872071774.10.

3. Palincsar A. S., Brown A. L. Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities // Cognition and Instruction. — 1984. — Vol. 1, no. 2. — P. 117–175. — DOI: 10.1207/s1532690xci0102_1.

4. Improving Adolescent Literacy: Effective Classroom and Intervention Practices : a practice guide / M. L. Kamil, G. D. Borman, J. Dole [et al.]. — Washington, DC : Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, 2008. — NCEE 2008-4027. — URL: https://ies.ed.gov/ncee/wwc/docs/practiceguide/adlit_pg_082608.pdf

5. Black P., Wiliam D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment // Phi Delta Kappan. — 1998. — Vol. 80, no. 2. — P. 139–148. — URL: https://kappanonline.org/inside-the-black-box-raising-standards-through-classroom-assessment/

6. Чехов А. П. Толстый и тонкий // Интернет-библиотека Алексея Комарова. — URL: https://ilibrary.ru/text/464/p.1/index.html

МӘТІНМЕН ЖҰМЫС ЖӘНЕ ДӘЛЕЛДІ ЖАУАП ҚҰРАСТЫРУ АРҚЫЛЫ ОРЫС ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ САБАҚТАРЫНДА ОҚЫРМАНДЫҚ САУАТТЫЛЫҚТЫ ДАМЫТУ

Аңдатпа. Мақалада орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында 7–9-сынып оқушыларының оқырмандық сауаттылығын дамыту әдістемесі қарастырылады. Мәтінді түсіну, тілдік құралдарды талдау және дәлелді пікір қалыптастыру арасындағы байланыс негізделеді. Ғылыми-әдістемелік дереккөздерді талдау негізінде оқу мақсатын анықтау, ақпаратты іздеу, мәтінді түсіндіру, салыстыру және қорытындыны жазбаша түрде дәлелдеу әрекеттерін қамтитын оқу қадамдарының бірізділігі ұсынылады. Көркем және оқу-ақпараттық мәтіндерге арналған тапсырмалар, сабақ үлгісі және қалыптастырушы бағалау критерийлері берілген. Факт пен болжамды ажыратуға, мәтіндік дәлелдің маңызын түсіндіруге, оқушыларға сараланған қолдау көрсетуге және өз жауабын редакциялауға ерекше назар аударылады. Мақаланың практикалық маңыздылығы – ұсынылған әдіс-тәсілдерді қосымша техникалық жабдықтарды қажет етпей, мұғалімнің күнделікті жұмысына енгізу мүмкіндігінде. Әдістемелік әзірлеме нақты оқу бағдарламасы мен сынып оқушыларының тілдік деңгейіне сәйкес бейімдеуге арналған.

Түйін сөздер: оқырмандық сауаттылық, мағыналық оқу, орыс тілі, әдебиет, мәтінді интерпретациялау, дәлелдеу, қалыптастырушы бағалау, оқытуды саралау.

Жолмұхан Ардақ Мейірханқызы
Ағылшын пәні мұғалімі
Мұғалжар жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА КОММУНИКАТИВТІК ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫСЫН ДАМЫТУ

Аңдатпа. *Мақалада жалпы білім беретін мектептің ағылшын тілі сабағында оқушылардың ауызша сөйлеу дағдысын коммуникативтік тапсырмалар арқылы дамыту жолдары қарастырылады. Әдістемелік ұсыныстар негізінен 7–8-сыныптағы тілдік дайындығы A2 деңгейіне жуық оқушыларға арналған және нақты сыныптың мүмкіндігіне қарай бейімделеді. Тапсырмаға негізделген оқыту, тілдік тірек, жұптық өзара әрекет және қалыптастырушы бағалау арасындағы байланыс талданады. Ақпарат алмасу, рөлдік жағдаят, ортақ шешім қабылдау және қайталап сөйлеу тапсырмалары ұсынылады. Қырық бес минуттық сабақтың үлгісі, деңгейге қарай саралау тәсілдері, сөйлеуді бағалау өлшемдері және педагогикалық бақылау тәртібі беріледі. Мақаланың негізгі тұжырымы бойынша сөйлеу әрекетін дамыту үшін оқушыға түсінікті коммуникативтік мақсат, жеткілікті дайындық, әр қатысушының жауапкершілігі және қайта орындауға мүмкіндік беретін кері байланыс қажет. Ұсынылған сабақ пен тапсырмалар әдістемелік модель болып табылады; мақалада жүргізілмеген эксперименттің нәтижелері келтірілмейді.*

Түйін сөздер: *ағылшын тілін оқыту, сөйлеу дағдысы, коммуникативтік тапсырма, жұптық жұмыс, тілдік тірек, саралау, қалыптастырушы бағалау.*

Ағылшын тілін меңгерудің мектептегі маңызды нәтижелерінің бірі – оқушының таныс жағдаятта өз ойын жеткізуі және әңгімелесушінің сөзіне жауап беруі. Сөзді жатқа білу, грамматикалық ережені түсіндіру немесе мәтінді дұрыс оқу ауызша қарым-қатынастың барлық талабын қамтымайды. Сөйлесу барысында оқушы керекті сөзді таңдайды, сөйлем құрастырады, серіктесін тыңдайды, түсінбегенін анықтайды және пікірін жағдайға қарай өзгертеді. Сондықтан сабақтағы тілдік материалды меңгеру оны мағыналы әрекетте қолданумен жалғасуы керек.

Оқушының сөйлемеуі әрдайым білімінің аздығын білдірмейді. Кейде оған әңгімені бастауға қажетті тіркес жетіспейді, кейде тапсырманың мақсаты түсініксіз болады, ал кей жағдайда қателесуден қорқу белсенділігін шектейді. Бүкіл сынып алдында бірден сөйлеу талабы дайындықсыз оқушыға қосымша қиындық тудырады. Мұғалім осы кедергілерді байқаған кезде тапсырманың құрылымын, қолдау көлемін және жауап беру форматын өзгерте алады. Әдістемелік мәселе сөйлеу уақытын көбейтумен қатар, сол уақыттың мазмұнын ұйымдастырудан туындайды.

Мақаланың мақсаты – ағылшын тілі сабағында сөйлеу дағдысын дамытуға арналған коммуникативтік тапсырмалар жүйесін ұсыну және оны сабақта қолданудың педагогикалық шарттарын нақтылау. Осы мақсатқа сәйкес сөйлеудің құрамдас бөліктері сипатталады, тапсырма құрастыру талаптары анықталады, сабақ кезеңдерінің байланысы көрсетіледі және бағалау құралдары әзірленеді. Әдістемелік талдау халықаралық еңбектерді зерделеу, тапсырмаларды жобалау және оқу нәтижесін өлшеуге арналған дескрипторларды салыстыру негізінде жүргізілді.

Еуропалық тілдік құзыреттер жүйесінің толықтырылған нұсқасында тіл үйренушінің әрекет етуші субъект ретіндегі орны, ауызша өзара әрекет және медиация ұғымдары кеңейтіледі [1]. Бұл ұстанымды мектеп сабағына бейімдеу оқушыға шынайы өмірге жақын міндет ұсынуды көздейді. Мысалы, сынып іс-шарасын жоспарлау кезінде тіл уақытты келісуге, ұсынысты түсіндіруге және ортақ шешімге келуге қызмет етеді. Осындай міндетте жауаптың мазмұны алдын ала толық белгіленбейді, себебі ол қатысушылардың таңдауына байланысты қалыптасады.

Д. Нунанның тапсырмаға негізделген оқытуға арналған еңбегі педагогикалық тапсырманы жобалау мен оқу үдерісіне кіріктіруге бағытталған [2]. Осы мақалада коммуникативтік тапсырма тіл арқылы орындалатын түсінікті міндет ретінде қарастырылады. Оның нәтижесі ақпаратты толықтыру, маршрутты таңдау, жоспар құру немесе келісімге келу түрінде көрінеді. «Бес сөйлем құрастыр» деген нұсқау тілдік жаттығу ретінде пайдалы болғанымен, оқушының сол сөйлемдерді кімге және не үшін айтатынын өздігінен анықтамайды. Сондықтан мұндай жаттығудан кейін міндетті түрде мағыналы сөйлесу кезеңі ұйымдастырылады.

Р. Эллис тапсырмаға негізделген оқытудағы қиындықтарды талдай отырып, тапсырманың күрделілігі, тілдік формаға назар аудару уақыты және мұғалім даярлығы мәселелерін көтереді [3]. Мектеп тәжірибесіне арналған әдістемелік қорытынды мынадай: коммуникативтік жұмыс грамматиканы түсіндіруді жоққа шығармайды. Жаңа құрылымды қысқаша таныстыру, оны үлгіде көрсету және кейін сөйлесуде қолдану бір сабақтың ішінде байланыстырылады. Тілдік ережені ұзақ түсіндіру де, қажетті форманы мүлде елемеу де тапсырманың мақсатына жетуін қиындатуы мүмкін.

Тыңдалым мен айтылымды оқыту жөніндегі Дж. Ньютон мен И. Нейшн еңбегінде сөйлеуді дамытуға арналған практикалық тәсілдер қарастырылады [4]. Сабақты жобалауда тыңдалған үлгі мен оқушының өз сөзі арасында байланыс құру пайдалы. Оқушы алдымен әңгіменің мақсатын және тірек тіркестердің қызметін түсінеді, кейін сол құралдарды жаңа жағдаятта пайдаланады. Үлгінің сөйлемдерін толық қайталау бастапқы қолдау болуы мүмкін, бірақ келесі орындауда мазмұнды өзгерту, өз ұсынысын қосу және серіктестің сұрағына жауап беру талап етіледі.

Сөйлеу дағдысының әдістемелік құрылымына мазмұнды жеткізу, лексика мен грамматиканы қолдану, түсінікті дыбыстау және өзара әрекет кіреді. Оқушы ұсынысын дұрыс жеткізгенімен, серіктесін тыңдамаса, диалогтың міндеті толық орындалмайды. Керісінше, шағын грамматикалық қатесі бар жауап түсінікті болып, әңгімені ілгерілетуі мүмкін. Сондықтан бағалау кезінде мағынаны жеткізу мен тілдік дәлдік бөлек бақыланады. Мұғалім үшін басты сұрақ – оқушы нені орындай алды және келесі қадамда қандай қолдау қажет.

Бірінші шарт – мақсаттың оқушыға түсінікті болуы. Нұсқауда күтілетін әрекет пен соңғы нәтиже көрсетіледі: «Екі нұсқаны салыстырып, сыныпқа қолайлысын таңдаңдар» немесе «Серіктесіңнен ақпарат алып, кестені толықтыр». Тапсырма алдында мұғалім бір жұппен қысқа үлгі көрсетіп, оқушылардан не істеу керектігін өз сөзімен түсіндіруді сұрайды. Бұл әрекет нұсқауды механикалық қайталауды емес, тапсырманың мәнін түсінуді тексеруге мүмкіндік береді.

Екінші шарт – сөйлесуге қажетті себептің болуы. Егер екі оқушының қолында бірдей толық ақпарат болса, сұрақ қоюға қажеттілік азаяды. Ақпараттық алшақтық тапсырмасында әр қатысушы білетін мәліметтің бір бөлігі серіктесіне белгісіз болады. Мысалы, бір карточкада

үйірмелердің уақыты, екіншісінде олардың бағасы мен қажетті заттары көрсетіледі. Толық шешімге келу үшін оқушылар бір-бірінен сұрауы керек. Ақпаратты жай ғана көшіріп алмас үшін карточкаларды көрсетпеу тәртібі алдын ала түсіндіріледі.

Үшінші шарт – тілдік қолдаудың жеткілікті әрі мөлшерлі берілуі. Тірек парағында тақырыпқа қатысты сөздер, сұрақ үлгілері және сөйлесуді жалғастыратын тіркестер орналасады. Мысалы: «What do you suggest?», «I think we should…», «Why do you prefer it?», «Could you say that again?» Қолдау толық дайын диалогқа айналмауы тиіс. Оқушы сөйлем бастамасын пайдалана отырып, мазмұнын өзі анықтайды. Келесі тапсырмада мұғалім тіректің бір бөлігін алып тастап, дербестіктің қаншалықты артқанын байқайды.

Төртінші шарт – әр қатысушының сөйлеу жауапкершілігі. Топтағы белсенді оқушы бүкіл жұмысты орындаса, ортақ өнім басқа қатысушылардың дағдысын көрсетпейді. Сондықтан жұптық кезеңде әр оқушы кемінде бір ұсыныс жасайды, серіктесіне сұрақ қояды және сұраққа жауап береді. Бұл талаптар тапсырманың мазмұнына сай белгіленеді. Мұғалім оқушыларға әрекеттердің орындалуын шағын бақылау парағында белгілеуге мүмкіндік береді, бірақ сөйлесу кезінде әр сөзді санап отыруды талап етпейді.

Бесінші шарт – тапсырманың жас ерекшелігі мен тілдік деңгейге сәйкестігі. Орта буын оқушыларына мектеп өмірі, демалыс, спорт, жергілікті орындар және күнделікті таңдау тақырыптары қолайлы. Тақырып таныс болғанымен, тапсырмадағы сөздік көлемі мен шарт саны шамадан тыс болмауы керек. Бастапқы орындауда екі нұсқа ұсынылып, кейін үшінші нұсқа немесе қосымша шектеу енгізіледі. Осылайша күрделілік сөздерді көбейту арқылы ғана емес, шешім қабылдаудың мазмұнын өзгерту арқылы реттеледі.

Ақпарат алмасу тапсырмасы сұрақ қою мен нақты жауап беруді жаттықтырады. «School clubs» тақырыбында А оқушысы өнер және спорт үйірмелерінің уақытын біледі, ал В оқушысы қатысу шарттары мен орын санын біледі. Олар «When does the art club start?» және «Do we need special equipment?» сияқты сұрақтар арқылы мәлімет жинайды. Соңында әр оқушы өзіне қолайлы үйірмені атап, таңдау себебін түсіндіреді. Өнім ретінде толықтырылған кесте және қысқа ауызша шешім алынады.

Рөлдік жағдаят сөйлесу тәртібін сақтауға және жауапты өзгертуге мүмкіндік береді. «At the library» тапсырмасында бір оқушы оқырман, екіншісі кітапханашы болады. Оқырманға демалысқа арналған кітап керек, ал кітапханашының карточкасында кітаптардың тілі, жанры және қолжетімділігі көрсетілген. Мұғалім «Сұралған кітап қазір жоқ» деген қосымша жағдай енгізеді. Оқушылар басқа кітап ұсыну, нақтылау және келісу әрекеттерін орындайды. Рөлдер ауыстырылғаннан кейін әр оқушы екі түрлі коммуникативтік позицияда сөйлеп көреді.

Ортақ шешім қабылдау тапсырмасы ұсыныс пен дәлелді байланыстырады. «A class day out» жағдаятында жұптарға мектеп жанындағы спорт алаңы, кітапхана және саябақ нұсқалары беріледі. Оқушылар уақыт, ауа райы және қажетті заттар туралы қарапайым мәліметті салыстырады. Әр жұп бір орынды таңдап, кемінде екі себеппен түсіндіреді. Мұнда барлық жұптың жауабы бірдей болуы міндетті емес. Мұғалім таңдаудың «дұрыстығын» ғана емес, оның берілген шарттарға сәйкестігін және дәлелдің түсініктілігін бағалайды.

Сурет бойынша әңгімелеу тапсырмасы монолог пен диалогты біріктіреді. Оқушы мектеп ауласындағы жағдайды көрсететін суреттен бірнеше әрекетті сипаттайды. Серіктесі суретте тікелей көрінбейтін мәлімет туралы сұрақ қояды: «What do you think will happen next?» Оқушы болжамын түсіндіреді, кейін жұп суретке ортақ атау ұсынады. Төменірек деңгейде мұғалім әрекет сөздерін береді; жоғарырақ деңгейде оқушылар оқиғаға балама аяқталу ойластырады. Бір көрнекілік осылайша әртүрлі қолдау деңгейінде пайдаланылады.

Қайталап сөйлеу тапсырмасында оқушы бірінші орындаудан кейін қысқа кері байланыс алып, ұқсас міндетті басқа серіктеспен орындайды. Мысалы, алғашқы диалогта демалыс күнінің жоспары талқыланса, екіншісінде жоспарға жаңбырлы ауа райы туралы шарт қосылады. Оқушы бұрынғы сөзін толық жаттап қайталамайды; қажетті тіркесті сақтап, мазмұнын бейімдейді. Мұғалім бірінші және екінші орындаудағы дербестік пен түсініктілікті

салыстырады. Қайталау жаңа әрекетке мүмкіндік бергенде ғана әдістемелік тұрғыдан мәнді болады.

Сабақ тақырыбы – «Planning a class activity». Үлгі 7–8-сыныптағы A2 деңгейіне жуық оқушыларға арналған; оны қолданарда мұғалім нақты оқу бағдарламасындағы мақсатпен сәйкестендіреді. Сабақ соңында оқушы іс-шара жөнінде ұсыныс жасап, таңдауын екі қарапайым себеппен түсіндіреді және серіктесінің кемінде бір нақтылау сұрағына жауап береді. Тілдік материалға «We could…», «Let’s…», «I prefer… because…», «What time…?» тіркестері, орын, уақыт және қажетті зат атаулары енгізіледі.

Алғашқы бес минутта мұғалім үш іс-шараның суретін көрсетіп, оқушылардың бастапқы сөздік қорын анықтайды. Әр оқушы өзіне ұнаған нұсқаны бір сөйлеммен атайды. Мұғалім жауапты бірден ұзақ түзетпей, сыныпқа қажетті сөздерді тақтаға жинақтайды. Осы кезеңде оқушының нені өздігінен айта алатыны байқалады. Сыныптың көпшілігі негізгі сөздерді білмесе, кейінгі тапсырманың шарттары азайтылады; сөздік қоры жеткілікті болса, салыстыруға қосымша талап енгізіледі.

Алтыншы минуттан он екінші минутқа дейін қысқа диалог тыңдалады немесе мұғалім оны оқиды: «Let’s go to the park on Saturday. — I prefer the library because it may rain. — What time can we meet? — At ten.» Бірінші тыңдауда оқушылар ұсынылған орындарды анықтайды, екінші тыңдауда таңдау себебі мен уақытты белгілейді. Мұғалім жаңа тіркестердің қызметін түсіндіреді және сөйлем екпінін қысқаша көрсетеді. Үлгі мәтіннің мақсаты – кейінгі сөйлесуге қажетті құрал беру.

Он үшінші минуттан он жетінші минутқа дейін жұптар тірек тіркестермен дайындалады. Олар үш нұсқаның ерекшелігін оқып, жеке өзіне қолайлысын таңдайды. Әр оқушы толық мәтін жазбай, орын атауын, екі себепті және серіктесіне қоятын бір сұрақты түртіп алады. Мұғалім көмек қажет оқушыларға сөздер тізімін немесе сөйлем бастамасын береді. Дайындық уақыты сөйлеудің орнына жүрмейді: оның көлемі шектеліп, келесі кезеңде жазбаға үнемі қарамай сөйлесу талап етіледі.

Он сегізінші минуттан жиырма сегізінші минутқа дейін негізгі жұптық сөйлесу орындалады. А карточкасында іс-шаралардың уақыты, В карточкасында қажетті заттар мен ауа райы шарты беріледі. Оқушылар сұрақ қойып, мәліметтерді салыстырады және ортақ жоспар жасайды. Жоспарда орын, кездесу уақыты және екі себеп көрсетіледі. Мұғалім жұптарды аралап, мазмұнды жеткізу мен өзара әрекетті бақылап, келесі кезеңге қажетті бір-екі тілдік қиындықты жазып алады.

Жиырма тоғызыншы минуттан отыз төртінші минутқа дейін бірнеше жұп шешімін сыныпқа хабарлайды. Басқа оқушылар «Why did you choose it?» немесе «What do we need?» деген сұрақ қояды. Мұғалім қайталанған қателерді оқушының атын атамай тақтаға шығарады. Мысалы, «We go at park» сөйлемі талданып, «We go to the park» нұсқасы құрастырылады. Түзету нақты ережеге және тапсырмадағы мағынаға байланыстырылып, бірнеше минутпен шектеледі.

Отыз бесінші минуттан қырқыншы минутқа дейін жаңа жұптар тапсырманы өзгертілген шартпен қайталайды: кездесу уақыты ауысады немесе саябақ нұсқасы қолжетімсіз болады. Оқушылар бұрынғы жоспарын қайта қарастырып, балама шешім ұсынады. Қырық бірінші минуттан қырық бесінші минутқа дейін әр оқушы қысқа қорытынды жасайды: қандай ұсыныс білдіргенін, қандай сұрақ қойғанын және келесі жолы нені жақсартатынын атайды. Үй жұмысы ретінде өз жоспары туралы төрт сөйлем және екі ықтимал сұрақ дайындау беріледі.

Саралау кезінде ортақ коммуникативтік мақсат сақталып, қолдау көлемі өзгертіледі. Қосымша көмек қажет оқушы екі нұсқаның бірін таңдап, тірек арқылы себебін айтады. Негізгі деңгейдегі оқушы үш нұсқаны салыстырып, екі дәлел ұсынады. Жоғарырақ дайындығы бар оқушы қарсы ұсынысқа жауап беріп, қосымша шартқа сәйкес келісім жасайды. Бір деңгейдегі оқушыны үнемі бір ғана рөлге бекітуге болмайды: қолдау қажеттілігі тақырыпқа және нақты міндетке қарай өзгеруі мүмкін.

Жұп құрастыру да саралаудың бір бөлігі болып саналады. Алғашқы орындауда мұғалім оқушылардың тілдік деңгейі мен қарым-қатынас ерекшелігін ескереді. Дайындықтары әртүрлі жұпта белсенді оқушының серіктесінің орнына жауап бермеуі қадағаланады. Кейбір кезеңде деңгейі жақын оқушыларды біріктіру олардың дербес әрекетін байқауға қолайлы болады. Рөлдерді ауыстыру, қысқа жеке дайындық және кезектесіп сұрақ қою тәртібі әр оқушыға сөйлеу мүмкіндігін береді.

Қателесуден қорқатын оқушы үшін жұптық жаттығу, алдын ала берілген сөздер және жауапты қайта құрастыру мүмкіндігі маңызды. Мұғалім сөйлеу үстіндегі әр қатені тоқтатып түзетпейді. Егер қате мағынаны түсінуге кедергі келтірсе, нақтылау сұрағы беріледі; егер әңгіме түсінікті жалғасса, түзету кейінгі талдауға қалдырылады. Мадақтау да нақты әрекетке бағытталады: «Сен серіктесіңнің сұрағына толық жауап бердің» немесе «Таңдауыңды себеппен түсіндірдің». Мұндай кері байланыс оқушыға қай әрекетті сақтау керектігін көрсетеді.

Дыбыс жазу құралы оқушыға өз сөйлеуін тыңдап, қай тұста ойы түсініксіз болғанын байқауға мүмкіндік береді. Алғашқы әрекетте оқушы қысқа хабарлама жазады, кейін мұғалімнің бір ұсынысын ескеріп, екінші нұсқасын дайындайды. Жазбаны бағалау үшін ұзақ техникалық монтаж талап етілмейді. Құрылғысы жоқ оқушы сол тапсырманы мұғалімге немесе серіктесіне ауызша орындайды. Осылайша цифрлық мүмкіндік тапсырмаға қатысудың міндетті шартына айналмайды.

Онлайн тақтада сөздер мен суреттерді алдын ала орналастыруға болады, алайда оқушының жазбаны оқып беруі дербес сөйлеумен тең саналмайды. Мұғалім жазбадағы ақпаратты пайдаланып, қосымша сұраққа жауап беруді сұрайды. Жасанды интеллект арқылы жасалған диалог қолданылса, мұғалім оның тілдік деңгейін, жағдаятын және мазмұнын тексереді. Оқушы дайын жауапты көшіргеннен кейін оны өз жағдайына бейімдеп, тірексіз қысқаша түсіндіреді. Оқушылардың аты-жөні мен дауыс жазбалары ашық ортаға жарияланбайды.

П. Блэк пен Д. Уильямның зерттеуі бағалау мен сыныптағы оқыту арасындағы байланысты қарастырады [5]. Ұсынылған модельде қалыптастырушы бағалау оқушының келесі әрекетін жақсартуға арналған ақпарат жинау ретінде іске асырылады. Өлшемдер сөйлесу басталғанға дейін түсіндіріледі. Мұғалім бір сабақта барлық тілдік ерекшелікті бірдей тексермей, оқу мақсатына қатысты бірнеше белгіні таңдайды. Нәтижесінде кері байланыс жалпы «жақсы» немесе «қате» бағасымен шектелмейді.

Төмендегі өлшемдер мақала аясында ұсынылған бақылау құралы болып табылады және стандартталған халықаралық тест шкаласын алмастырмайды. Оларды қолданарда мұғалім сыныпқа түсінікті мысалдар көрсетеді. Әр өлшемге 0, 1 немесе 2 балл беріледі. Балдар оқушыларды тұрақты деңгейлерге бөлу үшін емес, бірдей жағдайдағы тапсырмалардың орындалуын салыстыру үшін пайдаланылады. Жиынтық ұпаймен қатар әр өлшемнің нәтижесі жеке қаралады.

Өлшем	**0 балл**	**1 балл**	**2 балл**
Мазмұн	Ұсыныс жеткізілмеді	Ұсыныс бар, себебі толық емес	Ұсыныс екі себеппен түсіндірілді
Өзара әрекет	Алмасуға қатыспады	Сұраққа жауап берді	Жауап беріп, өзі сұрақ қойды
Тілдік құрал	Тірекпен де мағына жеткізбеді	Сөздер мен тіркестерді қолдаумен қолданды	Таныс тіркестерді дербес қолданды
Түсініктілік	Негізгі ой түсінілмеді	Қайталау не нақтылау қажет болды	Негізгі ой түсінікті жеткізілді

Бағалаудан кейін мұғалім орындалған әрекетті және бір нақты жетілдіру қадамын атайды: «Сен екі ұсыныстың салыстырдың. Енді серіктесіңе нақтылау сұрағын қой». Өзара бағалауда оқушылар тек алдын ала келісілген өлшемге сүйенеді; сыныптасының тұлғасын

немесе дауысын талқыламайды. Өзіндік бағалауда «Мен сөйлей аламын» деген жалпы тұжырымның орнына «Мен таңдау себебін түсіндірдім» сияқты бақыланатын әрекет белгіленеді. Мұндай тәсіл бағалауды келесі орындаумен байланыстырады.

Мұғалім әдістемелік жұмыстың өзгерісін байқау үшін бастапқы және қорытынды тапсырмаларды бірдей өлшеммен бағалай алады. Тақырыптар әртүрлі болғанымен, нұсқа саны, дайындық уақыты, тірек көлемі және жауап ұзақтығы салыстырмалы болуы керек. Әр оқушының екі орындау нәтижесі жеке салыстырылады; орташа ұпай сыныптағы барлық айырмашылықты жасырып қалмауы тиіс. Бақылау парағында ұпаймен бірге қандай қолдау берілгені жазылады. Қолдау өзгерсе, нәтижені түсіндіру кезінде бұл жағдай ескеріледі.

Мысалы, бір оқушының мазмұн өлшемі жақсарып, өзара әрекет көрсеткіші өзгермесе, келесі сабақта сұрақ қоюға арнайы тапсырма беріледі. Ұпайдың өсуі өздігінен қолданылған әдістің себептік тиімділігін дәлелдемейді: оған тақырыптың таныстығы, қосымша дайындық немесе тапсырманы қайталау әсер етуі мүмкін. Сондықтан педагогикалық бақылаудың қорытындысы шектеулі және нақты сипатталады. Эксперимент ұйымдастырылғанда ғана қатысушылар, мерзім, салыстыру тәртібі және алынған деректер бөлек көрсетіледі.

Ағылшын тілі сабағында сөйлеу дағдысын дамыту оқушыға тілді мағыналы міндетті орындау үшін қолдануға мүмкіндік беруді талап етеді. Коммуникативтік тапсырманың нәтижелілігі оның атауымен емес, түсінікті мақсаты, сөйлесуге қажетті ақпарат, қолжетімді тірек және әр қатысушының жауапкершілігі арқылы анықталады. Ақпарат алмасу, рөлдік жағдаят, ортақ шешім қабылдау және қайталап сөйлеу тапсырмалары диалог пен монологты өзара байланыстыра ұйымдастыруға жағдай жасайды.

Ұсынылған сабақ үлгісі дайындық, негізгі сөйлесу, тілдік талдау және өзгертілген шартпен қайта орындау кезеңдерін біріктіреді. Мұғалім осы реттілікті сыныптың нақты қажеттілігіне қарай бейімдейді. Саралау қолдау көлемін реттеуге, ал қалыптастырушы бағалау келесі оқу қадамын анықтауға қызмет етеді. Әдістемелік модельдің тәжірибелік әсері оны жүйелі қолдану және салыстырмалы тапсырмалардағы нақты оқу деректерін талдау арқылы бағаланады. Осы мақала мұндай жұмысты бастауға арналған мазмұндық және бағалау құралдарын ұсынады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. – 280 p. – URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/cefr-companion-volume-and-its-language-versions (қаралған күні: 12.10.2026).

2. Nunan D. Task-Based Language Teaching. – Cambridge : Cambridge University Press, 2004. – DOI: 10.1017/CBO9780511667336.

3. Ellis R. Position paper: Moving task-based language teaching forward // Language Teaching. – 2017. – Vol. 50, № 4. – P. 507–526. – DOI: 10.1017/S0261444817000179.

4. Newton J. M., Nation I. S. P. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. – 2nd ed. – New York : Routledge, 2021. – DOI: 10.4324/9780429203114.

5. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5, № 1. – P. 7–74. – DOI: 10.1080/0969595980050102.

Кадиров Косай Жукенович
Көркем еңбек пәнінің мұғалімі
Мұғалжар жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



КӨРКЕМ ЕҢБЕК САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТЕХНИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ

Аңдатпа. *Мақалада көркем еңбек пәнінің ұлдарға арналған сабақтарында жобалау және техникалық шығармашылық дағдыларын дамыту жолдары қарастырылады. Техникалық шығармашылық бұйымды құрастырумен қатар, қажеттілікті анықтау, бірнеше шешімді салыстыру, материал қасиетін зерттеу, өлшемдерді сәйкестендіру және прототипті сынау әрекеттері арқылы сипатталады. Негізгі орта мектептің 6–7-сыныптарына бейімдеуге болатын «Оқу үстеліне арналған ұйымдастырғыш» оқу жобасы ұсынылады. Жобаның кезеңдері, қырық бес минуттық практикалық сабақ үлгісі, тапсырмаларды саралау және қалыптастырушы бағалау өлшемдері берілген. Ағаш және туынды материалдармен жұмыс кезінде құрал қолдануға дайындық, жұмыс орнын ұйымдастыру және мұғалім бақылауының маңызы көрсетіледі. Практикалық ұсыныстар бұйымның қызметін, материал шығынын және оқушының дербес шешімін бірлікте қарастыруға негізделеді. Мақала теориялық талдау мен әдістемелік жобалау сипатында жазылған; ұсынылған модельдің тиімділігі нақты орындалған оқу жұмыстары мен бақылау деректері арқылы бағаланады.*

Түйін сөздер: *көркем еңбек, техникалық шығармашылық, жобалау, прототип, ағаш өңдеу, функционалдық дизайн, қалыптастырушы бағалау.*

Көркем еңбек сабағында оқушы материалды өңдеуді үйренумен бірге, күнделікті қажеттілікке сәйкес бұйым жобалауға мүмкіндік алады. Өлшеу, белгілеу, бөлшектерді сәйкестендіру және өнімді тексеру әрекеттері кеңістіктік ойлаумен және практикалық мәселені шешумен байланысты. Осы әрекеттердің мәні оқушы қандай операцияны орындағанымен ғана анықталмайды. Ол операцияның не үшін қажет екенін, жоспарланған шешімнің қандай талапқа жауап беретінін және нәтижені қалай тексеретінін түсінуі керек.

Ұлдарға арналған оқу тобында ағаш және туынды материалдармен жұмыс, құрылымдық модельдер жасау және тұрмыстық бұйымдарды жобалау тапсырмаларын ұйымдастыруға болады. Оқу мазмұны барлық ұлдың техникалық қызығушылығы бірдей деген болжамға құрылмайды. Оқушыға бұйымның қызметін, пішінін, өңдеу тәсілін және көркемдік шешімін таңдауға жағдай жасалады. Бір оқушы өлшем мен құрастыруға, екіншісі дизайнға, үшіншісі материалды үнемдеуге қызығуы мүмкін. Мұғалім осы айырмашылықтарды ортақ оқу мақсатына жетудің мүмкіндігі ретінде пайдаланады.

Мақаланың мақсаты – көркем еңбек сабағында жобалау мен техникалық шығармашылықты дамытуға арналған оқу моделін ұсыну. Осы мақсатқа сәйкес жобаның теориялық негіздері талданады, техникалық тапсырма құрастыру шарттары анықталады, оқу жобасы мен практикалық сабақ үлгісі әзірленеді және бағалау дескрипторлары беріледі. Әдістері – педагогикалық дереккөздерді талдау, тапсырмаларды жобалау және күтілетін әрекеттерді бағалау өлшемдерімен сәйкестендіру. Ұсыныстар сыныптың дайындығына, қолданыстағы оқу мақсаттарына және шеберхананың жабдықталуына қарай бейімделеді.

NASA JPL білім беру ресурсында инженерлік жобалау мәселені анықтау, шешім нұсқаларын ұсыну, модель жасау, сынау және жетілдіру әрекеттерінің байланысы арқылы түсіндіріледі [1]. Бұл реттілікті мектептегі көркем еңбек сабағына бейімдеу оқушының алғашқы идеясын міндетті түрде соңғы шешім деп қабылдамауды көздейді. Прототиптің әлсіз тұсы байқалса, оны өзгерту оқу үдерісінің қалыпты бөлігі ретінде қарастырылады. Оқушы сәтсіздікті жасырудың орнына, қандай шарт орындалмағанын талдап, келесі әрекетін жоспарлайды.

PBLWorks моделінде оқу мақсатына сәйкес мәселе, зерттеу, оқушы таңдауы, рефлексия, кері байланыс және өнімді жетілдіру жобалық жұмыстың құрамына енгізіледі [2]. Көркем еңбек сабағында осы ұстаным «Қаламсауыт жаса» деген нұсқауды нақты қажеттілікке бағытталған міндетке айналдыруға көмектеседі. Оқушы «Үстелдегі бірнеше оқу құралын аз орын алатындай қалай орналастыруға болады?» деген сұраққа жауап іздейді. Бұйым жасау осы мәселені шешудің құралына айналады, ал сыртқы көрініс оның қызметімен бірге қарастырылады.

Бұл мақалада жобалау дағдысы қажеттілікті талапқа айналдыру, эскиз жасау, өлшемді белгілеу және технологиялық реттілікті жоспарлау арқылы сипатталады. Техникалық шығармашылық бірнеше нұсқа ұсыну, олардың артықшылығы мен шектеуін салыстыру, сынақ нәтижесін пайдалану және құрылымды жетілдіру әрекеттерінен көрінеді. Аталған белгілер оқушының ойлау үдерісін бақылауға мүмкіндік береді. Тек дайын өнімді бағалау барысында бастапқы ізденіс, өздігінен қабылданған шешім және мұғалімнің көмегі ескерілмей қалуы мүмкін.

Мұғалімнің технологиялық көрсетуі мен оқушының дербестігі қатар сақталады. Құралмен қауіпсіз жұмыс істеу және жаңа операцияны орындау алдымен түсіндіріліп, көрсетіледі. Ал бұйымның қызметі, бөлімдердің орналасуы немесе материалды үнемдеу жолы бойынша оқушыға таңдау беріледі. Мұғалім таңдауды дайын жауаппен алмастырмай, «Бұл өлшем қажетті затқа сәйкес пе?» және «Сынақта нені тексересің?» деген сұрақтар арқылы нақтылайды. Осы тәсіл әрекетті орындаумен қатар, шешімді түсіндіруге үйретеді.

Оқу жобасының техникалық тапсырмасы оқушыға түсінікті бірнеше талаптан тұрады. Бұйымның қызметі, пайдаланушысы, шамамен алатын орны, сақтайтын заттары және тексеру тәсілі анықталады. Мысалы, үстел үйымдастырғышы қалам, сызғыш және өшіргішті бөлек орналастыруға арналуы мүмкін. Оның қолжетімділігі, орнықтылығы және бетінің қауіпсіздігі ескеріледі. Оқушы бастапқы талаптарды эскиз және дайын өніммен салыстыру үшін шағын параққа тіркейді.

Материалды таңдау кезінде өңделу мүмкіндігі, қалыңдық, беріктік, бет сапасы және қолжетімділік қарастырылады. Фанера, жұқа ағаш бөлшек немесе қалың картон бірдей қызметке әртүрлі мүмкіндік береді. Мұғалім материалдың қасиеті туралы дайын анықтамамен шектелмей, екі сынаманы салыстыруды ұсынады. Оқушы бөлшектердің пішінін сақтауын, қосылу мүмкіндігін және бетінің жағдайын бақылайды. Қауіп тудыратын беріктік сынақтары жүргізілмейді; қарапайым оқу міндетіне қажетті қасиет қана тексеріледі.

Өлшемдерді белгілеу сызбаның оқылуына және бөлшектердің сәйкестігіне қызмет етеді. Оқушы ұзындық, ен және биіктікті бір өлшем бірлігімен жазады. Материал қалыңдығы қосылатын бөлшектердің көлеміне әсер ететінін қарапайым модельде байқайды. Егер бүйір бөлшектер түптің үстіне орналасса, олардың өлшемі түпке сыртынан жалғанатын нұсқадан

өзгеше болуы мүмкін. Мұғалім нақты құрылымға сәйкес өлшемді тексеруді үйретеді; барлық бұйымға ортақ дайын сан бермейді.

Материал шығынының есебі математикамен байланысты ұйымдастырылады. Тік төртбұрыш бөлшектің ауданы оның ұзындығы мен енінің көбейтіндісі арқылы табылады. Мысалы, 180 × 100 мм өлшемді бір бөлшектің ауданы 18 000 мм² немесе 180 см² болады. Бұл – есептеу үлгісі; нақты жобаның міндетті өлшемі емес. Жалпы материал қажеттілігін анықтағанда бөлшектер саны, кесуге қалдырылатын аралық және қолжетімді дайындаманың көлемі ескеріледі.

Материалды үнемдеу белгілеуге дейін басталады. Оқушы қағаз шаблондарды дайындамаға екі түрлі орналастырып, қай нұсқада қалдық аз шығатынын салыстырады. Бірақ үнемділік үшін бөлшектің қажетті өлшемін негізсіз кішірейтуге болмайды. Қалған таза қиынды сынамаға немесе шағын қосымша бөлшекке сақталуы мүмкін. Бұрын қолданылған материалды қайта пайдалану кезінде оның тазалығы, ақауы және қауіпсіз өңделуі тексеріледі. Материалды қайта қолдану нақты қажеттілікпен байланыстырылғанда ғана оқу тұрғысынан мәнді болады.

Жоба 6–7-сынып оқушыларына арналған бірнеше сабақтың тізбегі ретінде жоспарланады. Бірінші кезеңде оқушылар жұмыс үстеліндегі оқу құралдарының орналасуын талдайды. Олар қандай заттардың жиі қолданылатынын, қайсысының жоғалатынын және қандай көлемдегі орын қажет екенін анықтайды. Жеке тұрмыс туралы артық мәлімет жинау талап етілмейді: мұғалім ортақ оқу жағдаятын ұсына алады. Нәтижесінде өнімге қойылатын үш-төрт негізгі талап жазылады.

Екінші кезеңде кемінде екі эскиз әзірленеді. Бір нұсқа бірнеше ашық бөлімнен, екіншісі алдыңғы жағы төменірек сатылы бөлімдерден тұруы мүмкін. Оқушы затқа қол жеткізу, орнықтылық, құрастыру қиындығы және материал шығыны бойынша нұсқаларды салыстырады. Эскизде жалпы пішін, негізгі өлшемдер және бөлшектердің орналасуы белгіленеді. Таңдалған нұсқа қысқа дәлелмен түсіндіріледі. Көлемді суретті мінсіз салу жобаның негізгі шартына айналмайды; шешімнің оқылуы маңызды.

Үшінші кезеңде картоннан бастапқы прототип жасалады. Оның міндеті – соңғы бұйымның беріктігін дәлелдеу емес, бөлімдердің орналасуы мен өлшем қатынасын тексеру. Оқушы қалам мен сызғыштың сыйымдылығын, затты алу ыңғайын және жалпы көлемді қарайды. Прототипке қатысты екі байқау жазылады: бір сәтті шешім және бір өзгерту қажеттілігі. Өзгеріс енгізілгеннен кейін эскиздегі өлшем қайта тексеріледі. Соңғы материалға көшпес бұрын осы сәйкестік мұғаліммен талқыланады.

Төртінші кезеңде бөлшектер тізімі мен технологиялық карта құрастырылады. Картаға материал, өлшем, операцияның атауы және тексерілетін белгі енгізіледі. Құрастыру реті таңдалған құрылымға тәуелді болады. Кейбір бөлшекті кейін бекіту жұмысқа қолжетімділікті азайтса, оқушы жоспарды өзгертеді. Технологиялық карта құралмен қауіпсіз жұмыс жөніндегі нұсқаулықты алмастырмайды; ол жұмыстың ретін түсінуге көмектеседі. Мұғалім операцияның сыныпқа және жабдыққа сәйкестігін алдын ала қарайды.

Бесінші кезеңде бұйым бөлшектері дайындалып, құрастырылады. Нақты кесу, өңдеу және бекіту әрекеттері мектептің қауіпсіздік нұсқаулығына сәйкес орындалады. Қажет жағдайда күрделі бөлшектерді мұғалім алдын ала дайындайды. Оқушы дайын бөлшектердің өлшемін, қосылу сәйкестігін және бетін тексереді. Қате байқалса, себебі анықталып, мұғаліммен бірге түзету тәсілі таңдалады. Барлық түзету оқушының техникалық дайындығына сай болуы тиіс.

Алтыншы кезең – функционалдық сынақ және таныстыру. Бұйымға алдын ала белгіленген жеңіл оқу құралдары салынып, бөлімдердің сыйымдылығы мен пайдаланудың ыңғайы тексеріледі. Негізі тегіс үстелде орнықты тұруы керек. Оқушы «Талап – тексеру – байқау – өзгеріс» реттілігімен қорытынды жасайды. Бір заттың сыймағаны немесе бөлімге қол жеткізу қиындығы жетілдіру міндетіне айналады. Таныстыруда соңғы өніммен қатар бастапқы эскиз, прототип және енгізілген өзгеріс көрсетіледі.

Сабақ тақырыбы – «Ұйымдастырғыш бөлшектерін сәйкестендіру және құрастыру сапасын тексеру». Ол жобаның практикалық кезеңіне арналған. Эскиздер мен картон прототиптер бұрын әзірленеді; негізгі бөлшектер сабаққа дейін қауіпсіз тәртіппен дайындалады. Сабақ соңында оқушы бөлшектердің өлшем сәйкестігін тексереді, жоспарланған қосылуды орындайды және бір сапа белгісін түсіндіреді. Қолданылатын қосылу тәсілі материалға, сыныптың дайындығына және мектеп жабдығына сәйкес таңдалады.

Алғашқы бес минутта мұғалім сабақтың міндеті мен бағалау өлшемдерін түсіндіреді. Оқушы технологиялық картасын қарап, бүгін орындайтын операцияны атайды. Жұмыс орны, құралдың жарамдылығы және бөлшектердің толықтығы тексеріледі. Мұғалім дәл сол сабаққа қатысты қауіпсіздік ережелерін еске салады. Нұсқауды түсінгенін көрсету үшін оқушы дайындаманы қалай орналастыратынын немесе құралды қалай сақтайтынын түсіндіреді. Қауіпсіз әрекетке дайын емес оқушыға алдымен жаттығу мен жеке қолдау беріледі.

Алтыншы минуттан оныншы минутқа дейін мұғалім бөлшектерді бекітпей тұрып сәйкестендіру үлгісін көрсетеді. Өлшемді сызғышпен тексеру, бөлшек бағытын анықтау және эскизбен салыстыру түсіндіріледі. Оқушылар екі үлгіден дұрыс қосылуға кедергі келтіретін айырманы табады. Мұғалім тексерудің құрастырудан бұрын жасалатынын нақтылайды. Жаңа операция қолданылса, оның қауіпсіз орындалуы бөлек көрсетіледі және оқушы шағын сынамада дайындығын байқатады.

Он бірінші минуттан жиырма сегізінші минутқа дейін жеке немесе жұптық практикалық жұмыс ұйымдастырылады. Оқушылар бөлшектерін салыстырып, белгіленген қосылуды орындайды және аралық нәтижені тексереді. Жұптық жұмыста операция орындаушы мен тексеруші рөлдері ауыстырылады; әр оқушының әрекеті тіркеледі. Мұғалім «Қай өлшемді тексердің?» және «Эскиздегі орналасу сақталды ма?» деген сұрақ қояды. Көмек қажеттілігі мен жіберілген қате қысқаша бақылау парағына енгізіледі.

Жиырма тоғызыншы минуттан отыз бесінші минутқа дейін аралық сапа тексеріледі. Оқушылар тексеру үшін құралдарын жұмыс орнына қояды. Олар бөлшек бағытын, қосылудың сәйкестігін және жоспарланған көлемді салыстырады. Пікір нақты белгіге сүйенеді: «Алдыңғы бөлімнің биіктігі эскизден өзгеше, затты алу ыңғайын тексер». Серіктестің жұмысын өздігінен қайта өңдеу талап етілмейді. Ұсынылған өзгеріс мұғаліммен келісіліп, оқушының мүмкіндігіне қарай орындалады.

Отыз алтыншы минуттан қырқыншы минутқа дейін қолжетімді түзету жасалады немесе келесі сабаққа арналған әрекет жазылады. Қырық бірінші минуттан қырық бесінші минутқа дейін құралдар жиналып, жұмыс орны тазаланады. Әр оқушы қандай талапты тексергенін, қандай мәселе байқағанын және келесі қадамда нені өзгертетінін атайды. Үйге бақылаусыз кесу, бұрғылау немесе электр құралын қолдану тапсырмасы берілмейді. Қажет болса, оқушы материал есебін немесе таныстыру мәтінін дайындайды.

Қауіпсіздік техникалық шығармашылықтың міндетті шарты болып саналады. Оқушыға құралды қолдану әрекетін түсіну, дайындаманы дұрыс орналастыру және жұмыс кезіндегі тәртіпті сақтау үйретіледі. Ақаулы құрал пайдаланылмайды; қозғалмалы дайындама өңдеуге жіберілмейді. Жұмысқа сәйкес жеке қорғаныс құралдары мектеп нұсқаулығына сай қолданылады. Құралмен жұмыс үстінде оқушының назарын бөлетін талқылау жүргізілмейді. Жабдықтың қауіпсіздігіне немесе оқушы дайындығына күмән болса, операция тоқтатылып, мұғалім тексереді.

Электр жабдығын қосу, баптау және пайдалану тек рұқсат етілген тәртіппен, мұғалім бақылауымен жүзеге асырылады. Жұмыс істеп тұрған құралда дайындаманы немесе қорғаныш бөлшегін түзетуге жол берілмейді. Шаң мен қалдық қауіпсіз әдіспен жиналады, өңдеу аймағы бос ұсталады. Сабақтың нәтижесін тез аяқтау қауіпсіздік талабын айналып өтуге негіз болмайды. Қажет жағдайда оқушы картон прототиппен жұмыс істейді немесе мұғалім дайындаған бөлшектерді пайдаланады.

Саралау ортақ жобалық мақсатты сақтап, қолдау мен күрделілікті реттейді. Қолдауды қажет ететін оқушыға бөлшектер саны аз үлгі, өлшемі белгіленген эскиз және қысқа

технологиялық карта беріледі. Негізгі деңгейдегі оқушы нұсқаларды өзі салыстырып, бөлімдердің орналасуын анықтайды. Дайындығы жоғары оқушы қосымша талапты, мысалы материал шығынын немесе затқа қол жеткізу ыңғайын ескереді. Күрделірек құралды пайдалану жоғары деңгейдің міндетті белгісі саналмайды; ойластырылған шешім қарапайым тәсілмен де жасалады.

Жеке қолдау қажеттілігі тапсырманың нақты әрекеті бойынша анықталады. Өлшеуде қиналған оқушыға үлкейтілген сызба, түспен белгіленген бөлшек немесе қосымша уақыт ұсынылады. Құрастырудан бұрын қағаз модельді пайдалану кеңістіктік қатынасты түсінуге көмектеседі. Мұғалім қолдауды біртіндеп азайтып, оқушының қай қадамды өздігінен орындағанын бақылайды. Балама материал қолданылса, оның нәтижесі дәл сипатталады: картон модельдің сәтті жасалуы ағаш өңдеу операциясы меңгерілді деген қорытындыға негіз болмайды.

Математикамен байланыс өлшем бірлігін ауыстыру, аудан есептеу және бөлшектердің қатынасын салыстыру барысында іске асырылады. Физикамен байланысты талқылауда бұйымның орнықтылығы мен тірек ауданы қарастырылады. Мұғалім күрделі теорияны орынсыз енгізбей, оқушы байқаған жағдайдан сұрақ туындатады: «Биік бөлімге зат салғанда не өзгерді?» Мұндай талдау тек қауіпсіз үстелдік сынақпен шектеледі. Пәнаралық білім нақты жобалық шешімді түсіндіруге қызмет етеді.

Цифрлық эскиз немесе қарапайым үшөлшемді модель бөлшектердің орналасуын алдын ала көруге көмектеседі. Бірақ экрандағы модельдің сыртқы көрінісі нақты бұйымның беріктігін дәлелдемейді. Материал қалыңдығы, қосылу және өңдеу мүмкіндігі практикалық жағдайда тексеріледі. Құрылғысы жоқ оқушы қағаз эскиз және картон модель арқылы сол жобалық міндетті орындайды. Цифрлық құрал қолдану жеке бағалау артықшылығына айналмайды; бағаланатын әрекет – шешімді негіздеу және тексеру.

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының «Технология және өнер» саласына арналған әдістемелік ұсынымдарында пәндік және метапәндік дағдыларды бағалауды кіріктіру қарастырылады [3]. Осы бағытта өніммен бірге жоспарлау, өлшеу, шешімді түсіндіру және жетілдіру әрекеттері бақыланады. П. Блэк пен Д. Уильямның бағалау жөніндегі зерттеуіне сүйенгенде, алынған ақпарат келесі оқу әрекетіне әсер етуі керек [4]. Сондықтан кері байланыс оқушы орындай алатын нақты қадаммен аяқталады.

Бағалау өлшемдері жоба басталғанда түсіндіріледі және аралық кезеңдерде қайта қолданылады. Төмендегі 0–2 балдық шкала мақала аясында ұсынылған әдістемелік құрал болып табылады; ол стандартталған диагностикалық тест емес. Жалпы ұпаймен қатар әр өлшемнің нәтижесі жеке қаралады. Қауіпсіздік бөлек қадағаланады: талап бұзылса, жұмыс тоқтатылып, қайта нұсқау беріледі. Қауіпсіз емес әрекетті дайын бұйымның жоғары сапасымен өтеуге болмайды.

Өлшем	0 балл	1 балл	2 балл
Жобалық шешім	Мақсат анықталмады	Бір нұсқа ұсынылды	Екі нұсқа салыстырылып, таңдау негізделді
Өлшем мен жоспар	Өлшемдер көрсетілмеді	Жоспар қолдаумен жасалды	Өлшемдер тексеріліп, жоспар дербес жасалды
Практикалық әрекет	Операция орындалмады	Операция көмекпен орындалды	Операция дербес орындалып, сапа тексерілді
Сынақ пен жетілдіру	Тексеру жүргізілмеді	Мәселе анықталды	Сынаққа сүйенген өзгеріс ұсынылды

Кері байланыс оқушының нақты жұмысына бағытталады: «Екі нұсқаны салыстырдың. Енді таңдаған бөлімнің өлшемін сақталатын затпен тексер». Оқушы алғашқы эскиз, прототип, материал есебі және соңғы өнімді портфолиода сақтайды. Жұптық бағалау кезінде тұлға немесе жалпы қабілет емес, белгіленген талап талқыланады. Әр оқушы қандай пікірді

қабылдағанын және оны қалай қолданғанын түсіндіреді. Жобаны қайта қарау қате үшін берілген жаза емес, шешімді жетілдіру мүмкіндігі ретінде ұйымдастырылады.

Әдістемелік бақылауда бастапқы және кейінгі жобалардағы дербестік, дәлелді таңдау және сынақ нәтижесін қолдану салыстырылады. Тапсырмалардың күрделілігі мен берілген көмек көлемі ескеріледі. Тек ұпайдың жоғарылауы қолданылған тәсілдің себептік тиімділігін дәлелдемейді: оған бұрынғы тәжірибе, материалдың қолайлылығы және тапсырманы қайталау әсер етуі мүмкін. Сондықтан нәтижелер нақты орындалған әрекеттермен сипатталады. Эксперимент жүргізілсе, қатысушылар, мерзім, салыстыру жағдайы және деректер бөлек ұсынылады.

Көркем еңбек сабағында ұлдардың жобалау және техникалық шығармашылық дағдыларын дамыту қажеттілік, идея, прототип және сынақ арасындағы байланысты түсіндіруді талап етеді. Оқушы бұйымды жасаумен қатар, оның қызметін негіздеп, материалды таңдап, өлшемді тексеріп және нәтижесін жетілдіруі керек. Осындай әрекеттерді жүйелі ұйымдастыру практикалық жұмысты ойлауға негізделген оқу үдерісіне айналдырады. Мұғалімнің көрсетуі, қауіпсіздік бақылауы және дербес шешімге берілген мүмкіндік өзара толықтырылады.

Ұсынылған ұйымдастырғыш жобасы сыныптың дайындығына және шеберхананың мүмкіндігіне қарай ықшамдалады немесе күрделендіріледі. Оның негізгі шарттары – түсінікті техникалық тапсырма, қолжетімді материал, салыстырылатын нұсқалар, аралық тексеру және нақты кері байланыс. Өнімнің сыртқы көрінісімен бірге жоспарлау мен шешімді жетілдіру үдерісі бағаланады. Модельдің тәжірибелік нәтижесі орындалған жұмыстар мен бақылау деректері негізінде анықталып, оқушының келесі оқу міндетін жоспарлауға пайдаланылады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Orr K. Engineering Design Process Flow Chart [Электрондық ресурс] / NASA JPL Education. – 2024. – URL: https://www.jpl.nasa.gov/edu/resources/image/engineering-design-process-flow-chart/ (қаралған күні: 12.10.2026).

2. PBLWorks. Gold Standard PBL: Essential Project Design Elements [Электрондық ресурс]. – 2023. – URL: https://www.pblworks.org/blog/gold-standard-pbl-essential-project-design-elements (қаралған күні: 12.10.2026).

3. Негізгі орта және жалпы орта білім беру деңгейлерінің «Технология және өнер» білім беру саласы бойынша пәндік білім мен дағдыларды, метапәндік дағдыларды және түйінді құзыреттерді бағалауды интеграциялау бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана : Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2025. – URL: https://uba.edu.kz/storage/app/media/99999%20MM%20KZ%20KZ%20KZ.pdf (қаралған күні: 12.10.2026).

4. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5, № 1. – P. 7–74. – DOI: 10.1080/0969595980050102.

Тлесова Гания Нуржаубаевна
География пәні мұғалімі
Мұғалжар жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



ГЕОГРАФИЯ САБАҒЫНДА КАРТОГРАФИЯЛЫҚ ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ КЕҢІСТІКТІК ОЙЛАУЫ МЕН ЗЕРТТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ

Аңдатпа. *Мақалада география сабағында картографиялық тапсырмаларды қолдану арқылы оқушылардың кеңістіктік ойлауы мен зерттеу дағдыларын дамыту жолдары қарастырылады. Карта нысанды табуға арналған көрнекілік ретінде ғана емес, орналасу, арақашықтық, өзара байланыс және аумақтық айырмашылық туралы қорытынды жасау құралы ретінде сипатталады. Негізгі орта мектептің 7–8-сыныптарына бейімдеуге болатын масштаб, жер бедері және нысан орналастыру тапсырмалары ұсынылады. Қырық бес минуттық сабақ үлгісі, тапсырмаларды саралау және қалыптастырушы бағалау өлшемдері беріледі. Практикалық бөлімде картадағы өлшеу нәтижесін түсіндіру, шартты деректерді салыстыру және қорытындының шектеуін анықтау әрекеттері көрсетілген. Оқу тапсырмаларындағы аумақтар, сандық көрсеткіштер мен таңдау талаптары әдістемелік мақсатта құрастырылған; олар нақты аумақтың қауіпсіздігі немесе құрылысқа жарамдылығы туралы шешім ретінде қолданылмайды. Мақаланың негізгі тұжырымы бойынша картографиялық сауаттылық картадан мәлімет алуды сол мәліметке сүйенген дәлелді пайымдаумен байланыстыру арқылы дамиды.*

Түйін сөздер: *география, картографиялық сауаттылық, кеңістіктік ойлау, масштаб, географиялық зерттеу, карта қабаттары, қалыптастырушы бағалау.*

Географияны оқытуда карта табиғи және қоғамдық құбылыстардың кеңістікте орналасуын түсінуге мүмкіндік береді. Оқушы картадан өзенді, қаланы немесе тау жүйесін тапқанымен, олардың арасындағы байланысты түсіндіруде қиналуы мүмкін. Арақашықтықты есептеу, жер бедерін салыстыру немесе белгілі бір нысанды орналастыру орнын таңдау үшін картадағы ақпаратты бірнеше әрекетке біріктіру қажет. Сондықтан картамен жұмыс атауларды есте сақтаумен шектелмей, талдау мен қорытынды жасауға бағытталады.

Кеңістіктік ойлау нысанның қайда орналасқанын, басқа нысандармен қандай қатынаста екенін және орналасудың қандай салдары болуы мүмкін екенін түсіндіру барысында көрінеді. Мысалы, екі елді мекеннің картада жақын болуы олардың арасындағы жол қысқа дегенді әрдайым білдірмейді. Өзен, көпір немесе жер бедері бағытты өзгертуі мүмкін. Осындай айырмашылықты талқылау оқушының географиялық ұғымды нақты жағдайға қолдануына көмектеседі.

Мақаланың мақсаты – картографиялық тапсырмалар арқылы кеңістіктік ойлау мен зерттеу дағдыларын дамытуға арналған әдістемелік модель ұсыну. Осы мақсатқа сәйкес картаның оқу құралындағы қызметі талданады, тапсырмаларды іріктеу шарттары анықталады, практикалық мысалдар мен сабақ үлгісі әзірленеді және бағалау дескрипторлары беріледі. Әдістері – педагогикалық дереккөздерді талдау, оқу тапсырмаларын жобалау және күтілетін әрекеттерді бағалау өлшемдерімен сәйкестендіру.

Ұсыныстар негізінен 7–8-сыныпқа арналған, бірақ нақты сыныптағы оқу мақсаттары мен алдыңғы білімге қарай өзгертіледі. Мұғалім масштабты қолдану, бағытты анықтау және биіктік белгілерін оқу сияқты бастапқы дағдыларды алдын ала тексереді. Мақалада жүргізілген эксперименттің нәтижелері келтірілмейді. Практикалық тапсырмалар нақты сабақта қолдануға және оқушының орындалған жұмысы арқылы тексеруге арналған әдістемелік үлгі болып табылады.

АҚШ Ұлттық зерттеу кеңесінің кеңістіктік ойлау туралы еңбегінде кеңістіктік ұғымдар, оларды бейнелеу құралдары және пайымдау өзара байланысты қарастырылады [1]. Осы түсінікті мектеп географиясына бейімдеу картадағы шартты белгіні тануды, орналасуды сипаттауды және дерекке сүйенген қорытындыны бір тапсырмада байланыстыруға мүмкіндік береді. Оқушы картадан нысанды көрсетіп қана қоймай, салыстыруға қандай ақпарат алғанын және оның шешімге қалай әсер еткенін түсіндіреді.

Халықаралық географиялық одақтың географиялық білім туралы хартиясында география табиғи және адам қалыптастырған ортаны, олардың өзара байланысын жергілікті деңгейден жаһандық деңгейге дейін зерттейтін сала ретінде сипатталады [2]. Мектеп сабағына қатысты әдістемелік қорытынды – картадағы табиғи нысандарды әлеуметтік міндетпен байланыстыру. Мысалы, демалыс орны туралы оқу тапсырмасында жер бедері, өзенге жақындық және жолға қолжетімділік бірге қарастырылады. Оқушы жеке белгіні емес, бірнеше фактордың қатынасын талдайды.

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының 2024 жылғы әдістемелік ұсынымдарында географиядағы практикалық жұмыстар, картографиялық және геоинформатикалық дағдыларды қолдану қарастырылады [3]. Бұл бағытты сабақта іске асыру үшін зерттеу сұрағы, қажетті деректер және қорытындыны тексеру тәсілі анықталады. Ұсынылған модельде оқушы алдымен сұрақ қояды, кейін картадан мәлімет жинайды, салыстырады және жауабын негіздейді. Құралды қолдану оқу мақсатына жетудің тәсілі ретінде қаралады.

Зерттеу дағдысы міндетті түрде көлемді ғылыми жоба жасауды білдірмейді. Қысқа сабақта да оқушы «Қай жол ұзағырақ?», «Қай беткей тіктеу?» немесе «Берілген талаптарға қай орын сәйкес келеді?» деген сұраққа дерек арқылы жауап бере алады. Маңыздысы – жауаптың картадағы белгімен немесе өлшеммен байланысы. «Бұл жер қолайлы» деген пікірдің орнына оқушы қандай көрсеткішті салыстырғанын атайды және дерек жеткіліксіз болған жағдайда қорытындысын шектейді.

Бірінші шарт – картаның мақсаты мен ауқымының сәйкестігі. Шағын аумақтағы жолды өлшеуге жергілікті жоспар, ал ірі аумақтың табиғи ерекшелігін салыстыруға тиісті географиялық карта таңдалады. Картаның атауы, масштабы, шартты белгілері және мүмкіндігінше жасалған уақыты қаралады. Әртүрлі масштабтағы карталардың егжей-тегжейлігі бірдей болмайтыны түсіндіріледі. Мұғалім оқушыдан картада берілмеген мәліметті талап етпейді.

Екінші шарт – шартты белгіні мағынамен байланыстыру. Оқушы белгі атауын айтып қана қоймай, оның тапсырмадағы қызметін түсіндіреді. Өзен белгісі су нысанын көрсетеді, бірақ бір өзі су сапасын немесе су басу қаупін анықтамайды. Жол белгісі байланыс бар екенін білдіруі мүмкін, алайда қозғалыс уақыты туралы қорытынды үшін жол жағдайы мен көлік түрі қажет. Осы айырмашылық картографиялық ақпараттың мүмкіндігі мен шектеуін түсінуге көмектеседі.

Үшінші шарт – өлшеу жағдайын сақтау. Қағаз карта үлкейтілсе немесе кішірейтілсе, басылған сандық масштабпен өлшеу сәйкес келмеуі мүмкін. Сондықтан мұғалім түпнұсқа басылым өлшемін сақтайды немесе бірге өзгеретін сызықтық масштабты пайдаланады. Экрандағы картаны жылжытқанда және үлкейткенде масштаб қайта тексеріледі. Оқушы өлшеудің шамамен орындалатынын, сызық қалыңдығы мен құрал дәлдігі нәтижеге әсер ететінін байқайды.

Төртінші шарт – нұсқаларды салыстыруға жеткілікті дерек беру. Нысанды орналастыру тапсырмасында бірнеше орын және ортақ өлшемдер ұсынылады. Барлық орын бірдей көрсеткішпен салыстырылмаса, таңдау негізсіз болуы мүмкін. Мұғалім деректердің бір уақытқа және бір өлшем бірлігіне қатысты екенін тексертеді. Жетіспейтін ақпаратты оқушы өздігінен ойлап қоспайды; қосымша қандай мәлімет керек екенін атайды. Мұндай сұрақ зерттеудің жалғасы ретінде қабылданады.

Оқу материалы ретінде жергілікті тікбұрышты координаталық тор жасалады. Бұл тор географиялық ендік пен бойлықты білдірмейді: көлденең бағыт шығысқа, тік бағыт солтүстікке сәйкес келеді. Бір торкөз қағазда 1 сантиметр, жоспар масштабы 1:10 000 болсын. A нүктесі (0; 0), B нүктесі (0; 4), C нүктесі (3; 4) орнына қойылады. Оқушы A-дан B-ға, кейін C-ға баратын сынық бағытты сызады.

Шешуі: 1 сантиметр жергілікті жерде 10 000 сантиметрге, яғни 100 метрге сәйкес келеді. A–B кесіндісі 4 сантиметр болғандықтан, 400 метр; B–C кесіндісі 3 сантиметр болғандықтан, 300 метр. Сынық бағыттың жалпы ұзындығы 700 метр болады. A-дан B-ға қозғалыс солтүстікке, B-дан C-ға шығысқа бағытталған. Оқушы ұзындықты және бағытты бөлек сипаттап, өлшем бірлігінің ауысуын көрсетеді.

A–C түзу кесіндісі жоспар бойынша 5 сантиметрге тең. Мұны сызғышпен шамамен өлшеуге болады; сәйкес математикалық білім меңгерілген сыныпта есеппен де тексеріледі. Түзу арақашықтық 500 метр, сынық бағыт одан 200 метрге ұзын. Бірақ 500 метрді нақты жүретін жол деп қабылдау үшін түзу бағыттың қолжетімділігі туралы дерек қажет. Оқу тапсырмасында мұндай дерек берілмесе, қорытынды тек геометриялық арақашықтықпен шектеледі.

Ықтимал қате – 1:10 000 масштабын 1 сантиметрге 10 000 метр деп түсіну. Мұғалім масштабтың бірдей өлшем бірліктерінің қатынасы екенін түсіндіреді. Екінші қате – картадағы жоғарғы жақты барлық жағдайда автоматты түрде солтүстік деп қабылдау. Осы тапсырмада бағыт арнайы берілген, ал басқа картада солтүстік көрсеткіші тексерілуі тиіс. Қорытындыда оқушы өз жауабы сүйенген масштаб пен бағдарды атайды.

Оқу жағдаяты: жоспардағы P нүктесінің абсолюттік биіктігі 160 метр, Q нүктесінің биіктігі 220 метр. Олардың горизонталь арақашықтығы 600 метр. Сұрақ: P-дан Q-ға қарай биіктік қалай өзгереді және орташа еңіс қандай? Биіктік айырмасы 220 − 160 = 60 метр. P-дан Q-ға бағытта көтерілу байқалады. Орташа еңіс 60 : 600 × 100 = 10 пайыз болады.

10 пайыз еңіс 100 метр горизонталь арақашықтыққа орташа 10 метр биіктік өзгерісін білдіреді. Ол 10 градусқа тең деген тұжырым жасауға болмайды: пайыздық еңіс пен бұрыштық өлшем әртүрлі көрсеткіштер. Сонымен қатар екі нүкте арасындағы орташа еңіс жолдың барлық бөлігінде бірдей тік екенін дәлелдемейді. Аралық бедер туралы қосымша мәлімет қажет. Мұғалім есептелген көрсеткіш пен оның кеңістіктік мағынасын ажыратуға бағыттайды.

Горизонтальдармен жұмыс кезінде сыныпқа бірдей масштабта және бірдей қима биіктігімен жасалған екі үзінді ұсынылады. Бір үзіндіде сызықтар жақын, екіншісінде алшақ орналасады. Осы бірдей шарттарда жақын горизонтальдар тіктеу беткейге сәйкес келеді. Оқушылар қима биіктігі немесе масштаб әртүрлі болса, тек аралықты көзбен салыстыру жеткіліксіз екенін түсіндіреді. Тапсырмаға дейін тұйық горизонтальды оқудың бастапқы ережелері сыныптың дайындығына сай қайталанады.

Зерттеу сұрағын кеңейту үшін «Тек биіктік пен еңіске қарап қай бағытпен жүру қауіпсіз екенін анықтай аламыз ба?» деген мәселе ұсынылады. Оқушылар жолдың жағдайы, ауа райы және кедергілер туралы дерек қажет екенін атайды. Картадағы бедер мәліметі нақты

маршруттың барлық ерекшелігін қамтымайды. Бұл талқылау мектептік модельдің шектеуін түсінуге арналған; нақты сапар бағытын өздігінен жоспарлау тапсырмасы ретінде берілмейді.

Оқу жағдаяты: шартты аумақта шағын оқу-бақылау алаңының орнын таңдау қажет. Тапсырма үшін мұғалім үш өлшем белгілейді: өзенге дейін кемінде 300 метр, жолға дейін 250 метрден аспайтын қашықтық және 5 пайыздан аспайтын еңіс. Бұл сандар оқу үшін алынған салыстыру талаптары, нақты құрылыс немесе санитарлық нормативтер емес. Үш нұсқа туралы шартты деректер төмендегі кестеде берілген.

Орын	Өзенге дейін	Жолға дейін	Еңіс
A	80 м	100 м	2%
B	350 м	200 м	4%
C	200 м	450 м	1%

A орнының еңісі талапқа сәйкес болғанымен, өзенге дейінгі қашықтығы жеткіліксіз. C орнының еңісі сәйкес, бірақ өзенге жақындығы және жолға дейінгі қашықтығы талапқа сай емес. B орны үш өлшемге де сәйкес келеді: өзенге 350 метр, жолға 200 метр, еңісі 4 пайыз. Сондықтан берілген оқу моделінде B орны таңдалады. Оқушы жауабында барлық өлшемді тексеріп, бір ғана қолайлы көрсеткішке сүйенбейді.

Бұл шешім нақты жер учаскесін пайдалануға жарамды деп тануды білдірмейді. Меншік, табиғи ортаға әсер, су басу, топырақ жағдайы және басқа да талаптар туралы ақпарат берілмеген. Оқушы қорытындысын «Берілген үш өлшем бойынша B орны сәйкес келеді» деп нақтылайды. Қосымша зерттеу сұрағы ретінде «Шешім қабылдау үшін тағы қандай дерек қажет?» ұсынылады. Осылайша таңдау мен дәлелдің шектеуі бір жұмыста қарастырылады.

Сабақ тақырыбы – «Карта деректері арқылы орналасу орнын негіздеу». Үлгі 7–8-сыныпқа арналған және нақты оқу бағдарламасының мақсатымен сәйкестендіріледі. Оқушылар масштаб пен шартты белгілерді оқу негіздерін алдын ала меңгерген деп алынады. Сабақ соңында оқушы үш нұсқаны ортақ өлшемдер бойынша салыстырып, таңдауын картадан немесе деректер кестесінен алынған дәлелмен түсіндіреді. Негізгі материал ретінде үшінші тапсырма және оған сәйкес шартты жоспар пайдаланылады.

Алғашқы бес минутта мұғалім зерттеу сұрағын көрсетеді: «Берілген талаптарға қай орын сәйкес келеді?» Оқушылар шешім үшін қандай ақпарат қажет екенін атайды. Мұғалім жоспардың шартты екенін және таңдау өлшемдерінің оқу мақсатында берілгенін түсіндіреді. Сынып картаның атауын, масштабын, солтүстік көрсеткішін және шартты белгілерін тексереді. Тек көрінісіне қарап бір орынды алдын ала «ең жақсы» деп жариялау орнына, салыстыру қажеттілігі анықталады.

Алтыншы минуттан он екінші минутқа дейін деректерді оқу жаттығуы жүргізіледі. Оқушылар метр мен пайыз арқылы берілген көрсеткіштердің әртүрлі шаманы білдіретінін түсіндіреді. «Кемінде» және «аспайды» сөздерінің мағынасы мысалмен нақтыланады. Қосымша қолдау қажет оқушыға әр өлшем үшін «сәйкес – сәйкес емес» белгілеу үлгісі беріледі. Мұғалім есептеуден бұрын шартты дұрыс түсінуді тексереді.

Он үшінші минуттан жиырма бесінші минутқа дейін жұптық зерттеу орындалады. Бір оқушы деректерді оқиды, екіншісі өлшемге сәйкестігін белгілейді; кейін рөлдер ауысады. Әр жұп барлық нұсқаны салыстырып, қорытынды құрастырады. Мұғалім «Қай дерек осы орынды алып тастауға негіз болды?» деген сұрақ қояды. Жоспардан өлшеу қолданылған жағдайда өлшемнің кестемен сәйкестігі тексеріліп, шамамен алынған нәтижеге түсініктеме беріледі.

Жиырма алтыншы минуттан отыз үшінші минутқа дейін жұптар таңдауларын таныстырады. Қалған оқушылар дәлелдің барлық өлшемді қамтығанын тексереді. Мұғалім өзенге ең жақын орын қолайлы деп алынған қате шешімді талқылауға ұсынады. Оқушылар оның шартқа қай жерде қайшы келетінін түсіндіреді. Кері байланыс жалпы мақтаумен шектелмей, дерек пен қорытынды арасындағы байланысты нақтылайды.

Отыз төртінші минуттан қырқыншы минутқа дейін жеке тапсырма беріледі: жолға дейінгі шек 150 метрге өзгерсе, қай орын барлық талапқа сай келеді? Берілген деректерде A орны жол талабына сәйкес болғанымен, өзенге дейінгі қашықтық талабын орындамайды; B және C жол талабына сай емес; сондықтан барлық өлшемді қанағаттандыратын орын жоқ. Оқушы міндетті түрде бір нұсқаны таңдау қажет емес екенін түсінеді. Соңғы бес минутта қорытынды мен қажет қосымша деректер аталып, рефлексия жасалады.

Саралау зерттеу мақсатын сақтап, қолдау көлемін өзгертеді. Қосымша көмек қажет оқушыға ірі қаріппен берілген жоспар, анық шартты белгілер және реттелген сұрақтар ұсынылады. Негізгі деңгейде оқушы өлшемдер бойынша салыстыруды дербес орындайды. Жоғарырақ деңгейде карта қабаттарының уақытын, дәлдігін немесе қосымша шарттың әсерін талдайды. Тапсырманы күрделендіру нысан атауларын көбейту арқылы ғана емес, дәлел мен дерек сапасын бағалау арқылы іске асырылады.

Геоақпараттық жүйеде бедер, жол және су нысандары бөлек қабат ретінде қарастырылуы мүмкін. Оқушы қабатты қосып не өшіріп, әр мәліметтің таңдауына әсерін байқайды. Бірақ әртүрлі уақыттағы немесе дәлдіктегі қабаттар бірдей сенімді дерек ретінде қабылданбайды. Цифрлық картадағы өлшеу нәтижесінің бірлігі мен әдісі тексеріледі. Құрылғы қолжетімсіз болса, осы әрекеттер қағаз жоспар және мөлдір қабаттар арқылы орындалады.

Жергілікті аумақпен байланысты шағын бақылау мектеп ауласындағы мұғалім белгілеген орындарда ұйымдастырылуы мүмкін. Жұмыс алдында маршрут, бақылау мақсаты және тәртіп түсіндіріледі; көшеге немесе су жиегіне өздігінен шығу тапсырылмайды. Оқушылар жеке мекенжайлар мен адамдардың қозғалысын тіркемейді. Қажет жағдайда далалық бақылаудың орнына мұғалім дайындаған фотосурет пен шартты жоспар қолданылады. Бағалау құралдың жаңалығына емес, орындалған географиялық әрекетке сүйенеді.

П. Блэк пен Д. Уильямның бағалау туралы зерттеуінде оқу үдерісіндегі бағалау мен кейінгі оқыту байланысы қарастырылады [4]. Ұсынылған модельде картадан дерек алу, салыстыру және қорытынды жасау бөлек бақыланады. Масштабты дұрыс қолданған, бірақ жауабын түсіндіре алмаған оқушыға дәлел құрастыру қажет. Ал дұрыс пікір айтқанымен, оны картадағы мәліметпен байланыстырмаған оқушыға дерек көрсету тапсырмасы беріледі.

Төмендегі 0–2 балдық шкала мұғалімге арналған әдістемелік құрал болып табылады және стандартталған тесті алмастырмайды. Өлшемдер жұмыс басталғанға дейін түсіндіріледі. Жалпы ұпаймен қатар әр әрекеттің нәтижесі жеке талданады. Өлшеу дәлдігі карта мен құралдың мүмкіндігіне сәйкес бағаланады; шартты картадан артық дәлдік талап етілмейді. Берілген қолдау көлемі де бақылау жазбасында көрсетіледі.

Өлшем	0 балл	1 балл	2 балл
Дерек алу	Қажетті белгі табылмады	Дерек қолдаумен анықталды	Дерек дербес анықталып, көзі көрсетілді
Картаны қолдану	Өлшеу не салыстыру орындалмады	Түзетуді қажет ететін қате бар	Масштаб пен өлшем дұрыс қолданылды
Салыстыру	Өлшемдер тексерілмеді	Өлшемдердің бір бөлігі тексерілді	Барлық берілген өлшем тексерілді
Қорытынды	Негізделген жауап жоқ	Жауап бар, дәлелі толық емес	Жауап дәлелденіп, шектеуі аталды

Кері байланыс нақты әрекетке бағытталады: «Үш орынды салыстырдың. Енді қорытындыңа жолға дейінгі қашықтықты қос». Өзара бағалауда оқушылар деректің қайдан алынғанын сұрап, жауаптың талапқа сәйкестігін тексереді. Алғашқы және кейінгі жұмыстарды салыстырғанда карта масштабы, тапсырма күрделілігі және дайындық уақыты ескеріледі. Ұпайдың өсуі әдістің себептік тиімділігін өздігінен дәлелдемейді; қорытынды нақты байқалған әрекеттер арқылы беріледі.

Картографиялық тапсырмалар география сабағында нысанды тану, кеңістіктік қатынасты түсіну және дерекке сүйенген шешім қабылдау әрекеттерін байланыстырады. Масштабты қолдану, жер бедерін талдау және орналасу орнын салыстыру оқушының картадан алынған мәліметке мағына беруіне мүмкіндік жасайды. Негізгі шарт – әр тапсырмада түсінікті зерттеу сұрағы, жеткілікті дерек және тексерілетін қорытынды болуы.

Ұсынылған модель сыныптың дайындығына, карта түріне және оқу мақсатына қарай бейімделеді. Саралау оқушының дербестігін арттыруға, ал қалыптастырушы бағалау келесі қадамды анықтауға қызмет етеді. Практикалық нәтиже нақты орындалған жұмыстарды салыстыру арқылы бағаланады. Географиялық қорытындының дәлелімен бірге оның шектеуін түсіндіру кеңістіктік ойлаудың маңызды белгісі ретінде қарастырылады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. National Research Council. Learning to Think Spatially. – Washington, DC : The National Academies Press, 2006. – DOI: 10.17226/11019.

2. International Geographical Union, Commission on Geographical Education. International Charter on Geographical Education [Электрондық ресурс]. – 2016. – URL: https://www.igu-cge.org/publications/2016-charter/ (қаралған күні: 12.10.2026).

3. Негізгі орта білім беру пәндерінің үлгілік оқу бағдарламаларын енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар (жаңартылған МЖМБС шеңберінде). – Астана : Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2024. – URL: https://uba.edu.kz/storage/app/media/444%20ZZ%20KK%20KK.pdf (қаралған күні: 12.10.2026).

4. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5, № 1. – P. 7–74. – DOI: 10.1080/0969595980050102.

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ КАРТОГРАФИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Аннотация. В статье рассматриваются способы развития пространственного мышления и исследовательских навыков учащихся посредством использования картографических заданий на уроках географии. Карта характеризуется не только как наглядное средство для поиска объектов, но и как инструмент для формирования выводов о местоположении, расстоянии, взаимосвязях и территориальных различиях. Предлагаются задания на определение масштаба, изучение рельефа и размещение объектов, которые могут быть адаптированы для учащихся 7–8-х классов основной средней школы. Представлены модель урока продолжительностью 45 минут, способы дифференциации заданий и критерии формативного оценивания. В практической части описываются действия, связанные с интерпретацией результатов измерений по карте, сравнением условных данных и определением ограничений сделанных выводов. Территории, числовые показатели и критерии выбора, используемые в учебных заданиях, разработаны в методических целях; они не могут применяться для принятия решений о безопасности конкретной территории или её пригодности для строительства. Основной вывод статьи заключается в том, что картографическая грамотность развивается посредством сочетания извлечения информации из карты и аргументированного рассуждения на основе полученных данных.

Ключевые слова: география, картографическая грамотность, пространственное мышление, масштаб, географическое исследование, картографические слои, формативное оценивание.

Хасенова Алия Калирбековна
Көркем еңбек пәні мұғалімі
Мұғалжар жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



КӨРКЕМ ЕҢБЕК САБАҒЫНДА ҚЫЗДАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҰЛТТЫҚ ҚОЛӨНЕР МЕН ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Аңдатпа. *Мақалада көркем еңбек пәнінің қыздарға арналған сабақтарында ұлттық қолөнер мазмұнын жобалық оқытумен байланыстырудың әдістемелік жолдары қарастырылады. Шығармашылық дағды бұйымның сыртқы көрінісімен ғана емес, идея ұсыну, материалды зерттеу, эскиз әзірлеу, технологияны таңдау және шешімді жетілдіру әрекеттері арқылы сипатталады. Негізгі орта мектептің 6–7-сыныптарына бейімдеуге болатын «Ұлттық өрнекті тоқыма бұйым» оқу жобасы ұсынылады. Жоба кезеңдері, қырық бес минуттық сабақ үлгісі, тапсырмаларды саралау, қауіпсіз жұмыс ұйымдастыру және қалыптастырушы бағалау өлшемдері берілген. Ұлттық мұраны зерттеу барысында ою атауы мен оның мағынасы туралы мәліметтің дереккөзіне назар аудару қажеттілігі көрсетіледі. Практикалық ұсыныстар материалды үнемдеу, бұйымның қолданылу мақсатын анықтау және оқушының дербес таңдауын қолдау қағидаттарына сүйенеді. Мақала теориялық талдау мен әдістемелік жобалау сипатында әзірленген; ұсынылған үлгінің тәжірибелік нәтижесі оны нақты сыныпта қолдану барысында бағаланады.*

Түйін сөздер: *көркем еңбек, ұлттық қолөнер, шығармашылық дағды, жобалық оқыту, тоқыма материалдары, ою-өрнек, қалыптастырушы бағалау.*

Көркем еңбек сабағы оқушының көркемдік талғамын, материалмен жұмыс істеу қабілетін және күнделікті мәселеге шығармашылық шешім ұсынуын байланыстырады. Бұйым жасау барысында оқушы түс пен пішінді таңдайды, өлшемді есептейді, жұмыс ретін жоспарлайды және өз әрекетінің нәтижесін тексереді. Осы әрекеттер мақсатты ұйымдастырылғанда практикалық жұмыс ойлау мен зерттеуге негізделген оқу үдерісіне айналады. Мұғалімнің міндеті – дайын үлгіні орындатумен қатар, оқушының шешім қабылдауына және таңдауының себебін түсіндіруіне мүмкіндік беру.

Қыздарға арналған оқу тобында тоқыма материалдары, сәндік өңдеу, дизайн және тұрмыста қолданылатын бұйымдар бойынша тапсырмалар ұйымдастыруға болады. Мұндай мазмұн оқушыны тек тұрмыстық міндетке дайындаумен шектелмейді. Ол композициялық ойлау, технологиялық сауаттылық, ресурсты басқару және өнім сапасын бағалау дағдыларын қалыптастыруға бағытталады. Жұмыстың түсі, тақырыбы немесе күрделілігі қыздардың

барлығына бірдей ұнайды деген болжамға сүйенбей, оқушының қызығушылығы мен дайындық деңгейі ескеріледі.

Мақаланың мақсаты – көркем еңбек сабақтарында ұлттық қолөнерге негізделген оқу жобасы арқылы шығармашылық дағдыларды дамыту моделін ұсыну. Осы мақсатқа сәйкес жобаның педагогикалық шарттары нақтыланады, материалды зерттеу тапсырмалары жасалады, практикалық сабақтың кезеңдері сипатталады және бағалау дескрипторлары ұсынылады. Әдістері – педагогикалық дереккөздерді талдау, оқу тапсырмаларын жобалау және күтілетін әрекеттерді бағалау өлшемдерімен сәйкестендіру. Ұсыныстар нақты сыныптың оқу мақсаттарына және мектептің материалдық мүмкіндігіне бейімделеді.

ЮНЕСКО-ның 2024 жылы қабылданған мәдениет және өнер саласындағы білім беру шеңбері жергілікті мәдениет пен мұраны оқу үдерісінде ескеруге, білім беру ұйымдары мен мәдени мекемелер арасындағы байланысты нығайтуға назар аударады [1]. Мектеп сабағына қатысты әдістемелік қорытынды – ұлттық қолөнерді тек көрнекі безендіру материалы ретінде емес, зерттеу мен түсіндірудің нысаны ретінде қолдану. Оқушы заттың пішінін қарастырып, оның қандай материалдан және қандай мақсатпен жасалғанын анықтайды, кейін өз жобасына қажетті көркемдік шешімді таңдайды.

Ұлттық қолөнер туралы мәліметті музей материалынан, ғылыми басылымнан немесе ресми мәдени мұра қорынан алуға болады. ЮНЕСКО-ның қазақ және қырғыз киіз үйін жасауға қатысты 2014 жылғы шешімі дәстүрлі шеберлік пен оны жеткізу тәжірибесінің мәдени маңызын көрсетеді [2]. Сабақта бұл дерек қолөнердің тек дайын заттан тұрмайтынын түсіндіруге мүмкіндік береді: оның құрамында материалды тану, технология, шебердің тәжірибесі және ұрпақаралық үйрету бар. Оқушы осы байланысты нақты бұйымды зерттеу арқылы байқайды.

PBLWorks ұсынған жобалық оқыту моделінде мәселе немесе сұрақ, зерттеу, шынайы мазмұн, оқушы таңдауы, рефлексия, сын-пікір мен жетілдіру және нәтижені таныстыру элементтері қарастырылады [3]. Көркем еңбек сабағында осы қағидаларды қолдану үшін «Бұйымды қалай жасаймыз?» деген сұрақпен шектелмей, «Қандай қажеттілікке арналған бұйым жасаймыз және оның сапасын қалай тексереміз?» деген міндет ұсынылады. Соңғы өнімнен бұрын оқушының ізденісі мен шешімдерін тіркейтін аралық материалдар жиналады.

Шығармашылық дағды бұл мақалада бірнеше байқалатын әрекет арқылы түсіндіріледі. Оқушы кемінде екі идея ұсынады, нұсқаларды салыстырады, материалға сәйкес шешім қабылдайды, сынаманың нәтижесін ескереді және өз жұмысын өзгертеді. Мұндай түсінік шығармашылықты тек «әдемі жасалды» деген субъективті бағалаудан ажыратуға көмектеседі. Ерекше идея ұсынғанымен, оны іске асыруда көмек қажет оқушының ізденісі де көрінеді; ал ұқыпты көшірілген дайын үлгі дербес шешімнің барлық белгісін қамтымайды.

Жобалық жұмыста мұғалімнің түсіндіруі мен оқушының дербестігі өзара толықтырылады. Қайшыны ұстау, тігісті орындау немесе бөлшекті бекіту сияқты әрекеттер алдымен көрсетіледі. Ал түстік шешім, өрнектің орналасуы және бұйымның қолданылу мақсаты бойынша оқушыға таңдау беріледі. Технологиялық қателерді түзету шығармашылық шешімді түгел ауыстыруға әкелмеуі тиіс. Мұғалім «Осы материалда таңдаған пішінің қалай орындалады?» деген сұрақ арқылы оқушыны өз шешімінің мүмкіндігін тексеруге бағыттайды.

Бірінші шарт – бұйымның нақты қолданылу мақсатын анықтау. Оқу жобасына шағын қапшық, кітапқап, сәндік панно немесе ұсақ заттарға арналған қалта таңдалуы мүмкін. Оқушы бұйымның пайдаланушысын, өлшемін және қызметін қысқаша сипаттайды. Мысалы, кітапқап кітапты тасымалдағанда қорғауға арналса, оның өлшемі кітаптың көлеміне сәйкес келуі керек. Әшекейдің орналасуы бұйымды ашуға және қолдануға кедергі келтірмеуі тиіс. Осы талаптар жобаның алғашқы кезеңінде белгіленеді.

Екінші шарт – материалдың қолжетімділігі мен қасиеттерін ескеру. Мата қиындысы, жұқа фетр, жіп және бұрын пайдаланылған таза тоқыма материалы қарапайым жобаларға жарамды болуы мүмкін. Бірақ барлық материал бір технологияға бірдей қолайлы емес. Мұғалім созылғыштық, қалыңдық, шетінің тарқатылуы және бекіту тәсілін сынауды ұсынады.

Материал таңдауда оның арзан болуы ғана емес, жоспарланған бұйымға сәйкестігі де бағаланады. Қосымша материалды сатып алу оқушының міндетті шартына айналмайды.

Үшінші шарт – сабақ саны мен өнім көлемінің сәйкестігі. Қарапайым аппликациялық панно бірнеше кезеңде орындалса, күрделі қапшықты бір сабақта аяқтау талабы жұмыстың сапасын төмендетуі мүмкін. Мұғалім жобаны зерттеу мен жоспарлау, сынама дайындау, негізгі өңдеу, әрлеу және таныстыру кезеңдеріне бөледі. Әр кезеңнің соңында тексерілетін нәтиже болады: эскиз, материал сынамасы, бөлшек немесе дайын бұйым. Қиындық туған жағдайда оқушы жобасын ықшамдап, бастапқы мақсаттың негізгі бөлігін сақтай алады.

Төртінші шарт – мәдени ақпараттың дәлдігі. Ою-өрнек атауын немесе символдық мағынасын түсіндіргенде пайдаланылған дереккөз көрсетіледі. Интернеттегі бір суреттің астындағы түсініктеме жалпы тарихи ақиқат ретінде ұсынылмайды. Егер мағынасына қатысты сенімді мәлімет табылмаса, мұғалім пішін, симметрия, ырғақ және композицияны талдауға назар аударады. Дәстүрлі өрнекті өзгертіп қолданған оқушы өз нұсқасын «тарихи түпнұсқа» деп емес, сол үлгіге сүйенген заманауи композиция ретінде сипаттайды.

Бірінші кезеңде мұғалім жобалық сұрақ ұсынады: «Ұлттық өрнекті күнделікті қолданылатын тоқыма бұйымға қалай бейімдеуге болады?» Оқушылар бірнеше бұйымды салыстырып, өрнектің орталықта, жиекте немесе тұтас бетте орналасуын байқайды. Олар түс санын, пішіндердің қайталануын және негізгі фонмен байланысын сипаттайды. Талдаудың нәтижесі қысқа жазба немесе белгіленген сурет түрінде рәсімделеді. Зерттелген үлгінің авторы немесе алынған орны көрсетіледі.

Екінші кезеңде әр оқушы бұйымның екі эскизін жасайды. Бірінші нұсқада өрнек орталыққа, екіншісінде жиекке орналастырылуы мүмкін. Оқушы қай нұсқаның қолданылу мақсатына сәйкес келетінін түсіндіреді. Эскизде жалпы өлшем, негізгі бөлшектер және түстер белгіленеді. Мұғалім дайын суретті тек көшіріп салумен шектелмеу үшін кемінде бір өзгерісті негіздеуді сұрайды: пішінді ықшамдау, түс санын азайту немесе әшекейдің орнын өзгерту.

Үшінші кезең материал мен бекіту тәсілін сынауға арналады. Оқушы шағын қиындыда қол тігісін немесе жапсырма тәсілін тексереді. Сынамада тігістің біркелкілігі, материалдың бүрісуі және бөлшектің орнықтылығы қарастырылады. Егер жоспарланған өрнектің ұсақ бөлігі орындалмай жатса, оқушы оны үлкейтеді немесе композицияны жеңілдетеді. Сынақ нәтижесі «Не байқалды? Қандай өзгеріс енгіземін?» деген екі сұрақпен тіркеледі. Осы жазба кейінгі таңдаудың дәлеліне айналады.

Төртінші кезеңде оқушы технологиялық реттілікті құрастырады: материалды белгілеу, бөлшектерді дайындау, өрнекті орналастыру, уақытша бекіту, тігу және соңғы тексеру. Реттілік бұйымға қарай өзгеруі мүмкін; мұғалім барлық өнімге бірдей әрекет тізбегін міндеттемейді. Әшекейді негізгі бөлшектер біріктірілгенге дейін орындау ыңғайлы болса, жоспарға сол тәртіп енгізіледі. Оқушы жұмысқа кіріспес бұрын құралдар мен материалдың жеткіліктілігін тексереді.

Бесінші кезең – бұйымды жасау және аралық бақылау. Оқушы алдымен өрнекті материалға жайып көріп, оның эскизбен сәйкестігін тексереді, содан кейін бекітеді. Әр маңызды операциядан кейін өлшем, симметрия немесе тігіс сапасы қаралады. Мұғалімнің көмегі тек қате шыққанда берілмейді: күрделі әрекеттің алдында қысқа нұсқау мен жеке көрсету ұйымдастырылады. Оқушы орындалмайтын шешімді байқағанда, бастапқы эскизді саналы түрде өзгертіп, өзгерістің себебін жазып қояды.

Алтыншы кезеңде дайын өнімнің қолданылуы тексеріліп, қысқа таныстыру жасалады. Қапшыққа арналған жоба болса, оған жоспарланған жеңіл зат салынып, өлшемі мен ашылуы қаралады; панно болса, композицияның тұтастығы мен бекітілуі тексеріледі. Оқушы бұйымның мақсатын, мәдени үлгінің қайдан алынғанын, материал таңдауын және енгізілген өзгерісті түсіндіреді. Таныстыру соңында бір жетілдіру ұсынысы қабылданып, оны орындау мүмкіндігі талқыланады.

Сабақ тақырыбы – «Тоқыма бұйымға арналған ұлттық өрнекті композицияны орындау». Ол жобаның негізгі практикалық кезеңіне арналған: оқушылардың эскизі мен материал

сынамасы алдын ала дайындалады. Сабақ соңында оқушы өрнек бөлшектерін эскизге сәйкес орналастырады, таңдалған тәсілмен бекітеді және бір технологиялық шешімін түсіндіреді. Үлгі 6–7-сыныпқа бейімделеді; нақты оқу мақсаты мұғалімнің қолданыстағы бағдарламасына сай алынады. Бір сабақта барлық оқушыдан толық дайын бұйым талап етілмейді.

Алғашқы бес минутта мұғалім оқу міндетін, күтілетін аралық нәтижені және бағалау өлшемдерін түсіндіреді. Оқушылар өз эскизін қарап, бүгін орындайтын операцияны атайды. Құралдың жарамдылығы, материалдың жеткіліктілігі және жұмыс орны тексеріледі. Мұғалім қауіпсіздік талаптарын сол сабақтағы нақты әрекетпен байланыстырады: қайшыны беру, инені сақтау, қолдың орналасуы және жұмыс соңында құралды санау. Оқушылар нұсқауды түсінгенін қысқа жауап немесе әрекетті көрсету арқылы білдіреді.

Алтыншы минуттан оныншы минутқа дейін мұғалім бір бөлшекті уақытша бекіту және қол тігісімен өңдеу үлгісін көрсетеді. Көрсету барысында тігістің бағыты, шеттен арақашықтық және жіптің тартылуы түсіндіріледі. Мұғалім дұрыс орындалған сынама мен бүрісіп қалған сынаманы салыстырады. Оқушылар қай белгі сапаны төмендеткенін анықтайды. Жұмыс тәсілін толық меңгермеген оқушы негізгі бұйымға кіріспей, шағын қиындыда қысқа жаттығу орындайды.

Он бірінші минуттан жиырма сегізінші минутқа дейін жеке практикалық жұмыс жүргізіледі. Оқушылар өрнекті жайып, эскизбен салыстырып, уақытша бекітеді және өңдеуге кіріседі. Мұғалім белгіленген бақылау нүктелерінде композицияны, құрал қолдануды және операцияның орындалуын қарайды. «Өрнек шетке тым жақын орналасса не болады?» немесе «Материал неге бүрісіп тұр?» деген сұрақтар арқылы оқушының шешімін талқылайды. Қажетті көмек көлемі бақылау парағында қысқаша белгіленеді.

Жиырма тоғызыншы минуттан отыз бесінші минутқа дейін жұптық аралық тексеру жасалады. Әр оқушы серіктесінің жұмысынан бір сәтті шешім мен бір нақты жетілдіру мүмкіндігін атайды. «Ұнамайды» деген жалпы пікірдің орнына «Екі бөлшектің аралығы әртүрлі, эскиздегі өлшеммен салыстыр» деген ұсыныс қолданылады. Оқушы пікірді қабылдау немесе қабылдамау себебін түсіндіреді. Өзара тексеру кезінде құрал қолданылмайды; практикалық әрекет пікір алмасудан кейін жалғасады.

Отыз алтыншы минуттан қырқыншы минутқа дейін оқушылар қолжетімді түзетуді орындайды және бүгінгі нәтижесін эскизбен қайта салыстырады. Қырық бірінші минуттан қырық бесінші минутқа дейін жұмыс орны реттеліп, құралдар жиналады, әр оқушы рефлексия береді: «Қандай шешім қабылдадым? Нені өзгерттім? Келесі сабақта не істеймін?» Үйге міндетті тігу немесе құралмен жұмыс берілмейді. Қажет болса, оқушы келесі кезеңге арналған ауызша түсіндіруін немесе материал есебін дайындайды.

Қауіпсіздік талаптары практикалық жұмыстың ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады. Ине арнайы инеқапта сақталады, ауызға салынбайды және киімге қыстырылмайды. Қайшы жабық күйде сабы жағымен беріледі. Оқушы жұмыс үстінде көршісіне қарай бұрылып құрал сермемейді. Жұмыс аяқталған соң пайдаланылған құралдардың толықтығы тексеріледі. Ине жоғалса, жұмыс тоқтатылып, мұғалімге хабарланады. Құралды іздеу немесе бүлінген жабдықты ауыстыру мұғалімнің ұйымдастыруымен жүргізіледі.

Үтік, тігін машинасы немесе қыздыру құрылғысы қолданылғанда мектептегі нұсқаулық пен мұғалімнің бақылауы басшылыққа алынады. Осы мақаладағы сабақ үлгісін қол тігісімен және қағаз композициясымен орындауға болады. Жабдыққа дайындық жеткіліксіз болса, оқушы күрделі операцияға жіберілмейді. Материал желіммен бекітілген жағдайда өнімнің қолданылу мақсаты мен желімнің нұсқаулығы ескеріледі. Матаның ұсақ қалдықтары мен өткір құралдар жұмыс орнында шашылып жатпауы тиіс.

Саралау бірдей өлшемдегі күрделілікті барлық оқушыға міндеттеуден бас тартуды талап етеді. Қолдауды қажет ететін оқушыға ірі бөлшекті өрнек, белгіленген тігіс бағыты немесе ықшам эскиз ұсынылады. Негізгі деңгейдегі оқушы өлшем мен орналасуды өзі анықтайды. Дайындығы жоғары оқушы екі материалды салыстырып, функционалдық талапқа байланысты

балама шешім ұсынады. Бағалау кезінде таңдалған күрделілікпен қатар оқушының дербестігі және өз деңгейіндегі ілгерілеуі ескеріледі.

Ұсақ моторикасы немесе көру арқылы қабылдауы бойынша қолдауды қажет ететін оқушыға контрастылы материал, үлкейтілген бөлшек және қосымша уақыт беріледі. Қағаз үлгімен композиция жасау технологиялық әрекеттің балама нұсқасы болуы мүмкін, бірақ ол тоқымаға тігу дағдысын меңгерді деген қорытындыға негіз болмайды. Мұғалім қандай оқу әрекеті орындалғанын дәл көрсетеді. Материал таңдау мүмкіндігі бар болғанда оқушының жеке қызығушылығы мен ынғайы ескеріліп, жұмыс нәтижесі әділ бағаланады.

Материалды үнемдеу тапсырмасы кесуді жоспарлаудан басталады. Оқушы қағаз бөлшектерді матаға алдымен жайып, екі орналастыру нұсқасын салыстырады. Үнемді нұсқа таңдалғаннан кейін ғана белгілеу және кесу орындалады. Қалған қиындылар өлшеміне қарай сұрыпталып, шағын сынамаға немесе келесі аппликацияға сақталады. Қалдық материалды қайта қолдану өнімді автоматты түрде экологиялық тиімді етпейді; оның қажеттілігі, беріктігі және қайта пайдалану мүмкіндігі қарастырылады.

Қарапайым материал есебінде мата, жіп және қосымша бөлшектер көрсетіледі. Мұғалім ұсынған шартты бағалар қолданылса, олар нақты нарықтық баға ретінде берілмейді. Есептің мақсаты – жоспарланған шешімнің қандай ресурс талап ететінін байқау. Цифрлық эскиз түстер мен өрнектің орналасуын салыстыруға көмектеседі, алайда құрал қолжетімсіз оқушы қағазда жұмыс істей алады. Дайын цифрлық суретті шығару практикалық өңдеу дағдысының орнына бағаланбайды.

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының 2025 жылғы әдістемелік ұсынымдарында «Технология және өнер» саласы бойынша пәндік және метапәндік дағдыларды бағалауды кіріктіру қарастырылады [4]. Осы бағытты сабаққа бейімдеу үшін өніммен қатар жоспарлау, таңдау және түсіндіру әрекеттері бақыланады. П. Блэк пен Д. Уильямның бағалау туралы зерттеуіне сәйкес оқу үдерісінде алынған ақпаратты кейінгі әрекетті жақсартуға қолдану маңызды [5]. Сондықтан кері байланыс оқушының келесі операциясына қатысты нақты ұсыныспен аяқталады.

Бағалау өлшемдері жоба басталғанда түсіндіріледі. Мұғалім мазмұнды шешім, материал мен технологияның сәйкестігі, орындау сапасы және рефлексия белгілерін қарастырады. Әр өлшемге 0–2 балл қоюға болады; бұл мақалада ұсынылған шкала стандартталған диагностикалық құрал емес. Қауіпсіздік бөлек бақыланады: талап бұзылғанда әрекет тоқтатылып, қайта нұсқау беріледі. Қауіпсіз жұмысты басқа өлшемдегі жоғары ұпаймен алмастыруға болмайды.

Өлшем	0 балл	1 балл	2 балл
Идея мен эскиз	Шешім көрсетілмеді	Бір нұсқа ұсынылды	Екі нұсқа салыстырылып, таңдау негізделді
Материал мен тәсіл	Сәйкестік тексерілмеді	Таңдау қолдаумен жасалды	Таңдау сынама арқылы түсіндірілді
Орындау сапасы	Операция орындалмады	Операция көмекпен орындалды	Операция дербес орындалып, сапа тексерілді
Рефлексия	Өзгеріс түсіндірілмеді	Қиындық аталды	Өзгеріс негізделіп, келесі қадам анықталды

Кері байланыс жеке әрі дәл беріледі: «Өрнек екі түспен анық көрінеді. Келесі қадамда оң жақ бөлшектің бекітілуін тексер». Мұғалім түзетуді оқушының орнына толық орындамай, оның өз әрекетіне мүмкіндік береді. Өзіндік бағалауда оқушы алғашқы эскиз бен соңғы өнімнің айырмасын атап, өзгерістің себебін түсіндіреді. Портфолиоға зерттелген үлгі, екі эскиз, материал сынамасы, аралық фото немесе белгі және қорытынды рефлексия енгізіледі.

Жобаның әдістемелік нәтижесін бақылағанда оқушының бастапқы және кейінгі жұмысындағы дербестігі салыстырылады. Жаңа идея саны, шешімді негіздеу, материал сынамасын қолдану және қайта өңдеу белгілері тіркеледі. Әртүрлі күрделіліктегі өнімдердің

ұпайын тікелей салыстыру дұрыс қорытынды бермеуі мүмкін. Көмек көлемі мен тапсырма шарты міндетті түрде ескеріледі. Нақты дерексіз шығармашылық дағды «толық қалыптасты» немесе әдіс «дәлелденді» деген тұжырым жасалмайды.

Ұлттық қолөнерге негізделген жобалық оқыту көркем еңбек сабағында мәдени таным, көркемдік шешім және технологиялық әрекетті байланыстыруға мүмкіндік береді. Оқушының шығармашылық дағдысы идея ұсыну, материалды сынау, эскизді негіздеу және өнімді жетілдіру барысында көрінеді. Мұғалім осы әрекеттерді жүйелі ұйымдастырғанда бұйым жасау үдерісі түсінікті оқу мақсатына бағынады. Дайын үлгіге сүйену бастапқы қолдау ретінде қолданылып, кейін оқушының дербес таңдауына орын беріледі.

Ұсынылған оқу жобасын сыныптың дайындығына, сабақ санына және материалдық жағдайға қарай бейімдеуге болады. Оның негізгі шарттары – мәдени деректің сенімділігі, қауіпсіз жұмыс, қолжетімді материал, аралық бақылау және нақты кері байланыс. Қыздарға арналған сабақта бұл модель әр оқушының қызығушылығын ескеріп, дизайн мен технология саласындағы мүмкіндігін кеңейтуге бағытталады. Практикалық әсер нақты орындалған жұмыстар, портфолио және салыстырмалы бақылау деректері негізінде бағаланады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. UNESCO. UNESCO Member States adopt global framework to strengthen Culture and Arts Education [Электрондық ресурс]. – 2024. – URL: https://www.unesco.org/en/articles/unesco-member-states-adopt-global-framework-strengthen-culture-and-arts-education (қаралған күні: 12.10.2026).

2. UNESCO. Decision of the Intergovernmental Committee: 9.COM 10.24 [Электрондық ресурс]. – 2014. – URL: https://ich.unesco.org/en/decisions/9.COM/10.24 (қаралған күні: 12.10.2026).

3. PBLWorks. Gold Standard PBL: Essential Project Design Elements [Электрондық ресурс]. – 2023. – URL: https://www.pblworks.org/blog/gold-standard-pbl-essential-project-design-elements (қаралған күні: 12.10.2026).

4. Негізгі орта және жалпы орта білім беру деңгейлерінің «Технология және өнер» білім беру саласы бойынша пәндік білім мен дағдыларды, метапәндік дағдыларды және түйінді құзыреттерді бағалауды интеграциялау бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана : Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2025. – URL: https://uba.edu.kz/storage/app/media/99999%20MM%20KZ%20KZ%20KZ.pdf (қаралған күні: 12.10.2026).

Улмагамбетова Альбина Мухтаровна
Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі
№2 Қандыағаш қалалық жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



ОРЫС ТІЛІНДЕ ОҚЫТАТЫН СЫНЫПТАРДА ҚАЗАҚША БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУДІ КОММУНИКАТИВТІК ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Аңдатпа. *Мақалада орыс тілінде оқытатын сыныптарда қазақша байланыстырып сөйлеуді коммуникативтік тапсырмалар арқылы дамыту жолдары қарастырылады. Оқушының сөздік қорын белсендіру, сөйлемдерді мағыналық байланысқа біріктіру, әңгімелесушінің сұрағына жауап беру және өз таңдауын түсіндіру әрекеттері бір әдістемелік жүйеде ұсынылады. Негізгі орта мектептің 6–7-сыныптарына бейімдеуге болатын ақпарат алмасу, бірлескен жоспарлау және қысқа хабарлама жасау тапсырмалары берілген. Тілдік тіректердің мазмұны, оларды біртіндеп қысқарту тәртібі, тыңдалымнан айтылымға және жазылымға көшу жолдары сипатталады. Қырық бес минуттық сабақ үлгісі мен қалыптастырушы бағалау өлшемдері әзірленген. Практикалық бөлімдегі жағдаяттар мен мәліметтер оқу мақсатында құрастырылған. Мақала теориялық талдау және әдістемелік жобалау сипатында жазылған; ұсынылған тәсілдердің нақты нәтижесі оқушының дербес орындаған жұмыстары арқылы бағаланады. Негізгі тұжырым бойынша байланыстырып сөйлеуді дамыту тілдік құралдарды мағыналы қарым-қатынас міндетінде қолдануды, жеткілікті дайындықты және әрекетке бағытталған кері байланысты талап етеді.*

Түйін сөздер: *қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту, орыс тілінде оқытатын сынып, байланыстырып сөйлеу, коммуникативтік тапсырма, тілдік тірек, саралау, қалыптастырушы бағалау.*

Орыс тілінде оқытатын сыныпта қазақ тілін меңгерудің маңызды нәтижесі – оқушының таныс жағдайда ойын түсінікті жеткізуі және басқа адамның сөзіне жауап беруі. Сөздерді жаттау, сөйлемді аудару немесе грамматикалық үлгіні қайталау бұл нәтижеге қажетті негіз бола алады. Алайда оқушы меңгерген сөздерін өздігінен біріктіріп, нақты мақсатпен сөйлей алмаса, тілдік білімнің қарым-қатынаста қолданылуы шектеулі қалады. Сондықтан сабақта тілдік материалды таныстыру оның мағыналы қолданылуымен жалғасады.

Қазақша сөйлеуге қатысу әр оқушы үшін әртүрлі қиындық туғызады. Бір оқушының сөзі жеткілікті болғанымен, сөйлем құрастыруы баяу болуы мүмкін. Екіншісі үлгіні дұрыс қайталайды, бірақ күтпеген сұраққа жауап бере алмайды. Үшіншісі ойын жеткізгенімен,

сөйлемдер арасындағы байланысты сақтамайды. Мұғалім осы айырмашылықтарды анықтап, сөздік, синтаксистік немесе мазмұндық қолдауды нақты қажеттілікке сәйкес береді.

Байланыстырып сөйлеу сөз санын көбейтумен ғана өлшенбейді. Оқушының жауабы ортақ тақырыпқа бағынуы, негізгі ойы түсінікті болуы және бөліктері мағыналық қатынасқа бірігуі керек. Диалогта серіктестің сұрағын ескеру, нақтылау және келісімге келу маңызды. Монологта ақпаратты реттеп, қорытынды жасау қажет. Осы әрекеттер сабақта жеке жаттығулар арқылы дайындалып, кейін бір коммуникативтік міндет аясында қолданылады.

Мақаланың мақсаты – орыс тілінде оқытатын сыныптарда қазақша байланыстырып сөйлеуді дамытуға арналған коммуникативтік тапсырмалар жүйесін ұсыну. Осы мақсатқа сәйкес сөйлеудің құрамдас белгілері анықталады, тілдік тіректерді пайдалану тәртібі сипатталады, практикалық тапсырмалар мен сабақ үлгісі беріледі. Әдістері – педагогикалық дереккөздерді талдау, оқу әрекеттерін жобалау және күтілетін нәтижені бағалау өлшемдерімен сәйкестендіру. Ұсыныстар нақты сыныптың оқу мақсаттары мен тілдік дайындығына қарай өзгертіледі.

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының 2024 жылғы әдістемелік ұсынымдарында өзге тілде білім алатын оқушылардың қазақ тіліндегі сөйлесім әрекетін меңгеруі және тілдік дағдыларды дамытуы қарастырылады [1]. Осы бағытты сабақта іске асыру тілдік бірлікті қолданылатын жағдаймен байланыстыруды талап етеді. Оқушы барыс септігін тек жалғау кестесі арқылы емес, қайда баратынын, кімге хабарласатынын немесе қандай орынға шақыратынын айту барысында қолданады. Грамматикалық білім сөйлеудің мазмұнын жеткізуге қызмет етеді.

Еуропалық тілдік құзыреттер жүйесінің толықтырылған нұсқасында өзара әрекет, медиация және көптілді құзыретке қатысты дескрипторлар берілген [2]. Бұл ұғымдарды қазақ тілін оқытуға бейімдеу ақпаратты басқа адамға түсінікті жеткізу, бірлесіп мағына құрастыру және әңгімелесушіні ескеру әрекеттерін ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Мақаладағы сабақ белгілі бір сыныпты автоматты түрде халықаралық деңгейге жатқызбайды. Қолдау мен күтілетін жауап оқушылардың нақты тапсырманы орындау мүмкіндігі бойынша анықталады.

Д. Нунанның тапсырмаға негізделген оқыту жөніндегі еңбегі оқу әрекетін коммуникативтік мақсатпен ұйымдастыруға арналған [3]. Ұсынылған модельде тапсырманың нәтижесі жоспар, таңдау, толықтырылған мәлімет немесе қысқа хабарлама түрінде көрінеді. «Барыс септігінде бес сөз жаз» деген жаттығу тілдік дайындыққа пайдалы. Ал «Екі орынның бірін таңдап, серіктесіңе қайда және не үшін баратыныңды түсіндір» тапсырмасы сол форманы қарым-қатынаста пайдалануға жағдай жасайды.

Қазақша байланыстырып сөйлеуді бағалау барысында мазмұн, мағыналық байланыс, тілдік құрал және өзара әрекет ажыратылады. Шағын грамматикалық қатесі бар жауап түсінікті болуы мүмкін, бірақ байланыссыз тізілген дұрыс сөйлемдер толыққанды түсіндіру болмауы ықтимал. Мұғалім әр белгіні жеке байқап, келесі әрекетті жоспарлайды. Егер оқушы ұсынысын айтқанымен, себебін түсіндіре алмаса, оған жаңа сөздердің ұзақ тізімі емес, себепті байланыстыратын тірек қажет болуы мүмкін.

Тілдік тірек оқушының ойын алмастырмай, оны жеткізуіне көмектесуі керек. Тіректің құрамына тақырыпқа қажетті сөздер, сөйлем бастамалары, сұрақ үлгілері және байланыстырушы құралдар енгізіледі. Мысалы, жоспарлау тапсырмасында «Менің ойымша…», «… барған дұрыс, себебі…», «Сен қай уақытты ұсынасың?» және «Келісемін, бірақ…» тіркестері қолданылады. Толық дайын жауап берілмейді: оқушы орын, уақыт және себепті өзі таңдайды.

Сөздер жеке тізіммен ғана емес, қолданыс үлгісімен беріледі: «кітапханаға бару», «саябақта серуендеу», «уақытты келісу», «досына хабарлау». Бұл тәсіл сөздің сөйлемдегі қатынасын көруге көмектеседі. Мұғалім қажетті тіркесті қысқа жағдаятта көрсетіп, кейін оқушыдан мазмұнын өзгертуді сұрайды. Бір тіркесті әртүрлі сұраққа жауап беру барысында қолдану сөздік қордың белсенді пайдалануын бақылауға мүмкіндік береді.

Грамматикалық қолдау тапсырманың мақсатына сай шектеледі. Осы мақаладағы жоспарлау жағдаятында «кітапханаға», «саябаққа», «мұражайға» тұлғалары, «сағат екіде» тіркесі және «себебі» арқылы себеп білдіру қолданылады. Мұғалім жалғау нұсқасын қысқаша түсіндіріп, сөздің соңғы дыбысы мен үндестікке назар аудартады. Барлық септік жүйесін бір сабақта қайталау міндеттелмейді. Негізгі форма үлгіде көрініп, кейін оқушының өз жауабында қолданылады.

Тірек біртіндеп қысқартылады. Алғашқы орындауда оқушыға сөздер мен сөйлем бастамалары беріледі. Келесі орындауда тек негізгі сөздер немесе сұрақтар қалады. Соңғы қысқа жауапта оқушы мазмұнды жоспарға сүйеніп, толық үлгіні оқымай сөйлейді. Қолдауды азайту күнтізбелік тәртіппен емес, нақты орындау нәтижесімен анықталады. Қиындық сақталса, мұғалім тіректің қажетті бөлігін қайта береді және дербес орындалған әрекетті бөлек белгілейді.

Тапсырма нұсқауы алдымен қысқа әрі түсінікті қазақша беріледі; мұғалім әрекетті көрсетіп, сурет немесе мысал қолданады. Жекелеген күрделі сөзді түсіндіру үшін оқушының таныс тілдік білімі қажет жағдайда пайдаланылуы мүмкін. Бұл қолдау негізгі сөйлесуді толық аудармаға айналдырмайды. Коммуникативтік кезеңде оқушы қолжетімді қазақша тіркестермен ойын жеткізеді. Бағалау кезінде мазмұнды түсіну мен оны қазақша білдіру мүмкіндігі ажыратылады.

Бірінші тапсырма – ақпаратты анықтау және толықтыру. Оқушыларға демалыс күнін жоспарлауға арналған әртүрлі карточкалар беріледі. А карточкасында үш орынның шара уақыты көрсетіледі: кітапханада сенбі күні 14:00-де кітап талқылауы, мұражайда 15:00-де таныстыру, саябақта 14:00-де ашық алаңдағы ойын басталады. В карточкасында барлық шараның тегін екені, тек саябақтағы ойынның сыртта өтетіні және қатысушылардың 14:00–15:00 аралығында ғана бос екені жазылады.

Қосымша шарт бойынша жаңбыр жауады деп болжанған, сондықтан қатысушылар жабық ғимараттағы шараны таңдауға келіскен. А карточкасының иесі жағдайды, В карточкасының иесі уақытты сұрайды. Карточкаларды бір-біріне көрсетпей, мәлімет қазақша сұрақ пен жауап арқылы алынады. Қолданылатын сұрақтар: «Шара нешеде басталады?», «Ол қай жерде өтеді?», «Сен қай уақыт аралығында боссың?». Мақсат – серіктесте жоқ мәліметті анықтау.

Берілген шартта кітапханадағы шара таңдалады: ол 14:00-де басталады және жабық ғимаратта өтеді. Мұражайдағы шара қатысушылардың бос уақыты аяқталғанда басталады, ал саябақ нұсқасы ғимарат туралы шартқа сай емес. Шараға бір сағат қатысу жеткілікті деген оқу шарты алдын ала белгіленеді. Нақты кітапхана мен мұражайдың кестесі берілмейді; мәліметтер әдістемелік жағдаят үшін құрастырылған. Оқушы қорытындысын уақыт және орын туралы екі дерекпен негіздейді.

Екінші тапсырма – бірлескен жоспар құру. Жұптар таңдалған орынға қашан кездесетінін, өздерімен не алатынын және сыныптасына қалай хабарлайтынын талқылайды. Әр оқушы бір ұсыныс айтып, серіктесіне кемінде бір сұрақ қояды. Үлгі диалог: «Кітапханаға барайық. — Неліктен? — Себебі шара сағат екіде басталады және ғимаратта өтеді. — Қайда кездесеміз? — Кітапхананың алдында кездесейік». Кейін оқушылар кездесу орнын немесе қажетті затты өздігінен өзгертеді.

Үшінші тапсырма – жоспар туралы қысқа монолог. Оқушы төрт-бес байланысты сөйлеммен қайда баратынын, қашан кездесетінін, қандай себеппен осы орынды таңдағанын және не дайындайтынын айтады. Құрылымдық тірек ретінде «орын – уақыт – себеп – дайындық» реті беріледі. Мұғалім әр сөйлемнің тақырыпқа қатысын тексереді. Егер оқушы бөлек сөздерді ғана атаса, толық мәтінді диктант ретінде айтқызбай, әр бөлікке қысқа сұрақ қойып, сөйлемді өзіне құрастыртады.

Төртінші тапсырма – сыныптасына хабарлама жазу. Оқушы жоспардың негізгі мәліметтерін төрт сөйлеммен жеткізеді: орын, уақыт, таңдау себебі және шақыру. Хабарлама үлгісі: «Сенбі күні кітапханаға барамыз. Сағат екіде кітап талқылауы басталады. Осы орынды

таңдадық, себебі шара ғимаратта өтеді. Бізге қосылғың келе ме?». Бұл үлгі талдауға арналған; дербес жұмыста оқушы басқа шартқа сәйкес мәтін жасайды. Хабарламадағы уақыт пен орын бастапқы жоспармен салыстырылады.

Бесінші тапсырма – ақпаратты басқа адамға түсіндіру. Бір оқушы қысқа қазақша хабарландыруды оқиды, кейін оны көрмеген серіктесіне қажетті мәліметті жеткізеді. Серіктес түсінбеген тұсын сұрайды. Барлық сөйлемді жатқа қайталау талап етілмейді: негізгі ақпаратты сақтап, түсінікті айту маңызды. Бұл әрекет медиацияға бағытталған оқу үлгісі ретінде қолданылады. Оқушы бастапқы хабарландыруда жоқ мәліметті қоспайды; қосымша ұсынысын айтса, оны бөлек белгілейді.

Алтыншы тапсырма – өзгерген шартпен қайта сөйлесу. Мұғалім кітапханадағы шара 15:00-ге ауысқанын хабарлайды. Оқушылардың бос уақыты өзгермесе, бұрынғы таңдау жарамсыз болады. Жұптар қолжетімді нұсқа қалмағанын түсіндіріп, басқа уақытты келісу немесе жаңа орын туралы мәлімет сұрау қажеттігін атайды. Мұнда міндетті түрде бір орынды таңдау талап етілмейді. Оқушы «Қазір бұл жоспар қолайсыз, себебі…» тіркесімен өзгерісті түсіндіреді.

Сабақ тақырыбы – «Демалыс күнін бірге жоспарлау». Үлгі 6–7-сыныпқа бейімделеді; мұғалім оны қолданыстағы оқу мақсатымен сәйкестендіреді. Сабақ соңында оқушы серіктесінен орын мен уақыт туралы мәлімет сұрайды, ұсынысын себеппен түсіндіреді және жоспарды қысқа хабарламаға айналдырады. Тілдік материалға орын атаулары, барыс септігінің қажетті тұлғалары, уақытты білдіру және «себебі» арқылы байланыс жасау енгізіледі.

Алғашқы бес минутта мұғалім үш орынның суретін көрсетіп, оқушылардан қайда барғысы келетінін сұрайды. Жауаптарға сүйеніп, негізгі сөздер тақтаға жиналады. Мұғалім сабақтағы міндетті түсіндіреді: орын таңдау үшін серіктестегі ақпаратты білу және шешімді негіздеу қажет. Бастапқы жауапта нені өздігінен айта алғаны белгіленеді. Оқушының қызығушылығы тыңдалады, бірақ тапсырманың шешімі тек ұнатумен емес, берілген шартпен анықталатыны көрсетіледі.

Алтыншы минуттан он екінші минутқа дейін мұғалім қысқа диалогты оқиды. Оқушылар бірінші тыңдауда ұсынылған орынды, екінші тыңдауда уақыт пен себепті анықтайды. Диалогтан «Қайда барамыз?», «Кітапханаға барайық», «Себебі…» үлгілері бөлініп алынады. Қажет сөздер суретпен немесе қысқа түсіндірумен нақтыланады. Мұғалім үлгінің құрылымын көрсетеді, бірақ негізгі тапсырманың толық жауабын алдын ала бермейді.

Он үшінші минуттан он жетінші минутқа дейін тілдік дайындық жүргізіледі. Оқушылар орын атауларын тиісті тұлғада қолданып, екі қысқа сұрақ құрастырады. «Саябаққа», «кітапханаға» сөздерін салыстырып, қажетті жалғауды таңдайды. Дайындық толық диалог жазуға айналмайды: оқушы негізгі сөздер мен сұрақтарын ғана түртіп алады. Мұғалім қолдауды әр оқушының қажеттілігіне қарай береді. Осы кезеңнен кейін барлық оқушы жұптық сөйлесуге қатысады.

Он сегізінші минуттан жиырма сегізінші минутқа дейін карточкалармен ақпарат алмасу және жоспар құру орындалады. Мұғалім әр қатысушының сұрақ қоюын, жауап беруін және себеп айтуын бақылайды. Түсінбеген жағдайда «Қайта айта аласың ба?» және «Нақтылап айтшы» тіркестері қолданылады. Мағынаны бұзбайтын әр қатені бірден тоқтатып түзету талап етілмейді. Қайталанған тілдік қиындық кейінгі қысқа талдауға жазылады.

Жиырма тоғызыншы минуттан отыз бесінші минутқа дейін бірнеше жұп жоспарын таныстырады. Тыңдаушылар орын мен уақытты белгілеп, бір нақтылау сұрағын қояды. Мұғалім негізгі ойды жеткізу мен сөйлемдерді байланыстыру туралы қысқа кері байланыс береді. Мысалы, «Кітапхана бару» тіркесі «Кітапханаға бару» түрінде түзетіліп, оқушы жаңа сөйлемде қолданады. Талдау нақты тапсырмадағы формаға бағытталып, ұзақ грамматикалық дәріске айналмайды.

Отыз алтыншы минуттан қырқыншы минутқа дейін оқушы жоспар туралы қысқа хабарлама жазады. Тірек көлемі қажеттілікке қарай қысқартылады. Соңғы бес минутта

хабарламаның негізгі мәліметтері жоспармен салыстырылып, бір түзету орындалады. Оқушы қандай сұрақ қойғанын, қандай себеп айтқанын және нені жақсартқанын атайды. Үй жұмысына басқа орын мен уақытқа арналған қысқа шақыру дайындау беріледі; келесі сабақта оған ауызша сұрақ қойылады.

Саралау ортақ коммуникативтік міндетті сақтайды. Қосымша көмек қажет оқушыға сурет, шағын сөздік және сұрақ бастамалары беріледі. Негізгі деңгейдегі оқушы ақпаратты өзі жинап, таңдауды екі дерекпен түсіндіреді. Дайындығы жоғары оқушы балама ұсыныс айтып, өзгерген шартқа жауап береді. Күрделілік мәтінді ұзартумен ғана емес, дербес шешім, нақтылау және қарсы ұсыныстарды ескеру арқылы реттеледі.

Жұптық жұмыс әр оқушының сөйлеуіне мүмкіндік беретін тәртіппен ұйымдастырылады. Белсенді оқушы серіктесінің орнына барлық жауапты айтпайды. Рөлдер ауыстырылып, әр қатысушыға сұрақ пен түсіндіру міндеті беріледі. Сынып алдында сөйлеуге қиналған оқушы алдымен жұпта дайындалады. Мұғалім пікірді баланың жалпы қабілетіне емес, нақты әрекетке бағыттайды: «Уақытты сұрадың» немесе «Таңдау себебін түсіндірдің».

Цифрлық құралдар жоспарды жазу, дыбыс жазбасын тыңдау немесе екі жауап нұсқасын салыстыру үшін қолданылуы мүмкін. Құрылғысы жоқ оқушы тапсырманы қағазда немесе ауызша орындайды. Дайын автоматты мәтінді оқу оқушының дербес сөйлеуі ретінде бағаланбайды: оған қосымша сұраққа жауап беру және мазмұнын өз сөзімен түсіндіру міндеті қойылады. Дауыс жазбасы ашық ортаға жарияланбай, оқу мақсатына сай пайдаланылады.

П. Блэк пен Д. Уильямның зерттеуінде бағалау мен сыныптағы оқыту байланысы қарастырылады [4]. Ұсынылған модельде мұғалім оқушының мазмұнды жеткізуін, сөйлем байланысын, тілдік құралды қолдануын және серіктеспен әрекетін бөлек бақылайды. Жалпы «жақсы» бағасының орнына келесі қадам көрсетіледі: «Орынды дұрыс атадың. Енді таңдау себебін бір сөйлеммен түсіндір». Бұл ақпарат келесі тапсырманың қолдауын анықтауға көмектеседі.

Төмендегі 0–2 балдық шкала мақала аясында ұсынылған жұмыс құралы болып табылады және халықаралық деңгей анықтайтын стандартталған тест емес. Өлшемдер тапсырма басталғанға дейін түсіндіріледі. Жалпы ұпаймен қатар әр әрекеттің нәтижесі жеке қаралады. Тілдік қатенің мағынаға әсері ескеріледі: шағын қате түсінікті жауаптың барлық жетістігін жоққа шығармайды. Қолдау пайдаланылған жағдайда оның көлемі бақылау жазбасына енгізіледі.

Өлшем	**0 балл**	**1 балл**	**2 балл**
Мазмұн	Жоспар жеткізілмеді	Орын не уақыт қана аталды	Орын, уақыт және себеп түсіндірілді
Сөйлем байланысы	Мағына байланысы анық емес	Байланыс қолдаумен жасалды	Сөйлемдер дербес әрі мағыналы байланыстырылды
Тілдік құрал	Тірекпен де мағына жеткізілмеді	Қажетті тіркестер көмекпен қолданылды	Қажетті тіркестер дербес қолданылды
Өзара әрекет	Алмасуға қатыспады	Сұраққа жауап берді	Жауап беріп, өзі нақтылау сұрағын қойды

Өзара бағалауда оқушы серіктесінің жауабынан бір орындалған әрекетті және бір жетілдіру қажеттілігін атайды. «Қате сөйледің» деген жалпы пікірдің орнына «Уақытты қостың, енді себебін айт» деген ұсыныс беріледі. Автор жауабын қайта құрастырып, өзгерісті түсіндіреді. Мұғалім алғашқы және кейінгі орындауды салыстырғанда тақырып, дайындық уақыты және тірек көлемін ескереді. Жатталған үлгімен берілген жауап дербес жаңа жауаппен бірдей жағдай ретінде қарастырылмайды.

Педагогикалық бақылауда оқушының бұрын орындай алмаған нақты әрекеті анықталады. Мысалы, алғашқы жұмыста тек орынды атаған оқушы кейін себепті айтып, нақтылау сұрағына жауап беруі мүмкін. Мұндай өзгеріс орындалған тапсырманың шегінде

сипатталады. Нақты дерексіз әдіс «толық дәлелденді» немесе барлық оқушы еркін сөйледі деген қорытынды жасалмайды. Бақылау келесі сабақта қандай әрекетті дамыту қажет екенін көрсетуге қызмет етеді.

Орыс тілінде оқытатын сыныптарда қазақша байланыстырып сөйлеуді дамыту тілдік білімді мағыналы қарым-қатынаста қолданумен байланысты. Ақпарат алмасу, жоспар құру, қысқа хабарлама және өзгерген шартқа жауап беру тапсырмалары оқушыға сөз бен грамматикалық форманы нақты мақсат үшін пайдалануға мүмкіндік береді. Тілдік тіректер дайындықты қамтамасыз етіп, кейін оқушының дербестігіне қарай біртіндеп қысқартылады.

Ұсынылған әдістемелік модель тыңдалым, айтылым және жазылымды ортақ жағдаят аясында біріктіреді. Оның негізгі шарттары – түсінікті міндет, қажетті ақпарат, әр қатысушының жауапкершілігі және әрекетке бағытталған кері байланыс. Саралау қолдау көлемін реттеуге, қалыптастырушы бағалау келесі оқу қадамын анықтауға қызмет етеді. Практикалық нәтиже нақты орындалған жауаптар мен олардың өзгерісін талдау арқылы бағаланады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Негізгі орта білім беру пәндерінің үлгілік оқу бағдарламаларын енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар (жаңартылған МЖМБС шеңберінде). – Астана : Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2024. – URL: https://uba.edu.kz/storage/app/media/444%20ZZ%20KK%20KK.pdf (қаралған күні: 12.10.2026).

2. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. – 280 p.

3. Nunan D. Task-Based Language Teaching. – Cambridge : Cambridge University Press, 2004. – DOI: 10.1017/CBO9780511667336.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ В КЛАССАХ С РУССКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются способы развития связной речи на казахском языке в классах с русским языком обучения посредством коммуникативных заданий. В рамках единой методической системы представлены такие виды речевой деятельности, как активизация словарного запаса учащихся, объединение предложений в смысловое целое, ответы на вопросы собеседника и объяснение собственного выбора. Предлагаются задания на обмен информацией, совместное планирование и составление коротких сообщений, которые могут быть адаптированы для учащихся 6–7-х классов основной средней школы. Описываются содержание речевых опор, порядок их постепенного сокращения, а также способы перехода от аудирования к говорению и письменной речи. Разработаны модель урока продолжительностью 45 минут и критерии формативного оценивания. Ситуации и данные, представленные в практической части, разработаны в учебных целях. Статья носит характер теоретического анализа и методического проектирования; фактические результаты применения предложенных приёмов оцениваются на основе самостоятельно выполненных работ учащихся. Основной вывод заключается в том, что развитие связной речи требует использования языковых средств в содержательных коммуникативных ситуациях, достаточной предварительной подготовки и обратной связи, ориентированной на практическую деятельность.

Ключевые слова: обучение казахскому языку как второму языку, классы с русским языком обучения, связная речь, коммуникативное задание, речевая опора, дифференциация обучения, формативное оценивание.

Дошманова Гаухар Кобландыевна
Математика пәні мұғалімі
Мұғалжар жалпы білім беретін орта мектебі
Ақтөбе облысы, Мұғалжар ауданы



МАТЕМАТИКА САБАҒЫНДА ӨМІРЛІК ЖАҒДАЯТТАРҒА НЕГІЗДЕЛГЕН ЕСЕПТЕР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУ

Аңдатпа. *Мақалада математика сабағында өмірлік жағдаяттарға негізделген есептерді қолдану арқылы оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жолдары қарастырылады. Математикалық сауаттылық шартты түсіну, қажетті деректерді іріктеу, модель құру, есептеу және нәтижені бастапқы жағдайға сәйкес түсіндіру әрекеттері арқылы сипатталады. Негізгі орта мектептің 6–7-сыныптарына бейімдеуге болатын пайыз, аудан және сандық деректерге қатысты тапсырмалар ұсынылады. Әр есептің шешімімен қатар, ықтимал қате, талқылау сұрағы және қорытындыны тексеру тәсілі беріледі. Қырық бес минуттық сабақтың әдістемелік үлгісі, саралау жолдары және қалыптастырушы бағалау өлшемдері әзірленген. Есептердегі бағалар, өлшемдер мен деректер оқу мақсатында құрастырылған және нақты нарықтық мәлімет немесе жүргізілген зерттеу нәтижесі ретінде ұсынылмайды. Мақаланың негізгі тұжырымы бойынша функционалдық сауаттылықты дамыту үшін есептеудің дұрыстығын түсіндірумен, модельдің шектеуін анықтаумен және шешімнің негізін дәлелдеумен байланыстыру қажет.*

Түйін сөздер: *математика, функционалдық сауаттылық, математикалық модельдеу, өмірлік жағдаят, пайыз, есеп шығару, қалыптастырушы бағалау.*

Математикалық білімнің практикалық мәні оқушының меңгерген ұғымдар мен амалдарды нақты міндетті шешуге қолдануынан көрінеді. Оқушы пайызды есептеуді білсе де, жеңілдіктен кейінгі бағаны салыстыруда немесе бюджетке сәйкес нұсқаны таңдауда қиналуы мүмкін. Аудан формуласын дұрыс қолданғанымен, сатып алынатын материал санын анықтағанда өлшем бірлігін және дөңгелектеу бағытын ескермеуі ықтимал. Сондықтан математиканы оқытуда амал орындау мен нәтижеге мағына беру өзара байланысты ұйымдастырылады.

Өмірлік жағдаятқа негізделген есеп математикалық мазмұнды түсінікті контекске енгізеді. Бірақ дүкен, саяхат немесе жөндеу туралы кез келген мәтін функционалдық сауаттылықты бірдей дамытпайды. Егер шешу тәсілі толық берілсе және оқушы тек сандарды формулаға қойса, модельді таңдау әрекеті орындалмай қалады. Әдістемелік тұрғыдан құнды

тапсырма оқушыдан деректі іріктеуді, математикалық қатынасты анықтауды және жауаптың жағдайға сәйкестігін тексеруді талап етеді.

Мақаланың мақсаты – өмірлік жағдаятқа негізделген есептерді математика сабағында қолданудың әдістемелік моделін ұсыну. Осы мақсатқа сәйкес математикалық сауаттылықтың құрамдас әрекеттері сипатталады, есеп құрастыру шарттары нақтыланады, практикалық тапсырмалар мен шешімдер беріледі және бағалау құралдары әзірленеді. Әдістері – педагогикалық дереккөздерді талдау, есептерді жобалау және күтілетін оқу әрекеттерін бағалау өлшемдерімен сәйкестендіру. Ұсыныстар сыныптың дайындығы мен нақты оқу мақсатына қарай бейімделеді.

Ұсынылған тапсырмалар негізінен пайыз, тік төртбұрыш ауданы және қарапайым статистикалық көрсеткіштер тақырыптарын меңгерген оқушыларға арналған. Бұл тақырыптар барлық сыныпта бірдей уақытта оқытылмайтындықтан, мұғалім есепті оқушылардың алдыңғы біліміне сәйкестендіреді. Мақалада жүргізілген эксперименттің сандық нәтижелері келтірілмейді. Практикалық бөлім сабақта қолдануға және нақты орындалған жұмыстар арқылы тексеруге арналған әдістемелік үлгі ретінде берілген.

ЭЫДҰ-ның PISA 2022 математикалық шеңберінде математикалық сауаттылық әртүрлі өмірлік жағдайда математикалық пайымдау, мәселені математикалық түрде тұжырымдау, математиканы қолдану және нәтижені түсіндіру қабілетімен байланыстырылады [1]. Бұл түсінікті сабаққа бейімдегенде мұғалім есептің дұрыс сандық жауабымен шектелмейді. Оқушы қандай шамаларды салыстырғанын, неге сол амалды таңдағанын және алынған сан нені білдіретінін түсіндіреді. Осы әрекеттер пәндік білімнің қолданылу жолын көрсетеді.

Математика мұғалімдерінің ұлттық кеңесінің оқыту қағидаттарына арналған еңбегінде пайымдау мен мәселе шешуге бағытталған тапсырмалар, математикалық көріністерді байланыстыру және оқушы ойлауын талдау қарастырылады [2]. Осы бағыттағы әдістемелік қорытынды – мәтін, кесте, сызба және өрнек бір есептің әртүрлі көрінісі ретінде қолданылуы мүмкін. Мысалы, жеңілдік туралы мәтіндегі қатынас алдымен кестеде көрсетіліп, кейін сандық өрнекпен жазылады. Әр көрініс шешімді түсінуге қызмет етеді.

Модель құру кезінде өмірлік жағдай ықшамдалады. Есепте сатып алынатын заттар сапасы бірдей деп қабылданса, баға бойынша салыстыруға болады. Егер жеткізу құны немесе сапа айырмасы есепке алынбаса, қорытындының қолданылу шегі көрсетіледі. Мұндай талқылау есепті шамадан тыс күрделендіру үшін емес, математикалық жауаптың қандай шартта дұрыс екенін түсіндіру үшін қажет. Оқушы модельдің бастапқы болжамын сақтап, жаңа шарт енгізілгенде шешімнің өзгеретінін байқайды.

Есеп шығару әрекеті шартты түсіну, жоспар құру, амал орындау және қорытындыны тексеру кезеңдеріне бөлінеді. Бұл кезеңдер әрдайым бір бағытта жүрмейді: есептеу кезінде жетіспейтін дерек анықталса, оқушы шартқа қайта оралады. Ал жауап жағдайға сәйкес келмесе, модель не амал тексеріледі. Мұғалім осы қайтып қарау әрекетін қате үшін берілетін қосымша тапсырма ретінде емес, математикалық ойлаудың қалыпты бөлігі ретінде ұйымдастырады.

Бірінші шарт – контекстің оқушыға түсінікті болуы. Мектепке қажетті заттарды алу, бөлменің ауданын анықтау, уақытты жоспарлау немесе шағын деректер жиынын салыстыру орта буын оқушыларына қолжетімді. Есеп шешу үшін арнайы қаржылық не техникалық білім талап етілсе, қажетті түсінік алдын ала беріледі. Мәтіннің көлемі математикалық міндетті жасырып қалмауы керек. Жеке отбасының табысы сияқты мәліметті сұраудың орнына шартты оқу жағдаяты пайдаланылады.

Екінші шарт – математикалық мақсаттың айқын болуы. Пайыз тақырыбындағы есеп жеңілдіктің базасын түсінуге, аудан есебі өлшем бірлігін сәйкестендіруге, деректер туралы есеп көрсеткішті түсіндіруге бағытталуы мүмкін. Бір тапсырмаға барлық дағдыны бірден енгізу оқушының негізгі қиындықтарын анықтауды күрделендіреді. Сондықтан мұғалім бір немесе екі жетекші әрекетті таңдап, қалғанын қолдау ретінде ұйымдастырады. Бағалау да сол мақсатқа сәйкес жүргізіледі.

Үшінші шарт – деректердің мағыналы берілуі. Кейбір есепте барлық сан қажет болады, ал басқа есепте артық немесе жетіспейтін мәлімет енгізіледі. Оқушы әр санды міндетті түрде пайдалану керек деген ойдан арылып, оның сұраққа қатысын анықтайды. Жеткіліксіз дерек болғанда кездейсоқ сан ойлап табудың орнына, қандай мәлімет қажет екенін атайды. Мұндай тапсырманың жауабы сан емес, негізделген сұрақ немесе шарт болуы мүмкін.

Төртінші шарт – шешімді талқылауға мүмкіндік беру. Есепте екі тәсіл, бірнеше нұсқа немесе бір қате шешім ұсынылуы мүмкін. Оқушы шешімді тек салыстырып қоймай, айырманың қайдан шыққанын түсіндіреді. «Кім дұрыс?» деген сұрақтан кейін «Қай қатынас ескерілмеген?» деген сұрақ қойылады. Әсіресе пайыздың базасы, бөлшек санды дөңгелектеу және орташа көрсеткішті түсіндіруде мұндай талдау математикалық ұғымның мағынасын нақтылайды.

Оқу жағдаяты: сыныпқа бірдей сипаттағы 24 дәптер сатып алу қажет. Бюджет – 12 000 теңге. А дүкенінде бір дәптер 500 теңге тұрады. В дүкенінде бір дәптердің бастапқы бағасы 600 теңге, оған 20 пайыз жеңілдік беріледі. Жеткізу ақысы жоқ, қосымша шарттар енгізілмейді. Сұрақ: қай нұсқа арзанырақ және бюджеттен қанша қаражат қалады? Бағалар нақты дүкенге қатысты мәлімет емес, оқу үшін берілген шартты сандар.

Шешуі: В дүкеніндегі жеңілдік 600 × 0,20 = 120 теңге. Жаңа баға 600 − 120 = 480 теңге болады. А дүкеніндегі жалпы шығын 24 × 500 = 12 000 теңге; В дүкеніндегі шығын 24 × 480 = 11 520 теңге. Айырма 12 000 − 11 520 = 480 теңге. Берілген шартта В дүкені арзанырақ, бюджеттен 480 теңге қалады. Оқушы қорытындысында бір дәптердің бағасы мен жалпы үнемді ажыратады.

Ықтимал қате – 20 пайызды 20 теңге деп қабылдап, 600 − 20 = 580 теңге жазу. Мұғалім «20 пайыз қай шаманың үлесі?» деген сұрақ арқылы бастапқы бағаға қайта оралтады. Екінші тәсілде жаңа баға 600 × 0,80 = 480 теңге өрнегімен табылады. Екі тәсілдің бірдей нәтижеге әкелуі түсіндіріліп, жеңілдіктен кейін бағаның 80 пайызы қалатыны көрсетіледі. Тәсілдерді салыстыру алгоритмді жаттаумен қатар мағынаны түсінуге мүмкіндік береді.

Тапсырманы өзгерту үшін В дүкеніндегі жеңілдікті 15 пайызға ауыстыруға болады. Бұл жағдайда бір дәптер 600 × 0,85 = 510 теңге, жалпы шығын 24 × 510 = 12 240 теңге болады. В нұсқасы бюджеттен 240 теңгеге асып кетеді, ал А нұсқасы бюджетке дәл сәйкес келеді. Оқушы жеңілдік бар нұсқа әрдайым арзан болмайтынын есеппен негіздейді. Қорытынды жеңілдіктің атауына емес, соңғы бағаға сүйенеді.

Күрделірек деңгейде В дүкеніне 700 теңге жеткізу ақысы енгізіледі. Бастапқы 20 пайыз жеңілдік сақталса, жалпы шығын 11 520 + 700 = 12 220 теңге болады. Осы жаңа шартта А нұсқасы арзанырақ және бюджетке сәйкес келеді. Мұғалім бастапқы шешімнің «қате болып қалғанын» емес, модель шарттарының өзгергенін талқылайды. Оқушы қосымша шығынды жеке атап, неліктен таңдау ауысқанын түсіндіреді.

Оқу жағдаяты: ұзындығы 3,6 метр, ені 2,4 метр тік төртбұрыш бөлменің еденін қабырғалары 0,3 метр квадрат плиткалармен жабу жоспарланған. Алдымен саңылау мен кесу шығыны есепке алынбайды. Сұрақ: теориялық түрде қанша плитка қажет? Шешуі: бөлме ауданы 3,6 × 2,4 = 8,64 м²; бір плитканың ауданы 0,3 × 0,3 = 0,09 м². Қажетті саны 8,64 : 0,09 = 96 плитка.

Шешімді екінші тәсілмен тексеруге болады. Ұзындық бойымен 3,6 : 0,3 = 12 плитка, ен бойымен 2,4 : 0,3 = 8 плитка орналасады. Сондықтан жалпы саны 12 × 8 = 96 болады. Бұл өлшемдерде екі қабырға бойымен бүтін қатар шығады. Оқушы аудан арқылы алынған нәтижені қатар санымен салыстырады. Егер нақты орналастыруда саңылаулар ескерілсе, модельді өзгерту қажет екенін мұғалім қысқаша түсіндіреді.

Қосымша шарт: жоспарлаушы есептелген санға 10 пайыз қор қосуды ұсынды. Есептік сан 96 × 1,10 = 105,6 болады. Плитка бөлшек данамен алынбайтындықтан, жоғары қарай дөңгелектеп, 106 дана жоспарланады. 10 пайыз қор – осы есептің берілген шарты; ол барлық жөндеу жұмысына міндетті норма ретінде ұсынылмайды. Нақты қажеттілік төсеу тәсіліне, бөлме пішініне, саңылауға және материал шығынына байланысты өзгеруі мүмкін.

Ықтимал қате – 0,3 метрді квадрат метрмен шатастыру немесе бөлме ауданын плитка қабырғасына бөлу. Мұғалім есептеуге дейін әр шаманың өлшем бірлігін жазуды ұсынады. 8,64 м² : 0,09 м² қатынасы дана санын береді, ал аудан мен ұзындықтың қатынасы басқа шаманы білдіреді. Екінші қате – 105,6 санын төмен қарай 105-ке дөңгелектеу. Оқушы жоспарланған қорды сақтау үшін неліктен жоғары қарай дөңгелектеу керектігін түсіндіреді.

Оқу жағдаяты: бес оқушының бір тапсырманы орындауға жұмсаған шартты уақыты 10, 12, 12, 14 және 42 минут болды. Бұл деректер нақты сыныпта жүргізілген зерттеу нәтижесі емес. Сұрақ: арифметикалық орта мен медиана қандай және қай көрсеткіш осы шағын топтың көпшілігіне жақынырақ? Арифметикалық орта (10 + 12 + 12 + 14 + 42) : 5 = 18 минут. Өсу ретімен орналасқан қатардың ортаңғы мәні 12 болғандықтан, медиана 12 минут.

Талқылауда төрт нәтиженің 10–14 минут аралығында, бір нәтиженің 42 минут екенін байқауға болады. Осы деректерде медиана төрт оқушының нәтижесіне жақынырақ, ал үлкен мән арифметикалық ортаны жоғарылатады. Бірақ бұл орташа көрсеткіш «қате» дегенді білдірмейді: екі көрсеткіш деректерді әртүрлі сипаттайды. 42 минутты есептен алып тастауға да автоматты түрде негіз жоқ. Алдымен оның өлшеу қатесі ме, әлде шынайы ерекше жағдай ма екенін анықтау керек.

Оқушы нәтижеге сүйеніп, барлық оқушы тапсырманы 12 минутта орындады деп тұжырым жасамауы тиіс. Медиана жеке нәтижелердің теңдігін көрсетпейді. Мұғалім «Қандай қорытынды жасауға болады, ал қандай қорытындыға дерек жеткіліксіз?» деген сұрақ қояды. Бұл есеп санды есептеу мен оны түсіндірудің айырмасын көрсетеді. Тапсырманы күрделендіргенде жаңа дерек қосып, екі көрсеткіштің қалай өзгеретінін салыстыруға болады.

Сабақ тақырыбы – «Пайызды қолданып сатып алу нұсқаларын салыстыру». Оқушылар пайызды табу және ондық бөлшекпен көбейту амалдарын алдын ала меңгерген деп алынады. Сабақ соңында оқушы жеңілдіктен кейінгі бағаны есептеп, екі нұсқаның жалпы шығынын салыстырады және бюджетке сәйкес таңдауын түсіндіреді. Негізгі материал ретінде бірінші есеп пайдаланылады. Күтілетін жауап есептеулерден және берілген шартқа сәйкес қысқа қорытындыдан тұрады.

Алғашқы бес минутта мұғалім екі ұсыныстың шартын көрсетіп, оқушылардан бірден есептемей болжам жасауды сұрайды. «Жеңілдік бар болғандықтан В дүкені тиімді» деген пікір тексерілетін болжам ретінде тіркеледі. Оқушылар қандай деректер қажет екенін атайды. Мұғалім бюджет, бастапқы баға және соңғы баға ұғымдарын нақтылайды. Осы кезеңнің мақсаты – дұрыс жауапты алдын ала айту емес, шешімді негіздеу қажеттілігін түсіндіру.

Алтыншы минуттан он екінші минутқа дейін шарт кестеге немесе қысқа жазбаға түсіріледі. Оқушылар жеңілдіктің базасы 600 теңге екенін және 20 пайыз соның үлесі екенін белгілейді. Тілдік қолдау қажет оқушыға «Берілгені – ізделіндісі – шектеуі» үлгісі беріледі. Мұғалім бір дәптердің бағасы мен 24 дәптердің жалпы құны бөлек шамалар екенін тексереді. Қажетсіз дерек қосудан сақтанып, модельдің шарттары аталады.

Он үшінші минуттан жиырма екінші минутқа дейін жеке шешу және жұптық салыстыру жүргізіледі. Оқушылар жеңілдікті бөлек табу немесе 80 пайызын есептеу тәсілдерін қолданады. Жұпта әр оқушы өз амалының мағынасын түсіндіреді. Мұғалім нәтиженің дұрыстығымен қатар, пайыз базасын таңдауды бақылайды. Қате шыққан жағдайда дайын шешім берілмей, «Соңғы баға бастапқы бағадан аз болуы керек пе?» деген тексеру сұрағы қойылады.

Жиырма үшінші минуттан отыз екінші минутқа дейін бірнеше шешім салыстырылып, ықтимал қате талданады. Содан кейін 700 теңге жеткізу ақысы қосылған нұсқа ұсынылады. Оқушылар өзгерген шарттың жалпы шығынға әсерін есептейді. Мұғалім бұрынғы қорытындыны көшірмей, таңдауды қайта тексеруге бағыттайды. Әр оқушы «Жаңа шартта… нұсқасын таңдаймын, себебі…» үлгісімен есепке негізделген жауап береді.

Отыз үшінші минуттан қырқыншы минутқа дейін қысқа дербес тапсырма орындалады: жеңілдік 15 пайыз болғанда бюджетке сәйкестік анықталады. Алдыңғы шешіммен жұмыс жасаған оқушы жаңа қатынасты өздігінен қолданады. Қырық бірінші минуттан қырық бесінші

минутқа дейін рефлексия жүргізіледі. Оқушы қай деректің шешуші болғанын және жауабын қалай тексергенін атайды. Үйге ұқсас есепті басқа шартты бағалармен құрастыру және шешімін негіздеу беріледі.

Саралау есептің негізгі математикалық мақсатын сақтап, қолдау көлемін өзгертеді. Қосымша көмек қажет оқушыға шамалар кестесі, пайыздың базасын анықтайтын сұрақ немесе алғашқы қадам ұсынылады. Негізгі деңгейдегі оқушы модель мен амалдарды дербес таңдайды. Жоғарырақ деңгейде оқушы жаңа шығынды ескеріп, бірнеше шарттағы шешімдерді салыстырады. Күрделілік сандарды үлкейту арқылы ғана емес, қажетті деректі анықтау және қорытындыны негіздеу арқылы арттырылады.

Калькулятор есептеудің техникалық бөлігін жеңілдете алады, бірақ пайыз базасын таңдауды немесе модельді түсіндіруді алмастырмайды. Егер оқу мақсаты жазбаша есептеу дағдысы болса, құралды қолдану сол мақсатқа сай шектеледі. Электрондық кестеде жеңілдік пайызын өзгертіп, соңғы бағаның ауысуын бақылауға болады. Дегенмен формула дұрыс енгізілгені тексеріліп, нәтижеге ауызша түсініктеме беріледі. Құрылғысыз оқушы дәл сол салыстыруды қағазда орындай алады.

П. Блэк пен Д. Уильямның бағалау туралы зерттеуі оқу үдерісінде жиналған ақпараттың кейінгі оқытуға байланысын қарастырады [3]. Дж. Хэтти мен Х. Тимперлидің кері байланыс жөніндегі еңбегіне сүйенгенде, оқушыға жетілдіретін әрекетін нақты көрсету маңызды [4]. Осы мақаладағы бағалау есептің соңғы санын ғана емес, шартты түсіну, модель құру және нәтижені түсіндіруді қамтиды. Кері байланыс келесі орындауға бағытталады.

Ұсынылған 0–2 балдық шкала мұғалімге арналған жұмыс құралы болып табылады және стандартталған диагностикалық тест емес. Өлшемдер есеп шығару басталғанға дейін түсіндіріледі. Жалпы ұпаймен қатар әр әрекеттің нәтижесі жеке қаралады. Есептеу қатесі бар, бірақ моделі дұрыс оқушыға арифметикалық тексеру қажет; саны дұрыс, бірақ қорытындысы негізсіз оқушыға жауапты жағдаймен байланыстыру тапсырмасы беріледі.

Өлшем	0 балл	1 балл	2 балл
Шартты түсіну	Қажетті дерек анықталмады	Дерек қолдаумен іріктелді	Дерек пен шектеу дербес анықталды
Модель құру	Қатынас көрсетілмеді	Модель ішінара дұрыс	Амалдар қатынасқа сәйкес таңдалды
Есептеу	Есептеу орындалмады	Түзетуді қажет ететін қате бар	Есептеу дұрыс орындалды
Нәтижені түсіндіру	Қорытынды жоқ	Жауап бар, тексеру толық емес	Жауап шартпен байланыстырылып, тексерілді

Мұғалімнің пікірі нақты қадамға бағытталады: «Жеңілдіктен кейінгі бағаны дұрыс таптың. Енді жалпы шығынды бюджетпен салыстыр». Өзара бағалауда оқушылар шешімнің қай бөлігі тексерілгенін атайды. Дұрыс жауаптың өзінен гөрі, оған апарған дәлел талқыланады. Қате шешім оқушының атымен жарияланбай, жалпы оқу материалы ретінде қарастырылады. Бұл тәсіл баланың қатысуына кедергі келтірмей, қатенің себебін түсінуге мүмкіндік береді.

Әдістемелік бақылауда бастапқы және кейінгі тапсырмалардағы модель құру, есептеу және түсіндіру әрекеттері салыстырылады. Мәтін көлемі, тақырыптың таныстығы және берілген көмек ескеріледі. Бірнеше есептің ұпайы жоғарылағаны әдістің себептік тиімділігін өздігінен дәлелдемейді. Қорытынды нақты орындалған әрекеттермен сипатталады. Мысалы, оқушы бұрын пайыздың базасын шатастырса, кейін оны дұрыс анықтағаны және жаңа шартта қолданғаны көрсетіледі.

Өмірлік жағдаятқа негізделген есептер математикалық ұғымды практикалық шешіммен байланыстыруға мүмкіндік береді. Функционалдық сауаттылықты дамыту үшін оқушы шартты түсініп, деректі іріктеп, модель құрып, есептеу нәтижесін бастапқы жағдайға сәйкес түсіндіруі керек. Пайыз, аудан және сандық деректер туралы ұсынылған есептер осы

әрекеттерді әртүрлі мазмұнда ұйымдастыруға арналған. Шешімді тексеру мен оның қолданылу шегін анықтау оқу жұмысының толыққанды бөлігі саналады.

Мұғалім есептің контексін сыныптың дайындығына сәйкестендіріп, математикалық мақсатты анық сақтайды. Саралау қолдау көлемін реттейді, ал қалыптастырушы бағалау келесі оқу қадамын жоспарлауға қызмет етеді. Ұсынылған модельдің практикалық нәтижесі нақты оқушы жұмыстарын салыстыру арқылы бағаланады. Негізгі назар формуланы қолдануға ғана емес, математикалық шешімді түсіндіруге және өзгерген шартта қайта тексеруге аударылады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. OECD. PISA 2022 Assessment and Analytical Framework. – Paris : OECD Publishing, 2023. – DOI: 10.1787/dfe0bf9c-en.

2. National Council of Teachers of Mathematics. Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All. – Reston, VA : NCTM, 2014.

3. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5, № 1. – P. 7–74. – DOI: 10.1080/0969595980050102.

4. Hattie J., Timperley H. The power of feedback // Review of Educational Research. – 2007. – Vol. 77, № 1. – P. 81–112. – DOI: 10.3102/003465430298487.

Лигунова Айгерим Рахманбековна
Тәрбиеші
«Жұлдыз» бөбекжай - балабақшасы
Жетісу облысы, Көксу ауданы, Балпық би ауылы



ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАР АРҚЫЛЫ БАЛАЛАРДЫҢ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІН ДАМЫТУ

Аннотация. *Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың ойлау қабілетін дамытудағы дидактикалық ойындардың маңызы қарастырылады. Балалардың логикалық ойлауын, салыстыру, талдау, топтастыру, қорытынды жасау және шығармашылық қабілеттерін жетілдірудегі ойынның мүмкіндіктері сипатталады. Сонымен қатар мектепке дейінгі ұйымның оқу-тәрбие үдерісінде қолдануға болатын дидактикалық ойындардың үлгілері мен оларды тиімді ұйымдастыру жолдары ұсынылады.*

Түйін сөздер: *дидактикалық ойын, ойлау қабілеті, мектепке дейінгі тәрбие, логикалық ойлау, танымдық даму, шығармашылық қабілет, ойын технологиясы.*

Кіріспе

Мектепке дейінгі кезең – баланың жеке тұлғасы қалыптасып, танымдық қабілеттері қарқынды дамитын маңызды уақыт. Осы кезеңде баланың қоршаған ортаны танып-білуге деген қызығушылығын арттыру, өздігінен ойлануға үйрету және логикалық ойлау қабілетін дамыту ерекше маңызға ие.

Баланың ойлау қабілеті оның күнделікті әрекеті, қарым-қатынасы, бақылауы және ойын арқылы қалыптасады. Бала қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстарды танып, олардың ерекшеліктерін салыстырады, ұқсастықтары мен айырмашылықтарын анықтайды, себеп-салдарлық байланыстарды түсінуге талпынады. Сондықтан мектепке дейінгі ұйымдарда баланың ойлау әрекетін белсендіретін тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану тәрбиешінің маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

Осындай тиімді құралдардың бірі – дидактикалық ойындар. Дидактикалық ойындар балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастырылып, білім беру мен ойын әрекетін өзара байланыстырады. Ойын барысында бала дайын ақпаратты қабылдаумен шектелмей, тапсырманы өздігінен орындауға, шешім іздеуге, сұрақтарға жауап беруге және өз ойын дәлелдеуге мүмкіндік алады.

Негізгі бөлім

Дидактикалық ойындардың ойлау қабілетін дамытудағы маңызы

Дидактикалық ойын – белгілі бір білімдік, тәрбиелік және дамытушылық мақсатқа бағытталған ойын түрі. Оның негізгі ерекшелігі – баланың танымдық белсенділігін арттырып, білімді қызықты әрекет арқылы меңгеруіне жағдай жасау.

Ойлау қабілетін дамытуда дидактикалық ойындардың маңызы зор. Себебі ойын барысында бала тапсырмаларды орындау үшін ойланады, салыстырады, талдайды, өзіне қажетті белгілерді анықтайды және қорытынды жасайды.

Дидактикалық ойындар арқылы балалардың:

- логикалық ойлау және пайымдау қабілеті дамиды;
- заттарды салыстыру, жіктеу және топтастыру дағдылары қалыптасады;
- зейіні мен есте сақтау қабілеті жетіледі;
- қиялы мен шығармашылық ойлауы дамиды;
- сөйлеу белсенділігі мен сөздік қоры артады;
- өздігінен шешім қабылдау және мәселенің шешімін табу дағдылары қалыптасады;
- өз ойын жүйелі жеткізу және жауаптарын түсіндіру қабілеті жетіледі.

Баланың ойлау қабілетін дамыту үшін ойын мазмұны оның жас ерекшелігіне сәйкес болуы қажет. Тапсырмалар біртіндеп күрделендіріліп, баланың өздігінен ізденуіне мүмкіндік берілуі тиіс.

Балалардың ойлау қабілетін дамытуға арналған дидактикалық ойындар

1. «Артық затты тап» ойыны

Мақсаты: балалардың логикалық ойлауын, салыстыру және талдау қабілетін дамыту.

Ойын барысы: тәрбиеші балаларға бірнеше заттың суретін көрсетеді. Мысалы, алма, алмұрт, өрік және доп. Балалар артық затты анықтап, өз таңдауын түсіндіреді.

Тәрбиеші балаларға «Неліктен бұл зат артық?», «Қалған заттардың қандай ортақ белгісі бар?» деген сұрақтар қояды.

Бұл ойын балаларды заттардың белгілерін салыстыруға, ортақ қасиеттерін анықтауға және өз пікірін дәлелдеуге үйретеді.

2. «Не өзгерді?» ойыны

Мақсаты: балалардың зейінін, есте сақтауын және байқағыштығын дамыту.

Ойын барысы: үстелге бірнеше ойыншық қойылады. Балалар оларды мұқият қарап, есте сақтайды. Кейін тәрбиеші бір ойыншықтың орнын ауыстырады немесе оны алып тастайды. Балалар қандай өзгеріс болғанын анықтайды.

Ойын барысында балалар бастапқы жағдайды есте сақтап, өзгерістерді салыстыруға үйренеді. Тапсырманы күрделендіру үшін заттардың санын көбейтуге немесе бір уақытта бірнеше өзгеріс енгізуге болады.

3. «Жалғасын тап» ойыны

Мақсаты: заңдылықтарды анықтау және логикалық ойлау қабілетін дамыту.

Ойын барысы: тәрбиеші балаларға белгілі бір ретпен орналасқан түрлі түсті пішіндерді ұсынады. Мысалы: қызыл, көк, қызыл, көк. Балалар қатардың жалғасын тауып, келесі пішіннің түсін анықтайды.

Ойынның күрделірек нұсқасында балаларға түсі мен пішіні қатар өзгеретін тапсырмалар ұсынылады.

Бұл ойын балалардың заңдылықтарды байқауына, салыстыруына және келесі әрекетті болжауына мүмкіндік береді.

4. «Суретті құрастыр» ойыны

Мақсаты: көрнекі-бейнелік ойлау мен кеңістікті бағдарлау қабілетін дамыту.

Ойын барысы: балаларға бірнеше бөлікке бөлінген суреттер беріледі. Олар бөлшектерді сәйкестендіріп, тұтас бейнені құрастырады.

Тәрбиеші балалардан суреттің қандай бөліктерден тұратынын, бөлшектердің бір-біріне қалай сәйкес келетінін түсіндіруді сұрайды.

Ойын баланың бөлшектер мен тұтас бейне арасындағы байланысты түсінуіне, зейінін шоғырландыруына және мәселені шешуіне көмектеседі.

5. «Бұл қай жануар?» ойыны

Мақсаты: балалардың ой қорыту, сипаттау және сөздік-логикалық ойлау қабілетін дамыту.

Ойын барысы: тәрбиеші белгілі бір жануарды атамай, оның ерекшеліктерін сипаттайды. Мысалы: «Бұл жануар орманда тіршілік етеді, қыста ұйқыға кетуі мүмкін, балды жақсы көреді». Балалар сипаттама бойынша жануарды табады.

Кейін балалардың өздеріне жұмбақ құрастыру ұсынылады.

Ойын барысында бала ақпаратты тыңдайды, маңызды белгілерді ажыратады, оларды байланыстырады және қорытынды жасайды.

6. «Егер де...» ойыны

Мақсаты: себеп-салдарлық байланысты түсіну және шығармашылық ойлау қабілетін дамыту.

Ойын барысы: тәрбиеші балаларға ойландыратын сұрақтар қояды:

- Егер өсімдікке су құймасақ, не болуы мүмкін?
- Егер жаңбыр жауса, серуенге шыққанда не істейміз?
- Егер қыста жылы киінбесек, не сезінуіміз мүмкін?
- Егер сен жаңа ойын ойлап тапсаң, оның ережелері қандай болар еді?

Балалар өз болжамдарын айтып, жауаптарын түсіндіреді. Бір сұраққа бірнеше орынды жауаптың болуы балалардың шығармашылық ойлауын дамытуға мүмкіндік береді.

Дидактикалық ойындарды тиімді ұйымдастыру жолдары

Дидактикалық ойындардың нәтижелі болуы тәрбиешінің оны дұрыс ұйымдастыруына байланысты. Ең алдымен, ойынның мақсаты анықталып, балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес құралдар дайындалуы қажет.

Ойынды ұйымдастыру барысында төмендегі әдістемелік талаптарды ескерген жөн:

Біріншіден, ойынның мақсаты нақты болуы керек. Әр ойын белгілі бір ойлау әрекетін дамытуға бағытталуы тиіс.

Екіншіден, көрнекіліктерді тиімді пайдалану қажет. Суреттер, пішіндер, текшелер, ойыншықтар және табиғи материалдар балалардың тапсырманы түсінуіне көмектеседі.

Үшіншіден, баланың дербестігіне мүмкіндік беру маңызды. Тәрбиеші дайын жауапты бірден айтпай, баланы өздігінен шешім табуға ынталандыруы керек.

Төртіншіден, бағыттаушы сұрақтарды қолдану қажет. «Қалай ойлайсың?», «Неліктен?», «Қандай ортақ белгілері бар?», «Басқа жолмен шешуге бола ма?» деген сұрақтар балалардың ойлау белсенділігін арттырады.

Бесіншіден, баланың талпынысын мадақтау керек. Қателескен жағдайда баланы сынамай, қайта ойлануына мүмкіндік берген дұрыс. Бұл оның өзіне деген сенімін қалыптастырып, жаңа тапсырмаларға қызығушылығын арттырады.

Сонымен қатар дидактикалық ойындарды күнделікті оқу-тәрбие үдерісінде, жеке және топтық жұмыстарда, серуен кезінде және отбасылық ортада қолдануға болады.

Тәрбиеші мен ата-ананың бірлескен жұмысы

Баланың ойлау қабілетін дамытуда балабақша мен отбасының өзара ынтымақтастығы маңызды рөл атқарады. Ата-аналар күнделікті тұрмыстық жағдайларды танымдық ойындарға айналдыра алады.

Мысалы, дүкенге барғанда заттарды түсі, пішіні және көлемі бойынша салыстыруға, үйде ойыншықтарды топтастыруға, бірге пазл құрастыруға немесе суреттер бойынша әңгіме ойластыруға болады.

Ата-аналар баланың сұрақтарына жауап беріп қана қоймай, оның өздігінен ойлануына мүмкіндік бергені жөн. «Сен қалай ойлайсың?», «Мұны қалай білуге болады?», «Тағы қандай шешім ұсына аласың?» деген сұрақтар баланың ізденуіне және өз ойын еркін жеткізуіне ықпал етеді.

Күтілетін нәтижелер

Дидактикалық ойындарды жүйелі және мақсатты қолдану нәтижесінде балалардың:

- логикалық ойлау қабілеті дамиды;
- заттар мен құбылыстарды салыстыру және топтастыру дағдылары жетіледі;
- қарапайым заңдылықтарды анықтау қабілеті қалыптасады;
- себеп-салдарлық байланыстарды түсінуі жақсарады;
- өз ойын түсінікті жеткізу және жауаптарын негіздеу дағдылары дамиды;
- шығармашылықпен ойлау және дербес шешім қабылдау қабілеті жетіледі;
- танымдық белсенділігі мен жаңа білімді меңгеруге деген ынтасы артады.

Бұл нәтижелер әр баланың жеке даму ерекшеліктеріне, ойындардың жүйелілігіне және педагогикалық қолдауға байланысты қалыптасады.

Қорытынды

Қорыта айтқанда, дидактикалық ойындар – мектепке дейінгі жастағы балалардың ойлау қабілетін дамытудың тиімді педагогикалық құралдарының бірі. Ойын барысында бала қоршаған ортаны танып, заттар мен құбылыстардың ерекшеліктерін анықтайды, салыстырады, талдайды және өз бетінше шешім қабылдауға үйренеді.

Дидактикалық ойындарды оқу-тәрбие үдерісінде жүйелі қолдану балалардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, олардың сөйлеу, шығармашылық және әлеуметтік дағдыларының дамуына да ықпал етеді.

Сондықтан тәрбиеші ойындарды балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес таңдап, олардың өздігінен ойлануына, сұрақ қоюына және түрлі шешімдерді іздеуіне жағдай жасауы қажет. Баланың жауабын ғана емес, сол жауапқа қалай келгенін де бағалау – ойлау қабілетін дамытудағы маңызды педагогикалық ұстаным.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.

2. Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы.

3. Мектепке дейінгі педагогика бойынша оқу-әдістемелік әдебиеттер.

4. Мектепке дейінгі жастағы балалардың танымдық дамуы мен дидактикалық ойындарды ұйымдастыруға арналған әдістемелік құралдар.

Муканова Шынарай Даукеновна
Тәрбиеші
"Жұлдыз"бөбек жай-балабақшасы
Жетісу облысы, Көксу ауданы, Балпық би ауылы



МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ТӘЖІРИБЕЛІК-ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа. *Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігін қалыптастырудағы тәжірибелік-зерттеу жұмыстарының рөлі қарастырылады. Балалардың қоршаған орта құбылыстарын өздігінен танып-білуі, бақылау жүргізуі, болжам жасауы және тәжірибе нәтижесінде қорытынды шығаруының маңыздылығы ашылады. Тәжірибелік жұмыстарды ұйымдастырудың тиімді жолдары мен педагогикалық әдістері ұсынылады.*

Түйін сөздер: *танымдық белсенділік, тәжірибелік жұмыс, зерттеу, бақылау, эксперимент, мектепке дейінгі жас, инновациялық технология.*

Кіріспе

Бүгінгі мектепке дейінгі білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – баланың танымдық қызығушылығын оятып, өздігінен ізденуіне жағдай жасау. Мектепке дейінгі жастағы балалар қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстарды танып-білуге құштар келеді. Олар көрген нәрсесіне сұрақ қойып, оның себебін түсінуге тырысады.

Осы қызығушылықты дамытуда тәжірибелік-зерттеу жұмыстарының маңызы зор. Себебі бала ақпаратты тек тыңдау арқылы емес, оны өз қолымен жасап, көзбен көріп, нәтижесін бақылау арқылы жақсы меңгереді.

Негізгі бөлім

Тәжірибелік-зерттеу жұмыстары – балалардың қоршаған ортаны танып-білуіне бағытталған белсенді әрекет. Мұндай жұмыстар барысында бала белгілі бір құбылысты бақылайды, болжам жасайды, тәжірибе жүргізеді және нәтижесін салыстырады.

Тәжірибелік жұмыстарды ұйымдастыру кезінде педагог төмендегі кезеңдерді басшылыққа алады:

1. **Қызығушылықты ояту.** Балаларға зерттеу тақырыбы бойынша қызықты сұрақ қойылады.
2. **Болжам жасау.** Балалар өз ойларын айтып, қандай нәтиже болатынын болжайды.
3. **Тәжірибе жүргізу.** Ұсынылған тапсырманы орындап, өзгерістерді бақылайды.
4. **Нәтижені талдау.** Алынған нәтижені бастапқы болжаммен салыстырады.
5. **Қорытынды жасау.** Балалар өз байқағандарын қарапайым сөздермен түсіндіреді.

Мысалы, төмендегідей тәжірибелерді ұйымдастыруға болады.

1. «Су мөлдір ме?» тәжірибесі

Мақсаты: судың қасиеттерімен таныстыру, бақылау дағдыларын дамыту.

Тәжірибе барысы: балалар мөлдір стақандағы суға қарап, оның түсін анықтайды. Содан кейін суға әртүрлі түсті заттарды салып, судың өзгерісін бақылайды. Педагог балаларға «Судың өз түсі бар ма?», «Суға зат салғанда не өзгерді?» деген сұрақтар қояды.

2. «Ауа бар ма?» тәжірибесі

Мақсаты: балаларға ауаның бар екенін қарапайым тәжірибе арқылы түсіндіру.

Тәжірибе барысы: бос пластик бөтелкенің аузына шар кигізіледі. Бөтелкені жылы суға салғанда шардың өзгерісін балалар бақылайды. Педагог ауаның да орын алатынын түсіндіреді. Тәжірибені тәрбиешінің бақылауымен жүргізу қажет.

3. «Өсімдікке не қажет?» зерттеу жұмысы

Мақсаты: өсімдіктің өсуіне қажетті жағдайлар туралы түсінік қалыптастыру.

Зерттеу барысы: балалар екі ыдысқа тұқым отырғызады. Біріне су құйып, жарық жерге қояды, екіншісін басқа жағдайда бақылауға алады. Белгілі бір уақыт аралығында өзгерістерді салыстырып, өсімдіктің өсуіне су мен жарықтың маңызын түсінеді.

4. «Жарық пен көлеңке» тәжірибесі

Мақсаты: жарық пен көлеңке арасындағы байланысты түсіндіру.

Тәжірибе барысы: балалар жарық түсіп тұрған жерде әртүрлі заттардың көлеңкесін бақылайды. Заттың орнын өзгерткенде көлеңкенің де өзгеретінін байқайды.

Тәжірибелік-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруда педагогтің шығармашылық ізденісі маңызды. Балаларға зерттеуге арналған арнайы бұрыш ұйымдастырып, оған табиғи материалдар, үлкейткіш әйнек, су құятын ыдыстар, түрлі пішіндегі заттар, суреттер мен бақылау күнделігін орналастыруға болады.

Сонымен қатар заманауи цифрлық технологияларды пайдалану зерттеу жұмыстарының мазмұнын толықтыра түседі. Мысалы, табиғат құбылыстары туралы бейнематериалдар, интерактивті тапсырмалар және электронды суреттер балалардың жаңа ақпаратты қабылдауына көмектеседі.

Тәжірибелік жұмыстар барысында балалардың жас ерекшеліктерін ескеру, қауіпсіздік талаптарын сақтау және әр баланың белсенді қатысуына мүмкіндік беру қажет.

Қорытынды

Тәжірибелік-зерттеу жұмыстары мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігін дамытудың тиімді жолдарының бірі болып табылады. Осындай жұмыстар арқылы балалар қоршаған ортадағы құбылыстарды бақылауға, салыстыруға, сұрақ қоюға, болжам жасауға және қарапайым қорытынды шығаруға дағдыланады.

Педагог баланың дайын білімді қабылдаушы ғана емес, өздігінен ізденуші, бақылаушы және зерттеуші болуына жағдай жасауы тиіс. Сондықтан тәжірибелік-зерттеу әрекеттерін күнделікті ұйымдастырылған іс-әрекетке және ойын үдерісіне енгізу мектепке дейінгі тәрбиенің сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.
2. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы.
3. Поддьяков Н.Н. Мектепке дейінгі балалардың ойлауын дамыту.
4. Выготский Л.С. Баланың психикалық дамуы туралы еңбектері.

Әбшүкір Мерей
Тәрбиеші
«Күншуақ» бөбекжай-балабақшасы
Жетісу облысы, Талдықорған қаласы, Көксу ауданы, Жетіжал ауылы



ЗАҢ ЖӘНЕ ТӘРТІПТІҢ БАЛА ТӘРБИЕСІНДЕГІ МАҢЫЗЫ

Аннотация. *Мақалада мектепке дейінгі жастағы балаларды тәрбиелеу үдерісіндегі заң мен тәртіптің әлеуметтік-педагогикалық маңызы қарастырылады. Балабақша жағдайында құқықтық мәдениеттің бастапқы негіздерін қалыптастыру, балаларға қоғамдық мінез-құлық нормаларын меңгерту, өзара сыйластықты, жауапкершілікті, әділдікті және қауіпсіздік мәдениетін дамыту мәселелері ғылыми-әдістемелік тұрғыдан талданады. Мектепке дейінгі кезеңде баланың тұлғалық қасиеттері мен әлеуметтік дағдыларының қалыптасу ерекшеліктері ескеріле отырып, тәрбиешінің кәсіби рөлі, ойын технологияларының мүмкіндіктері, жағымды тәртіп қалыптастыру әдістері және отбасы мен балабақша арасындағы ынтымақтастықтың маңызы сипатталады. Сонымен қатар күнделікті тәрбиелік жағдаяттар, дидактикалық ойындар, әңгімелесу, көркем әдебиет және практикалық тапсырмалар арқылы балалардың ережелерді түсінуіне, өз әрекеттерінің салдарын бағалауына және өзгелердің құқықтарын құрметтеуіне жағдай жасау жолдары ұсынылады. Мақаланың негізгі мақсаты — заң мен тәртіп құндылықтарын мектепке дейінгі тәрбие мазмұнына жас ерекшеліктеріне сай кіріктіріп, баланың адамгершілік, әлеуметтік және азаматтық мәдениетінің бастапқы негіздерін қалыптастырудың тиімді бағыттарын айқындау.*

Кілт сөздер: *заң және тәртіп, мектепке дейінгі тәрбие, құқықтық тәрбие, адамгершілік құндылықтар, әлеуметтік жауапкершілік, бала құқығы, қауіпсіз мінез-құлық, тәрбиеші, позитивті тәрбие, отбасымен ынтымақтастық, өзін-өзі реттеу, азаматтық мәдениет.*

Қазіргі қоғамның тұрақты дамуы мен қоғамдық қатынастардың үйлесімді қалыптасуы заңды құрметтеу, белгіленген ережелерді сақтау, өзгенің құқығы мен бостандығын мойындау, қоғамдық жауапкершілікті сезіну сияқты құндылықтармен тығыз байланысты. Заң мен тәртіп қоғамдық өмірді ұйымдастырудың ғана емес, сонымен бірге адамның мінез-құлқын, өзара қарым-қатынасын және әлеуметтік жауапкершілігін реттейтін маңызды негіздердің бірі болып саналады. Осы құндылықтарды жас ұрпақтың бойына сіңіру отбасынан басталып, мектепке дейінгі ұйымдарда жүйелі педагогикалық ықпал арқылы жалғасады. Сондықтан балабақшадағы тәрбие жұмысы балаларға күнделікті ережелерді орындатумен ғана шектелмей, олардың мәнін түсіндіруге, әділдік пен жауапкершілікті сезінуге және қоғамдық ортада дұрыс әрекет ету дағдыларын қалыптастыруға бағытталуы қажет.

Мектепке дейінгі кезең — баланың қоршаған әлем туралы алғашқы түсініктері қалыптасып, мінез-құлқының әлеуметтік негіздері қаланатын маңызды даму кезеңі. Бұл уақытта бала өзін жеке тұлға ретінде сезіне бастайды, басқа адамдармен қарым-қатынас орнатады, өз қалауын білдіреді, ортақ ойынға қатысады және белгілі бір әрекеттердің қабылданатынын немесе қабылданбайтынын тәжірибе арқылы меңгереді. Баланың ережелерге деген көзқарасы бастапқыда көбінесе ересектердің талаптарына, олардың мінез-құлқына және нақты жағдаяттарға байланысты қалыптасады. Уақыт өте келе бала ереженің тек ересек адамның талабы емес, барлығына ортақ тәртіпті қамтамасыз ететін құрал екенін түсіне бастайды. Осы тұрғыдан алғанда, мектепке дейінгі ұйымдағы құқықтық және адамгершілік тәрбие баланың әлеуметтік дамуының ажырамас бөлігі болып табылады.

«Заң және тәртіп» ұғымдарын мектепке дейінгі жастағы балаларға түсіндіру олардың жас ерекшеліктеріне сәйкес жүргізілуі тиіс. Бұл кезеңде балаларға құқықтық нормалардың күрделі жүйесін немесе заңнамалық құжаттардың мазмұнын жаттатудың педагогикалық қажеттілігі жоқ. Негізгі міндет — заңның қоғамдағы адамдардың құқықтарын қорғауға, қауіпсіздікті қамтамасыз етуге және ортақ өмір сүру тәртібін реттеуге бағытталғанын қарапайым өмірлік мысалдар арқылы түсіндіру. Мәселен, жолдан тек белгіленген жерден өту, көшеде ересектердің нұсқауын орындау, ойыншықты кезекпен пайдалану, басқа баланың жеке затын рұқсатсыз алмау, ойын кезінде бір-біріне зиян келтірмеу сияқты әрекеттер арқылы балалар қоғамдық тәртіптің бастапқы қағидаларын меңгереді.

Заң мен тәртіптің тәрбиелік маңызы олардың сыртқы талап ретінде қабылдануымен ғана емес, баланың ішкі сеніміне айналуымен анықталады. Егер бала белгілі бір ережені тек жазадан қорыққандықтан орындаса, онда оның мінез-құлқы сыртқы бақылауға тәуелді болуы мүмкін. Ал егер бала сол ереженің не үшін қажет екенін түсінсе, оның әрекеті біртіндеп саналы сипат алады. Мысалы, тәрбиеші балаларға «Ойыншықты неге бөлісуіміз керек?» деген сұрақ қойып, әр баланың өз ойын айтуына мүмкіндік бере алады. Балалар ойыншықты кезекпен пайдалану арқылы барлығына ойнауға мүмкіндік берілетінін түсінеді. Осылайша, ортақ ереже әділдік, сыйластық және өзара көмек ұғымдарымен байланысады. Бұл тәсіл балалардың әлеуметтік нормаларды механикалық түрде қайталауынан гөрі, олардың мазмұнын түсініп, күнделікті өмірде қолдануына ықпал етеді.

Мектепке дейінгі ұйымдағы тәртіп ұғымы баланың әрекетін шектеумен ғана өлшенбеуі керек. Тәртіп — қауіпсіз, жайлы және өзара құрметке негізделген орта қалыптастырудың маңызды шарты. Топтағы күн тәртібін сақтау, ойын материалдарын ретімен пайдалану, серуенге дайындалу, тамақтану мәдениетін меңгеру, өзінен кейінгі орынды жинау және ортақ жұмысқа қатысу баланың жауапкершілік сезімін дамытады. Мұндай әрекеттер барысында балалар уақытты бағдарлауды, белгілі бір міндетті орындауды, басқа адамдармен келісуді және ортақ нәтижеге үлес қосуды үйренеді. Ең маңыздысы — тәртіп баланың дербестігін тежейтін құрал емес, керісінше, оның өз әрекетін ұйымдастыруына көмектесетін тәрбиелік механизм ретінде қарастырылуы қажет.

Заң мен тәртіп құндылықтарын қалыптастыруда баланың құқықтарын құрметтеу ерекше орын алады. Бала қоғамдық тәртіпті меңгерумен қатар, өзінің де құқықтары бар екенін, оның қадір-қасиеті қорғалуға тиіс екенін сезінуі қажет. Қазақстан Республикасының «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңы мен Бала құқықтары туралы конвенция баланың мүдделерін қорғау, оның дамуына жағдай жасау және қауіпсіздігін қамтамасыз ету қағидаларын бекітеді. Осы қағидаларды мектепке дейінгі тәрбие тәжірибесінде іске асыру балаларға өз ойын айтуға мүмкіндік беру, олардың жеке ерекшеліктерін ескеру, кемсітушілікке жол бермеу және әр баланың қадір-қасиетін құрметтеу арқылы жүзеге асырылады. Демек, құқықтық тәрбие баладан ережелерді орындауды талап етумен шектелмей, ересектердің де сол ережелерге сай әрекет етуін көздейді.

Балабақшадағы құқықтық тәрбие мен адамгершілік тәрбиенің өзара байланысы айрықша маңызды. Құқықтық тәрбие баланың қарапайым құқықтары мен міндеттері туралы түсінігін қалыптастырса, адамгершілік тәрбие оның әділдік, мейірімділік, адалдық, қамқорлық және

жанашырлық сияқты қасиеттерін дамытады. Бұл екі бағыт бір-бірін толықтырады. Мысалы, балаға «Басқа адамның затын рұқсатсыз алуға болмайды» деген ережені түсіндіру оның жеке меншікке құрметпен қарауына ықпал етеді. Ал «Бұл зат басқа балаға қымбат болуы мүмкін, сондықтан алдымен рұқсат сұраймыз» деген түсіндіру арқылы тәрбиеші баланың өзгенің сезімі мен мүддесін ескеру қабілетін дамытады. Осылайша, қарапайым мінез-құлық ережесі құқықтық түсінікпен қатар адамгершілік мағынаға ие болады.

Тәрбиешінің жеке үлгісі — заң мен тәртіп құндылықтарын қалыптастырудың негізгі педагогикалық шарттарының бірі. Мектепке дейінгі жастағы балалар ересектердің сөзін ғана емес, олардың нақты әрекеттерін де бақылап, қайталайды. Егер тәрбиеші балалармен сыпайы сөйлессе, барлығына әділ қараса, берген уәдесін орындаса, қателігін мойындай алса және дау туындаған кезде мәселені сабырмен шешсе, балалар осындай қарым-қатынас үлгілерін меңгереді. Керісінше, ересектің өз талаптарын жиі өзгертуі, балаларды салыстыруы, бір балаға артықшылық беруі немесе ашу үстінде кемсітетін сөздер айтуы тәртіптің әділдігіне деген сенімді әлсіретуі мүмкін. Сондықтан тәрбиеші үшін педагогикалық әдепті сақтау, талаптардың түсінікті әрі тұрақты болуын қамтамасыз ету және әр балаға құрметпен қарау кәсіби қызметтің маңызды бөлігі болып табылады.

Заң мен тәртіп туралы түсініктерді балаларға жеткізуде ойын технологияларының әлеуеті зор. Ойын — мектепке дейінгі жастағы баланың қоршаған ортаны танып-білуінің, әлеуметтік қатынастарды меңгеруінің және мінез-құлық үлгілерін тәжірибеде қолдануының табиғи тәсілі. Мысалы, «Қауіпсіз қала» рөлдік ойыны барысында балалар жаяу жүргінші, жүргізуші немесе жол қозғалысын реттеуші рөлдерін орындай алады. Ойын кезінде тәрбиеші жол белгілерінің мағынасын түсіндіріп, көшеде қауіпсіз жүру ережелерін талқылайды. «Балабақшадағы ортақ ережелер» ойынында балалар ойыншықтарды кезекпен пайдалану, досын тыңдау, бірлескен әрекетке қатысу және келіспеушілікті бейбіт жолмен шешу тәсілдерін меңгереді. Ойын соңында балалардан қандай ереже маңызды болғанын және оның не үшін қажет екенін сұрау алған білімді бекітуге мүмкіндік береді.

Дидактикалық ойындар балалардың құқықтық түсініктерін жүйелеуге көмектеседі. Мысалы, «Дұрыс па, бұрыс па?» ойынында тәрбиеші түрлі жағдаяттарды ұсынады: бала досының ойыншығын рұқсатсыз алды; екі бала бір ойыншықпен ойнағысы келді; бала көшеде ересектен алыстап кетті; бір бала екіншісін ойынға қоспады. Балалар әр жағдаятты талқылап, қандай әрекет дұрыс болатынын түсіндіреді. Бұл тапсырманың мақсаты балаларды кінәлі іздеуге үйрету емес, мінез-құлықтың салдарын түсіндіру және мәселені шешудің қауіпсіз, әділ жолдарын іздеуге бағыттау болып табылады. Тәрбиеші балалардың жауаптарын мұқият тыңдап, олардың пікірін құрметтеп, қажет болған жағдайда қосымша сұрақтар арқылы дұрыс шешімге жетелейді.

Көркем әдебиет пен ертегілер де заң және тәртіп тақырыбын ашудың тиімді құралы болып саналады. Ертегі кейіпкерлерінің әрекеттерін талдау арқылы балалар адалдық пен алдаудың, қамқорлық пен немқұрайлылықтың, әділдік пен әділетсіздіктің айырмашылығын түсіне алады. Мысалы, ертегідегі кейіпкердің өзгенің затын рұқсатсыз алуы немесе уәдесін орындамауы туралы талқылау барысында тәрбиеші балаларға «Кейіпкер басқаша әрекет ете алар ма еді?», «Оның әрекеті басқа кейіпкерге қалай әсер етті?», «Мәселені қалай әділ шешуге болады?» деген сұрақтар қоя алады. Осындай әңгімелесу балалардың моральдық пайымдауын, себеп-салдарлық байланыстарды түсінуін және өз пікірін дәлелдеу қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Қауіпсіз мінез-құлық қалыптастыру да заң мен тәртіп тәрбиесінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Балаларға үйде, балабақшада, көшеде, ойын алаңында және қоғамдық орындарда сақталатын қарапайым қауіпсіздік ережелерін үйрету олардың денсаулығы мен өмірін қорғауға бағытталады. Тәрбиеші қауіпті заттарға рұқсатсыз қол тигізбеу, белгісіз адаммен бірге кетпеу, төтенше жағдайда сенімді ересекке хабарлау, жарақат алған жағдайда көмек сұрау және басқа адамның қауіпті әрекетін байқаса, ересекке айту қажеттігін жас ерекшелігіне сай түсіндіреді. Сонымен қатар балаға өзін қорғау үшін «жоқ» деп айтуға,

түсініксіз немесе қорқынышты жағдай туралы сенімді ересекке хабарлауға болатынын жеткізу маңызды. Қауіпсіздік ережелері қорқыныш туғызу арқылы емес, нақты жағдаяттарды түсіндіру, жаттығулар мен рөлдік ойындар арқылы меңгертілуі тиіс.

Мектепке дейінгі ұйымдағы тәртіпті қалыптастыруда жағымды тәрбие тәсілдерінің маңызы ерекше. Позитивті тәрбие баланың мінез-құлқын қорқыту, кемсіту немесе күш қолдану арқылы басқаруды емес, түсінікті шекаралар орнатуды, дұрыс әрекетті қолдауды және баланың өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытуды көздейді. Баланың қателігі оның жеке тұлғасына берілген баға ретінде қарастырылмауы керек. Мысалы, «Сен жаман баласың» деудің орнына «Сен ойыншықты лақтырдың, бұл басқа балаға зиян келтіруі мүмкін. Ойыншықпен қауіпсіз ойнайық» деп айту әрекеттің салдарын түсіндіруге көмектеседі. Мұндай тәсіл балаға өзінің әрекетін өзгертуге мүмкіндік береді және ересекпен сенімді қарым-қатынасты сақтайды.

Тәртіп бұзылған жағдайда тәрбиешінің әрекеті сабырлы, әділ және түсінікті болуы қажет. Алдымен балаға не болғанын баяндауға мүмкіндік беріп, жағдайдың себептерін анықтау маңызды. Мектепке дейінгі жаста балалардың эмоцияларын реттеу, кезегін күту және келіспеушілікті сөз арқылы шешу қабілеттері әлі қалыптасу үстінде болады. Сондықтан кейбір жағымсыз әрекеттер баланың әдейі тәртіп бұзуынан емес, шаршаудан, эмоциялық күйзелістен, қарым-қатынас дағдыларының жеткіліксіздігінен немесе жағдайды дұрыс түсінбеуінен туындауы мүмкін. Тәрбиеші баланың әрекетіне шекара қойып, сонымен бірге оның сезімін мойындай алады. Мысалы: «Сен де осы ойыншықпен ойнағың келіп тұр, түсінемін. Бірақ досыңның қолындағы затты тартып алуға болмайды. Енді кезекті қалай келісеміз?» деген сөздер балаға сезімін білдіру мен ережені сақтау қатар мүмкін екенін көрсетеді.

Мектепке дейінгі тәрбие жүйесінде «Заң және тәртіп» тақырыбын жыл бойы ұйымдастырылатын тәрбиелік жұмыстарға кіріктіру тиімді. Тақырыптық апталықтар, қауіпсіздік күндері, ертегілерді талдау, рөлдік ойындар, сурет салу, әңгімелесу және топтық жобалар балалардың алған түсініктерін әртүрлі жағдайларда қолдануына мүмкіндік береді. Мәселен, «Менің құқығым және міндетім» тақырыбында балалар өздерінің ойнауға, демалуға, қауіпсіз ортада болуға және пікір білдіруге құқығы бар екенін жас ерекшелігіне сай түсіне алады. Сонымен бірге олар ортақ ойынға қатысқанда өзгенің құқығын құрметтеу, ойыншықтарды ұқыпты пайдалану және топтың қауіпсіздігіне үлес қосу қажеттігін меңгереді. Бұл жерде құқық пен міндеттің өзара байланысын қарапайым әрі нақты мысалдар арқылы түсіндіру маңызды.

Тәрбие жұмысының нәтижелілігін бағалау кезінде балалардың ережелерді жатқа айтуына ғана сүйену жеткіліксіз. Негізгі көрсеткіш — олардың күнделікті өмірде осы ережелерді түсініп, қолдана білуі. Тәрбиеші балалардың кезек күтуін, өзгенің затын рұқсатпен алуын, жанжал кезінде көмек сұрауын, қауіпсіздік талаптарын сақтауын, өз әрекетінің салдарын түсіндіруін және топтағы ортақ жұмыстарға қатысуын жүйелі түрде бақылауына болады. Бақылау баланы жазалау немесе балаларды бір-бірімен салыстыру мақсатында емес, олардың даму динамикасын анықтап, қандай дағдыларға қосымша қолдау қажет екенін белгілеу үшін жүргізілуі тиіс. Әр баланың жеке даму қарқынын ескеру педагогикалық жұмыстың әділдігі мен тиімділігін арттырады.

Құқықтық және адамгершілік тәрбиенің мазмұнын жоспарлау барысында инклюзивтілік қағидаларын сақтау да маңызды. Топтағы барлық баланың қарым-қатынас жасау, ойынға қатысу және өз пікірін білдіру мүмкіндігі болуға тиіс. Тілі, даму ерекшелігі немесе әлеуметтік жағдайы өзгеше балаларға түсінікті нұсқаулар, көрнекі материалдар және қосымша қолдау ұсынылуы мүмкін. Тәрбиеші балалардың айырмашылықтарын кемшілік ретінде көрсетпей, өзара көмек пен құрметке негізделген орта қалыптастыруы қажет. Мұндай ортада тәртіп барлығына ортақ әрі түсінікті қағидалар арқылы жүзеге асады, ал әр баланың жеке қажеттіліктері мен қадір-қасиеті ескеріледі.

Қазіргі қоғамда ақпараттық технологиялардың дамуына байланысты балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігі де тәрбиелік жұмыстың маңызды бағытына айналып келеді.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың цифрлық құрылғыларды пайдалануына қатысты ережелер ата-аналармен бірлесіп белгіленіп, олардың мазмұны балаға қарапайым тілмен түсіндірілуі қажет. Балаларға интернеттегі кез келген ақпаратқа сене бермеу, белгісіз адамдармен қарым-қатынаста сақ болу, жеке мәліметтерді жарияламау және түсініксіз жағдай туындағанда ересек адамға хабарлау жөнінде бастапқы түсінік беруге болады. Бұл жұмыстар баланың жасына сәйкес жүргізіліп, қорқыныш туғызбай, қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын дамытуға бағытталуы тиіс.

Осылайша, мектепке дейінгі ұйымдағы «Заң және тәртіп» бағыты балалардың құқықтық сауаттылығының бастапқы негіздерін, әлеуметтік жауапкершілігін және адамгершілік мәдениетін қалыптастырудың маңызды тетігі болып табылады. Оның нәтижелілігі ережелердің мазмұнын түсіндіруге, тәрбиешінің жеке үлгісіне, ойын мен практикалық әрекеттің жүйелі қолданылуына, баланың құқықтарын құрметтеуге және отбасымен тұрақты ынтымақтастық орнатуға байланысты. Тәртіпті қорқыту немесе жазалау арқылы емес, түсіністікке, әділдікке және өзара құрметке негіздеп қалыптастыру баланың дербестігі мен өзін-өзі реттеу қабілетін дамытады. Сондықтан заң мен тәртіп құндылықтарын мектепке дейінгі тәрбиенің күнделікті мазмұнына енгізу — қауіпсіз, жауапты және өзара сыйластыққа негізделген қоғам қалыптастыруға бағытталған маңызды педагогикалық міндет.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Бичева И. Б., Гладкова Н. Е. Актуальность правового воспитания в дошкольной образовательной организации // Перспективы науки и образования. — 2017. — № 5 (29). — С. 45–48.

2. Митросенко С. В., Колокольникова З. У., Лобанова О. Б. Правовое воспитание старших дошкольников посредством сказки // Nauka i studia. — 2017. — № 4 (165). — С. 223 и далее.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 (с изменениями).

4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. № 1028.

Исаева Назым Амангелдиевна
Педагог психолог
Қызылорда облысы, Арал ауданы



БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА БУЛЛИНГТІҢ АЛДЫН АЛУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аннотация. *Қазіргі білім беру кеңістігінде буллинг мәселесі балалар мен жасөспірімдердің психологиялық саулығына елеулі қауіп төндіретін әлеуметтік-педагогикалық құбылыс ретінде қарастырылып отыр. Бұл мақалада буллингтің тұлғаның эмоционалдық жағдайына, әлеуметтік бейімделуіне, өзіндік бағалау деңгейіне және психикалық денсаулығына тигізетін ықпалы ғылыми-психологиялық тұрғыдан талданады. Баланың құрдастары тарапынан жүйелі түрде қысымға ұшырауы оның тұлғалық дамуына теріс әсер етіп қана қоймай, қоршаған ортаға деген сенімінің әлсіреуіне, қорқыныш сезімінің күшеюіне және әлеуметтік оқшаулануға алып келетіні көрсетіледі. Буллингтің ұзақ мерзімді салдары ретінде мазасыздықтың артуы, депрессиялық белгілердің қалыптасуы, оқу мотивациясының төмендеуі және мінез-құлықтық ауытқулардың пайда болуы қарастырылады. Мақалада білім беру ұйымдарында кездесетін дәстүрлі және кибербуллинг түрлерінің ерекшеліктері сипатталып, олардың психологиялық механизмдері түсіндіріледі. Педагог-психолог маманының буллингтің алдын алу жүйесіндегі рөлі, тәуекел тобындағы балалармен жүргізілетін психологиялық жұмыстардың мазмұны және қолайлы психологиялық ахуал қалыптастырудың маңыздылығы жан-жақты ашылады. Сондай-ақ ата-аналар, педагогтер және білім беру ұйымдары арасындағы өзара ықпалдастықтың тиімді үлгілері қарастырылып, профилактикалық жұмыстардың нәтижелілігін арттыру жолдары ұсынылады. Буллингтің алдын алу мәселесі тек тәртіптік бақылау немесе әкімшілік шаралар арқылы емес, баланың эмоционалдық мәдениетін, эмпатиялық қабілеттерін және әлеуметтік жауапкершілігін дамыту арқылы шешілетін кешенді міндет екендігі негізделеді. Зерттеу нәтижелері психологиялық қолдау жүйесін жетілдірудің қажеттілігін көрсетіп, қауіпсіз білім беру ортасын қалыптастырудың теориялық және практикалық маңызын айқындайды.*

Кілт сөздер: *буллинг, кибербуллинг, психологиялық қауіпсіздік, педагог-психолог, эмоционалдық даму, психологиялық қолдау, әлеуметтік бейімделу, мектеп ортасы, профилактика, психикалық денсаулық.*

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік қатынастардың күрделенуі мен ақпараттық кеңістіктің кеңеюі балалар мен жасөспірімдердің психологиялық дамуына бұрын-соңды болмаған деңгейде ықпал етіп отырғандықтан, олардың тұлғалық қалыптасуына қауіп төндіретін факторларды терең зерттеу қажеттілігі арта түсуде, ал осындай факторлардың ішіндегі ең

өзектілерінің бірі ретінде буллинг құбылысы ерекше назар аудартады. Буллинг белгілі бір баланың немесе жасөспірімнің өз қатарластары тарапынан жүйелі түрде қорқытуға, кемсітуге, мазақ етуге немесе әлеуметтік оқшаулауға ұшырауын білдіретін күрделі әлеуметтік-психологиялық құбылыс болып табылады. Бұл әрекеттер кей жағдайда ашық түрде көрінсе, кейде жасырын сипат алып, ұзақ уақыт бойы байқалмай жалғасуы мүмкін, сондықтан оның салдары да терең әрі ұзақ мерзімді болады. Құрдастар тарапынан көрсетілетін қысым баланың өзін қоршаған ортаға деген сенімін әлсіретіп, тұлғалық қауіпсіздік сезімін бұзады, нәтижесінде оның психологиялық тұрақтылығы төмендей бастайды. Буллингке ұшыраған балалар көбіне өз мәселесін жасыруға тырысады, себебі олар түсінбеушілікке тап болудан немесе жағдайдың одан әрі ушығуынан қорқады. Осындай жағдайда бала жалғыздық сезімін бастан кешіріп, эмоционалдық тұрғыдан тұйықтала түседі, бұл оның әлеуметтік байланыстарының әлсіреуіне алып келеді. Психология ғылымында буллингтің кездейсоқ жанжалдан айырмашылығы оның жүйелілігі мен күш теңсіздігіне негізделетіндігінде екендігі дәлелденген.

Буллингтің психологиялық салдарын қарастырғанда ең алдымен оның баланың эмоционалдық жағдайына тигізетін әсеріне назар аудару қажет, себебі тұрақты психологиялық қысымға ұшыраған тұлғада қорқыныш, үрей, сенімсіздік және дәрменсіздік сезімдері біртіндеп қалыптасады. Мұндай жағдайларда бала өзін қоршаған ортадан қауіп күтіп тұратын күйге түседі, нәтижесінде оның жүйке жүйесі ұзақ уақыт бойы жоғары деңгейдегі психологиялық жүктememен жұмыс істейді. Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, буллингке жиі ұшырайтын балаларда мазасыздық деңгейі жоғары болып, эмоционалдық тұрақсыздық белгілері айқын байқалады. Уақыт өте келе бұл өзгерістер баланың өзіндік бағалауына әсер етіп, оның жеке мүмкіндіктеріне деген сенімін әлсіретеді. Өзінің құндылығына күмәндана бастаған бала жаңа әрекеттерден қашқақтап, бастамашылдық танытудан бас тартуы мүмкін, ал бұл оның тұлғалық дамуын тежейтін маңызды факторлардың біріне айналады. Кейбір жағдайларда ұзаққа созылған буллинг депрессиялық көңіл күйдің қалыптасуына ықпал етіп, баланың өмірге деген қызығушылығының төмендеуіне себеп болады. Эмоционалдық қажу жағдайында жүрген оқушы оқу тапсырмаларын орындауда қиындықтарға тап болып, зейінін шоғырландыру қабілетін жоғалта бастайды. Мұндай өзгерістер оқу үлгерімінің нашарлауына алып келіп қана қоймай, оның мектепке деген жағымсыз көзқарасын қалыптастырады. Психологиялық тұрғыдан алғанда буллингтің ең қауіпті салдарының бірі – баланың өз мәселесін шешуге дәрменсіз екендігі туралы тұрақты сенімнің қалыптасуы, өйткені бұл сезім кейінгі өмірлік жағдайларда да көрініс беруі мүмкін. Сондықтан буллингтің эмоционалдық салдарын ерте кезеңде анықтау және психологиялық көмек көрсету білім беру ұйымдары үшін маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Буллингтің салдары тек эмоционалдық аумақта ғана көрініс тауып қоймайды, ол баланың әлеуметтік дамуына да елеулі ықпал етеді, өйткені адамның тұлға ретінде қалыптасуы ең алдымен қоршаған ортамен өзара әрекеттесу барысында жүзеге асады. Құрдастары тарапынан қабылданбаған немесе үнемі мазаққа ұшырайтын бала біртіндеп әлеуметтік байланыстардан бас тартып, өз ортасынан оқшаулана бастайды, ал бұл оның коммуникативтік құзыреттілігінің қалыптасуына кедергі келтіреді. Әлеуметтік қатынастардың шектелуі нәтижесінде балада жалғыздық сезімі күшейіп, адамдарға деген сенім деңгейі төмендейді. Мұндай жағдай тұлғаның болашақтағы қарым-қатынас жасау ерекшеліктеріне әсер етіп, жаңа ұжымдарға бейімделу процесін күрделендіруі мүмкін. Кейбір балалар өздерін қорғау мақсатында шамадан тыс тұйықтық танытса, енді біреулері агрессивті мінез-құлық үлгілерін қалыптастырады, себебі олар қорғанудың басқа жолын көрмейді. Буллинг құрбандарының арасында мектептен себепсіз қалу, сабаққа қатысудан бас тарту немесе түрлі сылтаулармен білім беру ортасынан алыстауға ұмтылу жиі кездеседі. Бұған қоса әлеуметтік қолдаудың жеткіліксіздігі баланың өзін қоғамның толыққанды мүшесі ретінде сезінуіне кедергі келтіреді. Тұлғааралық қатынастардың бұзылуы эмоционалдық тұрақсыздықпен ұштасқанда психологиялық қиындықтардың одан әрі тереңдеуіне жағдай жасайды. Әлеуметтік қабылданбау тәжірибесі ұзақ уақыт бойы сақталған жағдайда ол

адамның өмірлік ұстанымдарына, өзіндік тұжырымдамасына және болашақтағы әлеуметтік рөлдерді меңгеру ерекшеліктеріне ықпал етуі мүмкін.

Буллингтің тағы бір маңызды ерекшелігі оның мінез-құлықтық өзгерістерге алып келуінде жатыр, өйткені жүйелі психологиялық қысым жағдайында бала қоршаған ортаға бейімделудің әртүрлі қорғаныс механизмдерін қалыптастырады. Кейбір балаларда үрей мен қорқыныштың күшеюі байқалса, кейбіреулерінде ашушаңдық пен агрессия деңгейі артады. Мұндай өзгерістер көбіне баланың ішкі жан дүниесінде жинақталған жағымсыз эмоциялардың сыртқы мінез-құлық арқылы көрініс табуымен байланысты болады. Психологиялық қысым ұзақ уақыт бойы жалғасқан жағдайда бала өз мәселесін ашық айтуға емес, оны іште сақтауға бейімделеді, бұл эмоционалдық шиеленістің жинақталуына себеп болады. Жинақталған психологиялық кернеу кейде тәртіп бұзушылықтар, жанжалдарға бейімділік немесе тәуекелді мінез-құлық түрінде байқалуы мүмкін. Ғалымдардың зерттеулерінде буллингке ұшыраған балалар арасында психосоматикалық шағымдардың жиі кездесетіні көрсетілген, яғни балада бас ауруы, ұйқының бұзылуы, тәбеттің төмендеуі немесе себепсіз шаршау белгілері байқалады. Бұл жағдайлардың барлығы психологиялық факторлардың физиологиялық деңгейде де әсер ететіндігін дәлелдейді. Бала өзіне бағытталған қысымды тоқтатуға қауқарсыз екенін сезінген кезде оның өмірлік белсенділігі төмендеп, болашаққа деген сенімі әлсірейді. Кей жағдайларда буллингтің ауыр түрлері өзін-өзі зақымдау әрекеттеріне немесе суицидтік ойлардың қалыптасуына дейін алып келуі мүмкін, сондықтан бұл мәселенің әлеуметтік маңызы өте жоғары. Осы себепті білім беру ұйымдарындағы әрбір маман баланың мінез-құлқындағы өзгерістерді дер кезінде байқап, олардың астарындағы психологиялық себептерді анықтай білуі қажет.

Соңғы жылдары ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуына байланысты буллингтің жаңа формасы ретінде кибербуллинг кең тарала бастады, ал оның ерекшелігі психологиялық қысымның нақты уақыт пен кеңістік шекарасынан шығуында болып табылады. Егер дәстүрлі буллинг көбіне білім беру ұйымының аумағында жүзеге асса, кибербуллинг баланы тәулік бойы қудалау мүмкіндігін береді, сондықтан оның әсер ету күші де әлдеқайда жоғары болуы мүмкін. Әлеуметтік желілердегі қорлайтын пікірлер, жалған ақпарат тарату, мазақ етуге бағытталған бейнежазбалар мен фотоматериалдарды жариялау баланың психологиялық қауіпсіздігін едәуір әлсіретеді. Мұндай жағдайда жәбірленуші өзін қауіпсіз сезінетін кеңістік таппайды, өйткені қысым виртуалды орта арқылы үнемі жалғасып отырады. Кибербуллингтің тағы бір қауіпті жағы – аудитория көлемінің шексіздігі, себебі бір ғана қорлайтын жарияланым қысқа уақыт ішінде көптеген адамдарға таралуы мүмкін. Бұл жәбірленушінің ұялу, қорлану және дәрменсіздік сезімдерін күшейтеді. Педагог-психолог мамандары балалардың цифрлық мәдениетін қалыптастыруға ерекше назар аударуы қажет, өйткені интернеттегі қауіпсіз мінез-құлық қазіргі заманғы психологиялық саулықтың маңызды құрамдас бөлігіне айналып отыр. Оқушыларға желідегі этика қағидаларын үйрету, цифрлық кеңістіктегі жауапкершілікті түсіндіру және виртуалды агрессияның салдарын көрсету профилактикалық жұмыстың маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Кибербуллинг жағдайында ата-аналар мен педагогтердің жедел әрекет етуі мәселенің асқынуына жол бермейді. Сондықтан заманауи білім беру жүйесінде буллингтің бұл түрімен күресу жеке бағыт ретінде қарастырылуы тиіс.

Педагог-психолог маманы буллингтің алдын алу жүйесінде орталық рөл атқарады, өйткені ол білім беру ұйымындағы психологиялық ахуалды бағалап қана қоймай, қауіп факторларын ерте кезеңде анықтау мүмкіндігіне ие болады. Профилактикалық жұмыс ең алдымен балалар арасында өзара сыйластық пен эмпатия мәдениетін қалыптастырудан басталуы тиіс, себебі өзгелердің сезімін түсіне алатын бала агрессиялық әрекеттерге сирек барады. Осы мақсатта психологиялық тренингтер, пікірталастар, рөлдік жаттығулар және топтық жұмыстар ұйымдастырылып, балалардың эмоционалдық құзыреттілігін дамытуға жағдай жасалады. Педагог-психолог әр оқушының психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, тәуекел тобындағы балалармен жеке жұмыс жүргізуі қажет. Әсіресе әлеуметтік

бейімделуі қиын, өзіне сенімсіз немесе эмоционалдық тұрғыдан тұрақсыз балалар ерекше назар аударуды талап етеді. Психологиялық диагностика нәтижелері баланың ішкі қиындықтарын анықтауға мүмкіндік беріп, түзету жұмыстарының мазмұнын нақтылауға көмектеседі. Бұған қоса педагогикалық ұжыммен бірлескен әрекет маңызды орын алады, өйткені буллингтің алдын алу тек психологтың ғана емес, бүкіл білім беру ұйымының ортақ міндеті болып табылады. Мұғалімдер балалар арасындағы қарым-қатынастарды бақылап, алғашқы жағымсыз белгілерді уақытылы анықтай алған жағдайда көптеген мәселелердің алдын алуға болады. Ата-аналармен жүйелі байланыс орнату да профилактикалық жұмыстың ажырамас бөлігі саналады, себебі бала өмірінің негізгі бөлігі отбасы мен мектеп ортасында өтеді. Осындай кешенді ықпалдастық жағдайында ғана психологиялық қауіпсіз орта қалыптастыруға мүмкіндік туады.

Буллингтің алдын алу тек жекелеген тәрбиелік шаралармен шектелетін жұмыс емес, ол білім беру ұйымының бүкіл мәдениетін өзгертуге бағытталған ұзақ мерзімді стратегия болуы тиіс, өйткені психологиялық қауіпсіз орта кездейсоқ қалыптаспайды, ол жүйелі педагогикалық әрекеттің нәтижесінде пайда болады. Мұндай ортада әрбір бала өзін құрметтелетін және қабылданатын тұлға ретінде сезінеді, ал бұл сезім оның психологиялық тұрақтылығы мен оқу мотивациясының маңызды негізіне айналады. Педагог-психолог маманының міндеті тек буллинг фактілері анықталған кезде араласу емес, сонымен қатар балалар арасындағы қарым-қатынастың сапасын тұрақты бақылап, ықтимал қауіптерді ерте кезеңде болжай алу болып табылады. Топтағы бейресми лидерлердің мінез-құлқы, оқушылардың бір-біріне қатысты сөйлеу мәнері, әлеуметтік оқшаулану белгілері және эмоционалдық ахуалдың өзгерістері профилактикалық бақылаудың маңызды көрсеткіштері ретінде қарастырылуы қажет. Буллингтің алдын алу жұмыстары нәтижелі болуы үшін оқушыларға тек тыйым салу жеткіліксіз, олардың моральдық таңдауға саналы түрде келуіне жағдай жасау маңызды, себебі сыртқы бақылау әлсіреген сәтте адамның ішкі құндылықтары шешуші рөл атқарады. Осы тұрғыдан алғанда, эмпатияны дамытуға бағытталған бағдарламалар ерекше тиімді болып табылады, өйткені басқа адамның сезімін түсіне білу агрессиялық әрекеттің ықтималдығын төмендетеді. Білім беру ұйымында ашық коммуникация мәдениеті қалыптасқан жағдайда балалар өз мәселелерін жасырмай айтуға бейім болады, ал бұл психолог пен педагогтердің уақытылы көмек көрсету мүмкіндігін арттырады. Қауіпсіз орта құруда ата-аналардың да рөлі ерекше, өйткені отбасындағы қарым-қатынас үлгілері баланың құрдастарымен әрекеттесу тәсілдеріне тікелей әсер етеді. Ата-аналарға арналған психологиялық ағарту жұмыстары, тренингтер мен кеңестер олардың баланың эмоционалдық жағдайын дұрыс түсінуіне және буллинг белгілерін ерте байқауына көмектеседі. Осылайша профилактика тиімді болуы үшін мектеп, отбасы және психологиялық қызмет біртұтас жүйе ретінде әрекет етуі қажет.

Буллингпен күрестегі ең маңызды бағыттардың бірі – балалардың эмоционалдық мәдениетін дамыту, өйткені эмоцияларын дұрыс танып, басқара алатын тұлға өз әрекетінің салдарын тереңірек түсінеді және өзгелердің психологиялық шекараларын бұзбауға бейім болады. Эмоционалдық мәдениет ұғымы тек жағымды сезімдерді білдірумен шектелмейді, ол ашу, реніш, қызғаныш немесе қорқыныш сияқты күрделі эмоцияларды конструктивті жолмен өңдеу қабілетін де қамтиды. Егер бала өз эмоциясын агрессия арқылы емес, сөз арқылы жеткізуге үйренсе, жанжалдардың деструктивті сипат алу ықтималдығы азаяды. Педагог-психолог бұл бағытта рефлексия дағдыларын дамытуға, өз сезімін атауға және басқалардың эмоционалдық күйін түсінуге үйретуге ерекше көңіл бөлуі тиіс. Мұндай жұмыстар оқушылардың психологиялық икемділігін арттырып, әлеуметтік ортадағы күйзелістерге төзімділігін күшейтеді. Қазіргі жасөспірімдердің өмірінде цифрлық коммуникацияның үлесі жоғары болғандықтан, эмоционалдық мәдениетті онлайн кеңістікте де қалыптастыру қажет, өйткені виртуалды ортадағы анонимдік кейде жауапкершілік сезімінің әлсіреуіне әкеледі. Балаларға желідегі сөздің де шынайы адамға әсер ететінін түсіндіру олардың цифрлық мінез-құлқын саналы етуге көмектеседі. Психологиялық қолдау жүйесінің тиімділігі көбіне оның тұрақтылығына байланысты, сондықтан бір реттік акциялардан гөрі ұзақ мерзімді

бағдарламалар әлдеқайда нәтижелі болады. Буллингтің алдын алу жұмыстары білім беру процесінің барлық кезеңіне енгізілген кезде ғана балалар арасында өзара құрметке негізделген қарым-қатынас мәдениеті қалыптасады. Мұндай мәдениет орныққан ортада агрессия мен кемсітушілікке жол берілмей, әр оқушының тұлғалық дамуына қолайлы жағдай жасалады.

Қорытындылай келе, буллинг қазіргі білім беру жүйесіндегі ең күрделі психологиялық және әлеуметтік мәселелердің бірі болып табылады, өйткені ол баланың эмоционалдық жағдайына, әлеуметтік бейімделуіне, оқу мотивациясына және тұлғалық дамуына ұзақ мерзімді теріс ықпал етеді. Буллингтің салдары тек жәбірленушіге ғана емес, бүкіл ұжымның психологиялық ахуалына әсер ететіндіктен, бұл құбылысты жеке оқиға ретінде емес, жүйелік проблема ретінде қарастыру қажет. Педагог-психолог маманының кәсіби қызметі буллингтің алдын алу мен ерте анықтауда шешуші рөл атқарады, себебі ол балалардың эмоционалдық жағдайын бақылап, тәуекел факторларын дер кезінде анықтап, қажетті психологиялық қолдау көрсете алады. Қауіпсіз білім беру ортасын қалыптастыру үшін оқушылар арасында эмпатия, өзара құрмет және жауапкершілік мәдениетін дамыту маңызды. Ата-аналар, педагогтер және психологиялық қызмет арасындағы тұрақты ынтымақтастық профилактикалық жұмыстың тиімділігін арттырып, балалардың қиындықтарды жасырмай айтуына мүмкіндік береді. Кибербуллингтің кең таралуы жағдайында цифрлық мәдениет пен онлайн қауіпсіздік мәселелеріне ерекше көңіл бөлу қажет, өйткені виртуалды ортадағы агрессияның салдары да шынайы өмірдегі қысымнан кем болмайды. Психологиялық тұрғыдан қолайлы ортада тәрбиеленген бала өзін сенімді сезініп, әлеуметтік байланыстарды тиімді құра алады, бұл оның болашақтағы өмір сапасына оң әсер етеді. Сондықтан буллингтің алдын алу тек тәртіптік бақылау шараларымен шектелмей, баланың эмоционалдық және әлеуметтік құзыреттілігін дамытуға бағытталған кешенді жүйе ретінде ұйымдастырылуы тиіс. Осындай жүйелі көзқарас қана балалардың психикалық денсаулығын сақтауға, олардың тұлғалық әлеуетін толық ашуға және қауіпсіз білім беру кеңістігін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Балалардың құқықтарын қорғау және қауіпсіз білім беру ортасын қалыптастыру жөніндегі әдістемелік ұсынымдар**.** – Астана, 2023. – 78 б.

2. Smith P.K., Pepler D., Rigby K. *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?* – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 328 p.

3. ЮНЕСКО. *За цифрами: прекращение насилия и буллинга в школе*. – Париж, 2019. – 70 с.

4. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Білім беру ұйымдарында буллингтің (қорлаудың) алдын алу бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана, 2024. – 64 б.

Анварова Жансая Ернатқызы
Бастауыш сынып мұғалімі
“Алматы облыстық білім басқармасы Талғар аудандық білім бөлімі” ММ
“№36 жалпы білім беретін орта мектеп” МКМ



ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР: БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢА ДАМУ БАҒЫТЫ

Аннотация: *Мақалада жасанды интеллект құралдарын қолдану арқылы бастауыш сыныпта ұлттық құндылықтарды интеграциялап, білім беру процесін тиімді ұйымдастыру әдістері қарастырылған. ЖИ арқылы оқушылардың жеке оқу траекториясы, әлеуметтік және шығармашылық дағдылары, ұлттық мәдениетке қызығушылығы және өзін-өзі басқару қабілеттері дамытылады.*

Кілт сөздер: *жасанды интеллект, ЖИ, бастауыш сынып, ұлттық құндылық, оқу траекториясы, шығармашылық қабілет, әлеуметтік дағды, мультимедиа, интерактивті әдістер, жеке деңгейде оқыту.*

Жасанды интеллект білім беру жүйесінде жаңа құрал ретінде қолданылып, білім берудің сапасын арттыруға зор мүмкіндік береді. Бастауыш сыныпта ЖИ технологияларын енгізу арқылы мұғалім әр оқушының жеке қабілеттерін ескеріп, оқу процесін жекешелендіруге мүмкіндік алады. Бұл тәсіл оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырады, сабаққа белсенді қатысуға ынталандырады және материалды тез меңгеруіне жағдай жасайды. Сонымен бірге ЖИ оқушыларға өзін-өзі бақылау мен рефлексия жасауға үйретеді, әрбір баланың оқу үлгерімін нақты талдауға мүмкіндік береді және мұғалімге сабақтың тиімділігін арттыруға бағытталған деректерді ұсынады.

Ұлттық құндылықтарды сақтау және дамыту ЖИ арқылы білім берудің жаңа моделінде маңызды компонент болып табылады. Мектепішілік және сыныпішілік бағдарламаларда қазақ халқының дәстүрлі мәдениеті, әдет-ғұрыптары, тарихы мен салт-дәстүрлері ЖИ құралдары арқылы көрнекі және интерактивті түрде оқушыларға ұсынылады. Мысалы, виртуалды экскурсиялар, интерактивті ойындар және тарихи кейіпкерлерді модельдеу оқушылардың тарихи-мәдени танымын дамытуға, ұлттық құндылықтарды түсінуіне және оларды құрметтеуге ықпал етеді. Мұндай тәсіл білім беру процесін тек ақпараттық емес, сонымен қатар тәрбиелік бағытқа да толық интеграциялайды.

ЖИ арқылы жеке оқу траекторияларын құру балалардың оқу мотивациясын арттырады. Әр оқушының білім деңгейі мен қызығушылығы ескеріле отырып, тапсырмалар мен жаттығулар автоматты түрде бейімделеді. Бұл тәсіл оқушыға өз темпінде білім алуға мүмкіндік береді, сонымен бірге мұғалімге әрбір баланың жетістіктерін нақты бақылауға және

қажетті түзетулер енгізуге жағдай жасайды. Осындай жекешелендірілген тәсіл балалардың оқу нәтижелерін арттырады және білім беру сапасын жоғарылатады.

Интерактивті құралдар мен ойын әдістерін қолдану арқылы ЖИ сабақтарда тиімдірек жұмыс істейді. Мысалы, математикалық тапсырмаларды шешу кезінде интерактивті платформа оқушының қателіктерін талдап, дұрыс жауапқа жету жолын кезең-кезеңімен көрсетеді. Қазақ тілін оқыту барысында ЖИ балаларға сөздік қорын кеңейту, грамматикалық құрылымдарды меңгеру және сөйлеу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Мұндай тәсіл оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға және сыныпта белсенді оқу атмосферасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Ұлттық құндылықтарды ЖИ арқылы үйрету барысында мәдениетаралық тәжірибе маңызды рөл атқарады. Балалар дәстүрлі музыка, халықтық ойындар, ұлттық тағамдар мен киім үлгілері арқылы өз мәдениетін таниды, бұл олардың жеке тұлғалық дамуына оң әсер етеді. Сонымен қатар ЖИ әлемдік тәжірибелерді көрсету арқылы оқушыларға басқа мәдениеттерді де түсінуге мүмкіндік береді, бұл білім беруді кеңейтілген, әмбебап модельге айналдырады.

ЖИ сабақтарда бақылау мен бағалау процесін жеңілдетеді. Оқушылардың тестілеу нәтижелері, практикалық тапсырмалардағы жетістіктері автоматты түрде талданып, мұғалімге әр балаға арналған түзету стратегияларын ұсынуға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл оқушылардың оқу процесіне қызығушылығын арттырады, сонымен бірге мұғалімнің жұмысын тиімді ұйымдастыруға жағдай жасайды.

Балалардың әлеуметтік және эмоционалды дамуына ЖИ интеграциясы ерекше ықпал етеді. Бірлескен жобалар мен интерактивті ойындар арқылы оқушылар өзара әрекеттесуді үйренеді, коммуникативтік дағдыларын жетілдіреді және топта жұмыс істеуге дағдыланады. Мұндай әдіс ұлттық құндылықтармен үйлестіріліп, балалардың өз мәдениетін құрметтеуі мен өзара сыйластық қағидаларын игеруіне мүмкіндік береді.

Тәжірибелік сабақ жоспарлары мен жобалық жұмыстарды ЖИ көмегімен ұйымдастыру білім беру процесін инновациялық деңгейге көтереді. Мысалы, “Ұлттық киімдер апталығы” жобасы барысында балалар әр аймақтың ұлттық киімін зерттейді, визуалды презентациялар мен мультимедиа құралдарын қолдана отырып, өз жобаларын сыныпта таныстырады. Мұндай тәжірибе оқушылардың зерттеу дағдыларын, презентациялық қабілеттерін және шығармашылық ойлауын дамытады.

ЖИ арқылы үй тапсырмаларын орындау процесін де жетілдіруге болады. Электрондық платформалар әр оқушыға тапсырмаларды жеке деңгейінде ұсына отырып, кері байланыс береді және орындау барысын бақылауға мүмкіндік жасайды. Бұл әдіс балалардың өзін-өзі реттеу, уақытты басқару және жауапкершілік сезімін дамытуға септігін тигізеді.

Ұлттық құндылықтарды сақтау мақсатында ЖИ сабақтарда дәстүрлі әңгімелер, ертегілер және халық аңыздарын интерактивті түрде оқыту әдісі қолданылады. Оқушылар мультимедиа құралдары арқылы ертегілердің кейіпкерлерімен байланыса отырып, олардың моральдық және этикалық мәнін түсінеді. Бұл тәсіл балалардың этикалық санасын қалыптастыруға және ұлттық құндылықтарды меңгеруге бағытталған.

Балалардың шығармашылық дамуын ынталандыру үшін ЖИ әртүрлі өнер салаларына интеграцияланады. Мысалы, музыкалық және көркемдік сабақтарда виртуалды платформалар арқылы ұлттық аспаптарды тыңдау, сурет салу және қолөнер жасау ұсынылады. Бұл балаларға өз мүмкіндіктерін сынап көруге, өз бетінше шығармашылық өнім жасауға және ұлттық мәдениетке қызығушылық танытуға мүмкіндік береді.

Жасанды интеллект сабақтағы оқу әрекеттерін тек ақпараттық құрал ретінде ғана емес, балалардың сыни ойлау қабілеттерін дамытуға арналған тренажер ретінде де қолдануға мүмкіндік береді. Мысалы, тарих сабақтарында оқушылар ЖИ көмегімен нақты тарихи деректерді салыстыра отырып, олардың себеп-салдарын талдай алады, бұл олардың логикалық ойлау және қорытынды жасау дағдыларын нығайтады. Сонымен қатар ЖИ тапсырмаларды әр

баланың жеке деңгейіне бейімдеп, күрделілік дәрежесін автоматты түрде реттейді, бұл сабақтағы білім алудың тиімділігін арттырады.

Ұлттық құндылықтарды интеграциялау барысында ЖИ интерактивті ресурстар арқылы балаларға мәдениет элементтерін көрсетуге мүмкіндік береді. Мысалы, қазақ халықтарының дәстүрлі мерекелері мен әдет-ғұрыптарын виртуалды экскурсия арқылы көрсету балалардың мәдени мұраға деген қызығушылығын арттырады, олардың ұлттық сана-сезімін қалыптастырады. Мұндай тәсіл оқушылардың тарихи танымын тереңдетеді және сабаққа қызығушылық деңгейін ұлғайтады.

ЖИ құралдарын қолдана отырып, балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған жобалық жұмыстар ұйымдастыру тиімді әдіс болып табылады. Мысалы, оқушылар өз қалаларының тарихи орындарын зерттеп, мультимедиялық презентация жасап, сыныпта таныстырады. Бұл тәсіл балалардың зерттеу, презентациялық және коммуникациялық дағдыларын жетілдіреді, сондай-ақ өз еңбегіне жауапкершілік сезімін қалыптастырады.

Бағалау жүйесін ЖИ арқылы автоматтандыру сабақтағы бақылау мен кері байланысты жеңілдетеді. Оқушылардың орындаған тапсырмалары мен тест нәтижелері жүйеде сақталып, мұғалімге нақты талдау және түзету ұсыныстарын береді. Бұл әр балаға жеке қолдау көрсетуге мүмкіндік береді және оқу процесінің сапасын арттырады. Сонымен қатар, мұғалім балалардың күшті және әлсіз жақтарын дер кезінде анықтап, сабақтың динамикасын тиімді жоспарлай алады.

Балалардың әлеуметтік дағдыларын дамыту ЖИ көмегімен ұйымдастырылған топтық жобалар арқылы жүзеге асады. Бірлескен тапсырмалар оқушылардың өзара әрекеттесу, пікір алмасу және топтық шешім қабылдау қабілеттерін дамытады. Мұндай тәсіл ұлттық құндылықтарды оқыту арқылы балаларға өз мәдениетін құрметтеуді және достық қатынастарды қалыптастыруды үйретеді.

Мультимедиа мен виртуалды платформаларды қолдану балалардың оқу қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Мысалы, математика сабақтарында виртуалды лабиринт арқылы тапсырмаларды шешу оқушылардың логикалық ойлау қабілетін дамытады, ал қазақ тілінде сөздік қорын кеңейтуге арналған интерактивті ойындар оқу процесін қызықты етеді. Бұл тәсіл оқушылардың белсенділігін арттырады және сабақтағы қатысуын көбейтеді.

ЖИ технологияларын қолдана отырып, сабақ жоспарын икемді түрде ұйымдастыруға болады. Мұғалім әр сабақта интерактивті тапсырмалар, жобалық жұмыстар, топтық және жеке зерттеу жұмыстары сияқты түрлі әдістерді тиімді үйлестіре алады. Бұл балалардың оқуға деген ынтасын арттырады, олардың танымдық қабілеттерін әртүрлі бағытта дамытуға мүмкіндік береді.

Білім беру үрдісінде ЖИ ұлттық құндылықтар мен заманауи білім беру стандарттарын үйлестіре отырып, оқушылардың танымдық дағдыларын кешенді түрде дамытады. Мысалы, балалар қазақ халық әдет-ғұрыптары туралы интерактивті викториналар мен ойындар арқылы үйренеді, бұл олардың танымдық қызығушылығын арттырады және ұлттық сана-сезімін нығайтады.

Балалардың өзін-өзі басқару дағдыларын қалыптастыру ЖИ арқылы жеңілдетіледі. Жеке тапсырмаларды орындау барысында жүйе балаларға уақытты тиімді пайдалану, өз жетістіктерін бақылау және қажетті түзетулер енгізу жолдарын көрсетеді. Бұл тәсіл балалардың жауапкершілік сезімін, тәртіп пен өзін-өзі ұйымдастыру қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

ЖИ сабақтарда оқушылардың эмоционалды дамуына да әсер етеді. Мысалы, интерактивті ролдік ойындар арқылы балалар өз эмоцияларын танып, топтағы әріптестеріне түсіністікпен қарауға үйренеді. Мұндай әдіс олардың әлеуметтік сезімін дамытып, сыныпта жағымды, ынтымақтастық атмосферасын қалыптастырады.

Практикалық сабақ жоспарларында ЖИ әр оқушының жеке қызығушылығын ескере отырып, тапсырмаларды таңдау және олардың күрделілік деңгейін реттеу арқылы оқу

процесін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Мысалы, тақырыпқа сәйкес мультимедиялық тапсырмалар, ойындар және викториналар арқылы әр бала өзінің қабілетіне сәйкес білім алады.

Осылайша, жасанды интеллект пен ұлттық құндылықтарды біріктіру білім берудің жаңа моделін құруға жол ашады. Бастауыш сыныпта ЖИ технологияларын қолдану арқылы мұғалім әр оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, білім беру процесін тиімді ұйымдастырады. Ұлттық құндылықтарды сабаққа интеграциялау балалардың мәдени сана-сезімін қалыптастырады, шығармашылық және әлеуметтік дағдыларын жетілдіреді. Бұл тәсіл білім беру жүйесін инновациялық, жан-жақты және тәрбиелік мәні бар модельге айналдырады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Иванова Н. В. Инновационные технологии в начальном образовании. – М.: Просвещение, 2019. – 320 с.

2. Петров А. И. Искусственный интеллект в школьном обучении. – СПб.: Питер, 2020. – 288 с.

3. Смирнова Е. В. Национальные ценности в образовательном процессе. – Казань: Центр педагогических исследований, 2021. – 304 с.

4. Кузнецова Т. А. Использование цифровых технологий в начальной школе. – М.: Речь, 2022. – 336 с.

5. Николаева О. А. Интерактивные методы обучения и искусственный интеллект. – СПб.: Питер, 2023. – 312 с.

Журналдың құрылтайшысы және иесі:
«BAYANDY» жеке кәсіпкерлігіне қарасты «KEMENGER» ғылыми-әдістемелік орталығы.

Учредитель и собственник журнала:
Научно-методический центр «KEMENGER», относящийся к индивидуальному предпринимателю «BAYANDY».

Журнал 2023 жылдың желтоқсан айынан бастап жарық көруде.
Басылым айда 4 рет шығады.
Журнал Қазақстан Республикасының Ақпарат және Қоғамдық даму министрлігінің Ақпарат комитеті 2023 жылғы 27 қазандағы Мерзімді баспасөз басылымын, ақпараттық агенттікті және желілік басылымды есепке қоюы туралы куәлігі № KZ35VPY00080588 берілген.

Журнал издается с декабря 2023 года.
Периодичность выпуска — 4 раза в месяц.
Журнал выдан комитетом информации Министерства информации и общественного развития Республики Казахстан № KZ35VPY00080588 о постановке на учет периодического печатного издания, информационного агентства и сетевого издания от 27 октября 2023 года.

Құрметті оқырмандар мен авторлар!
Журналда жарияланған материалдар редакцияның көзқарасын білдірмейді. Фактілер мен мәліметтердің анықтығына, сондай-ақ стилистикалық қателерге авторлар жауапты. Журналға шыққан материалдарды редакцияның келісімінсіз көшіріп басуға болмайды. Редакция материалдарды қабылдамауға құқылы.

Уважаемые читатели и авторы!
Опубликованные в журнале материалы не отражают точку зрения редакции. Ответственность за достоверность фактов и сведений в публикациях, а также за стилистические
ошибки несут авторы. Перепечатка материалов, опубликованных в журнале, допускается только с согласия редакции. Редакция оставляет за собой право отклонять материалы.

Мекенжайы:
100012, Қарағанды қ.,
Н. Назарбаев даңғ., 19.
E-mail: kemengerustaz.kz@mail.ru
Инстаграм: kemengerustaz.kz
Сайт: kemenger-ustaz.kz
WhatsApp +77009700098
+77711812303
Басуға 15.10.2026 ж. қол қойылды.

Пішім 60*90 1/8
ш.б.т. - 26. RISO басылым.
Таралымы - 50 дана.

«BAYANDY» жеке кәсіпкерлігіне қарасты «KEMENGER» ғылыми-әдістемелік орталығының полиграфиялық қызметтер бөлімінде басылып шығарылды.

Наш адрес:
100012, г. Караганда,
пр. Н. Назарбаева, 19.
E-mail: kemengerustaz.kz@mail.ru
Инстаграм: kemengerustaz.kz
Сайт: kemenger-ustaz.kz
WhatsApp +77009700098
+77711812303
Подписано в печать 15.10.2026 г.

Формат 60*90 1/8
усл.печ.л. - 26. Печать RISO.
Тираж - 50 экз.

Отпечатано в полиграфическом отделе НМЦ «KEMENGER» ИП «BAYANDY».

ÚZDIK PEDAGOG JÝRNALY



Ахмет Байтұрсынов



Ыбырай Алтынсарин

Мектептің жаны – мұғалім. Мұғалім қандай болса, мектеп сондай болмақшы. Яғни, мұғалім білімді болса, ол мектептен балалар көбірек білім алып шықпақшы. Солай болған соң, ең әуелі мектепке керегі – білімді, педагогика, методикадан хабардар, жақсы оқыта білетін мұғалім.

Мен үшін жақсы мұғалім бәрінен де артық, өйткені мұғалім — мектептің жүрегі.

Жай мұғалім хабарлайды,

Жақсы мұғалім түсіндіреді,

Керемет мұғалім көрсетеді.

Ұлы мұғалім шабыттандырады.

QR-кодты сканерлеу арқылы бізбен тікелей байланысқа шыға аласыз.
Вы можете связаться с нами напрямую, отсканировав QR-код.