



**KOZYBAYEV
UNIVERSITY**

РУХАНИ
ЖАҢҒЫРУ



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
М. ҚОЗЫБАЕВ АТЫНДАҒЫ СОЛТҮСТІК ҚАЗАҚСТАН УНИВЕРСИТЕТІ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ФАКУЛЬТЕТІ

Халықаралық ғылыми –практикалық конференция
«ЗАМАНАУИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ:
**ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ
ӘДІСТЕРІ»**

МАТЕРИАЛДАРЫ



МАТЕРИАЛЫ

Международная научно-практическая конференция
**«СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И
ВОСПИТАНИЯ»**

1

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті

Халықаралық ғылыми –практикалық конференция
«ЗАМАНАУИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ:
ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРІ»

МАТЕРИАЛДАРЫ

(25 ақпан)

МАТЕРИАЛЫ

Международной научно–практической конференции
«СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ»

(25 февраля)

Том 1

Петропавл
2022

УДК 37.0
ББК 74.00
С 56

*Издается по решению научно-технического совета
Северо-Казахстанского университета
им. М. Козыбаева (протокол № 8 от 04.05.2022 г.)*

Рецензенты:

Литвиненко В.В. – к.п.н., начальник отдела развития человеческого капитала Палаты предпринимателей СКО
Добровольская Л.В. – к.п.н. ВАК РФ, доктор PhD, и.о. декана педагогического факультета НАО СКУ им. М. Козыбаева

Редакционная коллегия:

Мектепбаева Д.К. – Член Правления по вопросам инноваций и интернационализации
Добровольская Л.В. – к.п.н., и.о. декана педагогического факультета
Нурпеисова А.Х. – м.п.н., заместитель декана педагогического факультета по НР и МК
Иманов А.К. - к.п.н., доцент, зав.кафедрой «Педагогика и психология»
Ибраева К.И. – к.фил.н., доцент, зав.кафедрой «Теория и методика начального и дошкольного образования»
Мухатаева Ж.А. – магистр, зав.кафедрой «Музыкальные дисциплины»
Пустовалова Н.И. - к.п.н., доцент, зав.кафедрой «Специальная и социальная педагогика»
Ботяев С.В. - магистр, зав.кафедрой «Теория и методика физического и военного воспитания»
Шитов А.А. - магистр, зав.кафедрой «Физическая культура»

С 56 Материалы Международной научно-практической конференции «Современное педагогическое образование: инновационные методы обучения и воспитания» 1 том. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2022. – 337 с.

ISBN 978–601–223–544–9

Сборник содержит материалы Международной научно-практической конференции «Современное педагогическое образование: инновационные методы обучения и воспитания». Здесь представлены тезисы научных докладов казахстанских и зарубежных ученых, а также молодых исследователей в различных отраслях современной науки. Издание представляет интерес для преподавателей вузов, средних, средних специальных учебных заведений, а также для широкого круга читателей, интересующихся современными разработками в самых разных сферах знаний.

**УДК 37.0
ББК 74.00**

**ISBN 978–601–223–542–5 (общий)
ISBN 978–601–223–544–9**

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ–ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ / АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

ӘОЖ 37.015.3

ҚОСЫМША КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕСІНДЕГІ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ ПРОБЛЕМАЛАРЫ МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ

Ағыбаева Д.А.

(Ақтөбе көлік, коммуникация және жаңа технология колледжі, Ақтөбе қ.)

Қазіргі уақытта әлемдік қоғамдастық индустриялық дәуірден постиндустриалды ақпараттық қоғамға көшудің маңызды тарихи кезеңін бастан өткеруде. Білім беру процесіне ақпараттық–коммуникациялық технологиялар кеңінен енгізілуде, бұл жалпы әлемдік үрдіс болып табылады. Ақпараттандыру процесі адам қызметінің барлық салаларында, білім беруді де қамтиды. Барлық жерде электрондық оқыту, онлайн білім беру, желілік білім беру ресурстары енгізілуде, осының барлығы бұл жаңа білім беру технологияларының дамуына серпін береді.

Бүгінде қашықтықтан оқыту – (ЮНЕСКО) жанындағы білім, ғылым және мәдениет мәселелері жөніндегі халықаралық комиссия жариялаған «Баршаға арналған Білім» және «өмір бойы білім алу» деген екі қағидатты іске асырудың басты құралы.

Еуропа мен АҚШ–тағы қашықтықтан білім беруді көптеген зерттеушілер жеткілікті дамыған деп санайды [1, 57]. Қашықтықтан білім беру ұғымының көптеген анықтамалары бар. Оларды зерттей отырып, ең бастысы – «қашықтықтан білім беру – бұл оқыту формасы немесе технологиясы?». Бұл сұраққа біз қашықтықтан білім беру орын алатын мекеме тұрғысынан жауап береміз. Жоғарыда келтірілген сұраққа жауап бере отырып, қашықтықтан білім беру технологияларын қолдана отырып, қосымша кәсіби бағдарламаларды іске асыру бойынша әдістемелік ұсыныстарға жүгінеміз, электрондық оқыту және желілік түрде. «Білім беру қызметін жүзеге асыратын ұйымдар (бұдан әрі – білім беру ұйымдары)

ҚОТ–ны қолдана отырып, күндізгі форманың күндізгі оқу формасынан айырмашылығы–материалдың негізгі бөлігі аудиторияларда емес, интернет–технологиялардың көмегімен игеріледі, яғни студенттердің жұмысы ұйымдастырылған және өзіндік негізде болады.

Сондай–ақ, негізгі айырмашылықтарға мыналар жатады:

- тұрғылықты жері немесе жұмыс орны бойынша оқыту, демек, білім беру процесінің бөлінген сипаты;

- ашық білім беру кезінде толығымен еркін болуы мүмкін немесе бақылау тапсырмаларының шектеулі санына (емтихан тапсыру, оқытушымен online сеанс), немесе топтық сабақтарға, сондай–ақ жабдықта зертханалық жұмыстарды орындауға (мүмкін қашықтан) байланысты болуы мүмкін оқу процесінің икемді кестесі);

- оқытушымен (тьютормен, куратормен) байланыс, негізінен телекоммуникация арқылы жүзеге асырылады;

- Қашықтықтан оқыту дәстүрлі оқытудан түбегейлі ерекшеленетінін, сонымен қатар жаңа білім беруді құратындығын атап өткен жөн студент өзіне қандай білім, білік және дағдыларды қажет ететінін нақты түсінетін ақпараттық орта.

Сондай – ақ қашықтықтан оқытудың ерекшелігі дамыған ақпараттық ресурстарды (деректер базасы мен білім, компьютерлік, оның ішінде мультимедиа, оқыту және бақылау ортасы, бейне–және аудиожазбалар, электрондық кітапханалар, сондай–ақ дәстүрлі оқу–әдістемелік құралдар) пайдалана отырып, білім алушыларға талап етілетін білімді өздері алуға

мүмкіндік беру болып табылады [2, 39]. Moodle-ге кіру Интернет немесе жергілікті желілер арқылы жүзеге асырылады, сондықтан студенттер белгілі бір орын мен уақытқа байланбайды. Осындай жүйені қолдана отырып, Қашықтықтан оқытудың 4 түрін ажыратуға болады, олар оқытушы бізге қатысты қай жерде орналасқан? ал студент қайда? [3, 19].

1 түрі – оқытушы мекемеде (күндізгі бөлімде), ал тыңдаушы қашықтан. Вебинарлар осылай жұмыс істейді. Бәрі қисынды, бірақ тұрақты білім беру үшін қолайлы емес. Техникалық базаға қойылатын талаптар артып келеді, ал тыңдаушы тарапынан техникалық талаптар саны өсуде. Сондықтан бұл сегмент әр оқу орнының нақты жағдайларына сәйкес қолданылады.

3 түрі – оқытушы бір жерде (қашықтан), ал тыңдаушы мекемеде. Бейне дәрістер осылай жұмыс істейді. Бұл ретте кәсіби оқытушыларды тарту және оқу материалдарының, ең алдымен дәрістердің деңгейін арттыру мүмкіндігі пайда болады. Негізгі шарт–оқытушыларды қашықтықтан жұмыс істеуге қайта оқыту.

4 түрі – оқытушы мен тыңдаушы мекемеден шығарылды. Олар көрші ғимаратта, көрші облыста, басқа елде болуы мүмкін–оқу процесін ұйымдастыру керек, ең бастысы–оқу нәтижелерін қатаң бақылау керек, өйткені куәлік біз білім алушының бір нәрсені тыңдағаны үшін емес, оқу барысында және қорытынды аттестаттау кезінде көрсеткен дағдылары үшін біліктілікті арттырамыз.

Қашықтықтан оқыту технологияларын қолдана отырып күндізгі оқытуды жүзеге асыру кезінде білім беру процесіне ақпараттық–коммуникациялық технологияларды енгізу кезінде кездесетін педагогикалық сипаттағы бірқатар мәселелерді бөліп көрсетуге болады. Оларға мыналар жатады:

- қашықтықтан оқыту кезінде адам факторының болмауы немесе жеткіліксіз болуы;
- қашықтықтан оқыту үшін әдістемелік және оқу материалдарын бейімдеу және оларды қазіргі заманғы ақпараттық технологияларды енгізу шеңберінде пайдалану проблемасы;
- оқыту бейінін ескере отырып, қашықтықтан білім берудің әртүрлі модельдерінде оқу пәндерінің мазмұнын іріктеу және құрылымдау күрделілігі;
- жекелеген пәндер мен мамандықтар бойынша Қашықтықтан оқытудың мүмкін еместігі;
- білім беруде ақпараттық–коммуникациялық технологияларды қолдану саласында оқытушылардың біліктілігін арттыру және оқытудағы инновациялық тәсілдер саласында педагогикалық құзыреттілікті арттыру қажеттілігі;
- білім алушылардың білімін бақылаудың қиындығы (тапсырмаларды өз бетінше орындау кепілдігінің болмауы).

Педагогикалық мәселелерден басқа, Қашықтықтан оқытудың педагогикалық жүйесін құру және ұйымдастыру мәселелері де бар.

Олардың ішінде мыналарды бөлуге болады:

- нормативтік–құқықтық (сапаны, электрондық ресурстарды сараптауға, ЕҰ жүзеге асыратын білім беру мекемелерін лицензиялауға, қашықтықтан оқыту оқытушыларының еңбекақысын нормалауға және т. б. қойылатын талаптарды қалыптастыру);
- желілік инфрақұрылымды, бағдарламаларды жасауға, әзірлеуге және бейімдеуге байланысты техникалық проблемалар мен қиындықтар–Қашықтықтан оқытуға арналған өнімдер мен;
- денсаулықты сақтауға, желілік кеңістіктегі қарым–қатынас психологиясына және басқаларға жауап беретін факторларды зерттеумен байланысты психофизиологиялық;
- Интернет желісіндегі тиімді қарым–қатынастың тілдік және мәдениетаралық мәселелері;
- эргономикалық мәселелер және гипермедиа технологияларын тиімді пайдалану мәселелері;

– әзірленетін электрондық ресурстар мен оқу құралдарының өзіндік құнына байланысты экономикалық;

– жоғары білім беру жүйесіндегі қашықтықтан оқыту жүйесінің маңыздылығын түсінумен және түсінумен байланысты әлеуметтік.

Жоғарыда аталған мәселелерді шешу үшін бірқатар шаралар қабылдау қажет:

– инновациялық процеске тартылған педагогтерді даярлауды жетілдіру;

– қашықтықтан оқыту алаңдарының консультанттары мен әкімшілерін даярлауды жүргізу, олар технологияның мәнін, әдістемесі мен дидактикалық ерекшеліктерін түсініп қана қоймай, сонымен қатар компьютерлік технологиялармен байланысты психологиялық кедергіні жеңуге көмектеседі;

– оқушылардың білімін бағалаудың нормативтік-құқықтық базасын құру;

– «ынтымақтастықта оқыту» тренингтерін өткізу, студенттерді желідегі топтық жұмыс тәсілдерімен таныстыру, ұжымдық пайдаланудың ашық ресурстарында-чаттарда, форумдарда жұмыс істеуге үйрету;

– студенттердің оқу іс-әрекетін ынталандыру, оларды белсенді танымдық іс-әрекетке ынталандыру;

– желілік курстардың интерактивті мүмкіндіктерін кеңейту [4, 22].

Қашықтықтан білім берудің айқын артықшылығы-бұл кез-келген студент үшін өзінің жеке білім траекториясын құруға, оны сәтті өтуге, құрылған ақпараттық ортаға жүгінуге, білім беру қызметтеріне жеке қажеттіліктерін қанағаттандыруға мүмкіндік береді. ол ең ыңғайлы және ыңғайлы.

Қашықтықтан оқытудың артықшылықтары айқын:

– білім беруде тұлғалық-бағдарлы оқыту мен құзыреттілік тәсілді енгізу және іске асыру;

– икемділік пен қолжетімділік, яғни халықтың барлық санаттары үшін білім алу мүмкіндігі;

– білім беру және кәсіби қызметті біріктіру, сондай-ақ әртүрлі кәсіптік білім беру ұйымдарында қатар оқыту мүмкіндігі;

– студенттің өзін-өзі жүзеге асыруының белсенді педагогикалық әдістері арқылы тұлғаны дамыту және тәрбиелеу;

– өздік жұмыс дағдыларын қалыптастыру және дамыту;

– маман даярлауға шығындарды азайту. Қазіргі уақытта қашықтықтан білім беру өте танымал. Қашықтықтан оқыту ақпараттық-білім беру ортасы пайдаланушылардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған деректерді беру құралдарының, ақпараттық ресурстардың, өзара іс-қимыл хаттамаларының, аппараттық-бағдарламалық және ұйымдастыру-әдістемелік қамтамасыз етудің жүйелі-ұйымдастырылған жиынтығы болып табылады [3, 118].

Оқытуды ұйымдастыру және студенттер мен оқытушылардың өзара әрекеттесу стратегиясы қашықтықтан оқыту курсы игеруге негізделген педагогикалық технологиямен анықталады. Осылайша, қашықтықтан білім беруді ХХІ ғасырдағы ресми оқытудың тәуелсіз нысаны ретінде қарастыруға болады.

Әдебиеттер тізімі:

1. Бреслав, Елена. Перспективы развития дистанционного обучения в организациях ДПО/ Бреслав, Елена. // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире, М., 2014, 5(11)
2. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. А. Н. Ковшова. М.: Издательский центр «Академия», 2005.
3. Қазақстан және ТМД елдеріндегі білім беруді ақпараттандырудың IV Халықаралық форумының ғылыми мақалалар жинағы (18-196. 118-1196)
4. Журнал «Мектеп» №11

ЦИФРЛЕНДІРУ ДӘУІРІНДЕГІ ХИМИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ МЕН ҚҰРАЛДАРЫ

Аманжол Ә.Қ., Нүрділлаева Р.Н.

*(Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.,
Қазақстан)*

Соңғы екі оң жылдықта дәстүрлі емес оқыту технологияларының даму қарқыны үдеуде, және білім алушылардың пәнге қызығушылығының артуына, шығармашылық дамуына түрткі болатынын дәлелденді.

Оқытушы неліктен қандай да бір технологияны өзінің білім беру үдерісіне қосуы керек? Оқыту технологиясының эффективтілігі практикант оқытушының қолданған оқыту әдісіне немесе, оқытылатын химиялық пәніне де байланысты. Қандай да бір оқыту технологияны оқу үдерісіне қосу туралы шешімге әсер ететін факторлар, оқытуға оң әсері болса және оқытуды оңтайлы күйге келтірсе қабылданады.

Цифрлы технологиялардың пайдаланылуы, қай жағдайда да оқыту бағдарламасының жасалуына ықпай жасайтын контексте қарастырылады.

Мысалы, химия техникалық пән қатарына жатады, және білім алушылар лекция және лабораториялық жұмыстармен шамадан тыс жүкетемеге ұшырауы мүмкін.

Алдын ала дайындалған электронды онлайн лекциялар, білім алушылардың сабаққа алдын ала дайындалуына, және лекция сағатын азайтып, лабораториялық жұмыстарға көбірек көңіл бөлуіне мүмкіндік береді. Интерактивті және компьютерге негізделген оқытуда қолданылатын электронды оқыту материалдары Clarke және Mayer ғалымдарымен қарастырылды. Олар цифрлы оқыту құралдарының бірнеше принциптерін құрастырды. Қысқаша, білім алушылар жаңа мәліметті есту және көру каналдары арқылы қабылдайды. Сондықтан, эффективті оқыту құралдары жаңа ақпаратты беру үшін екі каналды да қолданады [1]. Мысалы, ақпараттың мәтін күйіндегі көп бөлігі, сәйкес негізгі теңдеу мен диаграммалары бар визуалды суреттелген аудио күйінде болғаны дұрыс.

Білім берудегі және оқыту технологияларын қолданудағы мотивациясының деңгейін анықтау үшін Келлердің моделін пайдаланады (назар, ақуальділік, сенімділік және қанағаттану) [2]. Бұл модель білім алушылардың пәнге қызығушылығын ынталандыруға және қолдауға бағытталғандықтан, барлық категориялар қатысуы керек. Келесі категориялар [3]:

– Назар аудару: Білім алушыларды қызықтыру, білім алуға қызығушылықтарын ынталандыру.

– Өзектілік: Пәнге позитивті көзқарас қалыптастыру үшін білім алушының мұқтажын және мақсатын есепке алу.

– Сенімділік: білім алушылардың пән бойынша табысқа жететініне сеніуі және бұл табысты өздері басқара алатынана сенімділік.

– Қанағаттану: Бұл стратегия жетістіктерге қуануды, оң және теріс нәтижелерге сабырмен қарауды көздейді.

Білім алушылардың сабақ үдерісіне активті қатысуы, білім алуға ынтасын арттырады. Сабақ үдерісіне қатысудың бірнеше түрлері бар, олар, дене тілі, сенімділік, оқытушының индивидуальді назар аударуы. Сонымен қатар, білім беру практикаға негізделуі керек. Ал ойынды кіріктіре оқыту, достық позитивті ортаны қалыптастырады, және қысқа уақыттың ішінде білім алушының сабаққа белсенді қатысуына түрткі болады.

Қазіргі білім алушылар, технологиялық революция жағдайында өсуде. Сондықтан, оқыту үдерісі мобильді телефон, планшет және ноутбуктерді енгізу арқылы адаптацияға ұшырады. Ойын арқылы оқытуды цифрлы технологиялармен ұштастыра қолдану инновациялық оқыту технологияларына жатады. Әдебиеттік ақпараттарға көре бұл әдісті оқу үдерісіне ендірудің бірнеше жолы бар. Ең негізгісі онлайн оқыту форматы. Онлайн оқытудағы өзекті мәселелердің бірі білім алушының төмен мотивациясы. Ойын арқылы оқыту, ойын емес контекстерде ойын тәжірибесін пайдалану арқылы оқу қабілетін арттырады. Білім алушылардың когнитивті, эмоционалды жағдайларына әсер етіп, оқу процесіндегі мотивацияны өсіреді. Көптеген зерттеулерде ойын арқылы оқытудың мотивацияға әсері, ойын үдерісінде ұпайларды санағанда, білім алушылар арасында бәсекелсікті оятуына байланысты екенін көрсетеді. Бұл оқыту әдісін зерттеген ағылшын ғалымдары Buckley and Doyle ойын арқылы оқыту білім алушылардың жеке тұлғалық сұраныстарын және ерекшеліктеріне жауап беретінін айтады [3].

Ойынды кіріктіре оқыту білім алушыларға жаратылыстану пәндерін оқыту кезінде барынша сабақ процесіне қатысып, соның арқасында сапалы білім алуына бағытталған. Студент химиктердің қатысуымен жасалынған зерттеу, олардың мотивациясының артуына бағытталды. Алайда білім алушылар, химияны абстрактілі пән деп ойлайды, себебі біздің күнделікті өмірмен байланысы аз. Сондық зерттеушілер органикалық қышқылдар мен негіздерді оқыту үшін гибриді ойында пайдаланған. Бұл ойында білім алушылар өздерінің тақырып бойынша білімдерін пайдаланып, ойын арқылы келесі деңгейлерге көтеріліп отырады. Зерттеудің нәтижесі, білім алушылардың нәтижелерің, және серіктері арасындағы өзара қарым-қатынастарыда жақсарғанын көрсетті [4].

Соңғы жылдары әртүрлі мобильді платформалар жасалынып жатыр, бұл платформалар оқытушыларға білімді тексеруге арналған жинақтарды, оларға балл қосып, сырт әлпеттерін компьютерлік ойындарға ұқсатып жасауға мүмкіндік береді. Kahoot!, Wiser.me, Socrative, Quizizz, Triventy, Quizalize, сияқты ойын платформалары өзінің жарқын интерфесімен басқа платформалардың ерекшеленеді. Мысалы, Kahoot! бұл 2012 жылы шыққан, оқыту программасы. Бұл программада оқытушылар бірнеше варианттары бар викторина жасай алады, ал баға қоюы, жауап беру жылдамдығы мен жауаптың дұрыстығына негізделген [5]. Socrative программасы 2012 жылы Амита Маймонмен жасалынған. Оқытушылардың сұрақтар және сауалнама жасап, білім алушылардан жауаптарын алып, сол уақытта жауаптарға сәйкес график және статистика құруға арналған программа. Quizizz бұл ойын–викторина, білім алушылардың өздеріне керек жылдамдықта сұрақтарға жауап берулеріне мүмкіндік береді. Тағы бірнеше миға шабуыл оқыту әдісінде қолданылатын программаларды мысалға келтіруге болады:

- Padlet – онлайн стикерлері бар тақта, бұл программамен еске салғыш стикерлер, жазбалар және топтық жұмыстарды жасауға болады.

- FlipGrid – бұл платформа арқылы білім алушылар, видео жауаптар жазады, оларды бір–бірімен бөліседі, қызықты арнайы эффектілерді қосып, бір–бірін бағалай алады.

- Tricider – Дауыс беруді ұйымдастыру үшін ыңғайлы. Арнайы бір сұрақ қойылады, содан кейін білім алушылар осы платформаға, сауалға жауап беруі үшін шақырылады.

- Google құжаттар – Google компаниясымен жасалынған, тегін онлайн–офис. Білім алушылар синхронды түрде бір тапсырманы ортақ жасауына болады. Топтық жұмыс үшін өте ыңғайлы.

Формативті бағалауға арналған цифрлік құралдар (білім алушыларға бұл ресурстарды пайдалану кезінде телефон және интернет қажет емес):

- Zip Grade және Quickkey – бұл платформалар тексттерді бір секунд ішінде тексеруге мүмкіндік береді. Оқытушы жауап беру парақтарын шығарып, білім алушыларға белгілетіп, сканерлейді. Нәтижелер бірден көрінеді, процентпен саналып, программаның жадында сақталады.

– Plickers – Оқытушы білім алушыларға индивидуальді QR код дайындайды, кейін интерактивті экранға сұрақтарды шығарады. Оқушылар кодты дұрыс жағымен көтереді, оқытушы сканерлеп, білім алушылардың жауаптарын тексереді.

Сөздерді, терминдерді есте сақтауға, сөз ойындарын жасауға және тағы басқа функцияларға ие онлайн сервистер:

– Quizlet – Тестті жылдам жасауға арналған сервис. Ақпаратты әр түрлі жолдармен (есту, жазу арқылы) есте сақтау жаттвғуларын жасауға ыңғайлы платформа.

– Learning Apps – қиындық деңгейі әр түрлі интерактивті тапсырмалар жасауға арналған сервис. Мысалы: викторина, кроссворд, пазл және ойындар. Өте қарапайым және ыңғайлы интерфейске ие.

– Flippity – оқытуға арналған әртүрлі тапсырма мен методикалар жасауға арналған платформа.

Әлеуметтік зерттеулер, сауалнама алуда қолданылатын сервистер:

– Survey Monkey – Сауалнама және анкета жасауға арналған платформа. Автоматты анализ жасайды. Бұл сервис өте ыңғайлы және жағымды интерфейске ие.

– Survio – Survey Monkey-ге альтернатива. Мини зерттеу жұмыстарында, аудитория ішіндегі сауалнамалар үшін қолдануға болады.

– Mentimeter – қолданысқа ыңғайлы, қарапайым дауыс беру үшін құрал. Бұл платформаны реалды уақытта аудиториядағы білім алушылардан сауалнама алуда қолданған ыңғайлы. Мобильді құралдарға да жүктелінеді.

Анимацияланған видео және комикстер, стикерлер жасауға арналған платформалар:

– PowToon – анимацияланған видеороликтер жасауға арналған сервис. Көптеген алдын ала дайындалынып қойылған роликтер (шаблондар) бар. Көбісі ақылы, алайда жеке өзіміздің, шаблонды қолданбай анимациялық видео жасауымызға болады.

– JibJab – анимациялық хаттар жасауға арналған платформа. Алайда, бұл жай ашық хаттар емес, видео хаттар.

– Sticker Maker – Бұл платформа арқылы оқытушы және білім алушылар өздерінің ерекше стикерлерін жасайды. Дистанционды білім алу кезінде ыңғайлы сервис.

Оқытушыларға пайдалы құралдар және платформалар:

– Forest – жұмыс істеу барысында смартфонға алаңдай беретіндер үшін жасалынған платформа. Пайдаланушы қандай да бір іске көңіл бөлуі қажет болса, бұл платформаға кіреді. Платформаға пайдаланушы кіріп, таймерді іске қосқан уақытынан ағаш өсе бастайды. Егер пайдалануша бұл платформадан шығып, мысалы, әлеуметтік желілілерге кіріп кетсе, ағаш қурап қалады.

– Core – білім беру курстары оңай жасалынады. Оқытушы білім алушылармен бөлісіп, олардың тапсырмаларды орындауын бақылайды.

– Fliprag – айналадағы физикалық объектілерді сканерлеу арқылы, зат жайлы мәлімет бере алатын программа. Смартфонды қажетті затқа жақындатып, сканерлеу жеткілікті.

Ендігі кезекте химияны оқыту кезіндегі қолданылатын оқыту құралдары және платформаларын қарастырайық. Оқыту құралдарын, олардың атқаратын функцияларына сәйкес 9 категорияға бөлеміз, олар: молекула және модельдеуге байланысты платформа, молекулалық сурет салу үшін платформа, периодтық кестеге байланысты платформа, әдебиеттік ізденіс және зерттеулер үшін платформа, лабораториялық тәжірибелерге байланысты платформа, оқыту және демонстрация үшін платформа, ойын платформалары, химия курстарына байланысты платформа, тесттерді дайындауға арналған платформалар. Классификация жүйесі жалпылай жасалынған, себебі қазір гибридтелген, бірнеше функция атқаратын химиялық платформалар жасалынып жатыр. Кейбір платформалар комплексті химиялық құралдарға айналып жатыр, яғни бірнеше химияның пәндерін қарастыра алады. Платформаларды жасайтын программистердің

платформаларды жиі жаңартуларының есебінен, құралдардың функциялары артып, химиялық білім берудегі бөлінбейтін бөлікке айналды [6].

Оқу құралдарының ішіндегі периодтық кесте барлық химиялық оқулықтарындағы маңызды құрал. Дәстүрлі оқытуда білім алушыларға кітаптың алдыңғы беттеріндегі периодтық кесте химиялық периодтылық, атомдың орбиталь жайлы, топ, период, электртерістілік және тағы басқа қасиеттері жайлы біржақты түсінік береді. Мобильді платформалардың жарыққа шығуынан, периодтық кестені оқытудағы интерактивтілікті қосты. Play Market-те келесі платформалар тегін қолжетімді: «Менделеев таблица, ойын», «Химия сенің қалтаңда», «Периодтық кестенің элементтері», «Химия бойынша викторина», «Periodic Table Quiz», «Periodic Table Battle», «Chemistry Helper», «Periodic Droid», «Periodic Table», «Chemik», «Table of Elements». Periodic Droid платформасында элементтер атом саны бойынша орналастырылған. Элементтердің физикалық және химиялық қасиеттері, атомдық салмағы, тарихы бойынша викториналар қамтылған. Chemistry Helper платформасы әрбір элемент жайында үлкен көлемдегі мәліметтері бойынша ерекшеленеді, мысалы: атомдық номері, тығыздығы, балқу және қайнау нүктелері, булану температурасы, жылусыйымдылығы, ионизация энергиясы, тотығу дәрежесі, электртерістілігі. Сонымен қатар, платформада википедияға сілтемелерде берілген.

«Периодтық кестенің элементтері» платформасы көрнекі интерфейске ие. Білім алушы өзіне керекті қасиеттерді белгілеп, платформаны өзіне ыңғайлы күйге келтіре алады. «Менделеев таблица, ойын» студент, оқушы және тәжірибесі бар химиктерге де қызықты. Бұл платформа химиялық элементтер жайлы үлкен көлемдегі мәліметті ойын арқылы есте сақтауға бағытталған. Ойын деңгейлерге бөлінген және келесі деңгейге өту жинаған атом, яғни ұпай санына байланысты болады [7].

Қорытындылай келе, мобильді платформалар және оқыту құралдары химиялық білім беруде және зерттеу жұмыстарында маңызды құралдарға айналды. Мультимедиялық функциялары бар платформалар білім алушылардың жаратылыстану білімдерін интерактивті және тиімді оқуына мүмкіндік туғызады. Оқытушы тек қана білім беретін пәннің саласымен шектелмей, ақпараттық білім беру ресурстарымен де шебер қолдана білуі керек. Портативтілік, интерактивтілік, құнының төмен болуы және интернет желісінің жылдамдығының артуынан, білім беруде және зерттеуде жаңа сервис, платформалардың жасалуының мүмкіндіктері артуда. Қазіргі уақытта, платформалар химиялық білім беруде қосымша құрал болып қолданылады, яғни дәстүрлі білім берудің толықтырушы құралы ретінде. Біртіндеп платформаларды күнделікті білім беру үдерісіне ендіру арқасында оқытудың жаңа әдістері дамытылады және білім алушылардың білімге ынтасы ашылады.

Әдебиеттер:

1. Clarke, R.C. and Mayer, R.E. (2008) ELearning and the Science of Instruction, 2nd edn, Pfeiffer (Wiley), San Francisco, CA.
2. Keller, J.M. Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach; Springer: Tallahassee, Florida, USA, 2010.
3. Buckley, P.; Doyle, E. Individualising Gamification: An Investigation of the Impact of Learning Styles and Personality Traits on the Efficacy of Gamification Using a Prediction Market. Comput. Educ. 2017, 106, 43–55.
4. da Silva Júnior, J.N.; Zampieri, D.; de Mattos, M.C.; Duque, B.R.; Melo Leite Júnior, A.J.; Silva de Sousa, U.; do Nascimento, D.M.; Sousa Lima, M.A.; Monteiro, A.J. A Hybrid Board Game to Engage Students in Reviewing Organic Acids and Bases Concepts. J. Chem. Educ. 2020, 97, 3720–3726.
5. Wang, A. I.; Tahir, R. The Effect of Using Kahoot! For Learning—A Literature Review. Comput. Educ. 2020, 149, 103818.
6. van der Kolk, K., Hartog, R., Beldman, G., and Gruppen, H. (2013) Exploring the potential of smartphones and tablets for performance support in food chemistry laboratory classes. J. Sci. Educ. Technol., 22, 984–992.
7. Williams, A.J. and Pence, H.E. (2011) Smart phones, a powerful tool in the chemistry classroom. J. Chem. Educ., 88, 683–688.

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Антилогова Л.Н.

(Омский государственный педагогический университет, г. Омск)

В настоящее время высшее образование претерпевает существенные изменения, связанные с быстрыми темпами развития информационных технологий. Отсюда меняется сам характер преподавания учебных дисциплин, цель которого – не столько передача студентам учебной информации, сколько формирование умения ее добывать и осмысливать, умения осуществлять отбор именно той информации, которая позволит решать поставленные педагогом задачи. В связи с этим от преподавателя требуется развитие у студентов активной самостоятельной поисковой деятельности, что определяется требованиями информатизации образования, как «процесса обеспечения сферы образования методологией, технологией и практикой разработки и оптимального применения современных ИТК, ориентированных на реализацию психолого–педагогических целей обучения и воспитания и используемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях» [2, с. 92].

Сегодня педагог, следуя духу времени, стремится использовать в своей работе различные информационные технологии, которые, с одной стороны, способствуют повышению эффективности обучения студентов, а, с другой, требуют от педагога пересмотра содержания обучения, расширяя и углубляя его посредством информации, полученной с использованием новейших информационных технологий, в частности электронных образовательных ресурсов. Под последними понимаются учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства, например компьютер [1].

Еще не так давно иной преподаватель вуза задавался вопросом: «Зачем нужны новые технологии, без них обходились и можно дальше обходиться привычными формами и методами». Однако сегодня уже практически каждый педагог понимает, что это серьезное заблуждение, поскольку выпускник вуза, чтобы вписаться в новое информационное пространство, безусловно, должен владеть новыми технологиями, которым он должен научиться еще, будучи на студенческой скамье. Это позволит ему гибко реагировать на изменения, происходящие в экономике, адаптироваться к условиям поликультурного общества, овладеть навыками коммуникации и работы в команде, а также позволит выработать у него стремление к непрерывному образованию в течение всей жизни.

Овладение преподавателями нашего вуза информационными технологиями начиналось и продолжается на ежегодных курсах повышения квалификации и обучающих семинарах, организуемых отделом ресурсного обеспечения образовательных процессов. Тематика курсов разнообразна: «Профессиональная деятельность преподавателя в цифровой образовательной среде», «Разработка электронного курса на образовательном портале ОмГПУ», «Информационные технологии в сфере образования», «Создание учебных курсов с применением дистанционных образовательных технологий», «Инновационные образовательные технологии в деятельности преподавателя вуза» и др.

Специалисты ресурсного обеспечения образовательных процессов не только знакомят преподавателей с возможностями образовательного портала (размещением рабочей учебной программы, теоретических разделов курса и планов семинарских занятий, оценочных средств), но и учат, как подготовить презентацию различных тем учебных занятий, «встроить» в лекции фрагменты видеофильмов, как разработать электронный учебник и т.п.

В настоящее время преподаватели факультета психологии и педагогики не представляют себе организацию и проведение учебных занятий без применения информационных технологий, а также воплощения инновационных идей в учебный процесс.

Какие возможности открывают перед преподавателем информационные технологии? Прежде всего, это проверка, анализ и оценка выполненных студентами учебных заданий, где можно отследить сроки их выполнения и используемые ресурсы. Кроме того, это организация работы на форуме, где обсуждаются дискуссионные вопросы, что вызывает живой интерес у студентов, поскольку они реализуют свою потребность в общении, выражении своей точки зрения и соотнесении ее с мнением однокурсников; в этом случае их потребность находит реализацию при обсуждении научных проблем, связанных с постижением сущности какого-либо психологического явления. Нельзя не отразить и такую возможность использования информационных технологий, как организация тестирования студентов по изученной учебной дисциплине в режиме онлайн, позволяющая более объективно оценить знания студентов, поскольку предусмотренное временное ограничение не позволяет им в случае затруднения ответа на вопрос осуществлять поиск информации в Интернете.

Еще одна возможность использования информационных технологий – это участие студентов и преподавателей в вебинарах, под которыми понимаются обучающие онлайн-занятия. При их проведении используется большой экран для презентации и чат, в котором можно общаться с участниками, задавать вопросы докладчику и выражать свое отношение к прозвучавшей информации, сопровождаемой визуальной презентацией для лучшего ее восприятия.

Онлайн-вебинар может проводиться в режиме реального времени, но в интернете можно найти и записи уже прошедших лекций, что важно для использования их в учебном процессе, который не всегда совпадает с реальным временем, а также заочных курсах повышения квалификации. Так, например, при организации Тюменским государственным университетом для преподавателей нашего вуза курсов по программе «Сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде вуза» были проведены вебинары, в которых можно было участвовать как в режиме реального времени, так и ознакомиться с ними позже в записи. Это было удобно, поскольку позволяло обратиться к обсуждаемым вопросам в удобное время и несколько раз, а также было подспорьем при выполнении итогового теста, по результатам написания которого выдавалось удостоверение о повышении квалификации.

Поскольку студенты на нашем факультете получают психологическую подготовку, то следует заметить, что именно в психологии важны информационные и телекоммуникационные технологии, которые являются эффективными средствами обучения, позволяющими студентам более успешно освоить приемы работы с данными технологиями и получить актуальные знания о различных психических явлениях.

Понимая то, что в настоящее время студенты все больше используют Интернет-ресурсы, преподаватели факультета акцентируют внимание на развитии у студентов умения разграничивать научную и околонаучную информацию, умения анализировать прочитанное, выделяя главное и существенное, сопоставляя и сравнивая материал, полученный из разных источников.

Кроме этого, Интернет-ресурсы используются также студентами при осуществлении психодиагностики, при тестировании большого числа испытуемых, что позволяет за короткое время получить большой массив эмпирических данных, провести их обработку, анализ и затем использовать их при подготовке курсовой или дипломной работы, научной статьи.

Часто преподаватели и студенты используют и такую технологию, как презентация лекции, семинара, доклада, что позволяет не только аудиально, но и визуально представить учебный материал, который в этом случае лучше усваивается.

Нельзя не упомянуть и использование фрагментов фильмов, касающихся психологической проблематики, анализ которых позволяет глубже разобраться в тех или иных психологических явлениях, острых актуальных вопросах, например касающихся тех или иных аддикций, девиантного поведения, межличностных отношений, конфликтов в образовательной среде.

Использование информационных технологий позволяет не только приобщить студентов к освоению новейших технологических разработок, но и повысить уровень овладения ими фундаментальными основами психологии, а общение посредством компьютера способствует развитию коммуникативных способностей студентов. Кроме того, овладение электронными образовательными ресурсами способствует развитию у студентов исследовательских навыков, поскольку они научаются анализировать изучаемую информацию, преобразовывать и сравнивать ее, что формирует у них основы научной культуры.

Таким образом, применение электронных образовательных ресурсов в учебном процессе предоставляет возможность преподавателю расширить использование форм и методов, способствующих формированию у студентов опыта поиска и переработки информации, способствовать активному использованию современных средств обучения, которые открывают перспективы применения новейших образовательных технологий, новых форм аудиторной и самостоятельной учебной работы [3].

Литература:

1. Лапчик М.П., Роберт И.В., Котенко В.В., Шкабура О. В., Удалов С.Р. Методист–организатор информатизации образования: новая специальность для педагогических вузов // Модернизация педагогического образования в Сибири: проблемы и перспективы. Часть 1.: Сборник научных статей. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2002. – С. 91–97.
2. Кочисов В. К., Гогицаева О.У., Тимошкина Н.В. Электронный образовательный ресурс как новый педагогический инструмент в условиях развития межпредметных связей // Образовательные технологии и общество. – Казань: Изд-во «Казанский национально-исследовательский технологический университет». – 2015. – Т.18. – №4. – С. 613–628.
3. Стариков С.А. Информационные и коммуникационные технологии в системе образования // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – Екатеринбург: Изд-во РГПГУ, 2009. – № 10(67). – С. 94–101.

УДК 691.33

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Атькова Н.А.

(ГККП «Я/с «Ақ-көгершін», г.Петропавловск)

Уже сегодня в дошкольных учреждениях становится возможным обучение детей с особыми образовательными потребностями (ООП), на таких же условиях, как и обучение их нормально развивающихся сверстников.

Можно говорить, что особенно остро и актуально встал вопрос о профессиональной готовности педагогов, в связи с необходимостью вхождения инклюзивного образования в нашу современную жизнь. Для педагогов внедрение инклюзивного образования означает

необходимость одновременно работать как с детьми условной нормы, так и с детьми с ООП. Но если с особенностями и образовательными потребностями детей первой группы педагоги хорошо знакомы, то с особенностями и образовательными потребностями второй группы детей знакомы далеко не все педагоги.

Возникает проблема изучения формирования инклюзивной компетенции у педагогов, работающих в обычных общеобразовательных учреждениях, снижаемая мотивация педагогов, в процессе психолого–педагогического сопровождения. Проблема не является случайной, поскольку, внедрение новых стандартов образования, а также разработка и реализация различных инновационных программ обучения, предполагает овладение педагогами, независимо от возраста и стажа работы, не только определённым уровнем теоретических знаний о тех или иных особенностях, свойственных для детей разного возраста с ООП [1].

Инклюзивная компетентность предполагает не столько наличие положительного отношения к ребёнку с ООП, сколько готовность к принятию активной позиции в поиске решений новых профессиональных задач. Н.М. Назарова, говорит «В отношении инклюзивной компетенции это означает наличие у педагога осознания необходимости саморазвития и готовности к овладению новыми знаниями, образовательными технологиями [2].

Данная проблема сейчас находится на начальной стадии своего развития, но, можно уверенно сказать, что имеются внушительные результаты проводимой работы. Готовность педагогических кадров к идее реализации инклюзии – это и есть тот планируемый результат внутрифирменного обучения, который будет проявляться в преобразовании профессиональной деятельности педагогов и в решении профессиональных задач. Прежде всего, уже научились принимать детей с ООП такими, какие они есть на самом деле.

Внутрифирменное обучение педагогов дошкольной заключается в оказание психолого–педагогической поддержки педагогам, в формировании профессионального мастерства, повышенного интереса к работе с детьми и их родителями, а также в развитии успешности профессиональной деятельности. Анализируя эффективность форм организации внутрифирменного обучения, необходимо учесть, что обучение происходит на рабочем месте в процессе работы. Эта форма является наиболее оперативной, поскольку обеспечивает тесную связь непосредственно с профессиональными функциями педагога. Можно определить основные пути психолого–педагогического развития инклюзивной компетентности педагога [3]:

- работать в творческих группах;
- проводить дискуссии
- осваивать новые формы педагогической работы; инновационные приёмы,
- принимать непосредственное участие в различных педагогических конкурсах, в практических занятиях;
- самообразование;
- курсы повышения квалификации;
- Психолого–педагогические тренинги.

Были использованы различные форм работы: фронтальные, индивидуальные, парные.

Исследование проводилось на базе детского сада «Ак когершин» г. Петропавловска. В его реализации принимали участие педагоги детского сада.

На начальном этапе экспериментальной работы было проведено анкетирование по методу Л.М. Митиной («Я и инклюзивное образование , часть1, анкета Бурениной Е.Е. « Изучение готовности педагогов общеобразовательных организаций к внедрению инклюзивного образования») которое включало в себя два блока: первый позволял изучить уровень образования и квалификации, специфику и опыт работы, второй – особенности понимания и личностного отношения педагогов к инклюзивному образованию [4].

Несмотря на то, что многие педагоги полностью или частично соглашались с тем, что инклюзивное образование должно быть одной из форм обучения детей с ООП, не все из них были мотивированы на реализацию идей инклюзии в собственной педагогической практике. Основная причина – отсутствие необходимых знаний об особенностях развития детей с ООП. На следующем этапе исследования было проведено анкетирование по методике С. К. Нартовой–Бочавер, Е. В. Самсоновой «Показатели деятельности воспитателя, реализующего инклюзивную практику» [5].

Для начала было предложено оценить:

- Какими компетенциями должен владеть воспитатель, чтобы идеально подходить к реализации инклюзивной практики (готовность мотивационного компонента),
- Правдиво оценить собственную компетентность (готовность рефлексивного компонента),
- А также компетентность коллеги (готовность когнитивного компонента).

Всё оценивание было по трехбалльной шкале.

1 – компетентность не сформирована или компетенция проявляется редко (низкий уровень);

2 – компетентность проявляется часто (средний уровень);

3 – компетентность сформирована (высокий уровень).

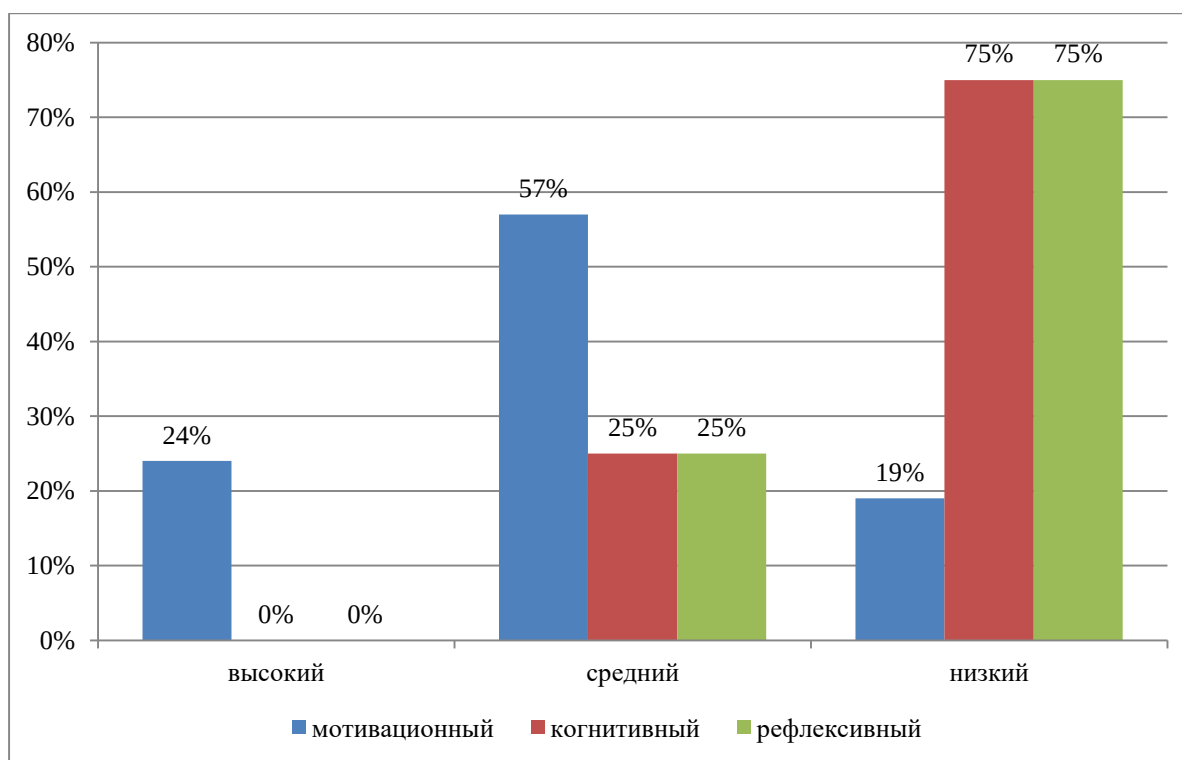


Рис. Уровни сформированности мотивационного, когнитивного и рефлексивного компонентов инклюзивной компетентности

Судя, по полученным данным, можно открыто говорить об актуальности проблемы и необходимости разработки и реализации программы внутрифирменного обучения педагогов, направленной на повышение инклюзивной компетентности педагогов.

Разработана программа внутрифирменного обучения, направленная на формирование инклюзивной компетентности педагогов дошкольных учреждений. Программа начинается с пояснительной записки, календарно–тематического планирования.

Паспорт программы внутрифирменного обучения, направленной на формирование инклюзивной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации

Наименование	Паспорт программы внутрифирменного обучения, направленной на формирование инклюзивной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации.
Назначение	Программа предназначена для практической подготовки педагогов дошкольных образовательных учреждений включённых в процесс инклюзивного образования
Цель	Формирование инклюзивной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации.
Задачи	1. Актуализировать понимание педагогами сущности инклюзивного образования. 2. Способствовать формированию у педагогов знаний о психолого–педагогических закономерностях и особенностях детей с ООП. 3. Создавать условия для развития у педагогов способности к эмпатии, к корректному и адекватному восприятию детей с ООП. 4. Содействовать развитию у педагогов умений отбирать и применять в процессе организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием современные технологии и методы обучения. 5. Создавать условия для развития у педагогов умений работать в междисциплинарной команде, обеспечивающей комплексный характер психолого–педагогического сопровождения каждого ребенка с ООП, интегрированного в образовательную среду здоровых сверстников. 6. Учить педагогов разрабатывать индивидуальные адаптированные образовательные программы для детей с ООП, обучающихся в условиях инклюзии. 7. Способствовать профессиональному самообразованию педагогов и повышению квалификации по инклюзивному образованию.
Срок реализации Программы	сентябрь–май
Исполнители Программы	Воспитанники, педагоги
Ожидаемые конечные результаты реализации Программы	Ожидаемые результаты ориентированы на сформированность инклюзивной компетентности как составляющей профессиональных компетенций: –Положительное отношение к детям с ООП и готовность работать с ними, –Организовывать учебно–воспитательный процесс в инклюзивной группе; –Разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты; –Пользоваться методами и приемами коррекционно–развивающей работы с детьми дошкольного возраста с учетом их особых образовательных потребностей;

В преодолении дефицита специфических сведений об особенностях развития детей с ООП, а также о темпе их продвижения в образовательном процессе, и об актуальности инклюзии, были предложены темы:

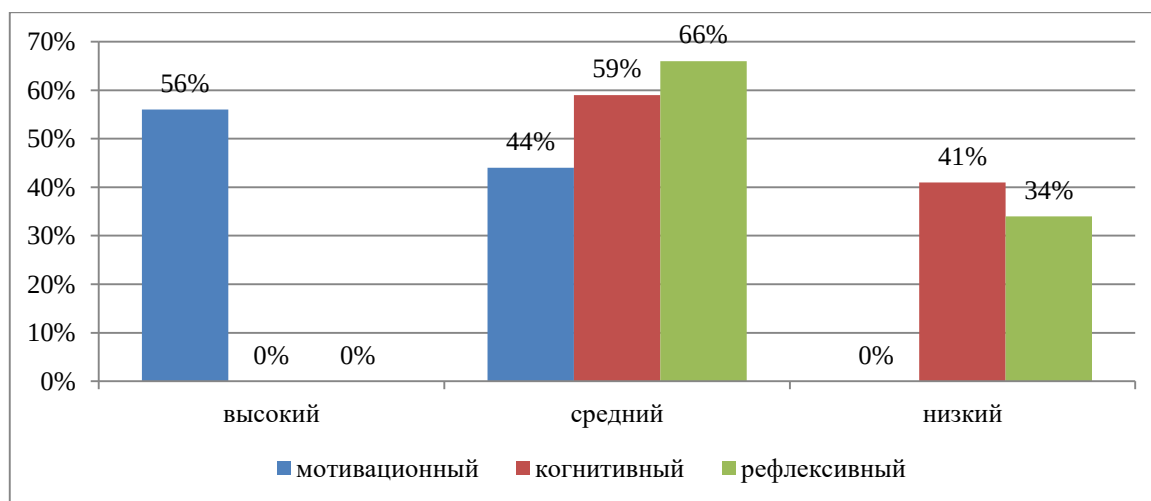
- «Каковы же особенности общие и специфически детей с ООП»,
- «Психолого–педагогическая диагностика детей с ООП» и др.

С целью развития у педагогов способности к эмпатии, к корректному и адекватному восприятию детей с ООП им было предложено решать различные педагогические ситуации.

При содействии развития у педагогов умений адекватно отбирать и применять в процессе организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием современные технологии и методы обучения, учитывая особые образовательные потребности детей с ОВЗ, педагогом было предложено решить различные кейс задачи, проводились открытые занятия с детьми с ООП.

Значительное время отводилось на формирование у педагогов умений разрабатывать адаптированные программы, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ООП.

Контрольный этап был проведен с помощью тех же диагностических методик.



Таким образом, по результатам второго диагностического среза очевидна положительная динамика в формировании инклюзивной компетентности педагогов.

Успешность этого эксперимента подтверждается, в реализации программы внутрифирменного обучения, направленной на формирование инклюзивной компетенции педагогов. Для педагогов стала важна дополнительная профессиональная подготовка. У многих сформировалось умение преодолевать психологический барьер, возникающий при обучении детей с ООП. В дошкольной образовательной организации необходимо:

- формировать объективное и целостное отношение педагогов к процессу обучения и воспитания детей, в том числе и детей с ООП;
- педагоги дошкольной образовательной организации должны развивать собственные знания, отражающих специфику обучения и воспитания на основе представлений об инклюзивном образовании;
- осуществлять реализацию различных технологий для достижения уровня сформированности инклюзивной компетенции;
- инклюзивные тенденции в системе образования должны найти отражение в целях, содержании, методах и организационных формах обучения и воспитания детей с ООП;
- воспитание и обучение детей дошкольной образовательной организации должно отражать их ценности, закрепленных в мотивах, знаниях, умениях, навыках, образцах и нормах нравственного поведения; обеспечивать восприимчивость ими нравственной культуры, их готовность и способность к поддержке и реализации полученных знаний во всех сферах жизни.

Список литературы:

1. Петров, Д.А. Педагогическое сопровождение преодоления инновационных барьеров педагогов инклюзивного образования [Текст]: дис... канд. пед. наук /Д.А. Петров, 2017. – 12 с.
2. Назарова Н.М. К вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного обучения//Специальное образование.2012.,№ 2 – С.102–108.
3. Мартынова Е. А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования // Научные сообщения ЧИППКРО. 2014. Вып. 2 (19). С. 40–47.
4. Митина Л.М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2015. – №3. – С. 79–86
5. Нартова – Бочавер С.К. Дифференциальная психология. – М.,: Просвещение, 2010. – 213 с.

УДК 373,24

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Баймагамбетова З.К., Куспекова Ж.Е.

(ГККП «Ясли–сад «Ивушка», г. Петропавловск)

Современный этап модернизации казахстанской системы образования и науки предполагает доступность для каждого ребенка качественного дошкольного воспитания и школьного образования. Дошкольное воспитание и обучение – первый уровень непрерывного образования, создающий развивающую среду для полноценного формирования личности ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, что особенно важно для детей с особыми образовательными потребностями [1].

Важным условием успешности обучения ребенка в школе является развитие связной речи в дошкольном детстве. Только обладая хорошо развитой связной речью, ребенок, может давать развернутые ответы на сложные вопросы школьной программы, последовательно и точно формулировать свои мысли, пересказывать рассказы и сказки, писать изложения и сочинения [2, с. 15].

Формирование связной речи у детей многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи (ОНР). Даже при IV уровне общего недоразвития речи у детей отмечаются трудности смыслового программирования и языкового формирования связного высказывания.

Перед нами – логопедом и воспитателем, организующими коррекционную работу с дошкольниками с ОНР, стоит сложная задача по построению индивидуального плана коррекции, таким образом, чтобы его реализация способствовала успешному овладению ребенком с особыми образовательными потребностями всеми компонентами речевого высказывания.

В поиске новых методов и приемов, повышающих эффективность коррекционной работы, мы выделили **метод наглядного моделирования**, как способ позволяющий ребенку дошкольного возраста зрительно познакомиться с такими сложными понятиями, как «звук», «слово», «предложение», «рассказ». Научиться практически, действовать с ними, понять, что переставляя модели можно получить новое слово, составить другое предложение, изменить рассказ. Это особенно важно для дошкольников, так как процесс решения мыслительных задач протекают у них с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Использование дошкольниками зрительных символов оптимизирует процесс подготовки детей к школьному обучению [3, с. 83].

В коррекционно–развивающем обучении детей с ОНР мы используем наглядные модели, которые помогают целенаправленно развивать импрессивную и экспрессивную речь дошкольников, закреплять навыки словообразования и словоизменения, формировать навык использования в речи различных типов предложения, описывать предметы, рассказывать короткие тексты.

Модель – это любой образ, мысленный или условный (изображение, описание, схема, чертеж, график, план и т.д.). Какого либо процесса или явления, используемого в качестве «заменителя». Модель служит детям планом для составления описательного рассказа, об игрушках, планом для составления загадки, а так же для описания предметов одежды, посуды, овощей и фруктов, времен года. В качестве условных заместителей используются: геометрические фигуры, символы, схематические изображения, предметные сюжетные картинки, силуэты [4, с.106].

Символы – заменители на начальном этапе работы мы используем геометрические фигуры, своей формой и цветом напоминающие замещаемый предмет. Например, зеленый треугольник – елочка, серый кружок – мышонок и т.п. На последующих этапах дети выбирают заместителей, без учета внешних признаков объекта. В этом случае они ориентируются на качественные характеристики объекта (злой, добрый, трусливый). Элементами плана рассказа составленного по пейзажной картине могут, служить силуэтные изображения ее объектов, как явно присущих на картине, так и тех, которые могут быть выделены только по косвенным признакам. [5, с. 32].

В работе по совершенствованию навыков связной речи мы используем следующие виды моделей:

- Кустовая модель – в данной модели главный герой вступает во взаимодействие с другими персонажами.

Например: Красная шапочка последовательно взаимодействует с остальными персонажами.

- Круговая модель – данная модель позволяет описать объект связно, последовательно и логично, опираясь, на символы и схематические изображения, в соответствие с предложенной темой.

Например: составление описательного рассказа мой друг.

- Модель сравнительного описания предметов – позволяет составить описание предмета, принадлежащего к определенной группе.

Например: сравнительное описание зайца и лисы.

- Модель описания предметов – это «подсказка», которая помогает ребенку увидеть, о чем нужно говорить.

Данные модели помогают детям составить загадку.

Чтобы эти модели выполняли свою функцию, мы определяем к ней ряд требований:

- четко отражать основные свойства и отношения, которые являются объектом познания;
- быть простой для восприятия детей и доступной для действия с ней;
- ярко и отчетливо передавать те свойства и отношения, которые должны быть освоены детьми;
- облегчить познание.

Работу по использованию наглядного моделирования для развития связной речи детей мы делим на 3 этапа:

- 1) Ознакомление детей с моделями. Развитие умения определять основных героев по моделям – схемам.

2) Формирование представлений о структурных особенностях рассказов и возможность их моделирования в моделях, схемах. Научить детей «читать» схемы и модели, предложенные педагогом.

3) Самостоятельное составление рассказа с опорой на модель.

Перед тем, как использовать метод моделирования, мы провели стартовую диагностику для выявления уровня развития речи детей. В ходе проведения диагностической работы мы отметили, что отчасти воспитанники допускают ошибки, как дисграфического, так и грамматического характера (рисунок 1).

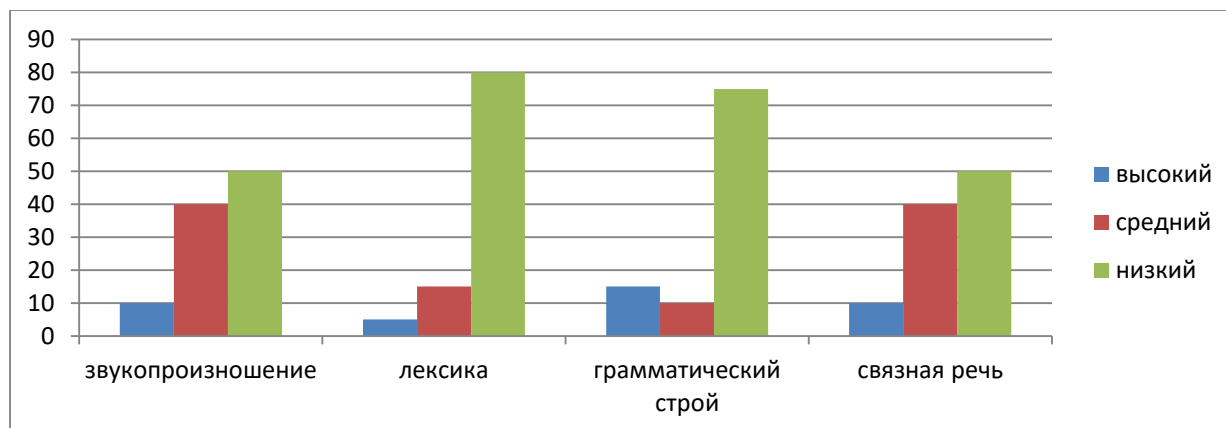


Рисунок 1 – стартовая диагностика наглядного моделирования

Перед нами стала задача применить и систематизировать в своей работе наглядные модели. Следовательно, анализируя новый материал и графически его, обозначая, ребенок (под руководством взрослых) учится самостоятельности, усидчивости, зрительно воспринимает план своих действий.

Мы заметили, что у детей повышается чувство заинтересованности и ответственности, появляется удовлетворенность результатами своего труда, совершенствуются такие психические процессы, как память, внимание, мышление, что положительно сказывается на результативности коррекционной работы. Использование наглядного моделирования в системе коррекционной работы дает положительный результат, что подтверждается данными итоговой диагностики уровня речевого развития детей (рисунок 2).

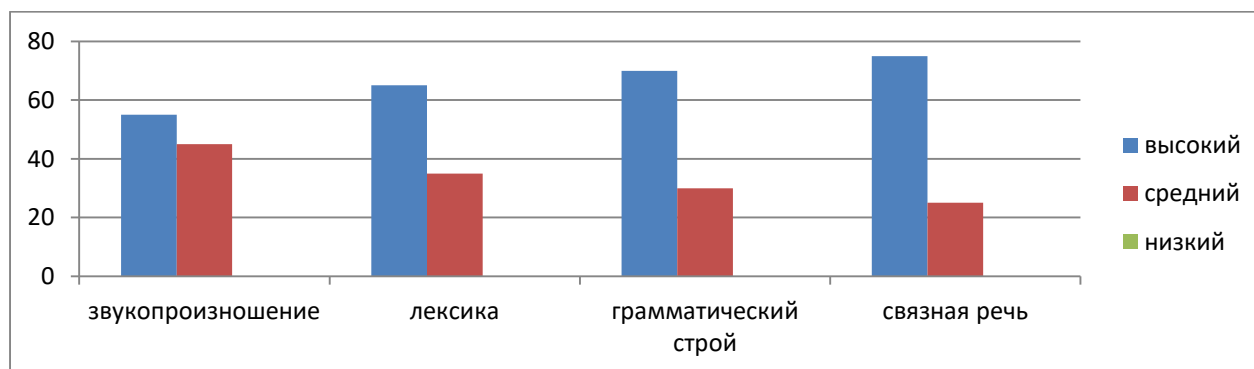


Рисунок 2 – итоговая диагностика наглядного моделирования

Из всего выше сказанного можно сделать вывод: метод наглядного моделирования можно и нужно использовать в системе коррекционной работы. В дальнейшей своей работе мы планируем продолжать использовать схемы–модели, совершенствовать их. Опыт работы показал,

что применение моделей–символов не только повышает грамотность воспитанников, но и «оживляет» организованную учебную деятельность, вносит определенный соревновательный элемент, что повышает мотивацию к занятиям.

Литература:

1. Государственная программа развития образования и науки РК на 2016–2019 годы, утверждена Указом Президента РК от 01.03.16г.№205
2. Гаркуша Ю.Ф. «Коррекционно–педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи» М.,2007г.
3. Венгер Л.А. «Развитие способностей к наглядному пространственному моделированию», Дошкольное воспитание, 1982г.
4. Вегер Л.А. «Восприятие и обучение» М., Просвещение 1969г.
5. Селеверстов В.И. «Игры в логопедической работе с детьми». Книга для логопеда. М., «Просвещение» 1987г.
6. Шорохова О.А. «Речевое развитие, анализ программ ДОУ» М., Сфера 2009г.
7. Короткова Э.П. «Обучение рассказыванию в детском саду» М., Просвещение 1978г.
8. Ушакова О.С., Струнина Е.М. «Методика развития речи детей дошкольного возраста» учебно методическое пособие для воспитателей ДОУ. М.,Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2004г.

ӘОЖ 37.015.3

АРНАЙЫ ПӘН САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ЖӘНЕ ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУ

Байдалиев К.А., Шаймарданова А.М., Бауржанова Ж.Б.

(Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, Орал қаласы)

Арнайы пән сабақтары негізінде білім беру жүйесі білім алушыларға оқытудың әдістері мен мазмұнын іздестіру мен жетілдіруді анықтайды. Бұл кәсіптік мектептегі студенттің білімі мен тәрбиесінің деңгейі мен сапасына байланысты: ол шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі дамытатын, бәсекеге қабілетті, өзін-өзі қамтамасыз ететін тұлға болуы керек пе, әлде тек репродуктивті қызметті жүзеге асыра алатын орташа маман болуы керек пе. Жеке тұлғаның шығармашылық, тұлғалық әлеуетін дамыту оқу орнындағы оқу процесінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, өйткені қоғамға кәсіби қызметте өзін көрсете алатын, шығармашылық қабілеті дамыған, білікті, құзыретті мамандар өте қажет.

Шығармашылық – бұл интеллектуалдық, мотивациялық және өзін-өзі дамытатын компоненттерді қамтитын адамға тән күрделі интегралды тұлға-белсенділік сипаттамасы болып табылады [1]. Біздің зерттеуіміздегі кәсіптік мектептің арнайы пән сабақтарына жеке тұлғаның жеке қасиеттері мен қабілеттерінің, оның психологиялық жай-күйінің, оның шығармашылық күштері мен мүмкіндіктерін оқытуда өзектендіру болып саналады. Яғни, «Қолданбалы бағдарламалар пакеті», «Кеңселік қосымшалардағы бағдарламалау» пәндері аясында студенттердің шығармашылық және тұлғалық қасиеттерін арнайы оқытудың әдістемелері арқылы дамытуға мүмкіндік жасау болып отыр. Осы бағытта М.М.Бахтин, Н.А.Бердяев, А.Маслоу, К.Рождерс, П.А.Флоренский және т.б. еңбектерінде ашылған өзін-өзі тану, өзін-өзі анықтау, өзін-өзі жүзеге асыру, шығармашылық еркіндігі, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі жүзеге асыру тұжырымдамаларына сүйенсек, шығармашылық өзін-өзі дамытуға [2] дайындықты қалыптастыруды біз жеке тұлғаның өзін-өзі реттеу іс-әрекетінің жоғары формаларының бірі ретінде түсінеміз. Ол студенттің болашақ маман ретінде әлеуметтік-кәсіптік ортаға терең бейімделуін қамтамасыз етеді және тұлғалық ерекшелігін толық түсінуіне жағдай жасайды.

Кәсіптік мектеп оқу үрдісіндегі арнайы пән сабақтарында студенттердің шығармашылық және тұлғалық қасиеттерін дамытуға байланысты зерттеулер жүргіздік. Мәселен, «Кеңселік

қосымшалардағы бағдарламалау» пәні бойынша Microsoft office-тің мүмкіндіктерін пайдалана отырып әр түрлі тапсырмалар орындады. «Қолданбалы бағдарламалар пакеті» пәні бойынша Microsoft FrontPage қолданбалы программасында сайт, электрондық кітап жасап жұмыстанды, AutoCAD бағдарламасы арқылы сызбалармен жұмыс жасады. Бұл оқу бағдарламалары смарт, миға шабуыл, синетика оқыту әдістері арқылы түсіндірілді. Мұнда студенттердің өз кәсіби тәжірибелеріне деген қызығушылықтары артып, маман ретінде бағдарламалық функциялардың қолданылу деңгейлерін өз идеяларымен жүзеге асыра алатындай шығармашылық қабілеттері қалыптасты деп айта аламыз. Нұсқалық жеке тапсырмалар нәтижесінде студенттер болашақ маман ретінде өзбетімен мәселелерді шешу секілді тұлғалық қабілеттеріне ие болды деп санаймыз.

Жеке тұлғаның шығармашылық өзін-өзі дамытудың «механизмін» түсінуде оқушылардың қажеттілік-мотивациялық сферасы маңызды рөл атқарады. Осыған орай, шығармашылық өзін-өзі дамытуды педагогикалық ынталандыру үшін студенттің бастапқы мотивациясының (оның қалауы, қызығушылықтары, құндылықтары, көзқарастары) үлкен маңызы бар екенін есте ұстаған жөн; шығармашылық өзін-өзі дамытуға бағыттылық дәрежесі. А.Маслоудың қажеттіліктер иерархиясы теориясы бойынша, егер адам өзінің төменгі қажеттіліктерін қанағаттандырмаса, онда ол өзінің және жоғары қажеттіліктерін жүзеге асыруға қабілетсіз болып қалады. Табысты шығармашылық өзін-өзі дамытуға, біздің ойымызша, гуманистік – кәсіби даму процесінде өзара сыйластық, еркіндік, шығармашылық қарым-қатынастарды дамыту және қалыптастыру сияқты белгілі әдістемелік тәсілдерге негізделген оқыту ықпал етеді [3].

Кәсіптік білім беру жүйесіндегі тұлғаның қалыптасу процесі кәсіби қызметті меңгеру кезінде адамда болатын психофизиологиялық өзгерістермен сипатталады. Тұлғаның кәсіби дамуы белгілі бір білімді жинақтауды, іскерлік пен дағдыны, практикалық іс-әрекеттің нақты әдістерін меңгеруді және оларды үздіксіз жетілдіруді қамтиды. Жоғары оқу орнындағы педагогикалық процесті шығармашыл, өзін-өзі танытатын тұлға, болашақ маман дайындауға бағыттаудың маңызы зор. Мақала тақырыбының өзектілігі қоғамның кәсіби құзыреттілігі бар, өзін кәсіби маман ретінде барабар бағалайтын және еңбек нарығында одан әрі жеке және кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруға және өзін-өзі тәрбиелеуге қабілетті бәсекеге қабілетті маманға қажеттілігімен түсіндіріледі.

Жоғары кәсіптік білім беру жүйесін ұйымдастыруда тек психикалық даму заңдылықтарына ғана емес, сонымен қатар студенттердің жеке ерекшеліктеріне де сүйеніп, осыған байланысты тұлғалық және кәсіби даму процесін жүйелі түрде бағыттау қажет. Болашақ маманның белгілі бір мамандыққа келуіне ықпал ететін тұлғалардың негізгі міндеті – бұл процесті студенттерді кәсіби билікті қалыптастырудың ең қолайлы әдістерімен қаруландырумен қамтамасыз ету. Студенттердің жаңа әлеуметтік рөлге бейімделу кезеңі, олардың өзін-өзі ұйымдастыруының, жоғары жауапкершілік дәрежесіне негізделген өз бетінше жұмыс істеуінің жаңа жағдайлары мен талаптарына бейімделу кезеңі, белсенді оқу және даму, кәсібилендіру кезеңі және одан басқа бұл да тұлғаның өзгеруіне байланысты жас дағдарысы.

И.А. Зимняя студенттерді «жеке әлеуметтік категория, қатаң ұйымның көмегімен жоғары оқу орнымен біріктірілген адамдардың нақты бірлестігі» деп есептейді [4]. Ол «Студенттік жастың негізгі белгілерін: жоғары білім деңгейі мен танымдық мотивациясын, интеллектуалды және әлеуметтік жетілуін, әлеуметтік белсенділігін» анықтайды.

А.Г.Ковалев пен В.Н. Мясичев студенттерді жас және тұлғалық ерекшеліктері тұрғысынан қарастырып, зерттеудің үш аспектісін атап көрсетеді:

- 1) Психологиялық аспект. Оған психиканың мінез ерекшеліктері, темперамент типі, бейімділік, қабілет сияқты қасиеттері жатады. Олар психикалық процестердің жүруін анықтайды.
- 2) Әлеуметтік аспектте оқушылардың қоғам ішіндегі қарым-қатынасы, белгілі бір ұлт пен әлеуметтік топқа жататындығы нәтижесінде қалыптасқан мінез-құлық қасиеттері жатады.

3) Биологиялық аспект оқушылардың физиологиялық ерекшеліктеріне негізделеді. Бұған инстинкттер, жоғары жүйке қызметінің бір түрі, туа біткен рефлексдер жатады. Бұл аспект тұқым қуалаушылықпен және туа біткен бейімділікпен алдын ала анықталған [5].

Отандық авторлардың еңбектерін талдай отырып, И.А. Зимни, Е.А. Климова, Н.С. Пряжников, студенттердің тұлғалық және кәсіби дамуының келесі бағыттарын бөліп көрсетуге болады:

- оқу іс-әрекетінде оқушылардың өзін-өзі танытуы;
- этикалық, эстетикалық және рухани даму;
- кәсіби бағдар мен қажетті қабілеттерді дамыту;
- өмірлік жоспарларды нақтылау және өмірлік ұстанымын дамыту;
- жауапкершілік пен дербестік деңгейін арттыру;
- болашақ мамандық саласында талап қою деңгейінің артуы;
- болашақ іс-әрекетте қажетті қасиеттерді қалыптастыру;
- бастамашылдық пен шығармашылықты дамыту;
- кәсіби әрекетке психологиялық дайындығын қалыптастыру [6].

Білім беру парадигмасының өзгеруінің қазіргі жағдайында кәсіптік мектептегі студенттердің негізгі мақсаты жеке басының кәсіби қабілеттері мен кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыру және дамыту болып табылады, ал білім берудің нәтижесі – жалпы мәдени және кәсіби дағдылардың жиынтығын меңгеру болып табылады. Сонымен бірге болашақ маманның кәсіби және тұлғалық дамуын анықтайтын осындай білім беру ортасын құрудың маңызы зор. Кәсіптік білім беру жүйесіндегі тұлғаның қалыптасу процесі кәсіби қызметті меңгеру кезінде адамда болатын психофизиологиялық өзгерістермен сипатталады [7]. Тұлғаның кәсіби дамуы белгілі бір білімді жинақтауды, іскерлік пен дағдыны, практикалық іс-әрекеттің нақты әдістерін меңгеруді және оларды үздіксіз жетілдіруді қамтиды. Оқу орнындағы педагогикалық процесті шығармашыл, өзін-өзі танытатын тұлға, болашақ маман дайындауға бағыттаудың маңызы зор. Тұлға дамуынсыз кәсіби даму мүмкін емес.

Әдебиет:

1. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды. – М, 1989.
2. Өтебаева Н.М. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту //Өтебаева Н.М.// шымкент-2007.Б.- 5-8.
3. Ишанов П.З., Бейсенбекова Г.Б. Психологиялық-педагогикалық диагностика негіздері. Оқу құралы. – Қарағанды, ЖК «Ақ Нұр баспасы»,2012.
4. А.Р. Аубакирова. Педагогикалық зерттеу әдістері. – Астана: Фолиант, 2008
5. З. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. Оқу құралы.-А.:Дарын,-2004.
6. Құдайқұлов С.М., Құдайқұлов М.Ә. Творчестволық және бәсекелестік қабілеттілік. Алматы, «Школа XXI века», 2006
7. Асқарова, Ж.А. Кәсіби білім беру жүйесіндегі педагогикалық технологиялар. Оқу құралы / Ж.А. Асқарова, Л.Б.Иманкулова.- Алматы: 2015.

УДК 378.046.4

ПРОГРАММА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СУПЕРВИЗИИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА СНИЖЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Баукенова Ж.А., Кенжегузина Э.К.

(КГУ «Центр методической работы и информационных технологий в сфере образования»)

Проблема агрессивности подростков в современной школе существует, и работа по ее снижению должна осуществляться системно, с участием как подростков, так и их родителей и учителей [1]. Поэтому в ходе исследования агрессивности подростков была разработана и

реализована в условиях педагогического процесса общеобразовательной школы комплексная программа педагогической супервизии подростков агрессивного поведения, в которой участвовали подростки, учителя и родители.

Программа педагогической супервизии снижения агрессивности подростков разработана в соответствии с законом РК «Об образовании», Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2020 годы, утвержденная Указом Президента РК от 1 марта 2016 г. № 205, Указа Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 года № 922 «О Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года»; Государственного общеобязательного стандарта общего среднего образования РК, утв. Приказом МОН РК от 23 августа 2012 года, № 1080; Закон РК «О языках в РК», утв. 11 июля 1997 года, № 151 (с изменениями в соответствии с Законом РК от 20 декабря 2004 г. № 13).

Данная Программа рассчитана на работу с учащимися подросткового возраста 14–15 лет и строится на основе современных подходов к организации педагогического процесса общеобразовательной школы. Занятия по программе проводятся 2 раза в неделю.

В Программе представлен актуальный материал по проблеме организации педагогической супервизии снижения агрессивности подростков. Отбор содержания, методов и форм работы осуществлен с учётом возрастных особенностей детей подросткового возраста. К реализации данной Программы привлечены педагоги и родители.

Цель программы: осуществление педагогической супервизии, направленной на снижение агрессивности подростков.

Настоящая программа способствует решению следующих **задач**:

1. Снижение эмоционального напряжения подростков.
2. Формирование у подростков умений контролировать поведенческие реакции
3. Возможность осознания ценности собственной личности, воспитание уверенности в себе.
4. Формирование социально положительных взаимоотношений в социуме.

Практическая значимость.

Представленная Программа апробирована в практической деятельности и может быть рекомендована для внедрения в педагогический процесс общеобразовательной школы.

Ожидаемые результаты.

При реализации Программы педагогической супервизии снижения агрессивности подростков будут достигнуты следующие результаты:

- контроль над проявлениями агрессии,
- отказ от нежелательного поведения,
- оценка социальной ситуации, расширение продуктивных поведенческих реакций;
- появление в поведенческом репертуаре ребенка адекватных стратегий поведения в ситуациях, провоцирующих вспышки гнева или агрессии.

Эффективность результатов педагогической супервизии снижения агрессивности подростков достигается при взаимодействии всех участников педагогического процесса (ученики, родители, педагоги) по реализации Программы. Для реализации задач и содержания Программы определены направления работы и функции взаимодействия субъектов педагогического процесса.

Данная программа включала в себя три блока.

Первый блок – семинар для учителей «Агрессивность подростков». Цель семинара: повышение профессиональной психолого-педагогической компетенции педагогов при работе с проявлениями подростковой агрессивности. Теоретическая часть семинара (4 часа) содержит материал, раскрывающий сущность и причины агрессивности подростков сельской школы, личностные особенности агрессивного подростка.

Практическая часть семинара (12 часов) направлена, прежде всего, на формирование у педагогов системы умений активно взаимодействовать с агрессивными подростками на основе достижения компромиссов.

Занятия проводились один раз в неделю. Продолжительность всех занятий Теоретического блока – 1 час. Продолжительность вводного и заключительного занятия Практического блока семинара для учителей 1 час. Все остальные занятия рассчитаны на 2 часа.

Второй блок модели – работа с родителями.

Работа по реализации содержания второго блока модели рассчитана на 10 часов (каждое занятие – 2 часа). Занятия Родительского лектория проводились в течение года один раз в месяц.

Занятия с родителями (по аналогии с организацией занятий семинара для педагогов) включают в себя две части: теоретическую и практическую. Следующее направление Программы – непосредственная работа с подростками, направленная на снижение у них наиболее часто проявляющиеся формы агрессивности выражающиеся в эмоциональной, предметной и физической агрессии.

Задачи педагогической супервизии на этом этапе.:

1. Обучение агрессивного подростка способам выражения гнева.
2. Формирование позитивных качеств личности подростков.
3. Формирование навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению и пониманию других людей.
4. Осознание своей жизненной перспективы, жизненных целей, путей и способов их достижения.

Методы, используемые в программе: обсуждение, дискуссия; игровые упражнения; интерактивные игры и упражнения. Ожидаемые результаты: контроль над проявлениями агрессии, отказ от нежелательного поведения, оценка социальной ситуации, расширение продуктивных поведенческих реакций; появление в поведенческом репертуаре ребенка адекватных стратегий поведения в ситуациях, провоцирующих вспышки гнева или агрессии.

По окончании работы на контрольном этапе исследования педагогам и родителям снова была предложена анкета с целью выявления их отношения к проблеме агрессивности подростков. Анализ результатов анкетирования на контрольном этапе исследования указывает на то, что все респонденты отмечают важность проблемы агрессивности подростков, отмечают, что растет доверие подростков к родителям и учителям и они начинают говорить о проблеме агрессивности.

Уменьшается число подростков, проявляющих физическую, эмоциональную, вербальную и предметную агрессию. В выборке появляются подростки, не проявляющие агрессивность. Таким образом, данные контрольного этапа указывают на снижение уровня агрессивности подростков. Для того, чтобы доказать, что эти результаты обусловлены работой по реализации педагогической супервизии, а не случайны, воспользуемся методами математической статистики.

Для сравнения интенсивности статистически значимых сдвигов по уровню агрессивности у подростков на констатирующем и контрольном этапах исследования мы использовали Т-критерий Вилкоксона. Эмпирические значения Т-критерия Вилкоксона указывают на то, что статистически значимые сдвиги в сторону уменьшения показателя агрессивности подростков произошли под воздействием проделанной работы. Доказана ранее сформулированная гипотеза о том, что снижение уровня агрессивности подростков будет результативным, если будет реализована программа педагогической супервизии.

Литература:

1. Артамонова А. А. Агрессивное поведение подростков как предпосылка правонарушений / А.А. Артамонова // Вестник Самарской гуманитарной академии Серия «Право». – 2016. – №1. – С. 53–58.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУДЫҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІНІҢ СТРАТЕГИЯЛЫҚ БАҒЫТТАРЫ

Белгибекова А.Б.

(М. Қозыбаев атындағы СҚУ)

Көптеген зерттеулер балалық шақтағы салыстырмалы түрде төмен шығындармен инвестициялар жеке адамның өмірлік циклі бойына тек жеке адам үшін ғана емес, сонымен бірге қоғам мен тұтастай алғанда экономика үшін пайда әкелетінін көрсетті.

Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқықтары «Қазақстан Республикасының балалардың құқықтары туралы», «Білім беру туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік және медициналық–педагогикалық түзетуге ықпал ету туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында, Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген. Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы – барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаны Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілді.

Балалық шаққа инвестиция салу адамдардың елдің экономикалық дамуына белсенді және тиімді қатысуы үшін жағдай жасайтын тең, инклюзивті қоғамды дамытуға көмектеседі. Инклюзивті білім беру – барлық балаларға, соның ішінде халықтың осал топтарына (қандастар балалары, мигранттар, зардап шеккен балалар, ерекше қажеттіліктері бар балалар) жағдай жасау арқылы сапалы білім алуда қолжетімділік пен тең мүмкіндіктерді көздейтін үрдіс. Барлық балаларды бірге оқыту, әділ қоғам, бейбітшілік пен келісім үшін негіз жасай отырып, бар айырмашылықтарға әлеуметтік көзқарасты өзгерте алады. Толық азамат болып табылатын баланың мүдделері мен құқықтары тұжырымдамалық негіз ретінде қарастырылуы керек.

Сондықтан қоғам үшін инклюзивті білім беруді дамыту негізгі бағыттарының қатарында:

- әрбір баланың дамыту;
- оқушылардың барлық санаттарының қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін мектептегі білім беру мазмұнын жетілдіру;
- педагогикалық кадрларды даярлауды жақсарту.

Инклюзивті білім берудің мазмұны мен принципі – мектеп барлық балаларды қабылдайды және барлық балалардың білім алу қажеттіліктеріне жағдай жасайды және барлығына сапалы білім беруді қамтамасыз етеді. Инклюзивті білім беруді дамыту оның жекелеген институттары деңгейінде де инклюзивті құндылықтарды енгізбестен инклюзивті саясат пен тәжірибені жетілдірмей, жалпы білім беру жүйесінде де мүмкін емес.

Инклюзивті білім беру дегеніміз – әр адамды белсенді қамту, оқыту мен оқу ортасын жекелендірілген тәсіл негізінде жақсарту және ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың оқу үдерісіндегі кедергілерді жою арқылы айырмашылықтарды теңестіру. Барлық балаларды бірлесіп оқыту дегеніміз, біз балалардың жеке ерекшеліктеріне сәйкес оқыту әдістерін әзірлеуіміз керек.

Бірінші кезекте қиын өмірлік жағдайдағы балаларға және халықтың 10 осал тобының басқа да санаттарына тиімді көмек көрсету үшін уақтылы әлеуметтік көмек көрсетуге бағытталған профилактикалық бағдарламаларды әзірлеу және іске асыру, оны жүзеге асыру үшін мониторинг пен бағалаудың интеграцияланған жүйесін дамыту орынды болар еді.

Мысалы, үкіметтік емес ұйымдардың қатысуы балалардың әл-ауқатына мониторинг жүргізудің кешенді жүйесін және балалардың әл-ауқатының индексін енгізу балалардың және олардың отбасыларының жағдайын жақсарту бойынша нақты шаралар қабылдау үшін баланың даму мәселелерін атап көрсетуге мүмкіндік береді. Осылайша, инклюзивті білім берудің келесі стратегиялық бағыттарын бөліп көрсетуге болады.

- инклюзивті білім беруді дамыту үшін қолайлы жағдайларды қамтамасыз ететін институционалдық ортаны жақсарту;

- ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету үшін ғылыми–педагогикалық негіздер мен кадрларды, оқу–әдістемелік әлеуетті қалыптастыру;

- мектеп жасына дейінгі балаларды ерте диагностикалау және коррекциялық–педагогикалық қолдау жүйесін дамыту;

- мүгедектерді әлеуметтендіру, кәсіптік оқыту үшін жағдай жасау;

- инклюзивті білім беруді дамытуды теориялық және әдістемелік қамтамасыз ету саласында ғылыми зерттеулер жүргізу. Инклюзивті білім беруді дамытудың мақсаты мен негізгі міндеттері, принциптері, шарттары: Инклюзивті білім беруді дамытудың мақсаты

- барлық санаттағы тұлғалардың сапалы білім алуға тең құқықтарын жүзеге асыру.

- Инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі міндеттері:

- совершенствование нормативно–правовых и организационно экономических основ и механизмов развития образования на принципах инклюзивности;

- білім берудің инклюзивтілік қағидаттары бойынша білім беруді дамытудың әдістемелік, оқу–әдістемелік негіздерін жаңарту (оқу жоспарлары мен бағдарламаларын, оқулықтарды, оқу–әдістемелік кешендерді бейімдеу және өзгерту, білім беру жетістіктерін бағалаудың критериялды жүйесін енгізу) оны инклюзивтілік қағидаттарына сәйкес келтіру тәртібі;

- оқушыларға дараланған коррекциялық–педагогикалық және әлеуметтік–психологиялық қолдау көрсету, оқушыларға мектеп қоғамдастығының маңызды және белсенді мүшесі болуға, олардың өзін-өзі бағалауын, оқу мен әлеуметтенуге мотивациясын арттыруға мүмкіндік беретін жайлы білім беру ортасын құру; –білім берудің барлық деңгейлерінде қолжетімді «кедергісіз орта» құру және өтемақы құралдарымен қамтамасыз ету, техникалық және кәсіптік және жоғары білім деңгейінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларды оқыту;

- білім беру ұйымдарын кадрлармен қамтамасыз етуді жақсарту;

- инклюзивтілік қағидаттары тұрғысынан білім беруді дамыту саласында қолданбалы ғылыми зерттеулер жүргізу.

Жалпы білім берудің инклюзивтілігінің принциптері.

- жүйелілік пен үздіксіздік; ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды уақтылы (ерте) анықтауды және профилактикалық түзету–педагогикалық шараларды қолдануды қамтамасыз ету;

- оқушының жеке тұлғасын оның ерекшеліктеріне, білім беру қажеттіліктері мен қабілеттеріне сәйкес оқытудың бейімділігі мен даралануы; – ерекше білім беру қажеттіліктері бар барлық адамдар үшін білім беру ортасының болуы;

- әртүрлі бөлімшелердің, қоғамдық және ата-аналық ұйымдардың үйлестіру және өзара іс-қимылы үшін медициналық–әлеуметтік және білім беру қызметтерінің кешенін көрсетуге кешенді көзқарас;

- мүгедектік немесе басқа даму ерекшеліктері «мәселенің тасымалдаушысы» ретінде қарастырылмайтын адамның шектеулі мүмкіндіктеріне әлеуметтік көзқарас;
- әлеуетті мүмкіндіктер негізінде даму проблемаларын жеңу, білім берудің түзету–дамытушы және әлеуметтік бейімделу бағыты.

«Қоршаған ортаның сапасы» инклюзивті білім беруді бағалау көрсеткіштері – инклюзивті білім беру үшін барлық жағдайларды жасаған жалпы білім беру ұйымдарының жалпы санынан үлесі; «Қабылдау сапасы» – білім деңгейлері және ерекше білім беруді қажет ететін адамдар санаттары бойынша ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың жалпы санынан инклюзивті біліммен қамтылған адамдардың үлесі. «Қамтылу деңгейі» – ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғалардың білім беру қызметтерін көрсету сапасымен қанағаттану дәрежесін өлшеу және олардың жалпы білім беру ұйымдарындағы қажеттіліктерін есепке алу. «Жайлылық деңгейі» – бейімді, жайлы білім беру кеңістігін құру, кемсітушілікке жол бермеу, білім беру процесіне қатысушылар арасындағы жанжалдардың алдын алу шараларын қолданудың тиімділігі; жұртшылық пен ата–аналар комитеттері арасында мониторинг пен бағалаудың ашықтығы. Сұрақ–жауап әдісі арқылы оқу ортасының жайлылық деңгейін зерттеуді жүргізу арқылы мониторинг жүргізуге болады.

Әдебиеттер:

1. Багажнокова И.М. «Школа для детей с нарушениями интеллекта: тенденции перспективы развития» Дефектология. 2004 ж
2. Жарықбаев Қ. Жалпы психология, 2000
3. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық–педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы. ҚР 2002ж №343 заңы
4. Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы.–Астана, 2019.

УДК 37.013.42

ҚАЗІРГІ МЕКТЕПТЕ ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Белгибекова А.Б., Кусайнова У.Б., Шогжанова М.Б.

(М. Қозыбаев атындағы СҚУ, А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті)

Инклюзия – ерекше қажеттіліктері бар балаларды әртүрлі іс–әрекеттерге қосу. Бұл қоғамның бір бөлігі – біз қалада бірге тұрамыз, бір көшеде жүреміз, бір заңға бағынамыз. Әрбір баланың жеке қажеттіліктерін қанағаттандыру инклюзивті білім беру идеологиясының іргелі қағидаларының бірі болып табылады. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды олардың жеке қабілеттеріне, бұрынғы оқу жетістіктеріне, тіліне, мәдениетіне, отбасының әлеуметтік және экономикалық жағдайына, психикалық және психологиялық жағдайына қарамастан барлық балалардың білім алудағы табысқа кепілдік беретін жағдайлар жасау маңызды. Білім беретін мекемелер осы санаттағы балаларды әлеуметтендірудегі қиындықтарды ескеруі керек.

Әлеуметтік орта қазіргі қоғамның барлық ерекшеліктері мен талаптарын ескеруі керек. Бұл әсіресе бала өмірінің барлық салаларын техникалық жабдықтауға әсер етеді: тұрмыстық қажеттіліктерді жүзеге асыру, баланың коммуникативті құзыреттілігін, әлеуметтік белсенділігін және төзімділігін қалыптастыру. Мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған білім беру жүйесіндегі инклюзивті мектептің негізгі ерекшеліктеріне мыналар жатады:

– білімнің, дағдының және ақпараттың болуы. Бұл тәсіл білім берудің негізгі мақсаты болып табылатын барлық білім алушыларға таңдау еркіндігін қамтамасыз етеді;

– оқу процесін дараландыру. Әрбір білім алушы өзіндік жеке ерекшеліктері бар және инклюзивті мекеменің міндеті оған оларды жүзеге асыруға және максималды нәтижеге жетуге көмектесу;

– отбасылармен, мемлекеттік мекемелермен және қоғамдық ұйымдармен ынтымақтастық. Мектеп барлық қиындықтарды көтере алмайтыны белгілі. Сондықтан білім алушыларға медициналық және әлеуметтік қызмет көрсететін әртүрлі ұйымдардың өзара әрекеттесуі өте маңызды. Мүдделі тараптардың үлесі әр баланың білімінің тиімділігін арттыра отырып, қосымша ресурстар көзіне айналады;

– мектеп жүйесінің эволюциясы. Білім беру мекемесі өз қызметін жақсартатын ақпаратты жинақтап, пайдалануы керек. Білім алушылардың отбасыларына да балаларының білімі туралы ақпарат қажет. Мұғалімдерге оқу процесін оңтайландыратын ақпарат қажет.

Қазіргі қоғамда мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіру мен оқыту өзектілігін жоғалтпайды, оның өзектілігі тек артып келеді. БҰҰ деректері бойынша әлемде әрбір оныншы отбасында мүмкіндігі шектеулі бала тәрбиеленеді, дамуында әлеуметтік оқшаулану мәселесін шиеленістіретін қолайсыз факторлармен қиындайды. Бұл толық түсінілмеген көптеген факторларға байланысты. Олардың ішіндегі ең маңыздысы экологиялық, әлеуметтік және экономикалық проблемалар, медицинаның төмен деңгейі және т.б. Біздің елде 21 ғасырдың басына дейін мүгедектердің проблемалары қоғамдық санадан тыс бөлігінде қалды, яғни. сау адамның өмірі ғана статистикалық есепке алынған. Әлеуметтік жағдайына, дене және психикалық қабілеттеріне қарамастан, инклюзивті білім беру әрбір балаға оның даму қажеттілігін қанағаттандыру мүмкіндігін және оның даму деңгейіне сәйкес білім алуда тең құқықтарды қамтамасыз етеді.

Отандық ғалымдар мүмкіндігі шектеулі балалардың білім беру ортасына біріктіру және қосу мүмкіндігі туралы бірнеше рет сұрақтар қойды. Бүгінгі күні балаларға интеграцияланған және инклюзивті білім берудің теориялық үлгілері әзірленді. Инклюзивті білім беру арқылы балалар жанашыр, толерантты болып қалыптасады, бұл қоғамның адамгершілік дамуы тұрғысынан ерекше маңызды.

Бірақ, өкінішке орай, мұғалімдердің оқушыларды оқыту, тәрбиелеу, дамыту процесінде оларға жеке көзқарасын жүзеге асыруда әр оқушыға сараланған, шын мәнінде жеке көзқарас принципін толық жүзеге асыруға мүмкіндік бермейтін қосымша, еңсерілмейтін қиындықтар бар, мәселен, нормативтік–құқықтық базаның жеткіліксіз әзірленгендігі және мұндай оқу–тәрбие үдерісін ұйымдастырушылық жоспар мен оқу–әдістемелік қамтамасыз етуде қиындықтардың болуы; сау балалар мен дамуында ауытқуы бар балалар арасындағы қарым–қатынасты орнату әдістемесі әзірленбеген; сау балалардың ата–аналарының екіұшты көзқарасы; түзету білім беру ұйымдарының басшылары мен мұғалімдерінің инклюзивті білім беруді осылайша енгізу осы мекемелердің санын қысқартуға және арнайы білім беру қызметкерлері арасында кадрларды қысқартуға әкеп соқтыра ма деген алаңдаушылық.

Инклюзивті білім беру әр баланың жеке басын тану арқылы оның тұлғасын қалыптастыруға жағдай жасауға мүмкіндік береді. Мұғалімнің міндеті – әрбір оқушы өзінің оқу қарқыны мен жеке қабілетіне сәйкес негізгі бағдарламаны немесе оның жоғары деңгейін меңгеретіндей білім беру ортасын құру. Инклюзивті мектеп жағдайында бұл көп деңгейлі білім беру технологиясын енгізудің арқасында мүмкін болады.

Дамыған демократиялық қоғамдастықтың заманауи білім беру жүйесі жеке тұлғаның жеке білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған, оның ішінде:

- жеке тұлғаның толық және жан–жақты қалыптасуы мен дамуының қажеттілігі – жеке бейімділік, қызығушылық, мотивтер мен қабілеттерді (жеке табыс);
- тұлғаның әлеуметтік ортаға қиындықсыз енуі және қоғам өміріне жемісті қатысу қажеттілігі (әлеуметтік табыс);

- жеке тұлғаның жалпыға бірдей еңбек және практикалық дағдыларын дамыту қажеттілігі, мамандық таңдауға дайындығы (кәсіби табыс).

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған білім беру мекемелері қазіргі уақытта үлкен өзгерістерге ұшырауда. Осыған байланысты мүмкіндігі шектеулі балалар үшін білім берудің қолжетімділігін айтарлықтай кеңейте алатын инклюзивті білім берудің рөлі артып келеді.

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Осы жаһандық мәселеге әлем ғалымдары мынадай анықтама береді: инклюзивтік білім беру дегеніміз – барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады.

Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы – барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаны Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілді.

Инклюзивті оқыту арқылы барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеріп, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісін дамытуға болады. Мұндай оқыту түрі арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды, қайта жақындатады. Инклюзивті бағыт арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады. Осы бағытты білім беру жүйесіне енгізу арқылы оқушыларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелей аламыз. Сонымен қоса, инклюзивті оқыту үрдісі балаларды толеранттылыққа тәрбиелеудің бастауы болмақ деп, инклюзивті білім беруде ата-аналар мен педагогтардың көзқарасын туралы мағлұмат алу үшін, жалпы орта білім беретін мектептерде дөңгелек үстелдерді өткізіп, ИББ ісін жүзеге асыру үшін, жұмыстанудың жоспарын құраймын.

Осылайша, қоғамның мұндай балаларға деген көзқарасын өзгерту, жеке адамды құрметтеу құқығын мойындау, қызметтің әртүрлі салаларындағы оның көріністерінің бірегейлігі, өзгермелілігі және алуан түрлілігі, арнайы білім беру және интеграция саласындағы мақсаттарды, міндеттерді, басым бағыттарды анықтау өзін-өзі барынша толық қамтамасыз етуге ықпал ететін білім берудің оңтайлы шарттарын анықтауды қажет етеді.

Әдебиеттер:

1. Алехина С. В., Зарецкий В. К. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Психолого–педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М.: 2018. – С. 104–116.
2. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / авт.–сост. И.В. Возняк, Л.Д. Годовникова. – Волгоград: Учитель, 2019. – 87 с.

3. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.–сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.

УДК 150.922.7

МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДА ДАРЫНДЫЛЫҚТЫ ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Белгибекова А.Б., Долобаева А.Е., Кенжебаева Д.К.

(М.Қозыбаев атындағы СҚУ)

Әлеуметтік–экономиканың ең күрделі үрдісі – ол әрине білім беру болып табылады. Сол білім беруді реформалаудың сан түрлі мәселелері бар. Осыған байланысты елімізде негізге ала отырып, қолға алынған білім беру жүйесін реформалау жұмыстары, осы саланың құрылымдық, экономикалық–ұйымдық, құқықтық жақтарын түгелдей өзгертуге негізделген біртұтас кешенді міндеттермен байланысты. Білім берудің негізгі жаңа процесінің мән–мағынасы, бағыты мен бағдары және оның сипатының анықтаушы факторлары, олар:

- Қазақстан Республикасының тәуелсіз егеменді мемлекет болып қалыптасуы;
- Экономиканың нарықтық моделін ұсынып, меншіктің түрлі пішімдерін дамыту;
- Ұлттық білім беру ісінің әлемдік білім жүйесіне кіруі.

Сонымен бірге, тұлғаның жеке даралық ерекшеліктері С.Қ.Бердібаева, С.М.Жақыпов, М.Қ.Бапаева, Ә.Ж.Алдамұратов, Ж.Қ.Әубәкірова, дарынды балаларды оқыту ерекшеліктері отандық ғалымдар Н.Әбілмәжінова, К.Б.Сматова, Л.Нарикбаева, Ш.Досыбекованың зерттеулері мен тәжірибелері бар [1].

Табиғаттың ең қызықты және жұмбақ құбылыстарының ішінде балалардың дарындылығы дәстүрлі түрде жетекші орындардың бірін алады. Оның диагностикасы мен дамуы көптеген ғасырлар бойы мұғалімдерді толғандырады. Қазіргі уақытта оған деген қызығушылық өте жоғары, оны әлеуметтік қажеттіліктермен оңай түсіндіруге болады.

Дәстүр бойынша, әлеуметтік прогрестің мақсаттарына өте маңызды орын берілді. Мысалы, біздің елде капиталистік және социалистік жүйелердің қарама–қайшылығы, әсіресе физика мен математика саласында, күштердің айтарлықтай шиеленісін және зияткерлік ресурстарды барынша пайдалануды талап етті.

Осыған байланысты жоғары дарынды балаларды анықтау мен оқытудың жеткілікті тиімді жүйесі жұмыс істеді. Қазіргі заманғы тұлғаға бағытталған үрдіс жеке даму мен өзін–өзі тану құндылығының алдыңғы қатарға шығуымен байланысты. Сонымен, жоғары жеке жетістіктер, әдетте, жеке тұлғаның өзін–өзі жүзеге асыруына ықпал етеді және қоғамды алға жылжытады.

Динамикалық, тез өзгертін әлемде қоғам мектептегі әлеуметтік тәртіпті қайта қарастырады, мектептегі білімнің мақсаттары мен міндеттерін түзетеді немесе түбегейлі өзгертеді. Бұрын жан–жақты және үйлесімді дамыған тұлғаның негіздерін қалыптастыру ретінде анықталған басты мақсат, ғылым негіздерін білетін адамдарды тәрбиелеу қазір белсенді, шығармашылық, адамзаттың жаһандық мәселелерін білетін, оларды шешуге қатысуға дайын адамды тәрбиелеуге баса назар аударуда.

Енді бізге формуламен ойланбайтын, ұсынылған мәселелерді шешудің жаңа жолдарын іздей алатын, проблемалық жағдайдан шығудың жолын таба алатын адамдар керек. Жақында ғана барлық балалар интеллектуалды және эмоционалды жағынан бірдей деп сенген. Оларды ойлауға, жанашырлыққа, күрделі логикалық есептерді шешуге үйрету керек. Алайда, қазіргі білім беру тәжірибесі балалар арасында айырмашылықтар бар екенін көрсетеді. Балалар өз қатарластарына

қарағанда дамыған интеллектімен, шығармашылық қабілеттерімен, жіктеу, жалпылау және қарым–қатынас таба білу қабілеттерімен ерекшеленеді. Олар үнемі сұрақтарына жауап іздейді, қызығушылық танытады, тәуелсіздік танытады және белсенді.

«Дарынды балалар» сөз тіркесі өте кең қолданылады. Егер, бала оқытуда немесе шығармашылық сабақтарда ерекше жетістіктерге жетсе, құрдастарынан едәуір асып кетсе, оны дарынды деп атауға болады. Көптеген еңбектер (Бұлақбаева М.К., Бурменская Г.В.) дарынды бала ұғымын қарастыруға, осындай балаларды анықтауға, олармен жұмыс істеу ерекшеліктеріне, олардың психологиялық проблемаларына арналған. Соңғы жылдары дарындылық бойынша балалар арасындағы айырмашылық мәселесі «көлеңкеден шықты» және қазір үлкен қызығушылық тудырады. Бұл мәселенің шындығы мен маңыздылығы сөзсіз [3,4]

Қандай балалар дарынды деп аталады? Олардың әрі қарай дамуы қалай жүреді? Оларды қолдау үшін не істеуге болады? Мұндай мәселелер бойынша айтарлықтай тәжірибе жинақталды. 1975 жылдан бастап дарынды және талантты балалар жөніндегі Дүниежүзілік кеңес жұмыс істейді, ол осындай балаларды оқыту, оқыту және тәрбиелеу жұмыстарын үйлестіреді, халықаралық конференциялар ұйымдастырады.

Дарынды және талантты балаларды ерте анықтау, оқыту және тәрбиелеу білім беру жүйесін жетілдірудің басты проблемаларының бірі болып табылады. Дарынды балаларға ересектердің көмегі, ерекше назар мен басшылық қажет емес деген пікір бар. Алайда, жеке ерекшеліктеріне байланысты мұндай балалар өздерінің іс–әрекеттерін, мінез–құлқы мен ойлауын бағалауға өте сезімтал, олар сенсорлық ынталандыруларға сезімтал және қатынастар мен байланыстарды жақсы түсінеді.

Дарынды балалардың бойындағы болжай алу қабілеттері жай балалардың бойында кездеседі. С.Жақыпов өзінің зерттеулерінде психолог А.В.Брушлинскийдің сөздерін көрсетіп өткен «Адам ой жаттығуын шеше отырып, ең аз дегенде алдын шешімдік болжайды» –деді [2]. Осындай қасиеттермен бірге дарынды балаларда сезе білу қасиеттері де дамыған, ол қасиеттер көбінесе оқыту мен оқу жаттығуларын шешумен ғана тоқталмай, сонымен бірге шынайы өмірдің өзгеде көріністерін, қоғамдық құбылыстардың қалыптасуында болжай алады.

Талантты балалар өздерінің зерттеулеріне ешқандай шектеулік қоймайды. Олардың бойларына тән қасиеттер ерте жастан дамып қалыптасады, әрі барлық кезендерінде олар үшін ең негізгі ерекшеліктері болады.

Балалардың таланттарын білетін әйгілі Лейтес ақыл–ойды іздеу, оған түсетін салмақ таланттарға тән қасиет, кейбіреулерінің қабілеттері бірден кеңейе бастайды дейді. Осыған орай танымдық қажеттіліктердің дамуының өте жоғары деңгейі белгілі бір дәрежеде танылады. Лейтестің айтуынша, егер баланың қызығушылығын сақтау мүмкіндігі болса, бұл қабілеттердің қалыптасуына тұрақты ынталандыру болады.

Қандай баланың болмасын бойындағы дарындылық қасиеттерін, шығармашылық белсенділігін, ұлттық мәдениетін, бойларындағы рухани құндылықтарын тәрбиелеу, әрине ана тіліміз жүзеге асырылады. Ж.Аймауытов бұл пәннің маңыздылығы жайлы: «Ана тілі – барлық пән үшін бірдей маңызды пән. Ана тілін білмей басқа пәндерді түсіну мүмкін емес. Ана тілін үйрену сөздерді, олардың жүйелерін, өзгеру заңдылықтарын жаттап қана қоймай, тілді үйренуді де білдіреді, бала сансыз ұғымдарды, ойларды, сезімдерді, ойлау заңдылықтарын, ойлау философиясын үйренеді. Ана тілін оқыту арқылы шығармашылық белсенділікті қалыптастыру нақты өмірде өзін–өзі тануға деген ұмтылысты білдіреді» – деді [1]. Осыған орай В.В.Давыдов: «бастауыш мектептерде шығармашылық оқу үрдістерінде байқалады, даму өнімі – оқуға деген ықылас пен ынта», – деп атап өтті. Шығармашылық әр баланың табиғатында, бойында болады.

Сонымен қатар, Қасымова Р.С. өз еңбегінде балалардың танымдық процестері ойлау, сөйлеу, ес, зейін, қабілет ұғымдарына анықтамалар беріп, адамның даму және қалыптасу

кезеңдерін жоғары деңгейде түсінікті етіп сипаттаған. Дарынды балалармен жұмыс жеке тұлғаның даралыққа құқығын нақты іске асырудың нұсқаларының бірі болып табылады [2].

Қазіргі жас ұрпақ еліміздің болашақ өкілдері, тіректері болып табылады. Сондықтан, дарынды балалардың бойындағы ерекше қасиеттерін бағалап, психологиялық ерекшеліктерін тиісті деңгейде білу, өмірде өз орындарын табуға жағдай жасау – өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Бұл мәселе жалпы білім беретін орта мектептерде дұрыс жолға қойылмаған, біз жүргізген тәжірибелік жұмыстар барысында анықтадық. Дарынды балалардың қабілетін анықтауда мақсатқа бағытталған жүйелі жұмыстар бағдарламасы жасалмаған. Осы айтылғандар бойынша қазіргі қоғамның қажет етіп отырған бәсекеге қабілетті тұлғасын дайындап шығару мен осы мәселе негізінде теориялық және әдістемелік бағдарламалардың арасындағы *қарама-қайшылық* бар.

Қабілеттің табиғи шарты–белгілі бір анализаторлардың сыртқы әсерлерге сезімталдығы. В.Д.Небылицынның көзқарасы бойынша, жоғары сезімтал жүйке жүйесі көркемдік қабілеттердің дамуына ықпал етеді. Қабілеттіліктің дамуы іс–әрекет кезінде, мысалы ойын үстінде, жұмыс үстінде және оқыту процесінде көрінеді. Бала бойындағы қабілеттер – адамның жеке психологиялық ерекшелігі болып табылады [3]. Жақсы ұйымдастырылған оқыту негізінде оның осы қызмет түріне қаншалықты түрде бейімделгенін анықтауға болады.

Балалық шақ – бұл қабілеттердің, жеке тұлғаның және психикадағы күштеп интегративті процестердің қалыптасу кезеңі. Интеграцияның деңгейі мен кеңдігі құбылыстың өзін – дарындылықтың қалыптасуы мен жетілуін сипаттайды. Дарынды балалар проблемасына қатысты даулы мәселелердің бірі – дарынды балалардың көріну жиілігі туралы мәселе. Екі төтенше тәсіл бар: «барлық балалар дарынды» – «дарынсыз балалар өте сирек кездеседі». Бұл балама келесі позиция шеңберінде алынып тасталды: әр түрлі қызмет түрлеріне қатысты әлеуетті дарындылық көптеген балаларға тән, ал балалардың едәуір бөлігі нақты дарындылықты көрсетеді.

Қандай бала болмасын өзінің жетістігін іс–әрекеттің едәуір кең ауқымында көрсете алады, сонымен қатар, іс–әрекеттің бірдей түрінде де әр түрлі балалар өздерінің таланттарының әр түрлі аспектілеріне қатысты өзіндік ерекшелігін аша алады. Дарындылықтың түрлері мен формалары өте көп, өйткені баланың ақыл–ой қабілеттері оның жас ерекшеліктерінің әртүрлі кезеңдерінде өте икемді болып табылады.

Психолог мамандардың дарынды балалармен жұмыс істеуде атқаратын ролі ерекше. Сондықтан біз, дарынды оқушыны зерттеу үшін психологиялық тұрғыдан бірнеше бөлімге бөліп зерттедік. Оның құрылымындағы ең басты нәрсе – оның бағыты (қызығушылықтары, өмірлік позициялары, сенім мен мұраттары, талғамдары, мақсаттары). Екіншісі – әрбір жеке тұлғаның танымдық–психикалық қасиеттері (зейін, бақылау, түйсік, қабылдау, сөйлеу, ес, ойлау, қиял). Үшіншісі – адамның сезімі және ерігі. Төртіншісі – жеке адамның темпераменті. Бесіншісі – жеке адамның мінезі. Алтыншысы – қабілеті.

Қорытындылай келе, дарынды балалардың бойындағы дарындылық қасиеттерді дамытуға, олардың танымын кеңейтуге бағытталған психологиялық іс–шаралармен қамтамасыз ету, балалардың шығармашылық қабілеттерін жетілдіру олардың интеллектуалдылығы мен креативтілігіне тікелей әсер етеді.

Әдебиеттер:

1. Бердібаева С.Қ. Творчестволық іс–әрекеттің этнопсихологиясы.–Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 216 б.
2. Жақыпов С.М. Жалпы психологияға кіріспе: Оқу құралы.– Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 230 б.
3. Бапаева М.К. Психологияны оқыту әдістемесі. – Алматы, 2006.
4. Алдамұратов Ә.Ж. Тілдік конструкцияларды меңгеру психологиясы.– Алматы, 2006. – 40 б.
5. Әубәкірова Ж.Қ. Мектеп жасына дейінгі балалармен қарым–қатынас тренингін ұйымдастырудың психологиялық – педагогикалық негіздері: психол. ғ. канд. дис.: 19.00.07. – Алматы, 2002. – 127 б.

ЭКО–АРТ–ТЕРАПИЯ: УГЛУБЛЕНИЕ СВЯЗИ С МИРОМ ПРИРОДЫ

Воцило С.А.

(КГУ «Центр поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации р–на М. Жумабаева»)

Вы когда–нибудь чувствовали невысказанный покой восхода солнца? Вы находите успокаивающим звук волн, нежно плещущихся о берег озера? Чувствуете ли вы радость от голосов певчих птиц?

Если да, то вы знаете исцеляющую силу природы. Природа трогает нашу душу, потому что мы являемся частью ее бессловесного совершенства. Рожденная в паутине жизни, внешняя природа соединяется с нашей внутренней природой, автоматически заставляя нас чувствовать себя более живыми, наполняя наш дух энергией и очищая наш разум.

Эко–арт–терапия представляет собой сочетание традиционной арт–терапии с развивающейся наукой прикладной экопсихологией. Это творческий процесс, который **каждый** может использовать в любое время, чтобы последовательно думать и чувствовать с чистой ясностью и счастьем, которыми каждый из нас с готовностью наслаждается в привлекательных природных зонах. Это делает природу не только очищающей, но и лечебной.

Многие люди обнаруживают, что слов часто недостаточно для выражения их самых сокровенных мыслей и чувств, поэтому они обращаются к этим альтернативным формам самопонимания и анализа. И взрослым и детям легче установить контакт с лежащими в их основе скрытыми убеждениями посредством творчества или природного опыта, чем посредством логического мышления. Простой разговор о проблеме может еще больше интеллектуализировать ее и отдалить человека от его эмоционального мира.

И арт–терапия, и прикладная экопсихология стремятся к тому же результату, что и традиционная «разговорная терапия» — личное озарение, разрешение конфликтов, внутреннее исцеление и самопознание, — но выходят за рамки чисто рационального обсуждения проблем, беспокоящих людей. Они пытаются устранить пробелы в более традиционном словесном консультировании посредством опосредованного обмена, через искусство или природу, информацией между подавленными областями личной психики и их сознательными мыслями.

Люди разных возрастов, вероисповеданий и культур объединены общим языком искусства и природы. Это соответствует традициям наших предков; уважает и чтит наши различия и подчеркивает наши общие узы. Священная связь всего творения, ощущаемая нами через личный опыт, полученный на природе, поможет нам привнести древнюю природную мудрость в новую культурную историю, улучшая себя и мир, в котором мы живем.

Корни эко–арт–терапии возвращают нас к самому раннему человеческому творчеству, благодаря которому люди были тесно связаны с окружающей их средой. Он основан на историческом использовании искусства как ритуала, используя доступные материалы для призыва силы в соответствии со своими потребностями.

Эта расширенная психологическая перспектива также использует богатый набор художественных материалов для углубления идентификации с миром природы. Материалы, найденные в местной среде, не только сенсорно богаты и разнообразны, они связывают нас с сезонными циклами, растениями и животными и все это предоставляется совершенно бесплатно, при этом обладая огромным терапевтическим эффектом.

Природа становится свидетелем и участником творческих процессов, дает стимул и материал для творчества, когда мы, психологи, сталкиваемся с отчаянием и красотой, пульсирующими в детском сердце.

Я работаю педагогом–психологом в Центре поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и у нас нет ребят, которые не пережили бы какую–либо психологическую травму (разрыв родственных связей, жестокое обращение, алкоголизм родителей с множеством последствий для психики ребенка и т.д.). Они нуждаются в помощи, направленной на изменение сложной ситуации, в которой оказались, а также на уменьшение их социальных, психологических и педагогических проблем.

Наш Центр находится в селе и чтобы выйти на природу, не нужно никуда ехать и тратить на это массу времени. Во время прогулок мы создаем контакт с собой и окружающим пространством через созерцание, уборку местности, собирание природного материала: шишки, веточки, листья, перья птиц, камни, ракушки и т.д., так как земля щедра на то, чтобы обеспечить нас всем необходимым для творчества и занятий по арт–терапии. Главное при этом: собирая природные материалы, никогда не берите последнее, всегда оставляйте что–то позади. А еще лучше взять то, что земля сама нам отдала (сломанная ветром ветка, упавшая с ели шишка, оброненное птицей перышко).

Проведенная нами работа предполагает:

- включение в процесс эко–арт–терапии различных уровней построения движений;
- осознание человеком различных характеристик репрезентации природных зон и обращение к их саногенному потенциалу;
- постепенный переход от простого к более сложным уровням эмоциональной саморегуляции и сотворчества с природой;
- рефлекссию своих взаимоотношений с природой и процесса взаимодействия с ней;
- коррекцию самоотношения и системы отношений в парной и групповой практике при взаимодействии с природными материалами в разных природных условиях;
- проработку глубинных переживаний человека и духовного опыта при обращении к деятельности творческого понимания природы;
- субъект–порождающее взаимодействие человека и природы и расширение системы взаимоотношений с природной средой: от камушков и травинки к экосистемам сада, леса, поля и планеты в целом.

Плюсы использования природного материала в работе с детьми:

- Экологичность, безопасность (нетоксичность) материалов;
- Развитие различных органов чувств: природные материалы довольно часто имеют яркий внешний вид, запах, необычную поверхность, издаются звуки (шум в ракушке, стук ядра ореха о стенки...);
- Развитие мелкой моторики;
- Неповторимость каждого природного объекта (развивает живое восприятие мира);
- Развитие фантазии, творческого начала, нестандартного мышления;
- Ощущение природной гармонии;
- Познание окружающего мира, его законов, механизмов (происходит развитие исследовательских навыков);
- Развитие таких качеств, как бережность и забота об окружающем мире (эко–мышление).

Существует множество техник, где можно использовать природные элементы — от создания метафорических портретов, до построения «Места Силы».

Техники с использованием природного материала:

- Выкладывание насыпных мандал, узоров, композиций;
- Портрет из листьев (метафорический портрет);

Создание «живых картин», образов на заданную тему, расписывание ракушек, камней, шишек;
Отпечаток листьев;
Фроттаж.

Но наиболее интересны, на мой взгляд, насыпные мандалы. Используемые природные материалы активируют более глубокие структуры мозга, используются разные фактуры, различные запахи, то есть включаются сенсорные ощущения, это наиболее безопасно и больше говорит про ресурс, про жизнь, про возможности.

Создавать мандалу лучше на природе из только что собранных для этого материалов. Но ничего не мешает нам заниматься этим увлекательным и захватывающим занятием в холодное время года. Можно работать с мандалой и в кабинете психолога.

Как выполняется работа с мандалой.

Необходимо использовать какую либо круглую емкость с бортиками, это создает ощущение безопасности. Проводим рукой по емкости против часовой стрелки. Замечаем свое состояние: чувства, ощущения в теле, мысли, истории, движения, дыхание. Далее выполняем технику создания мандалы. Можно несколько раз ее перемешивать и создавать снова, используя новые материалы и доводя до совершенства и внутреннего удовлетворения.

С дошкольниками мандалу разрушать нельзя, так как они очень трепетно относятся к продуктам своей деятельности и отождествляют себя с ними. Таким образом, они могут получить психологическую травму. Рекомендуется перемешивать мандалу, начиная с подросткового возраста.

После того, как созданная нами мандала нас полностью удовлетворяет, и внутренне мы чувствуем, что работа закончена, мы можем обсудить свое состояние и процесс. Сама мандала не интерпретируется, так как терапевтичен сам процесс ее создания.

Можно задать вопросы:

Использовались ли дополнительные материалы?

Как менялось состояние в процессе практики?

Какие чувства, ощущения в теле, мысли, состояние сейчас?

Если нарисованную мандалу мы можем использовать для якорения наших эмоциональных открытий, после ее создания можно повесить ее на стену, то насыпная мандала не хранится. Если она из песка, то можно спустить ее в природный водоем, а еще лучше в текущую воду, например в речку. И это будет очень символично: «Все в этом мире течет и меняется».

Если мандала создана из круп, можно высыпать в парке под дерево для птиц. Можно обговорить, что это дар дереву и попросить у него стойкости и выносливости, жизненного стержня и жизнелюбия. У птиц можно попросить легкости, ощущения полета и свободы.

Эта техника может применяться в работе с взрослыми. Здесь они могут получить возможность отследить, какие в жизни человек выбирает стратегии при подходе к задачам, как расходует свои ресурсы, легко ли справляется с трудностями, умеет ли отпускать и легко ли начинает заново. Можно полностью переключиться и получить очень мощный ресурс. В процессе работы приходит много осознаний и подсказок, уходит напряжение, появляется уверенность в себе и в том, что во всём можно найти пользу и положительные моменты.

Это действительно глубокая работа по знакомству с космосом собственной личности. Процесс создания и разрушения своего творения подобен процессу смерти и рождения, комфорту и кризису. Это маленькая модель собственной жизни как процесса. Поэтому я рекомендую использовать эту технику в кризисных состояниях.

Главная задача для меня, как для психолога, состоит в том, чтобы сделать детей ближе к природе, т.к. в наше время они все больше увлекаются цифровыми технологиями. Ричард Лув придумал фразу «синдром дефицита природы», когда изучал детей, отрезанных от взаимодействия с природой. Я учу ребят ценить и даже лелеять место, в котором мы находимся

и при этом пробудить в детях чувство принадлежности к этой природе и чувство ответственности за нее. Мы должны заботиться о том, с чем мы чувствуем связь и с чем отождествляем себя.

Литература:

1. Копытин А.И. Арт–терапевтическая среда с точки зрения клинического, социального и экологического подходов // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2016. № 1(36) [Электронный ресурс].– URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2016_1_36/nomer08.php.
2. Лув, Р. Последний ребенок в лесу: Спасаем наших детей от дефицита природы. (2005). 187 с.
3. Марютина Т.М. Гл.1.2. Среда как предмет анализа в психогенетике развития // Экопсихология развития человека на разных этапах онтогенеза: коллективная монография (под общ. ред. В.И. Панова и Ш.Р. Хисамбеева). М: ФГНУ «Психологический институт РАО», 2013.
4. Минделл А. Геопсихология в шаманизме, физике и даосизме. Пер. с англ. А. Киселева. М: АСТ, 2008. 320 с.
5. Наумцев, Ю.В., Шарафиева, Л.Р. Ландшафтная арт–терапия как инновационное направление программы психосоциальной реабилитации на базе научнообразовательного центра «Ботанический сад Тверского государственного университета». Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. 2014. №4. С. 68–82.
6. Панов В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. М: СПб: Психологический институт РАО; Нестор–История, 2014. 314 с.
7. Шарафиева Л.Р. Эко–арт–терапия: от индивидуальной практики к интеграции сообщества. // Арт–терапия в России: медицина, образование, социальная сфера / Под общ.ред. А.И. Копытина. СПб: Скифия–принт, 2017. С. 503–526.

УДК 376.37–053.5

МЕХАНИЗМЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДИСГРАФИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Гайдаренко, А.Д., Болгарова, М.А.

*(КОУ «Сургутская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»)
(Сургутский государственный педагогический университет)*

В научной литературе по проблеме развития письменной речи младших школьников, имеющих первоначально сохраненные интеллектуальные возможности, имеется большое количество трудов, объясняющих механизмы возникновения специфических и неспецифических (дисграфических) ошибок письма. При этом механизм нарушений письменной речи при умственной отсталости раскрыт недостаточно полно. В данной статье описаны механизмы возникновения дисграфии у детей с интеллектуальными нарушениями на основе анализа литературы по вопросам психофизиологической основы формирования письма, особенностей развития психических функций, артикуляционного и предметного праксиса, речевых операций обучающихся с лёгкой степенью умственной отсталости.

Прежде чем приступить к анализу закономерностей и предпосылок формирования навыка письма необходимо уточнить его сущность. Понятие «письмо» в отечественной литературе имеет несколько трактовок. В зависимости от ведущего научного подхода «письмо» рассматривается как семиотическая система, способ перекодирования информации, «особая форма коммуникации с помощью системы письменных знаков» в лингвистическом аспекте [4, с. 9]. В психологическом аспекте письмо рассматривается как навык, состоящий из нескольких операций. В свою очередь, психологическая структура письма отличается в зависимости от выполняемой формы работы (списывание, диктант, сочинение и др.), этапа овладения навыком письма, возраста, психофизиологических и личностных особенностей пишущего и других факторов [8, с. 13].

В.П. Глухов определяет понятие «письмо» как «сложную осознанную форму речевой деятельности, имеющую как общие, так и отличительные характеристики с другими формами

внешней речи» [3, с. 197]. В лингвистическом энциклопедическом словаре «письмо» понимается как знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью начертательных (графических) элементов передавать речевую информацию на расстоянии и закреплять её во времени [7]. Основой нашего дальнейшего теоретического анализа письма стало определение Р.И. Лалаевой, по мнению которой письмо – это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс, в котором участвуют различные анализаторы (речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный) [5]. Р.И. Лалаева подчёркивала, что несформированность высших психических функций участвующих в процессе письма приводит к дисграфии. Таким образом, для реализации акта письма большую роль играет не только сочетание слаженной работы анализаторных систем, но и достаточный уровень развития мыслительных операций и произвольности внимания [8].

А.Р. Лурия описал психологическую структуру и психофизиологические механизмы процесса письма путём изучения трудностей, возникающих у больных с локальными поражениями головного мозга, при реализации различных форм письма. В его исследовании прослежена связь между поражённой областью коры больших полушарий и характерными ошибками, на основе чего сделано предположение о том, что и при первоначальном обучении письму, функции, реализующиеся благодаря выделенным областям, имеют большое значение как со стороны предпосылок, так и со стороны конкретных операций, составляющих сложную структуру изучаемого процесса [8]. Сущность процесса письма заключается в записи звуков с помощью букв на основе устойчивого замысла. При нарушении или отсутствии одного из перечисленных компонентов, письмо теряет свою сущность и таковым считаться не может.

Условиями для возникновения замысла являются две предшествующие ему ступени: осознание потребности в порождении высказывания и возможность формулировать цель как прогнозируемый результат письменной речи. Известно, что в структуре любой деятельности первым этапом является возникновение потребности. Письменная речь в этом смысле не является исключением. Для пишущего потребность может возникнуть как от него самого (внутренняя), так и от другого человека или внешнего фактора (для обучающегося, например, задание учителя) в зависимости от формы письма. Поскольку письменная речь в отличие от устной формируется только в процессе целенаправленного обучения и на начальных этапах освоения полностью осознаётся, то важно отметить, что потребность в её использовании всегда осознанна. Следующим этапом после осознания потребности является постановка цели, с помощью которой в дальнейшем происходит контроль и корректировка письменной продукции.

На основе поставленной цели возникает замысел, определяющий содержание письменного высказывания [8]. Для любой формы письма (списывания, письма под диктовку или свободного письма) необходимо уметь не только создать замысел, но и сохранить его до окончания письма. Несмотря на то, что условия возникновения потребности в порождении письменного высказывания могут быть различными, построение замысла всегда основано на произвольности и целенаправленности, которые, в свою очередь, формируются на основе развития главным образом мышления и внимания. Замысел будущего написанного оказывается устойчивым при условии достаточного уровня сформированности словесно–логического мышления и произвольного внимания.

При наличии устойчивого замысла перед пишущим открывается сначала последовательность слов, образующих высказывание, а затем и звуков, из которых состоит каждое слово, подлежащее написанию. Большую роль в их восприятии при записи под диктовку играет слуховой анализ и артикуляция. Под слуховым анализом мы имеем в виду не только слуховое восприятие речевых звуков, но и анализ их акустических признаков, порядка и количества в звукокомплексе. Важно отметить, что для записи слова под диктовку недостаточно выделить фонемы, из которых оно состоит. Недостаточно также определить их количество и

последовательность, то есть применить сложные формы фонематического анализа. Только согласованная работа фонематического анализа и синтеза графем в будущий зрительный образ слова делает возможным запись под диктовку. Поэтому для успешного овладения навыком письма важным условием является достаточная сформированность не только навыков фонематического анализа, но и анализа и синтеза как общих мыслительных операций.

Для уточнения звукового состава слова и упрощения операций анализа и синтеза на первых этапах обучения грамоте большую роль играет проговаривание записываемых слов. Механизм работы такой закономерности лежит в понимании значимости интеграции фонемы и артикулемы (артикуляционного образа фонемы). Проговаривая слово перед тем, как его записать, первоклассник уточняет его звуковой состав, дифференцирует близкие по акустико–артикуляторным признакам звуки, подкрепляя слуховую информацию артикуляционными кинестезиями. Доказано, что дети, страдающие неправильным звукопроизношением, нечленораздельной речью испытывают значительные трудности в письменной речи [2, 4, 5, 8]. А.Р. Лурия опытным путём доказал, что даже у взрослого человека, хорошо владеющего письмом, сохраняется скрытое внутреннее проговаривание [8]. Сохранность артикуляций зависит от нескольких факторов: от наличия сформированных артикуляционных эталонов фонем, от сохранности иннервации мышц артикуляционного аппарата, от сохранности функций кинестетического программирования и контроля.

Как замысел важно не только сконструировать, но и уметь удерживать, так и в случае фонематических операций важно не только осуществить собственно анализ звукового состава слова, но и сохранить последовательность выделенных фонем в памяти. Кроме того, при формировании эталонов букв у обучающегося помимо соотнесения фонем с соответствующими графемами, возникает потребность в запоминании их зрительного образа и характера движений, необходимых для написания того или иного элемента буквы. Таким образом, достаточно развитая память (слуховая, зрительная, моторная) является ещё одной предпосылкой для успешного освоения ребёнком навыка письма.

Продолжая говорить о технической стороне изучаемого процесса, подчеркнем, что при освоении графем важную роль также играют оптико–пространственная и зрительно–моторная координация. Они обеспечивают соблюдение ребёнком строки во время письма, определение начала и конца строки, соблюдение пропорций и расположения элементов букв, дифференциацию схожих по написанию букв, дифференциацию печатных букв от рукописных, заглавных от строчных и т.д.

При условии успешности формирования замысла, протекания фонематических операций, освоения графем, письмо как графо–моторный навык неосуществимо без соответствующих моторных предпосылок. К их числу относят предметный праксис, достаточную мышечную силу кисти (обеспечивающую правильный нажим), способность воспринимать и обрабатывать кинестетическую информацию от позы тела, от движений руки во время письма. Все эти операции связаны с развитием мелкой моторики, которая в дошкольном детстве формируется в процессе предметной и продуктивной деятельности.

Важнейшей предпосылкой и в тоже время операцией письма является контроль собственной речевой продукции. Он важен на всех этапах порождения письменного высказывания: на этапе конструирования замысла (соответствует ли замысел поставленной цели, соответствует ли цель потребности), на этапе слухового или зрительного анализа слов (соответствует ли тот или иной звук фонеме, правильно ли отобрана графема для данной фонемы) и на этапе моторной реализации записи (правильно ли написан тот или иной элемент буквы, в какой последовательности буквы записаны в слове и т.д.). Контроль за правильностью проведённых на каждом этапе операций формируется на основе общей способности к оценке своей деятельности и умению скорректировать её в случае ошибки.

Учитывая факт того, что письменная речь формируется на основе устной, помимо неречевых предпосылок формирования письма важны собственно речевые предпосылки, включающие развитие всех сторон устной речи (просодический компонент, мелодико–интонационная выразительность, фонетико–фонематическая система, лексико–грамматический строй речи, связная речь).

Таким образом, для успешного овладения навыком письма необходимо овладеть операциями, которые входят в его состав (построение замысла будущего высказывания на основе осознанной потребности и сформулированной цели; фонематический анализ и синтез, базирующийся на успешном восприятии и обработке слуховой и орально–кинестетической информации; запись графем, невозможной без сохранной зрительно–пространственной ориентировки, зрительно–моторной координации, предметного праксиса). Пишущий также нуждается в достаточной работоспособности, достаточном объеме слуховой, зрительной и моторной памяти, возможности проводить оценку и корректировку собственной деятельности на всех этапах порождения письменного высказывания. Помимо перечисленных неречевых составляющих важную роль имеет и характер развития устной речи, на основе которой формируется письменная.

В исследованиях, посвященных изучению особенностей психофизиологических механизмов письма обучающихся начальной школы, имеются данные о том, что даже к 9–10 годам (к 3–4 классу) дети, не имеющие физических или психических нарушений развития, продолжают совершать как неспецифические (орфографические), так и специфические ошибки письма. Это объясняется недостаточностью предпосылок, лежащих в основе каждой из операций порождения письменного высказывания [1].

Очевидно, что для детей, первоначально лишённых нормального созревания этих предпосылок дальнейшее освоение навыка письма связано с большими трудностями и с большими временными затратами.

Недостатки развития высших психических функций при интеллектуальных нарушениях обусловлены свойствами активности повреждённого мозга, заключающимися в слабости замыкательной функции коры и трудностях дифференцировки новых условных связей [10]. Кроме того, ребёнок с интеллектуальными нарушениями часто находится в состоянии охранительного торможения, проявляющегося в крайне низкой работоспособности. В связи со слабостью процессов возбуждения и торможения, а также быстрой истощаемостью нервной системы неизбежно возникают отставание психического и речевого развития, проявляющееся системно.

Системность нарушений психики у детей с умственной отсталостью заключается в тотальном недоразвитии всех её функций (восприятия, внимания, памяти, мышления, речи), сниженной познавательной активности. В то же время, основой для успешного освоения навыка письма является познавательная и речевая мотивация, сниженная у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Одним из ключевых условий для начала успешного формирования навыка письма является достаточная работоспособность. Длительный, требующий высокого сосредоточения и осознанности процесс овладения письменной речью затрудняется у обучающихся с интеллектуальными нарушениями уже на уровне организации. Такой первоклассник не только с трудом осознаёт замысел, являющийся первичным звеном в навыке письма, но и не может достаточно время поддерживать умственную активность в связи с включением механизма охранительного торможения. Таким образом, освоение письма у обучающихся с интеллектуальными нарушениями затрудняется уже на первой структурной ступени.

Поскольку письмо является операцией «вторичной символизации» для детей, имеющих недостатки интеллектуального развития (которые в целом испытывают трудности в обобщении и опосредовании) смысл процесса записи слов и их чтения труднодоступен.

Ошибки, возникающие на уровне фонематического восприятия, анализа и синтеза, возникающие у детей с интеллектуальными нарушениями, связаны с замедленностью формирования и недостаточной дифференцированностью слухового восприятия, суженным объёмом слухоречевой памяти, недостаточностью аналитико–синтетической деятельности, задержкой речевого развития.

Инактивное, суженное, недифференцированное зрительное восприятие не позволяет сформировать точный образ графем, а суженный объём памяти и непрочность запоминания затрудняют, а иногда полностью блокируют возможность сохранить графический образ буквы в памяти.

Действия с предметами у детей с нарушениями интеллекта долгое время имеют неспецифический характер неадекватных манипуляций, что имеет негативные последствия для формирования письма, как одного из видов предметной деятельности не только в смысле психологической структуры деятельности, но и предметного праксиса (детям часто малодоступны или недоступны вообще действия – перекладывание еды из тарелки в ложку, переливание жидкостей, открывание, закрывание, закручивание крышек и др.). Известно также, что для детей с умственной отсталостью характерна задержка формирования локомоторных функций и ограничения в движениях мелкой моторики [6]. Позднее освоение ходьбы, суженное поле восприятия препятствуют и развитию пространственной ориентировки и координации в целом, необходимых для последующей ориентации на плоскости листа, а затем и в строчке. При наличии перечисленных особенностей в дошкольном детстве в школьном возрасте ребёнок с трудом овладевает правильным удерживанием ручки при одновременном удерживании позы тела, необходимой для письма. Ориентация на плоскости листа, необходимая для освоения письма, часто не сформирована у детей первого класса, имеющих интеллектуальные нарушения.

Трудности программирования и контроля деятельности у изучаемой группы детей проявляются в неспособности создавать и регулировать последовательность действий при решении даже самых простых задач. Поскольку речь к началу школьного обучения ещё не является средством регуляции поведения и деятельности при умственной отсталости даже развёрнутая речевая инструкция оказывается бесполезной при обучении многим навыкам. Кроме того, дети часто не критичны к результату своей деятельности и не могут адекватно оценить работу на наличие или отсутствие ошибок. Тем более выполнять эту оценку во время выполнения письменного задания становится для них очень трудной задачей.

Нарушения устной речи детей с нарушениями интеллекта характеризуются полиморфизмом, однако при любой степени нарушения интеллекта речь оформляется с задержкой. Ребёнок с нормальным развитием интеллекта к началу школьного обучения имеет опыт речевого общения 5,5–6 лет, в то время как у первоклассника с умственной отсталостью «практика речевого общения составляет обычно 3–4 года» [9, с. 93]. Речь как инструмент мыслительной деятельности осваивается детьми только к моменту школьного обучения, что вторично влияет на недостатки мышления. Наиболее часто страдает уровень фразы (конец фразы может не соответствовать по смыслу началу, не полностью осознаются грамматические конструкции, некоторые слова используются без их точного понимания и др.). Однако, расстройства устной речи в случае умственной отсталости не являются ведущим фактором в развитии дисграфии. В ином случае сложный и более стойкий характер ошибок по сравнению с письменными работами сверстников, не имеющих интеллектуальные нарушения, не объясняется лишь переносом проблем устной речи на бумагу.

Таким образом, у детей с интеллектуальными нарушениями возникновение нарушений письма связано с неполноценностью предпосылок его формирования: недоступностью в полной мере осознания замысла любой формы письменного задания; ограниченностью работоспособности; труднодоступностью программирования и контроля деятельности; недостаточностью всех психических функций в той или иной мере.

Литература:

1. Безруких, М.М., Крещенко, О.Ю. Психофизиологические механизмы формирования навыка письма у детей 6–7 и 9–10 лет // Новые исследования. – 2013. – № 4 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihofiziologicheskie-mehanizmy-formirovaniya-navyka-pisma-u-detey-6-7-i-9-10-let> (дата обращения: 16.02.2022).
2. Буслаева, Е.Н., Павлова, Т.П. Особенности развития фонематического восприятия у детей с нарушением интеллекта // Современные инновации. – 2015. – № 1 (1). – Текст: электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-fonematicheskogo-vospriyatiya-u-detey-s-narusheniem-intellekta> (дата обращения: 16.02.2022).
3. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/4/0356/4_0356-1.shtml (дата обращения: 20.11.2021). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
4. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с. – Текст: электронный. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0306/index.shtml?from_page=1 (дата обращения: 16.02.2021).
5. Лалаева, Р.И., Венедиктова, Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. – Ростов Н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – 224 с. – URL: https://vk.com/wall-60565866_32 (дата обращения: 20.11.2021). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
6. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с. – ISBN: 5-7695-1033-1. – Текст: непосредственный.
7. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с. – ISBN: 5-85270-031-2. – Текст: непосредственный.
8. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 84 с. – Текст: электронный. – URL: https://www.studmed.ru/luriya-ar-ocherki-psihofiziologii-pisma_fd8d32e63a2.html (дата обращения: 16.02.2022).
9. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с. – Текст: электронный. – URL: https://pedlib.ru/Books/6/0412/6_0412-1.shtml
10. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дефектология». – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с. – Текст: электронный. – URL: https://pedlib.ru/Books/3/0011/3_0011-34.shtml

УДК 691.33

ПРИКЛАДНОЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ – КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ УСПЕШНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Галимова А.С.

(КГУ «Средняя школа №21, г. Петропавловск)

В Казахстане с каждым годом увеличивается число детей с расстройством аутистического спектра (далее – РАС). К сожалению, не все ребята с особенностями в развитии могут посещать учебные заведения. По данным Министерства образования и науки Казахстана, из 147 396 детей с особыми образовательными потребностями 35 166 (23,9%) инклюзированы, в т.ч с коррекционной поддержкой, 41 125 (27,9%) – в специализированных и др. организациях образования, 5 871 (3,9%) проходят обучение на дому, 65 264 (44,3%) не охвачены обучением. В Северо-Казахстанской области проживает более 4 тысяч детей от года до 18 лет с особыми

образовательными потребностями, из них 250 обучаются в 30 общеобразовательных школах Петропавловска.

За три года благодаря фонду «Болашақ» из надомного обучения выведено 250 детей, теперь они ходят в школу. В рамках проекта открыто двадцать кабинетов поддержки инклюзии (далее – КПИ) в девяти городах Казахстана – Астане, Алматы, Атырау, Актау, Уральске, Петропавловске, Павлодаре, Шымкенте, Кызылорде.

В основном участниками данного проекта становятся дети с РАС, потому что в силу присущих аутизму особенностей включение их в общеобразовательную среду – дело непростое. Данные проекты основаны на методологии прикладного анализа поведения (сокращенно на английском АВА (Эй-Би-Эй) – научной дисциплины, подтвердившей в неоднократных научных исследованиях свою эффективность в коррекции нарушений у детей с аутизмом. Он радикально отличается от всех других психолого–педагогических подходов. Прикладной анализ поведения успешно применяется не только в работе с аутичными детьми, но и в других отраслях, таких как медицина, образование.

Сейчас в Казахстане, как и в других странах СНГ, большинство детей с РАС находятся на надомном обучении. И даже если учителю удастся найти подход к ребёнку, научить его читать и писать, дети вырастают не способными к самостоятельной жизни в обществе, от которого они были изолированы. Модель КПИ наиболее успешная для инклюзии детей с любыми особыми образовательными потребностями, особенно для детей с РАС. В команду КПИ входят тьюторы (педагоги–ассистенты, непосредственно работающие с детьми), учитель КПИ (педагог–дефектолог, имеющий базовое образование в АВА, обучает и тренирует тьюторов), куратор КПИ (специалист, закончивший сертифицированные курсы по АВА, составляет индивидуальные программы развития для детей и планы коррекции поведения, обучает учителя КПИ), супервизор (сертифицированный поведенческий аналитик, консультирует и обучает куратора и учителя КПИ).

Кабинет поддержки инклюзии — это помещение в школе, где ученики, имеющие трудности в обучении, могут получать дополнительную помощь в соответствии со своими потребностями. Он сочетает в себе несколько зон: уголок для отдыха и сенсорной разгрузки, рабочее место учителя, зону индивидуальных занятий со специалистами, зону групповых занятий. Оборудование сенсорного уголка состоит из матов, стеновых панелей, мячей, пуфов и батута. Для дополнительных индивидуальных занятий с педагогами в классе стоят восемь специально оборудованных парт и стульев. Помимо этого, фонд «Болашақ» обеспечил кабинет не только нужным оборудованием, но и методическими, наглядными пособиями.

Почти каждый знает людей, которые растят и воспитывают особого ребёнка, ребёнка со сложностями в развитии. Все мы знаем, как это непросто. Поэтому специалисты и родители должны знать о наиболее успешных и научно обоснованных подходах развития и коррекции поведения особых детей.

Прикладной анализ поведения

Я, как педагог–дефектолог, использую в работе базовые принципы прикладного анализа поведения (далее Applied Behaviour Analysis (ABA)).

С помощью АВА корректирую поведение, которое мешает полноценной жизни в обществе, а также формируется поведение, необходимое для самостоятельной и успешной жизни.

Прикладной анализ поведения – это научная дисциплина, которая изучает поведение и использует ряд базовых принципов для изменения поведения в лучшую, социально приемлемую сторону.

При помощи АВА систематически изучаю поведение ребёнка, объективно измеряю и описываю поведение для того, чтобы определить причину проблемного поведения и составить обоснованный план коррекции.

Основная идея прикладного анализа поведения – поиск и выявление причины нежелательного поведения.

Многие виды поведения, в том числе и неприемлемые, несут определенную функцию. Чтобы определить функцию, нужно исследовать поведение. Если мы знаем, почему человек ведет себя подобным образом, то мы сможем скорректировать проблемное поведение. Например, если ребёнок избегает задание путем истерики, то ребёнка следует учить просить перерыв в задании.

В основном дети с расстройствами развития используют социально неприемлемые виды поведения как один из способов общения с окружающими. Именно над такими видами поведения я и работаю.

Все ли неприемлемые поведения можно скорректировать с помощью поведенческих методов?

Если ребёнок стал бить себя по животу во время урока. Почему он это делает? Его поведение может объясняться разными причинами:

- Он хочет выйти с кабинета, и это способ общения с учителем;
- У ребёнка болит живот;
- Через несколько секунд у ребёнка случиться эпилептический припадок.

Вот мы имеем 3 причины одного и того же поведения. В первом случае вероятность успешной коррекции велика. Мы сможем научить ребенка просить перерыв или предъявляя карточку или вокализируя, или использовать определенный жест. А последние два случая не могут быть скорректированы с использованием поведенческих методов. Таким образом, сначала я анализирую поведенческую реакцию ребёнка, учитывая диагноз и историю развития, определяю причину поведения и только потом решаю, можно ли это поведение скорректировать. (то есть необходимо тесное сотрудничество с врачами, психологами, педагогами).

Работая при Кабинете поддержки инклюзии я работаю с поведением. Поведение – это любое действие, которое выполняет человек. (ест, пьёт, кричит, ругается, моет руки, рисует).

Мной измеряется поведение в процессе наблюдения за учеником. Например: Поведение «вымыть руки» или «спросить у одноклассника». Чтобы измерить это поведение, я его разбиваю на реакции, то есть на самые простые действия.

«Вымыть руки» можно разбить на следующие действия:

- открыть воду;
- взять мыло;
- намылить руки;
- сполоснуть руки;
- закрыть воду.

Данная цепочка действий помогает измерить прогресс в освоении каждого действия: прогресс формирования навыка.

С точки зрения прикладного анализа поведения Среда — это совокупность обстоятельств (факторов), которые влияют на поведение. Это может быть свет, запах, изменения погодных условий, похвала, смена учителя в классе, смена графика работы родителей, перестановка книжек на полке, еда, конфета, игрушка и т.д.

Некоторые из этих стимулов (факторов) запускают поведение.

1) Когда ребёнок, увидев белый халат, убегает из кабинета. В данном случае БЕЛЫЙ халат является своего рода сигналом к возникновению поведения. На первоначальном этапе, чтобы понизить вероятность убегания ребёнка от мед. сестры, мною были даны рекомендации: чтобы медсестре принимала его в халате другого цвета.

2) Учитель включил видео ролик, ребёнок закрывает уши и кричит. В данном случае громкий звук является сигналом к возникновению поведения. Во время воспроизведения видео ролика предложила ребёнку шумоизоляционные наушники.

3) После того, как Маша неправильно ответила на 4 вопроса подряд, она стала плакать и бить себя по голове. В данном случае совершение нескольких ошибок подряд вызвало нежелательное поведение. Учителю были даны рекомендации применять стратегии безошибочного обучения.

4) Ученик правильно выполнял задания по математике, но медленно, отставал от своих сверстников, и начинал плакать и отказывался дальше работать. Учителю были даны рекомендации по уменьшению количества заданий для него. Если всем давали 5 заданий, то для него, например.

Таким образом, я показала, где стимулы (факторы) существуют или появляются в окружающей среде, и зная, какие это стимулы запускают поведение, можно убирать или добавлять их. (В прикладном анализе поведения их называют различными стимулами)

Также существуют другие виды факторов, которые влияют на поведение: наши физиологические и эмоциональные состояния. (В прикладном анализе поведения они называются мотивационными операциями). Каждый день родители заполняют лист коммуникации, где описывают какое было поведение вечером у ребенка, какой у него был сон.

1) Жанат, со слов мамы, спал 4 часа за прошлую ночь. Сегодня он не в состоянии высидеть урок: он то и дело вскакивает со стула или кружится во круг своей оси. В данном случае мотивационная операция – недосыпание ребёнка. Зная, что недосыпание приводит к неусидчивости и агрессии, учителю дается рекомендация изменить характер занятия. Учитель может временно уменьшить сложность задания или уменьшить длину каждого задания, или ребёнок сидит не полный урок и уходит в КПИ.

2) Олег издает мычащие звуки, закрывает глаза руками и плачет. Со слов родителей знаем, что такое поведение бывает у Олега всегда, когда болит голова. Здесь мотивационная операция – головная боль. Естественно, чтобы не усугублять состояние ребёнка и не провоцировать нежелательное поведение делаем перерыв в занятии и вызываем родителей, так как сами мы не можем давать никаких лекарств.

Таким образом, используя Прикладной анализ поведения в своей работе дети с РАС научились: вступать в контакт со сверстниками, сидеть в регулярном классе и реагировать на инструкции учителя, выходить к доске, здороваться и прощаться со взрослыми и детьми, прерывать деятельность без проявления нежелательного поведения, ждать своей очереди.

С самого начала дня в школе и до его завершения учеников мы учим самостоятельности, но не без нашей помощи, внимания. Обучение жизненно важным навыкам и умениям стоит не так остро, как это было в начале учебного года. Дети учатся всему, не сразу, но с большим желанием, которое мы стараемся в них подкреплять через различные стимуляции и мотивации. Результатом активной методической деятельности являются следующие сертификаты и дипломы:

1. Приняла в рамках семинара «Аутизм победим» участие в мастер – классах «Аутизм: актуальные проблемы и пути решения», ОФ «ДОМ». 08–09.02.2017г., г. Петропавловск.
2. Успешно прослушала 12 часов тренинга «Основы прикладного анализа» КФ «Болашак», 13–14.05.2017г, г. Астана.

3. Прослушала 40 часовой курс (дистанционно) подготовки терапевтов для работы в инклюзивной среде и в индивидуальных внешкольных программах, 06.09–15.11.2018г., авторы О.Мелишкевич, ВСВА и М.Азимова, ВСВА.
4. Прослушала цикл лекций «Введение в прикладной анализ поведения. Организация работы Кабинета Поддержки Инклюзии» в рамках проекта «Каждый ребёнок достоин школы», КФ «Болашак», 17.09.–19.09.2018г.
5. Предоставила знания и опыт в рамках курсов повышения квалификации педагогических кадров для обеспечения педагогического опыта «Инклюзивное образование – равные возможности для всех», ЦМРИТОО, г. Петропавловск, 2021 год
6. Прослушала 72 часовой курс по образовательной программе повышения квалификации педагогов Республики Казахстан «Психолого–педагогическое сопровождение детей с ООП с использованием методов прикладного анализа поведения (АВА – терапия)», МОН РК, КФ «Болашак», 01.06–20.12.2021 г.

Список литературы:

1. Закон РК «О правах ребёнка в Республике Казахстан» от 08.08.2002 г.
2. Интернет : КФ «Болашак» – bolashakcharity.kz/
3. Алметов, Н. Ш. Подготовка учителей массовой школы к инклюзивному образованию [Текст] / Н. Ш. Алметов, А. Д. Бримкулова // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2011. – №3–4. – С. 59–63.
4. Алметов, Н. Ш. Подготовка учителей массовой школы к инклюзивному образованию [Текст] / Н. Ш. Алметов, А. Д. Бримкулова // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2011. – №3–4. – С. 59–63.
5. О.Мелишкевич, Ю.Эрц «Особые дети. Принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с РАС и другими особенностями развития» Мастерская практического психолога – Самара: 2020 г. – 208 с.

УДК 8.81

АБАЙДЫҢ ОН ТӨРТІНШІ ЖӘНЕ ОН ЖЕТІНШІ ҚАРА СӨЗДЕРІНДЕГІ ТІЛДІК ЕРЕКШЕЛІК

Дарибаева А.А., Рысбаева М.К., Исабаева Г.Н.

(Южно-Казахстанский университет имени М. Ауезова, г.Шымкент)

Абайдың қара сөздері кейде ғақлия деп те аталады. Қара сөздері – ұлы ақынның сөз өнеріндегі көркемдік жігерін, философиядағы даралық дүниетанымын өзіндік ерекшелігімен көрсететін классикалық стильде жазылған прозалық шығармасы.

Абай өзінің қара сөздерінде шығарманың ажарына ғана назар аударып қоймай, оның мағынасының тұңғыық тереңдігіне, логикалық мәніне зер салған. Сөйтіп, көркемдік шеберлік пен ғылыми зерделік арқылы көркемдік сана мен философиялық сананы ұштастырады. Абайдың насихатындағы адамгершілік, ағартушылық, әлеуметтік ойлары дін туралы пікірмен бірігіп, тұтас бір қазақ халқының философиялық концепциясын құрайды.

Абай – публицист. Оны публицист еткен өзінің ортасы, оның дәуірінен әлдеқайда бұрын басталып, күні бүгінге дейін жалғасып келе жатқан сананың мешеулігі, ұлтының талайсыздығы мен ұлтының талапсыздығы еді. Сондықтан, Мұхтар Әуезов оның қарасөздері жайлы әңгімелей келіп: «Абайдың өз тұсындағы күнделікті өмір шындығына қолма–қол қатынасып, жәрдем етсем деген талабын көрсетеді. Өлендік шығармаларында өз заманының шындықтарымен қолма–қол

байланысты болып, оны сынау арқылы пайдалы іс етемін деген ақын, жаңағы қарасөзінде сол әлеуметтік, әкімшілік қалпына нақтылап араласқысы келеді», – дейді.

Қоғамдағы рухани мәдениет (тәлімдеме, сенім, өнер, адамгершілік қасиеттер, сондай-ақ құндылықтар мен әдет-ғұрыптар, тәуелділік – ортақ мүдделерге бағынудың бәрі) адамдар арасындағы делдал болып табылады және олар жеке тұлғалардың ерік-жігерінің көрінісі болғандықтан, адам баласына жат болып, оны жеке мүдделерге бағынуға және жеке тұлғаның өзін-өзі белгіленген заңдар аясында дамытуына мәжбүр етеді. Адамға үстемдік еткен бұл күш оның орнына «түпнұсқалықты» алып, ішінара адамға айналады. Адамзат санасы әлемді сол қалпында жай ғана, енжар қабылдап қоймайды, ақыл әлемнің дамуында аса зор қызмет атқарады.

Абай адала ұғымының мәнін ғылым тұрғысынан талдай отырып аша алды. Мысалы, «Олар тек пайда табу үшін өмір сүреді...» жолдарында жастардың беделді мамандықтарға деген ұмтылысын, атақ пен материалдық байлықты тез арада алуға деген ұмтылысын баса айтады. Абай жас ұрпақты, байлардың ұлдарын шенеунік болуға азғырып, білім алып, өздеріне бір пайда алу міндетін қоймауды ескертеді: «Әскери қызмет іздеме, мундир үшін», «Пайда ойлама, ар ойла, талап ет артық білімге. Ол қазақ балаларын арнайы мектеп-интернаттарда оқытуды мақұлдап, онда оларды «жарғыларға» емес, білімге үйретеді, балаларын өз халқының әл-ауқаты туралы ойлай алатын білімді адамдар емес, шенеунік етуге тырысқан ата-аналарға наразылығын білдірді. Міне, «адалау».

Сондай-ақ, қырық төртінші сөзінде адамдардың әділеттіліктен қаншалықты алыстағанын тағы бір рет атап өтеді: «Барлығы бір нәрсеге ұмтылады, оқуға тырысады, бірақ кітап бойынша емес, адамдардың бет-әлпеті бойынша. Енді осыған қарап, қайдан оқып, біліп, ұмтылған талап екенін білерсің».

Жаңғыру және жаңару – бұл өткеннен кету немесе жаңаға, жаңа құндылықтарға жол ашылу ғана емес, сонымен бірге осы күнгі қолайлы үрдістермен үндестік, ұлттық құндылықтарымыздың бірігуінен тұратын даму процесі. Адамды жай-күйі немесе атқаратын лауазымы үшін емес, оның игі істері мен сіңірген еңбегі бойынша бағалаған Абай мұрасын айналып өту мүмкін емес. Мұраларда ол лайықты билік мәселесіне ерекше мән берді. Ұлы ақын өзінің үлгісімен өскелең ұрпақты парасатты жолға салып, өз халқының кемшіліктерін өткір сынға ала отырып, жалғыз ой – қазақтарды, өз халқын ақылсыздықтан босату, жастардың білімге құштарлығы мен ғылымға деген ұмтылысын дамыту қажеттігін көрсетті. Бұған дәлел ретінде қара сөздердің келесі жолдары болуы мүмкін: «Сіз ғылымды игермейінше мақтанбаңыз». Бір ғасырдан астам уақыт бұрын ұлы ойшыл өз халқын жаңа заманауи әлемнің талаптарына сай білім алуға, дамуға, рухани жаңғыруға шақырды. «Ғылымды байып кету үшін емес, игере біл» деген өзінің басқа нұсқауында ол ғылымды игеру өз халқының әл-ауқаты үшін қажет екенін атап өтті. Халықты ағарту идеясы Абайдың қара өлеңін қамтиды.

Абайдың қарасөздері жалпы адамзат бойындағы түрлі қасиеттер мен адамзаттық болмыстың ара қатынасының бір-бірімен тығыз байланыста екенін көрсете отырып, өзіндік пікір қозғауы даналық ойының кемел екендігін көрсетеді.

Он жетінші қара сөзінде Қайрат, Ақыл, Жүрек үшеуінің арасындағы тартыс жайлы әңгімеленеді. Қайрат, Ақыл, Жүрек өзара айтыс-тартысқа түсіп, Ғылымға жүгінетіндігін айтады. Бұл жерде Ғылымды кемел ақыл иесі етіп көрсетеді.

Он жетінші қара сөзінен үзінді келтіре отырып, тілдік ерекшелікке тоқталайын.

Қайрат: «Ей, ғылым, өзің білесің ғой, дүниеде еш нәрсе менсіз кәмелетке жетпейтұғынын, әуел өзінді білуге ерінбей, жалықпай үйрену керек, ол менің ісім, құдайға лайықты ғибадат қылып, ерінбей, жалықпай орнына келтірмек те – менің ісім. Дүниеге лайықты өнер, мал тауып, абырой, мансапты еңбексіз табуға болмайды. Орынсыз, болымсыз нәрсеге үйір қылмай, бойды таза сақтайтұғын, күнәкәрліктен, көрсеқызар жеңілдіктен, нәфсі шайтанның азғыруынан

күтқаратұғын, адасқан жолға бара жатқан бойды қайта жиғызып алатұғын мен емес пе? Осы екеуі маған қалай таласады?» – айтыпты делінген.

Осы үзіндіде Абай Құнанбайұлы күш–қайраттың да адам бойындағы ерекшеліктің бірі екендігін көрсете отырып, дүниеге лайықты абырой да, атақ та, еңбек те күш–жігерсіз келмейтіндігін, пайдалы істі күшiң барда, қайратың тасып тұрған шақта жасау керектігін меңзеп отыр. Ғибадат, абұйыр, ар, ождан, мансап, бойды таза сақтау деген сөздерді қолдана отырып, осы сөздер арқылы қазақи тілдік ерекшелікті байқатып, мән–мағынасына терең үңіле келе қорытынды ой шығару арқылы пайдалы істің жетегінде жүруге кеңес бергендей көрінеді.

Келесі кезекте Ақыл:

«Не дүниеге, не ахиретке не пайдалы болса, білетұғын – мен, сенің сөзіңді ұғатұғын – мен, менсіз пайданы іздей алмайды екен, залалдан қаша алмайды екен, ғылымды ұғып үйрене алмайды екен, осы екеуі маған қалай таласады? Менсіз өздері неге жарайды?» – депті.

Осы жолдардан ақылдың қаншалықты маңызды екенін аңғара отырып, кез келген түйінді ақылмен шешу керектігін ұғынамыз. Ақылдың білетұғын, ұғатұғын – мен деп өзін көкке сермеп, ақылға жүгінбей қылған істің көк тиынға құны жоқ екендігін дәп басып айтып кеткен. Ақыл адамзаттың санасында, көкейінде орын алатынын, онсыз тіршіліктің мәні жоқ екендігін жас ұрпаққа түсіндіре кету, болашақ ұрпақтың кемел келешегі жарқын болуын көздеген секілді. Әрине, халқына қамқор, еліне жанашыр адам ғана тұспалдап шешімін тура айтпаса да, астарында бір түрткі ойдың бар екендігін аңғартады. Сондықтан дана Абайдың әрбір сөзінде ой түбінің тереңдігі соншалықты, тұңғыққа сүңгіп, арпалысудың қаншалықты қиын екендігін ұғынасың.

Енді Жүректің сөзіне тоқталайын:

«Мен – адамның денесінің патшасымын, қан менен тарайды, жан менде мекен қалады, менсіз тіршілік жоқ. Жұмсақ төсекте, жылы үйде тамағы тоқ жатқан кісіге төсексіз кедейдің, тоңып жүрген киімсіздің, тамақсыз аштың күй–жайы қандай болып жатыр екен деп ойлайтын, жанын ашытып, ұйқысын ашып, төсегінде дөңбекшітетұғын – мен. Үлкеннен ұят сақтап, кішіге рақым қылдыратын – мен, бірақ мені таза сақтай алмайды, ақырында қор болады. Әділет, нысап, ұят, рақым, мейірімділік дейтұғын нәрселердің бәрі менен шығады» – дейді. Адамзат баласының кеуде тұсында жұдырықтай боп орын алған жүректің қан тамырларына қуат беріп, бүкіл тәнді басқарып тұруы, сол арқылы түйсіну, сезіну, қуану, шаттану, өкіну сияқты сезімдерді игеруі, бүкіл тәнді басқаруы әміршілік соған ғана жарасатындығын меңзеген. Бұдан Ақылдың қыры көп болғанымен, жүрек оған бағынбайтынын аңғарамыз.

Қорыта айтқанда, осы үшеуінің таласа–тармаса келіп Ғылымға жүгінуі, оның сөзіне тоқтамға келгендігін түсінеміз. Егер өз таласуларыңды ортаға салған болсаңдар, үшеуің ала болсаңдар мен Жүректі таңдаймын деуінің өзінде үлкен ой, толғаныс жатыр. Құдайшылық сонда, тұла бойыңды таза сақта, құдай тағала қалпыңа әрдайым қарайды дегені ардың таза болуы, жүректе мейірімнің орын алуы діни тұрғыдан да, рухани тұрғыдан да маңызды екендігін ашып көрсетеді. Тәnnің қызметін жүрек атқарады. Егер тән өмір сүрсе ақыл да, қайрат та оның бойына енеді. Сондықтың көліктің моторы болмаса көлік жүрмейді, өз қызметін атқармайды, сол секілді адамзаттың бойында да жүрек болмаса ешқандай тіршілік жасай алмайтынын философиялық тұрғыдан да, қарапайым пікірлесу тұрғысынан да түсінікті екендігін аңғарамыз. Жан мен тән егіз. Ақыл мен қайрат жүрекке тәуелді екендігін саралай келе, қандай да бір іс қылсақ та жүрекпен сезініп, ақылмен ойланып, қайратың барда қол жеткізуге ұмтылған жөн деп санаймын.

Абайдың он төртінші сөзі толығымен жүрек ұғымына арналған. Абайдың пайымдауынша, адам табиғатындағы жүрек оның мінезін басқарады. Адам жанының индикаторы іспетті жүрекке жүгінуде қазақ халқының ұлттық сана–сезімінің қасиеттері көрінеді. Адам үшін ең қымбаты оның жүрегі. Қазақта «Батылдық» және «Қорқақтық» ұғымдары «Жүрек» сөзінен шыққан. Халық арасында батырды жүректі деп атайды, бұл нағыз жүрегінде түгі бар жігіт дегенді білдіреді, қорқақты жүрексіз (қоянжүрек) деп атайды. Абай поэзиясындағы жүрек автометафорамен батыр

бейнесінде де кездеседі, түрлі жағдайларға байланысты қуанады да, қайғырады. «Жылы жүрек» қазақ менталитетінің тілдік бірлігі, мұның өзіндік ұлттық ерекшелігі, өзіндік түсі бар деп қорытынды жасауға болады. Абай бір сөзінде: «Тірі адамның жүректен аяулы жері бола ма»? – деп сұрайды. Риторикалық сұрақ түрінде жасалған бұл қарапайым сөздерде терең ой бар. Идеологиялық мазмұны жағынан бұл фразаның максималды қысқартылуының, ойдың нақтылығының, қысқа даналықтың тамаша үлгісі. Сол риторикалық сұрақты біз өлеңдерде кездестіреміз «Жүрегім, нені сезесің, Сенен басқа жан жоқ па?», «Жүректе қайрат болмаса, Ұйықтаған ойды кім түртпек?»

XIX ғасырда Абай әзірлеген және насихаттаған Қазақстан халқы үшін ХХІ ғасырда әділ қоғам құру идеялары ерекше құнды. Әділ қоғам құру идеясы бүгінгі күні де өте өзекті. Даму процесі, оның барысында Үндестік, ұлттық құндылықтарды қазіргі қолайлы бағыттармен біріктіру жүреді. Тек білімді адамға биіктерге жетуге мүмкіндік беретін уақыт келді. Мұны халықты үздіксіз білімге шақырған Абайдың келесі Қара сөздері растай алады: «Адам тек біліммен ғана өмір сүреді, ғасыр тек біліммен қозғалады! Тек білім – жүректің нұры», қырық бесінші сөзінде: «Білімі көп адам... оның әлемі бар». Уақытты сақтау үшін бізге ашық ақыл қажет. Бұл қадам қазіргі заманғы білім берудің үздік көрсеткіштерін біздің ұлттық санамызбен ұштастыра білуді талап етеді. Сондықтан Абай, адамдардың кейбір іс–әрекеттерін сыни бағалай отырып, тынымсыз былай деді: «Терең ойға, терең білімге ұмтылмайды, тек өтірік айтады және қауесеттерді таратады». Абайды түсінудегі екіжүзділік – бұл ар–ождан, әділеттілік, өкініш, махаббат, өкініш, моральдық нормалардан толық алыстау. Бұл туралы қырық бесінші сөзінде былай деп жазады: «Махаббат пен әділеттілік сезімі басым болған адам ғана ақылды, ол ғалым. Біз ғылымды ойлап таба алмаймыз, біз тек әлемді көре аламыз, сезіне аламыз және оның үйлесімділігін ақылмен түсінеміз».

Сонымен, зерттеу нәтижесінде Абайдың Қара сөздерінен үзінділер келтірілді. Он төртінші және он жетінші қара сөздеріндегі тілдік ерекшелік қарастыру кезінде, қазақ лингвомәдениетінде пайдаланылатын адам қызметінің және қарым–қатынасының қасиеттерін, шешімдерінің өзектілігін қандай да бір іс қылсақ та жүрекпен сезініп, ақылмен ойланып, қайратың барда қол жеткізуге ұмтылу, халықтың тарихи тәжірибесін көрсететін Абайдың бай Қара сөздерімен ұсынылған. Жүргізілген зерттеудің өз перспективалары бар: ақыл, қайрат, жүрек сияқты қазақ тілінің тұжырымдамаларын зерттеу. Он жетінші қарасөз Ғылым, Ақыл, Қайрат, Жүректің әңгімесінен тұрады. Абайдың бұл нақыл сөзі оның ғылым, ақыл, жүрек туралы өлеңдерімен мағыналас болып келеді. «Әуелде бір суық мұз, ақыл зерек» атты өлеңі мен он жетінші қарасөзінің мазмұны бір. Ақын өлеңде бастау алған ойын насихат сөзінде дамытып, аша түседі. Бұл Абайдың өз идеясына беріктігін, қандай өмірлік жағдайлардың күрделі жиынтығы болмасын, мәселені жүйелі түрде қарастырып, оны оқырманның ой–санасына жеткізуді мақсат ететіндігін, алған бағытынан ауытқымайтынын дәлелдейді. Ғылым тұрғысынан да, Абайдың зерделеуімен де ең жоғары құндылық – осы үшеуінің бірлігі.

Әдебиеттер:

1. Мамырбекова А.С. Абайдың адамгершілік оптимизмі // ой. – 2007. – № 8. – 116 б.
2. Кенжеғалиев К. К. XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басындағы қазақ ағартушысы Абай Құнанбаевтың «Қара сөздерінің» психологиясы. // Іргелі зерттеулер, 2013. № 10 (3 бөлім). 659–664 Б.
3. Абай. Қара Сөздер. Абай. Қара сөздері–Алматы: Жалын, 1982; 135 б.
4. ҚазГУ Хабаршысы. Филология сериясы. №3(111).2008. Султангубиева А.А. «Жүрек» сөзінің семантикалық өрісі (Қазақ, ағылшын, және орыс тілдеріндегі «жүрек» концептісі бойынша).
5. Ахметова Ш., Балғынбаев Ө., Жеркешова Г. Абай тілі сөздігі. – Алматы: Өнер, 2011. – 612б.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СПЕЦИАЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ: РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Жантасов Е.С.

(ГККП «Ясли–сад «Арай», г. Петропавловск)

Современный этап модернизации казахстанской системы образования и науки предполагает доступность для каждого ребенка качественного дошкольного воспитания и школьного образования. Дошкольное воспитание и обучение – первый уровень непрерывного образования, создающий развивающую среду для полноценного формирования личности ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, что особенно важно для детей с особыми образовательными потребностями [1].

Инклюзия (калька с англ. inclusion) — включение каждого воспитанника в образовательный процесс с помощью программы, удовлетворяющей его потребности и учитывающей его реальные возможности в специально организованной среде.

В настоящее время в ГККП «Ясли–саду «Арай» СКО, г.Петропавловск, реализуют профессиональную деятельность педагоги, которые обучают и воспитывают детей с особыми образовательными потребностями. Нарушения, которые имеют данные дети, связаны с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития.

В связи со спецификой деятельности ясли сада наши воспитанники с ООП посещают обычные группы с инклюзивной направленностью. Несмотря на существующие условия, в которых прибывают дети с ООП в группах, царит атмосфера понимания, доброжелательности, отзывчивости, поддержки, как со стороны взрослых, так и со стороны окружающих детей.

Основной целью психолого–медико–педагогического сопровождения данной категории детей в нашем саду является преодоление имеющихся у детей трудностей в познавательном, эмоциональном развитии, в установлении контактов со сверстниками, взрослыми и цель эта направлена на укрепление психического здоровья, подготовку детей к школьному обучению.

В основном с дошкольниками с ООП я провожу индивидуальную коррекционно–развивающую работу. Решая проблему индивидуализации коррекционно – развивающего процесса с «особыми детьми» я учитываю их психофизическое развитие и индивидуальные возможности, полагаясь на принципы обучения. К ним относятся:

- принцип единства диагностики и коррекции,
- принцип учета возрастно – психологических и индивидуальных особенностей ребенка,
- принцип системности,
- принцип комплексности коррекционного воздействия,
- принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционно – развивающем процессе.

Работу по психолого– педагогическому сопровождению с детьми инклюзивного образования мы организовываем поэтапно.

1 этап. Наблюдение: наблюдение за детьми в условиях ДО в организованной взрослым и свободной деятельности детей; беседы о склонностях и предпочтениях ребенка с педагогами и родителями (оказание помощи в преодолении трудностей в адаптации);

2 этап. Психологическая диагностика: определение «проблемных» и «успешных» зон развития (углубленное диагностическое обследование); подбор методик, определение методов и приемов работы.

3 этап. Создание банка данных на детей с ООП.

4 этап. Построение и проведение коррекционно–развивающей работы: построение индивидуального маршрута с ориентированием на зону ближайшего развития, подбор индивидуальных заданий; связь с родителями и педагогами; корректировка задач, методов работы с ребенком.

5. этап. Профилактическая и консультативная работа с педагогами и родителями: повышение психологических знаний родителей и педагогов через индивидуальные, групповые консультации, выступления на родительских собраниях, педсоветах. Путем организации круглых столов, с помощью информации в родительских уголках и на общем стенде.

6 этап. Контроль: итоговая диагностика; представление работ ребенка на мероприятиях ясли сада.

Таким образом, для успешности воспитания и обучения детей с ООП необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. В связи с этим особая роль в нашей работе с воспитанниками с особыми образовательными потребностями отводится психологической диагностике.

Диагностику мы осуществляем в двух формах – групповая, индивидуальная диагностика. Организую, обследование два раза в год на начало учебного года и на конец. Используем следующие методы диагностики – беседу с ребенком, адаптированные диагностические методики, направленные на выявление нарушений в интеллектуальном развитии, эмоционально–волевой.

Кроме того, беседу проводим и с взрослыми, которые воспитывают данных детей. Ежегодно нами проводится мониторинг с целью сбора необходимой информации и осведомленности родителей о психологических особенностях детей с ООП. Мониторинг организую в форме анкетирования или тестирования (Например «Анкета для родителей», «Особенности детей дошкольного возраста с ООП» и т.д.).

По результатам диагностического обследования детей, мы планируем коррекционно–развивающую (индивидуальную) работу. Реализация индивидуальной работы с детьми зависит от проектирования индивидуального образовательного маршрута. В создании индивидуального маршрута принимают участие инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, психолог, логопед и воспитатели.

Индивидуальный образовательный маршрут в зависимости от диагноза детей предполагает использование в коррекционной работе психогимнастику, релаксацию, дыхательную гимнастику, цветомедитацию, игры направленные на концентрацию внимания (метание в цель по типу дартс и т.д.); игры на развитие внимания: «Найди отличие», «Запрещенное движение», «Колокольчик», «Послушаем звуки»; игры на развитие контроля двигательной активности: «Разговор с руками», «Море волнуется раз...», «Минута тишины, минута «можно», «Слушай хлопки», «Ловим комаров», «Черепашка»; игры на развитие контроля импульсивности: «Съедобное–несъедобное», «Замри», «Рыбак рыбку лови»; пальчиковые игры, игры за столом «Многоножки», «Двуножки», игры на развитие мелкой моторики «Шнуровки», «Игры с прищепками», «Пуговицы» и т.д. Так же, в коррекционной работе с детьми я практикую применение ИКТ.

Не менее важным направлением является консультирование и просвещение родителей. Просвещение провожу через информирование на родительских собраниях, выпуск буклетов, оформление информационного стенда. Работа по данному направлению обеспечиваю на оказание помощи в воспитании и обучении ребёнка с ООП.

Организация и проведение занятий

- *Основные организационные моменты:*

- Занятие провожу 1 раз в неделю.

- Все занятия имеют сходную структуру, но содержание занятий внутри структуры может меняться в зависимости от целей используемых материалов и форм работы.

- *Планирование работы:*

В процессе индивидуальной работы уделяю специальное внимание предупреждению и коррекции специфических особенностей связанных с ними нарушений: развитию чувства равновесия, наработке силы мышц и способности чувствовать собственное тело и его положение в пространстве.

Главной целью в создании модели психолого–медико–педагогического сопровождения детей с ООП является оказание психологической помощи, поддержки для преодоления барьеров, возникающих на пути развития ребёнка, а также разработка инструментария сопровождения, создание условий, при которых обеспечивается единство всех участников образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что сопровождение детей с особыми потребностями – это очень сложный и трудоёмкий процесс и значительная роль здесь отводится психологу и логопеду дошкольного учреждения.

Литература:

1. Государственная программа развития образования и науки РК на 2016–2019 годы, утверждена Указом Президента РК от 01.03.16г.№205
2. Гаркуша Ю.Ф. «Коррекционно–педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи» М.,2007г.
3. Венгер Л.А. «Развитие способностей к наглядному пространственному моделированию», Дошкольное воспитание, 1982г.
4. Вегер Л.А. «Восприятие и обучение» М., Просвещение 1969г.
5. Селеверстов В.И. «Игры в логопедической работе с детьми». Книга для логопеда. М., «Просвещение» 1987г.
6. Шорохова О.А. «Речевое развитие, анализ программ ДОУ» М., Сфера 2009г.
7. Короткова Э.П. «Обучение рассказыванию в детском саду» М., Просвещение 1978г.
8. Ушакова О.С., Струнина Е.М. «Методика развития речи детей дошкольного возраста» учебно методическое пособие для воспитателей ДОУ. М.,Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2004г.

ӘОЖ 37.013.77

ТҰЛҒАНЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ–ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІНДЕГІ МАҢЫЗЫ.

Жылқаев А. Б.

(Қорқыт Ата атындағы ҚУ Қызылорда қаласы, Қазақстан)

Жалпы білім беру жүйесінде психологиялық–педагогикалық қолдаудың бала үшін маңызы зор. Қазіргі уақытта білім беру саласын жаңғырту жағдайында оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастыру мәселелеріне қатысты «психологиялық–педагогикалық қолдау» термині қолданылады. Психологиялық–педагогикалық қолдау психологтың кәсіби іс–әрекетінің жүйесі ретінде үлкен рөл атқарады, ол баланың мектептегі жақсы оқуы мен бейімделуі, дамуына әлеуметтік–психологиялық жағдайлар ұйымдастыруға бағытталған.

Психологиялық–педагогикалық қолдау–бұл білім беру процесінде балаға көмек көрсетудің ерекше түрі, туындаған мәселелерді шешуде немесе алдын–алуда дамудың белгілі бір кезеңінде қолдау көрсетуге бағытталған технология. Қолдау технологиялары баланың, оның қоршаған ортасының дамуының әлеуметтік жағдайын талдауға, оның психикалық даму деңгейін диагностикалауға, белсенді топтық жұмыс әдістерін, белсенді–әлеуметтік–психологиялық оқыту әдістерін, сондай–ақ студенттермен, ата–аналармен, мұғалімдермен жеке жұмыс жасауға мүмкіндік береді.

Бағыт–бағдар беру өмірдегі әртүрлі жағдайларда оңтайлы шешімдер қабылдауға жағдай жасайтын әдіс. Қолдау процесі– жеке даму мәселелерін шешуге көмектесетін психологтың,

мұғалімнің, дәрігердің және білім алушылардың өзара әрекеті. Сонымен қатар, психологиялық қолдау білім берудегі психологиялық қызметті ұйымдастырудың өзіндік моделі және практикада мектеп психологының қызметі туралы теориялық жүйесі болып саналады.

Психологиялық–педагогикалық қолдау процесінде тұлғаның қажеттіліктері арнайы диагностикалық әдістер арқылы зерттеледі. Алынған психодиагностикалық мәліметтер негізінде баланың жеке басын психологиялық–педагогикалық қолдаудың мақсаты мен міндеттері нақтыланады. Психологиялық–педагогикалық қолдаудың негізгі қағидасы–адамның таңдау жасауы мен оның өзін–өзі тануы.

Ғылым мен практикада негізгі психологиялық–педагогикалық қолдаудың келесі міндеттері аталған:

- Білім алушылардың өзін–өзі тану, өзін–өзі дамыту, өзін–өзі табу қабілеттерін қалыптастыру;
- Білім алушының психологиялық даму динамикасы мен психо–педагогикалық жай–күйін бақылау;
- Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың дамуы үшін психологиялық–педагогикалық жағдайлар жасау;
- Білім алушылардың ата–аналарына психологиялық–педагогикалық көмек көрсету;
- Педагогтерге психологиялық–педагогикалық қолдау көрсету.

Қолдау функциялары үш топ бойынша жүйеленген. Олар:

- Ақпараттық функция білім беру процесінің субъектілерін қолдаудың формалары мен әдістері туралы ақпараттандырудан тұрады;
- Бағыт–бағдар беруші функция оқу–тәрбие процесінің барлық субъектілерінің іс–әрекеттерін үйлестіру мақсатында олардың іс–әрекеттерін жүйелеуді қамтамасыз етеді;
- Даму функциясы қолдау жүйесіне қатысатын барлық қызметтерге бағыт береді. Ол педагогтардың, педагог–психологтың, дефектологтың қызметімен қамтамасыз етіледі, бұл ретте педагог қызметкерлер өз тәжірибесінде оқыту мен тәрбиелеудің дамытушы технологияларын, ал педагог–психологтар білім алушылармен дамытушы сабақтарды пайдаланады.

Ғалымдар жеке тұлғаны психологиялық–педагогикалық қолдаудың жетекші идеясы деп мамандардың баланың өзіндік даму мәселелерін шешудегі тәуелсіздігінің маңыздылығын түсінуін атайды.

Психологиялық–педагогикалық қолдаудың тұжырымдамалық компоненттері:

- баланың психикалық даму динамикасына және оның психологиялық–педагогикалық мәртебесіне жүйелі мониторинг;
- оқушылардың тұлғасын дамытудың және оларды табысты оқытудың әлеуметтік–психологиялық жағдайлары;
- ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға көмек көрсетудің арнайы әлеуметтік–психологиялық шарттары.

Білім беру процесінде баланың жеке басын психологиялық–педагогикалық қолдау келесі принциптерге сәйкес жүзеге асырылады:

- Негізгі қағида баланың мүдделерін сақтау болып табылады. Аталмыш саланың маманы әр проблемалық жағдайды баланың пайдасына шеше білуі керек. Балаға көмектесу бірқатар мамандарға және маман мен ата-ананың өзара қоян-қолтық араласуына тікелей байланысты. Сонымен қатар мамандардың өзара әрекеттесуін, оңтайлы нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік беретін ғылыми зерттеу, түзету және дамыту әдістерін қолдануды білдіреді.
- Балаға білім берудің барлық деңгейлерінде, мәселені шешуге көмектесудің барлық кезеңдерінде қолдау көрсетуге кепілдік беретін үздіксіздік қағидасын қолданамыз. Бұл қағида негізінде тәуекел тобындағы балаларға да үздіксіз қолдау көрсетілетінін білдіреді.
- Жүйелі бағыт беру принципі. Бағыт-бағдар беруді жүйелі жобалау бірқатар сала бойынша жүзеге асырылады: білім беру жүйелерін дамыту бағдарламаларын әзірлеу және іске асыру, білім беру мекемелерінің жаңа түрлерін жобалау, профилактикалық және түзету-дамыту бағдарламаларын құру. Бұл принцип диагностика, түзету және дамудың бірлігі арқылы жүзеге асырылады.

Білім берудің әртүрлі деңгейлеріндегі тұлғаны психологиялық-педагогикалық қолдау мазмұны:

Бастауыш:

- Мектепте оқуға дайындық диагностикасы;
- Мектепке бейімделуді қамтамасыз ету;
- Танымдық және оқу мотивациясын қалыптастыру;
- Шығармашылық қабілеттерін дамыту;
- Дербестік пен өзін-өзі ұйымдастыруды дамыту.

Негізгі:

- Мектепте оқытудың жаңа жағдайларына бейімделуге көмектесу;
- Жеке даму, әлеуметтену, өзін-өзі анықтау және өзін-өзі дамыту мәселелерін шешуге көмектесу;
- Ата-аналармен және құрдастарымен қарым-қатынас орнатуға көмектесу;
- Девиантты мінез-құлықтың, зиянды әдеттер мен невроздың алдын алу.

Жоғары сыныпта:

- Кәсіби бағдарлауды және өзін-өзі айқындауды қолдау;
- Мәселелерді шешуге қолдау көрсету;
- Әлеуметтік құзыреттерді дамыту;
- Мақсат қою қабілетін дамыту;
- Девиантты мінез-құлықтың алдын-алу.

Білім берудің барлық деңгейлерінде жүзеге асырылатын баланың жеке басын психологиялық-педагогикалық қолдау бағыттары:

- Білім алушылардың психологиялық-педагогикалық диагностикасы;
- Оқушылардың бейімделу процесіне психологиялық-педагогикалық қолдау;
- «Тәуекел тобына» кіретін білім алушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау білдіру;
- Білім беру процесіне қатысушыларды психологиялық ағарту;
- Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды анықтау және қолдау;
- Психикалық денсаулықты сақтау және нығайту;
- Дарынды балаларды анықтау және оларды қолдау;
- Болашақ мамандықты саналы таңдауды қамтамасыз ету.

Психологиялық–педагогикалық қолдау деңгейлері (жеке, топтық, сынып деңгейінде, мектеп деңгейінде) және қолдау нысандары (диагностика, консультация беру, профилактика, ағарту, түзету–дамыту жұмысы) анықталады.

Психологиялық–педагогикалық жағдайлар:

- Баланың жеке ерекшеліктерін анықтау және есепке алу;
- Білім беру процесінің түзету–дамытушылық бағыты;
- Заманауи білім беру технологияларын қолдану;
- Қолайлы *психологиялық* ахуал қалыптастыру;
- Оңтайлы оқу жүктемелері.

Денсаулық сақтау шарттары:

- Физикалық және психикалық денсаулықты сақтау;
- Санитарлық–гигиеналық ережелер мен нормаларды сақтау;
- Оқушылардың физикалық, интеллектуалдық және психологиялық жүктемелерінің алдын алу.

Мамандандырылған шарттар:

- Мүмкіндігі шектеулі балалардың ерекше білім алу қажеттіліктерін есепке алу;
- Жеке және топтық сабақтарда жүзеге асырылатын кешенді түзету–дамыту әсері.

Психологиялық–педагогикалық процесте мұғалімдердің құлшынысының төмендеуі, балалардың психологиялық–педагогикалық диагностикалық деректерін жұмыста жеткіліксіз пайдалану, тиісті құзыреттердің төмен деңгейі тб болуы көптеген мәселелердің туындауына жол ашады.

Қиындықтарды шешу үшін білім беру ұйымдарында келесі шараларды жүзеге асырған жағдайда жақсы нәтижелерге қол жеткіземіз:

- ақпараттық қолдау (диагностикалық материалдар қорын қалыптастыру, жобалар құру, ғылыми қызметті ұйымдастыру);
- біліктілікті арттыру (әдістемелік семинарлар, психологиялық тренингтер, оқу процесін әдістемелік қолдау, түрлі деңгейдегі конференциялар).

Әр оқушының жеке сипаттамаларын (жас, психологиялық, физиологиялық) ескеріп, білім беру жүйесі мамандары (педагог, психолог, дефектолог, дәрігер, әлеуметтік педагог) ата–аналармен бірлескен түрде жұмыс жасауы тиіс. Осы ретте мектепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар оқитын болса, тьютордың алар орны зор. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасайтын білім беру саласы мамандары тиісті құзыреттіліктің жоғары деңгейіне ие болуы керек.

Осылайша, білім беру процесінде баланың жеке басын психологиялық–педагогикалық қолдаудың мәні баланың жеке дамуы мен оның жақсы оқуы үшін әлеуметтік–психологиялық жағдайлар жасау, оқу мотивациясын қалыптастыру негізінде жаңа білім беру стандарттарының талаптарына сәйкес келетін сапалы білім беру және оқу процесінің барлық қатысушыларын психологиялық–педагогикалық қолдау болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Битянова М. Р. Білім берудегі практикалық психология. – М.: Генезис баспасы, 2000. – 304 б.
2. Долгова В.И., Рокицкая Ю. А. Білім беру саласындағы психологтың диагностикалық және аналитикалық қызметі. — М.: Қалам, 2016. — 241 б.
3. Кувшинова И.А., Мицан Е. Л. Инклюзивті білім беру кеңістігінде балалар мен жасөспірімдерді психологиялық–педагогикалық сүйемелдеу туралы // Социосфера F3O конференцияларының жинақтары. 2016. № 49. 74–78 Б.

ПАРАДИГМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Завертунова Н. Н.

(филиал «Центра педагогического мастерства» в г. Петропавловск)

В нашем исследовании подчеркивается вклад А.Бине (1857–1911) как инициатора парадигмы психологической педагогики. «Современные представления о детях» (1910) пропагандирует идеологию течения «Новое образование». В книге представлен актуальный тезис: сосредоточение учебного процесса на интеллекте ученика. Предметом психологической педагогики становится изучение воспитания учащихся на основе знаний о психических процессах. Стратегия исследования основана на «экспериментах и систематических наблюдениях». Нормативность «Новой педагогики» продвигает два принципа:

- исследование психических функций учащихся с точки зрения развития;
- превращение ученика из «слушателя» в активный фактор.

Альфреда Бине (1857–1911) можно считать инициатором парадигмы психологической педагогики, которая фокусируется на внутренних требованиях к воспитанию личности ребенка (ученика). Его теоретическая и практическая работа соответствует текущим разработкам «Нового образования». В 1894 году – Бине являясь директором лаборатории физиологической психологии в Сорбонне, основал журнал *L'Année Psychologique*, в 1895 году – берет уроки психофизиологии и психологии в Бухарестском университете, в 1899 году – присоединяется к Теодору Симону и его обществу «Свободное общество психологического изучения ребенка», которое станет в последствии «Общество Бине–Симон» (с целями, сосредоточенными на проблеме детской психологии и экспериментальной педагогики). В 1902 году Бине становится президентом этого научного общества, а в 1905 году основывает лабораторию экспериментальной педагогики в начальной школе в Париже.

Книга Бине продвигает парадигму психологической педагогики под названием «Современные представления о детях». Она была опубликована в 1910 году. Этой книгой Бине стремится проложить новый педагогический путь. Он проектирует переход от традиционной педагогики к педагогике, называемой «научной, современной, экспериментальной, физиологической, психологической».

Предметом научной педагогики (психологической), продвигаемой А. Бине, является: а) воспитание ребенка (ученика) на основе его интеллектуальных способностей, б) изучение воспитания на основе различных данных о физическом росте и умственном развитии ученика.

Современный научный педагогический (психологический) анализ Бине фокусируется на психических процессах, таких как восприятие, память, мышление, рассматриваемых как психические функции. Знания и их применение в преподавании, превращает простого слушателя в активного наблюдателя в ключевое действие на протяжении всего обучения.

Преподавание сосредоточено на изучении интеллекта ребенка, ученика или ученицы. Необходимо знать и ценить преподавание как «схему мышления», предложенную Бине в знаменитом исследовании, опубликованном в сотрудничестве с Т.Саймоном в журнале *Année psychologique* (1909).

Жан Пиаже ценит эту «схему», в которой выделяются три момента акта интеллекта, важные для организации преподавания:

- 1) Направление мысли – «окончателность действия» отличный критерий интеллекта вышестоящих;
- 2) Корректировка, которая включает в себя: а) «непрерывный ряд выборов» в зависимости от выбранного направления б) «набор последовательных испытаний, всегда лучше

скорректированных» посредством различных исследований в) «увеличение числа попыток» – критерий высшего интеллекта форм;

3) Исправление или «акт цензуры интеллекта», который включает в себя критическую функцию проверки и корректировки работы. [2]

Предмет психологической педагогики не ограничивается интеллектуальным воспитанием. Принимает во внимание нравственное воспитание, ориентированное на формирование характера учащихся. Формирование характера требует:

а) создания подходящей среды

б) «надзор» за внимательным учеником без его «веры в то, что это надзор». [2]

Методология исследования психологической педагогики, продвигаемая А. Бине, экспериментального типа основана на контролируемом наблюдении и оздоровительных действиях. Жан Пиаже в предисловии отметил, что Бине применяет «аналитические методы и статический объектный самоанализ, их противоположность, которая дает мысль и действие, направленные на поиск самой сути мысли в наборе действий». [2]

Стратегия экспериментальных исследований, принятая Альфредом Бине, должна основываться на типичных синтетических методах и динамической психологии. Психология считается «наукой о действии», в отличие от традиционной педагогики, основанной на знаниях и опыте. Используя методы психологии, современной педагогики, научные это должно стать наукой о действии, применяемой в школьном образовании.

Альфред Бине организует в школе лабораторию педагогики по анализу и совершенствованию образовательного процесса с использованием научных методов, основанных на «опыте и систематических наблюдениях». Методология выдвигает на первый план не интенсивность наблюдаемых явлений, а их строгое измерение. Тщательно рассматривается, в частности, интеллект как умственная способность учащегося объяснять степень адаптации или несоответствия школьным успехам или неудачам в школе, методология научных педагогических исследований, психологический Бине ориентирован на:

1) точное измерение уровня интеллекта учащегося,

2) воспитание интеллекта и использование его в школе, в образовании, с использованием активных методов.

Измерение интеллекта учащихся достигается, в частности, с помощью тестов, ранее использовавшихся для фрагментарного анализа этой способности. А. Бине вместе с доктором Т. Саймоном предлагает «синтетическую теорию интеллекта», которая позволяет разрабатывать полезные педагогические тесты, применяемые в детском саду и в первые годы обучения в школе. Они сталкиваются с четырьмя характеристиками интеллекта:

1) интеллект,

2) понимание,

3) изобретательность;

4) способность. [2]

Альфред Бине подчеркивает определенные качества ребенка по отношению к взрослому, которые учитель должен распознавать и использовать в процессе обучения: а) «сила памяти» б) «избыток активности», который следует использовать в классе, в школе.

На основе этих характеристик он разработал специальный метод измерения интеллекта – «метрическую шкалу» Бине–Симона. Она осталась в истории как экспериментальная модель, созданная в результате исследований, проведенных в духе психологической педагогики. Она включает в себя краткую характеристику, подтвержденную экспериментально значимыми детскими интеллектами для всех возрастов: 3, 9 месяцев, 1 год, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 лет, 12 лет, 15 лет.

Принципы научной педагогики, пропагандируемые Альфредом Бине, неоспоримо актуальны. Они обладают сильным психологическим характером. Они сосредоточены на аксиоме, которая требует использования психологических знаний и ресурсов в учебной деятельности любого студента.

Жан Пиаже высоко оценивает принципы, предложенные Альфредом Бине, с двух взаимодополняющих точек зрения для развития определенной нормативности психологической педагогики. С одной стороны, принципы обобщают результаты экспериментов, проведенных с научной строгостью и ответственностью. Отмечает и повышает их нормативность «баланс общей значимости» – работа по наблюдению и экспериментированию, методы обучения студентов, соответствующие каждой ситуации. С другой стороны, психолого–педагогические принципы предстают как «уроки преподавания», обязательные для каждого воспитателя, учитель, учитель. Их можно продвигать и интерпретировать как принципы современной педагогики, научной или «новой педагогики», поддерживаемой нынешним «новым образованием».

У Альфреда Бине было достаточно времени, чтобы разработать истинную систему психологических принципов педагогики. Его работа привела к закреплению двух «общих принципов новых учителей»:

- 1) Основные психические функции исследования интеллекта в целях развития.
- 2) Принцип превращения студента в активный фактор слушателя.

Проблема нормативности, принципы новых учителей включены в заключительную главу книги, глава, озаглавленная «Два слова как правильный вывод». Альфред Бине критикует «старую педагогику как слишком обобщенную, слишком расплывчатую, слишком литературную, слишком моралистическую, слишком словесную, слишком много проповедующую». Но у него есть оговорки по отношению к «современным методам педагогики, которые представляют собой различные тесты, опыты, сухие, узкие, частичные, слишком часто ненужные, воображаемые некоторыми людьми в стенах лабораторной школы и не имеющие смысла жизни». [1]

Аксиоматический принцип, предложенный Альфредом Бине, стремится «примирить эти две тенденции», типичные традиционные и современная педагогическая педагогика, которая часто расходится. По его мнению, и то, и другое должно быть соотнесено в рамках исследуемого метода исследования. В этой перспективе «старая педагогика должна дать нам изученные проблемы, новые педагогические процессы должны дать нам изучение» для поддержки экспериментального контроля, точности, достоверности фактов и преподавания учебного материала.

Психологические работы Альфреда Бине, теоретическая и практическая педагогика оказали влияние на развитие событий в первой половине двадцатого века. В теоретическом фундаменте обозначена парадигма научной педагогики, психологическая– продвигала идею образования, ориентированного на знание и использование психологических ресурсов ребенка, ученика.

Исторически сложилось так, что на том же историческом этапе (начало XX века – первая половина XX века), когда психологическая парадигма работы А.Бине составляла педагогику и психоцентристское образование, была и социологическая работа Эмиля Дюркгейма, которая представляла парадигму педагогики и психоцентристского образования. Эти две парадигмы, инициированные Бине и соответственно Дюркгеймом, будут сталкиваться на протяжении всего двадцатого века – типичная черта современной педагогики.

Что касается преподавания, практики обучения в школе и вне школы, психологической педагогики, продвигаемой Альфредом Бине, помогло утвердить основополагающий принцип – принцип индивидуализации учебной деятельности в контексте образования. Этому принципа можно достичь, зная психологические ресурсы ребенка.

Литература:

1. Альфред Бине, Современные представления о детях [перевод]. – Бухарест: Дидактическое и педагогическое издательство «Дом», 1975. – 256с.
2. Жан Пиаже, Предисловие к Альфреду Бине, Современные идеи о детях [перевод]. – Бухарест: «Дидактика и педагогика», 1975. – 126с.
3. Жан Пиаже, Альфред ла Бине, Идеал современного образования [перевод] – Бухарест: «Дидактика и педагогика», 1979. – 234с.

УДК 37.013.77

ЗАМАНАУИ ӘДІС – ТӘСІЛДЕРМЕН ТИІМДІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Бисенгалиева С.М.

(Нұр–Сұлтан қаласы әкімдігінің «Техникалық колледжі» МКҚК)

«Жалпы, бәріміз білімге деген көзқарасымызды өзгертуіміз керек. Гуманитарлық ғылымдармен әуестенудің уақыты өтті. Техникалық мамандықтарға басымдық берілуі керек. Біз инженерлердің, өнеркәсіпшілердің жаңа буынын тәрбиелеуіміз керек» Президентіміз Касым–Жомарт Токаев.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті ұлттық және адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдарға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау; оқытудың жаңа технологияларын енгізу; білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп, білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттері көзделген.

Бұл міндеттерді шешу үшін колледж ұжымдарының, әр оқытушы, өндірістік оқыту шеберлері күнделікті ізденісі арқылы барлық жаңалықтар мен қайта құру, өзгерістерге батыл жол ашарлық жаңа тәжірибеге, жаңа қарым–қатынасқа өту қажеттілігі туындайды. Білім берудің маңызды шарты – оқу үрдісін жаңарта отырып, білім алушылардың қызығушылығын арттыру, шығармашылық қабілеттерін дамыту, олардың өздігінен білім алуға құштарлығын жетілдіру, қол жеткен табыстарды сын көзбен бағалай отырып саралауда оқытушы іс–әрекетін жаңаша тұрғыда ұйымдастыру.

Заман талабына сай болашақ ұрпақтың оқып білім алуын еліміз бірінші орынға қойып отыр. Білім беру мен білім алудағы атқарылатын қарқынды жұмыс оқытушылардың еншісінде екені айтпаса да белгілі. Осы орайда ұлы педагог Ушинскийдің «Бала – балқытылған алтын» деген қанатты сөз бірден ойға түседі. Балаға қалай бағыт берсең, солай өседі. Сондықтан баланың бойында жақсы қасиеттердің болуын, олардың жан– жақты дамуын, рухани бай тұлға қалыптастыра білуіміз керек.

Қазіргі таңда әдіс–тәсілдің тиімдісін оқытушы өз еркімен таңдайды. Қ. Жұбанов айтпақшы: «Егер мұғалім пәнді жақсы білсе, онда дұрыс әдісті де табады». Сондықтан түрлі әдіс–тәсілдерді саралай отырып, тиімдісін өзіндік ой еңбегімен ұштастыра алса, әр сабақ өз нәтижесін беретініне сенемін. Заман талабына сай шәкірт шығармашылығын дамытуға, мұғалімнің қажеттіліктеріне жан–жақты жауап беретін тиімді технологиялар шексіз. Тәжірибеде сол технологияларды қолдану, оның–солын тану, зерттеу, пысықтап анализ жасау – әр ұстаздың міндеті. Сондықтан сабақтарды жоспарлағанда білім алушыларда сыни ойлауын тудыратын сұрақтар немесе деңгейлік, кеңейтілген, құзырлылық тапсырмаларды сабақта қолдануға болады. Сыни ойлауды дамытуда қолданылатын стратегиялар білім алушылар мынандай мүмкіндіктер береді:

- Айқын мақсат қоя білу;

- Белсенді қатысуды қолдау;
- Жақсы дискуссияның болуына себеп тудыру;
- Өзінің жеке сұрақтарын құрастыру мен қоюға деген ынталарын жандандыру;
- Өзінің жеке пікірі мен ойын білдіруге көмектесу;
- Оқуға деген оқушылардың мотивацияларын қолдау;
- Басқалардың пікірлерін де сыйлау керек деген атмосфера құру;
- Кейіпкерлерге деген сезімдері мен елестету қабілеттерін дамыту;
- Өзгерту стимул болады;
- Сыни ойлауды дамытуды жоғары деңгейде қамтамасыз етеді.

Біліктілікті арттырудың негізгі бағыты – оқытушының білім беру мен оқытудағы әдіс–тәсілдері жаңа бастама болып отыр. Сол бағыт шығармашылықпен, кәсіби шеберлікпен оқытуға негізделіп отыр. Бұл білім алушының тапсырманы орындауда алған білімдерін бұрынғы білетіндерімен ұштастыру болып табылады. Білім алушы сабақ барысында жан–жақты дамып, сыныптастарынан үйренеді, бір–бірін үйретеді.

Білім алушылар жаңа әдіс–тәсілдерді тиімді қолдану арқылы білімге деген қызығушылығын оятып, терең ойлау қабілетін, белсенділігін қалыптастыруға болады. Бұған дейін білім алушы оқытушы мен оқулыққа ғана бағынатын болса, енді ол сыни тұрғыдан ойланып, өз ойын дәлелдей алатын тұлғаға айналды. Білім алушылардың тілін, ойын, еркін сөйлеуін дамытып, топпен жұмыс істеу кезінде бірін–бірі тыңдай білуге үйренеді.

- Білім алушы өз бетінше білім алуға деген құштарлығы оянады;
- Шығармашылық жұмыс істеуге дағдыланады;
- Оқуға ынта–ықыласы артады;
- Бір–бірінің ойын, пікірін сыйлауға үйренеді;
- Өз бойларына жақсы қасиеттерді жинауға үйренеді;
- Өз ойын қағазға түсіруді үйренеді;
- Білім алушы жеке басын, ұжымды сыйлауға үйренеді.

Сонымен бірге, күнделікті сабағымда профессор Ж. Қараевтың *»Деңгейлік саралап оқыту»*, *CLIL* технологиясын пайдаланамын. Бұл технологияның мақсаты – өз бетімен ізденісті жұмыс жүргізе алатын, оны жүзеге асыруда тынбай ізденетін шығармашылық тұлғаға мүмкіндік беретін, білім алудың мүмкіндігін сабақ барысында дамыта алатын тұлға қалыптастыру екенін түсіндім.

Топтық жұмыс – білім алушының жалпы сабақта орындаған іс–әрекетінің түрі. Топтық жұмыс жасауда мақсатты сұрақтар қоя отырып, оның жауабын топ болып іздеп, тауып, анықтамасын жасап, өздерінің неге қабілетті екендерін біледі. Топтың *аты, топбасы, хатшы, уақыт өлшеуші, қалғандары сөйлеушілер* болу керек. Топ тапсырмасы нақты уақытқа есептеліп беріледі. Егер уақыт асып кеткен жағдайда білім алушылар жалығып, қызығушылықтары төмендейді. Оқытушы тарапынан білім алушыларға дұрыс бағыт–бағдар берілу керек. Егер балаға бастапқы кезеңнен дұрыс бағыт берілмесе, олардың зейіні, сөйлеу дағдылары жеткілікті деңгейде қалыптастырылмаса, жасөспірім кезеңде оның кедергісі көп болады.

Инновациялық технологиялардың қай түрін алсақ та, олардың тиімділігі тек қана оқытушының шеберлігімен және осы шеберлікті шыңдай түскендігімен ғана шын күшіне ие бола алады. Сондықтан оқушылардың ынтасын арттыруға арналған әдістемелік құралдардың жүйесі мен амалдары әр мұғалімнен оларды терең игеруін, іске асыруын және оған сай болатын іскерлікті талап етеді.

Қашықтықтан оқыту – білім алушы мен педагог қызметкерінің жанама (алыстан) немесе толық емес жанама өзара іс–қимылы кезінде ақпараттық–коммуникациялық технологияларды және телекоммуникациялық құралдарды қолдана отырып жүзеге асырылатын оқыту. Қашықтықтан білім беру технологиялары қашықтықтан оқу сабақтарын «online», «offline» режимінде өткізуге негізделген. «Online» режимінде оқу сабақтары нақты уақыт режимінде

оқудың өзара іс-әрекет ету үдерісін қарастырады (бейнеконференция, интернет желісімен хабар алмасу, телефон аппараты арқылы келіссөздер). «Online» режиміндегі оқу сабақтары оқытушы мен білім алушы арасындағы асинхронды тілдесудің (электрондық пошта, кейіннен қорытынды бақылау тапсырумен оқытушының тапсырмасы бойынша білім алушының оқулықпен жұмысы) оқу іс-әрекеті процесін қарастырады.

Қашықтықтан оқыту технологиясын қолдана отырып білім берудің мақсаты: сапалы білім беру қызметін алуда азаматтардың мүмкіндіктерін кеңейту; олардың білім қажеттіліктерін тұрғылықты жеріне, әлеуметтік жағдайына, жасына, денсаулығына және өмірдің тағы басқа себептеріне қарамастан қамтамасыз ету.[1]

Елімізде коронавирус індетінің таралуына байланысты төтенше жағдай енгізіліп, колледж білім алушылары қашықтықтан оқытуға мәжбүр болдық. Соған байланысты колледжде сабақтар онлайн және қашықтан өтетін болды. Алайда, оған біздегі колледждер мен білім алушылар дайын ба? Облыс, қала орталықтарында мүмкіндік бар шығар, ал шалғайдағы елді мекен колледждері қайтпек? Қалай болғанда да, бұл – лажсыздықтан қабылданған шешім. Дәл қазір онлайн немесе қашықтан білім беруге сақадай-саймыз ба, жоқ па деген сауалдың да басы артық. Егер бұл тәжірибеге бейбіт заманда көшсек, онда күрмеуі шешілмеген мәселенің бар екені талай уақытқа дейін айтылып, кейінге шегеріле берер еді. Ол – көптеген ауылды аймаққа интернеттің жетпегені, кейбір колледждердің толықтай компьютерленбегені, тағысын тағы. Ал біз тап қазір осы жолды тандауға мәжбүрміз. Бұған дейін оқытушының қарсы алдында отырып сабақ алған білім алушы алғаш рет компьютер мен смартфонға үңілмек. «Індет» кезеңінде оқу үрдісін ұйымдастыру бойынша уақытша шаралар енгізген көршілес елдердің тәжірибесі, халықаралық тәжірибе зерделенді. .[2]

Қашықтықтан оқыту – білім берудің ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялардың көмегімен жүзеге асырылатын арнайы түрі. Онлайн оқыту интернет, білім, компьютерге немесе интернетке қосылған басқа гаджетті пайдаланып білім мен дағдыларды игеру. Онлайн-білім беру оқушыларға білім беру ортасына толығымен енуіне мүмкіндік береді: дәріс оқып тыңдау, тапсырмаларды орындау, мұғалімдермен кеңесу және желіге қосылу арқасында сыныптастармен сөйлесу.

«Қашықтықтан оқыту» түсінігі білім алушы мен оқытушы арасындағы қашықтықтың бар екенін көрсетеді. «Онлайн-оқыту» тақырыбы интернет-байланыс арқылы жүреді. Яғни, оқытушы мен білім алушы бір-бірінен бөлек тұрады.

Қашықтықтан оқыту ақпараттық-коммуникациялық технологияларды және телекоммуникациялық құралдарды қолдану білімдерімді тереңдеттім. ZOOM платформасымен видеосабақ жасауды үйреніп, білім алушыларға шағын сабақтарды түсіндіріп Whatsapp желісі арқылы жіберіп отырдым. Сонымен қатар білім алушыларда үнемі кері байланыс жасап отырды. Қашықтықтан оқыту барысында «PLATONUS» платформасы, «Socrative teacher», «GOOGLE» т.б. платформалар арқылы кері байланыс орындалды. Мұндағы бір ерекшелік колледжде көп ашыла бермейтін білім алушылардың белсенділігін байқадым. Қашықтықтан оқыту тек білім алушылардың емес, ата-аналарында белсенділіктерін оятты, оған дәлел ретінде жалпы ата-аналар жиналысын айтуға болады. Қашықтықтан оқыту ұстаз еңбегінің қиын екендігін, білім алушы мен ата-анаға ұғындырып, ұстаздың мәртебесі жоғары екендігін дәлелдеді. Сол еңбегімізді біліп ата-аналар өздерінің жүрекжарды тілектерін білдіріп, рахмет-алғыстарын айтқан видеороликтерінде қабылдадым.

Қорыта айтқанда, қашықтықтан оқыту қазіргі заман талабы болса, оны ұйымдастыруда ең бастысы электрондық материалдар, қашықтан оқытудың дидактикалық жасалымы, педагог-үйлестірушілерді дайындау болып табылады. Бұл біліктілігі жоғары, зияткерлік және кәсіби деңгейі дамыған, халықаралық дәрежедегі бәсекеге төзімді қоғам құруға зор көмегін тигізеді. [3–4]

Қашықтықтан оқыту технологиясының артықшылықтары:

- Заман талабына сай ақпараттық–телекоммуникациялық технологиялар мен құралдарды қолдану;
- Интерактивті әрекеттесу формалары;
- Сапалы білім алу;
- Уақытты үнемдеу;
- Ыңғайлы уақытта оқу;
- Территориялық шектеулер жоқ;
- Денсаулық күйі бойынша шектеулер жоқ.

Бұл оқыту технологиясы білім берудің ортасында тұратын оқыту жүйесін құру мүмкіндігін береді. Бұл жүйеде оқытушы білім алушының жұмыстарын, жеке қызығушылықтары мен сұраныстарын ескереді. Білім беру жүйесінің ортасында білім алушы тұратынын ескерсек, оқыту жүйесі тұтасымен өзгереді. Оқытушы білім алушыға арналған өзіндік жұмыстарды, тәрбиеге қатысты жұмыстарды ұйымдастырумен шұғылданады. Қашықтықтан оқыту технологиясын қолдану да оқытушының рөлі арта түседі және өзгереді.

Қашықтықтан оқыту технологиясы – білім алушы дайындау мен олардың біліктілігін әрі қарай тереңдете арттыру бағытындағы осы заманның ең әсерлі де тиімді жүйесі болып табылады және болашақта алатын орны орасан екені даусыз.

Жалпы бүгінгі таңда өзекті болып отырған баяндаманың түйіні, қазіргі заманғы оқытушының және өндірістік оқыту шебердің басты мақсаты–білім алушының терең білім алу мен сапалы ойлауды дамытуға жетелеу болып есептеледі. Бірлескен топ жұмысында білім алушылар бір–бірімен ой бөлісіп, талдап, синтездейді, салыстырып болжамдар жасай отырып ортақ шешімге келеді. Оқыту мен оқудың жаңаша әдіс–тәсілдерін ойдағыдай таңгерген оқытушы және өндірістік оқыту шебері шәкіртін білім алуға қызықтыра алады және жеке іздеуге дағдыландырады. Нәтижесінде білім алушы еркін, өзіндік дәлелдерін анық жеткізе білетін сенімді, сыни ой–пікірі мен көзқарастары дамыған болып қалыптасады. Топтық жұмыс арқылы ой қозғай отырып, өз ойымен өзгелердің ойына сыни қарап, естіген, білгенін топ ішінде талдап, салыстырып, реттеп, сұрыптап, жүйелеп, білмегенін өзі зерттеп, дәлелдеп, тұжырым жасауға бағыттау өз бетімен және бірлесіп шығармашылық жұмыс жасау екені баршаға мәлім.

Әдебиеттер:

1. Черемисин А.Г. Интернетті дамыту — ақпараттық қоғамдағы білім. // Білім берудегі инновациялар.—2005. — №5. —П.36–40.
2. Соловьева Т.А. Болашақ мұғалімдердің пәнді дайындаудағы қашықтықтан оқыту технологиясы
3. Сергиенко И.В. Қашықтықтан оқыту процесін модельдеу негіздері. // Білім берудегі инновациялар. — 2005.— №2. — S.43–53
4. Зенкина С.В., Чернеби Е.В. Электрондық оқытуды құру үшін мұғалімдердің АКТ–ты пайдалануы.

УДК 373.2

ИНФОРМАЦИОННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ДОО С СЕМЬЕЙ: ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Зырянова С.М.

(Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут)

В настоящее время особое внимание уделяется вопросам взаимодействия педагогов дошкольного образования с семьей, в том числе и вопросам информационного взаимодействия,

которое является залогом успешного воспитательно–образовательного процесса. Следует уточнить, что под информационным взаимодействием в условиях использования средств информационных и коммуникационных технологий понимается «процесс передачи–приема информации, представленной в любом виде (символы, графика, анимация, аудио– и видеoinформация), при реализации обратной связи, развитых средств ведения интерактивного диалога при обеспечении возможности сбора, обработки, продуцирования, архивирования, транслирования информации» [3].

Согласно профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (№ 544н от 18 октября 2013 г.), к необходимым умениям педагога относятся: «выстраивание партнерского взаимодействия с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использование методов и средств для их психолого–педагогического просвещения, владение ИКТ–компетентностями» [2].

Эффективным способом взаимодействия педагогов с семьей может быть использование сайта дошкольной образовательной организации (далее – ДОО). В процессе взаимодействия педагогов с семьей сайт дошкольной образовательной организации предоставляет больше возможностей, так как сайт – это эффективное техническое средство, которое реализует принцип «открытого» образовательного пространства и позволяет использовать множество форм для взаимодействия с семьей. Организация взаимодействия с родителями посредством сайта поможет активному включению родителей в информационное взаимодействие. Сайт ДОО как способ взаимодействия с родителями обеспечивает создание атмосферы взаимопонимания, общности интересов и эмоциональной поддержки, постоянное и тесное сотрудничество, помогает гармонизировать отношения детского сада с семьей и привести к гуманизации социокультурного пространства.

Сайт дошкольной образовательной организации является одним из видов информационного взаимодействия с заказчиками образовательных услуг, а также инструментом, обеспечивающим информационную открытость деятельности дошкольной образовательной организации, совместную деятельность и общение. Использование сайта позволит в значительной степени разнообразить способы общения с родителями и повысить их эффективность.

В рамках констатирующего этапа нашего исследования мы изучали готовность педагогов и родителей к информационному взаимодействию посредством сайта дошкольной образовательной организации. На основании исследований Р.М. Асадуллина, Галановой М.А. [1], нами были разработаны критерии и уровни для изучения готовности педагогов и родителей к информационному взаимодействию, к которым мы отнесли: отношение к взаимодействию посредством сайта, удовлетворенность информацией, расположенной на сайте, практическое пользование сайтом.

С целью определения информационных потребностей родителей и их готовности к взаимодействию с дошкольной образовательной организацией посредством сайта нами было проведено анкетирование родителей, включающее следующие вопросы: «Как Вы относитесь к взаимодействию с педагогами дошкольной образовательной организации посредством сайта?», «Удовлетворяет ли Вас содержание информации, размещённой на сайте образовательной организации?», «Как часто Вы пользуетесь информацией, размещённой на сайте дошкольной образовательной организации?», «Какие разделы сайта дошкольной образовательной организации Вам наиболее интересны?», «Выберите наиболее удобные для Вас способы взаимодействия с дошкольной образовательной организацией?».

На основании проведенного анкетирования, нами были выявлены информационные

потребности родителей и их готовность к взаимодействию с ДОО посредством сайта. Проанализировав результаты по критерию «Отношение к взаимодействию посредством сайта», мы выявили, что к высокому уровню относятся 44 опрошенных родителя (44%) – эти родители положительно настроены на взаимодействие с педагогами посредством сайта. К среднему уровню относится 40 родителей (40%) – эти родители безразлично настроены на взаимодействие с педагогами посредством сайта. 16 родителей (16%) отнесены к низкому уровню – они отрицательно настроены на взаимодействие через сайт ДОО. Это свидетельствует о том, что большинство родителей положительно относятся к данному способу взаимодействия, но по результатам ответов по второму критерию «Удовлетворенность информацией на сайте» мы видим, что больше половины родителей не удовлетворены содержательной составляющей сайта дошкольной образовательной организации. Только 16 родителей (16%) с высоким уровнем удовлетворенности, считают, что информация, размещенная на сайте, полностью удовлетворяет их информационные потребности. 24 родителя (24%) со средним уровнем удовлетворенности считают, что информация, размещенная на сайте, не всегда удовлетворяет их информационные потребности. К низкому уровню удовлетворенности относится 60 родителей (60%). Это говорит о том, что образовательная организация не нацелена на удовлетворение информационных потребностей родителей. Из низкого уровня удовлетворенности информацией, размещенной на сайте, следует низкое практическое использование сайта. Данные говорят о том, что основная часть родителей не пользуется сайтом дошкольной образовательной организации. Таким образом, по третьему критерию мы получили следующие результаты: 16 родителей (16%) относятся к высокому уровню – они регулярно используют информацию, размещенную на сайте ДОО, 40 родителей (40%) со средним уровнем – эпизодически используют сайт для получения информации, и 44 родителя (44%) с низким уровнем – эти родители никогда не пользуются информацией размещенной на сайте.

Также нами были изучены информационные потребности родителей. Мы выявили, какие разделы сайта дошкольной образовательной организации для них наиболее интересны. Большинство родителей выделяют такие разделы, как: «Педагогическое консультирование», «Блоги групп», «Методическая копилка», «Игротека», «Мероприятия ДОО», «Форум». Это говорит о том, что родителей привлекают разделы, направленные на повышение педагогической компетентности и удовлетворяющие их интерес о жизни детского сада и группы. Также мы выявили, какие способы при взаимодействии с дошкольной образовательной организацией родители считают наиболее удобными и пришли к выводу, что родители отмечают преимущественно только личное общение с педагогом, в то время как связь через электронные ресурсы выбирают меньше половины родителей.

С целью изучения информационной потребности педагогов и их готовности к взаимодействию с семьей посредством официального сайта дошкольной образовательной организации было проведено анкетирование педагогов на тему: «Использование официального сайта ДОО в работе с родителями», включающее следующие вопросы: «Как Вы относитесь к взаимодействию с родителями посредством сайта ДОО?», «Используются ли ресурсы сайта Вашей организации для оказания поддержки родителям?», «Оказывает ли информация, размещенная на сайте ДОО, помощь в работе с семьями воспитанников?», «Какие трудности Вы испытываете при взаимодействии с родителями посредством сайта?», «Требуется ли методическая помощь педагогам ДОО для реализации взаимодействия с родителями посредством сайта?».

Анализ результатов анкетирования позволил нам выявить степень готовности педагогов к взаимодействию с семьями посредством официального сайта ДОО и их информационные потребности при выстраивании взаимодействия. Полученные результаты по критерию «Отношение к взаимодействию посредством сайта» говорят о том, что только 4

педагога (33%) относятся к высокому уровню, и они положительно настроены к взаимодействию с родителями через сайт ДОО. 3 педагога (25%) относятся к среднему уровню, они проявляют безразличное отношение к взаимодействию с родителями через сайт. К низкому уровню готовности относится 5 педагогов (42%), они проявляют отрицательное отношение к взаимодействию посредством сайта ДОО. Таким образом, большинство педагогов проявляют отрицательное отношение к взаимодействию с родителями посредством сайта дошкольной образовательной организации. В тоже время педагоги отмечают, что информация, размещенная на сайте, не оказывает помощи при взаимодействии с семьей, это говорит о том, что информация их не удовлетворяет. Таким образом, по второму критерию «Удовлетворенность информацией на сайте», к низкому уровню относится 5 педагогов (42%), к среднему уровню 3 педагога (25%), к высокому 4 педагога (33%). Из низкого уровня удовлетворенности информацией размещенной на сайте следует низкое практическое использование сайта. По третьему критерию 4 педагога (33%) с высоким уровнем, 3 педагога (25%) со средним уровнем, и 5 педагогов (42%) имеют низкий уровень. Данные говорят о том, что основная часть педагогов не используют данный ресурс для взаимодействия с родителями.

Также мы выявили информационные потребности педагогов, а именно, какие трудности у них возникают при взаимодействии с родителями через сайт с дошкольной образовательной организацией, и какая помощь им требуется для решения данных проблем. В результате мы выявили, что большинство педагогов испытывают трудности из-за отсутствия методического обеспечения – 9 человек (75%) и трудности в использовании ИКТ в работе у 7 педагогов (58%), также 5 педагогов (42%) отнесли отсутствие интереса к трудностям при взаимодействии с родителями через сайт дошкольной образовательной организации.

Проведенное исследование показало, что сайт дошкольной образовательной организации не является средством для взаимодействия педагогов с родителями и не соответствует их информационным потребностям. Не все педагоги пользуются ресурсами сайта для планирования и выстраивания взаимодействия с семьей. Отсутствие методического обеспечения, и использование информационно коммуникативных технологий являются основными трудностями для педагогов при взаимодействии с семьей посредством сайта дошкольной образовательной организации. Педагоги считают, что информация, размещенная на сайте, не оказывает помощь при взаимодействии с родителями. Также сайт дошкольной образовательной организации не имеет структурированности разделов для родителей, что усложняет процесс взаимодействия. Информация, размещенная на сайте, больше нацелена на выполнение законодательных требований, а не на взаимодействие с семьей.

Таким образом, в связи с полученными результатами, считаем необходимым разработку модели информационного взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей, направленной на повышение готовности педагогов и родителей к взаимодействию посредством сайта дошкольной образовательной организации, разработку структуры разделов сайта для родителей, нацеленных на взаимодействие всех участников образовательных отношений. Использование сайта ДОО позволит улучшить качество образовательного процесса, что выводит информационное взаимодействие педагогов образовательной организации с семьями воспитанников на новый уровень.

Литература:

1. Асадуллин, Р.М., Галанова, М. А., Педагогический аспект информатизации регионального образовательного пространства /Р.М. Асадуллин, М.А. Галанова //Материалы Всероссийской научно–практической конференции «Информатизация образовательного пространства : опыт, проблемы, перспективы» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21788769&pf=1> — Дата доступа: 10.02.2022.
2. Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. — Режим доступа:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ — Дата доступа: 10.02.2022.

3. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования / И.В. Роберт, Т.А. Лавина [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/informacionnoe-vzaimodeistvie-realizovannoe-na-baze-sredstv-ikt.html> — Дата доступа: 10.02.2022.

ӘОК 37.04

ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҰРҒЫДАН ҚОЛДАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Омарова Г.Р., Қалиева Г.Р.

(Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау қ.)

*(Ә.Досмұхамбетов атындағы облыстық дарынды балаларға мамандандырылған гимназия–
интернат психологы, Петропавл қ.)*

Білім беруді инновациялық тұрғыдан дамыту – еліміздің мемлекеттік саясаттың басым бағыттарының бірі. Соңғы жылдардағы іске асырылып жатқан жаңартудың кешенді жобасы білім беру жүйесінің ұйымдастыру негіздерін айтарлықтай өзгертіп, жылдан жылға жүйелі және ауқымды сипатқа ие болуда.

Білім берудегі белгілі бір инновациялардың психологиялық қауіпсіздігі – олардың орындылығы критерийлерінің бірі, өйткені білім беру үдерісіне қатысушылардың, әсіресе балалар мен жасөспірімдердің психологиялық әл-ауқаты мен денсаулығы өте маңызды. Бұл жағдайда білім беруді психологиялық қолдау қызметінің рөлі артады. Ол жиырма жылдан астам уақыт бойы білім беру практикасы үшін инновация болып, оның қажетті компонентіне айналды. Ұйымдастыру мен дамыту мәселелерінің қиындықтарына қарамастан, психологиялық қызмет көптеген күрделі мәселелерді шеше алатындығын дәлелдеді, олардың ішінде үлгермеуші, девиантты мінез-құлықты, дарынды, жетім балаларды білім беру үдерісінде қолдау, мұғалімдердің психологиялық құзыреттілігін арттыру және дәстүрлі мектептегі «қауіп» факторларын азайту міндеттерін ерекше айтуға болады.

12 жылдық оқытуға көшу жағдайында жаңартулар үздіксіз жүріп жатқан қазіргі білім беру жүйесі психологиялық қолдауды қажет етеді, уақыт өте келе мұндай қажеттілік күшейе түсуі керек, ал психологиялық қызмет нақты жағдайға және қолда бар ресурстарға сәйкес өз мәртебесін қайта анықтауы тиіс.

Күннен күнге педагогикалық және психологиялық қауымдастықтың дарындылық мәселесіне деген қызығушылығы артуда. Бұл, ең алдымен, қоғамның ерекше шығармашылық тұлғаға деген қажеттілігіне байланысты: қазіргі қоршаған ортаның белгісіздігіне жауап-әрекет ретіндегі адамның жоғары белсенділігі ғана емес, сонымен қатар оның дағдылары, қабілеттері және стандартты емес мінез-құлқы қажет. Сонымен қатар еліміздің мектептеріне білім беру мазмұнының жаңартылған бағдарламасы біртіндеп ене бастағаннан-ақ «дарынды» және «талантты» оқушылармен жұмыс жүргізу бағыты жанданып, жаңа тыныс алғандай. Әсіресе, дарындылықты ерте кезеңде анықтап, диагностика жүргізудің, дарындылықты дамытудың және дарынды балаларға сараланған тапсырмалар жиынтығын құрастырудың және іріктеудің маңыздылығы баса айтылуда. Алайда педагог бірінші кезекте дарынды баланың қалай жұмыс істейтінін, қалай ойлайтынын, қалай өзін сезінетінін білуі қажет, сондықтан да дарынды балалардың жас және жеке ерекшеліктерін, психологиясын терең білу және басшылыққа алу маңызды. Бұл ретте психологиялық қызмет жұмысына деген сұраныстың артуы заңды құбылыс.

Соңғы уақытта бала дарындылығын зерттеуші ресейлік ғалымдар (Д.Б.Богоявленская, Н.С.Лейтес, А.И.Савенков, т.б.) дарынды оқушылардың шығармашылық әрекетте өзінің қабілетін іске асыра білу және өзін-өзі тану үшін мотивациялық, зияткерлік және креативтілік мүмкіндіктерін дамытуға болатын психологиялық-педагогикалық жағдайларды құру қажет деп санайды. Бұл идеяны сонау 70–80 жылдары американдық педагог Джозефер Рензулли ұсынған болатын, кейіннен оның «Дарындылық (адами әлеует) – үш түрлі қасиет үйлесімінің нәтижесі: орта деңгейден асатын ақыл-ой қабілеттілігі, шығармашылық жол табу, жоғары мотивация мен табандылық» деген моделін бүкіл әлем мойындап, дарынды балалармен жұмыс жүргізудің темірқазығына айналды.

Дарынды оқушылардың әлеуетті қабілеттерін дамытудың қажетті шарты ретінде психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қолдауды ұйымдастыру бірқатар зерттеушілердің еңбектерінде сипатталған (М.Н.Акимов, А.И.Доровской, Л.И.Ларионова, А.Н.Матюшкин, Н.В.Семенова, Н.Ю.Синягина, Е.Г.Чирковская, т.б.).

Дарынды балаларды психологиялық қолдаудың теориялық және практикалық аспектілері А.В.Леонтович, Е.И.Щелбанова, В.С.Юркевич және т.б. ғалымдардың еңбектерінде толық сипатталған, зерттеушілер оның механизмдеріне, бағыттарына, түрлеріне, әдістері мен жағдайларына ерекше назар аударады.

Э.Ф.Зеер психологиялық қолдауға «өзгеретін тұлғамен бірге жылжу, көмек көрсету және деңгей, мүмкін жолдарды уақытылы меңзеу» деген анықтама берген [2]. Қолдау – өзіндік дамуына жағдай жасау мақсатында тұлғаны өзара әрекеттесу үдерісіне кіріктіру тәсілі.

Дарынды балаларды психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қолдау – баланың сәтті оқуы мен дамуы үшін әлеуметтік-психологиялық жағдай жасауға бағытталған іс-шаралар жүйесі. Мектепте бұл – ерекше өзекті жағдай, өйткені қолдау дарындылықтың жоғары сапасын қамтамасыз етудің кепілі болып табылады.

Дарынды және талантты балаларды ерте анықтау, оқыту және тәрбиелеу білім мазмұнының жаңартылған бағдарламасының басты міндеттерінің бірі болғанмен мінез-құлық пен ойлауы стандартты емес балалармен жұмыс жасау үшін мұғалімдер дайындығының психологиялық деңгейінің жеткіліксіздігі олардың жеке қасиеттерін және іс-әрекетін дұрыс бағаламауға әкеледі. Көбінесе дарынды баланың шығармашылық ойлауы нормадан ауытқу немесе жақтырмау ретінде қарастырылады.

Әдетте дарынды балалар мұғалімдерге ыңғайсыздық тудырады, көп көңіл бөлуді қажет етеді, басқа балалардан тым ерекшеленеді, сондықтан оларды мұғалімдер, сынып оқушылары, ата-аналар көпшілік жағдайда адекватты қабылдамайды. Бала дарындылығы «нормадан ауытқитын және қиындықтарға толы үдеріс» деген әсер қалдырады. Алайда дарынды бала – басқаша дамитын бала, ол бұрыннан бері қалыптасқан қарым-қатынастың нормаларын, оқу бағдарламаларын өзгертуді талап етеді. Мұндай баланы уақытылы «байқау» қиын. Баланы «дарынды» немесе «дарынды емес» деп анықтап, бөлу оның тағдырына жасанды түрде араласуды білдіреді. Әр балада дарындылық әртүрлі деңгейде көрінуі мүмкін екендігін естен шығармаған жөн. Сондай-ақ, балалық шақта көрінген дарындылық белгілері болашақта ең қолайлы жағдайлардың өзінде біртіндеп өшіп, жоғалып кетуі де мүмкін екенін ескеру қажет. Балалар психологиясында әртүрлі себептерге байланысты «дарындылықтың сөнуі» орын алуы мүмкін, көпшілік жағдайда ол дарындылық құрылымында шығармашылық компоненттің болмауымен, сыртқы жағдайлардың өзгеруімен түсіндіріледі. Көбінесе бұл дарынды баланың одан әрі даму қажеттіліктерінің аралас сыныптағы оқыту мен тәрбиелеу жағдайларына сәйкес келмеуіне байланысты болады. Егер ата-аналар мен мұғалімдер тарапынан дамыту бастамасы болмаса, мектептің бір деңгейдегі оқыту жүйесі дарынды балалардың қабілеттерін жетілдіруге кедергі келтіреді. Егер ересектер балаға өзіндік оқу қабілетін дамытуға көмектеспесе, «дарындылықтың

сөнуі» ықтимал, ол өз кезегінде мектепті ұнатпау, үлгерімнің төмендеуі, нақты емес мақсаттар қою, т. б. көптеген мәселелерді туындатады.

Егер мектеп оқушыларының оқуында, мінез–құлқы мен қарым–қатынасында қиындықтар орын алса, мұғалім, психолог және ата–ана олардың себептерін анықтау арқылы көмек көрсету және түзету жолдарын іздесе, дарынды балалардың жағдайы түбегейлі өзгереді. Дарынды балалармен жұмыс тиімді болуы үшін осы мәселелерді тудыратын шынайы механизмдерді анықтау және талдау қажет, ал дарындылық баланың жоғары қабілеттерінің нәтижесі ғана емес, ол ең алдымен оның жеке басын қалыптастыру мәселесі екенін түсіну қажет.

Бала дарындылығы феноменімен қатар жүретін мінез–құлықтағы, қарым–қатынастағы және оқудағы мәселелердің пайда болуы мен дамуына ықпал ететін факторлар әртүрлі: онтогенетикалық дамудағы бұзылыстар – белгілі бір генетикалық бағдарламалардың өтуіндегі кідіріс немесе инверсия (бірізділіктің бұзылуы), жоғары психикалық функциялар дамуының функционалды жетілмеуі, сондай–ақ жас кезеңдерінің адекватты емес өтуі және танымдық мотивацияның қалыптаспауы.

Әлемнің көптеген елдерінде жүргізілген эксперименттер білім беру жүйесін қайта құрудың, мұғалімнің дарынды балаға қатынасын өзгертудің, оның қабілеттерін бұғаттайтын кедергілерді алып тастаудың қаншалықты қиын екенін көрсетті [3].

Дарынды оқушылармен жұмысты ұйымдастыру мәселесін зерделеуге арналған зерттеулердің басым көпшілігінде мамандардың кешенді жұмысының қажеттілігі атап өтілетініне қарамастан, дарынды балаларды қолдау бойынша мектептегі олардың бірлескен жұмысын ұйымдастыру мәселесі әлі де қолға алынбаған. Дарынды оқушыларды психологиялық–педагогикалық қолдауды ұйымдастыру мәселесі ашық күйінде қалып отыр.

Дарынды балаларды психологиялық–педагогикалық қолдау оның келесі бағыттарын жүзеге асыруды қамтиды: диагностикалық, кеңес беру, дамыту, түзету. Зерттеушілер сонымен қатар педагогикалық мәдениетті қалыптастыруға, оқушылардың, мұғалімдердің, ата–аналардың құзыреттілігін дамытуға бағытталған педагогикалық білім беруді де ерекше атап өтеді.

Дарынды балаларды психологиялық–педагогикалық қолдау бағдарламаларды, жобаларды, білім беру ортасын, білім беру мекемелері мамандарының кәсіби қызметін сараптауды да көздейді.

Зерттеуімізде әрбір бағыт бойынша төмендегідей жұмыс түрлері жүргізілді.

Диагностикалық бағыт дарынды балалардың жеке және тұлғалық ерекшеліктерін, олардың қызығушылықтары мен бейімділіктерін зерттеуге бағытталды. Осы бағытты іске асыру кезінде педагогтер мен психологтер дарынды оқушыларға қызығушылықтарына, психофизиологиялық және жеке қасиеттері мен ерекшеліктеріне сәйкес қосымша білім беру ұйымдарындағы іс–әрекетті (курс, үйірме, секция, т.б.) таңдауға көмектесуі керек.

Дарындылық диагностикасы келесі принциптерге негізделуі керек: баланың мінез–құлқы мен іс–әрекетінің әртүрлі аспектілерін кешенді бағалау; баланың бейімділігі мен мүдделеріне барынша сәйкес келетін әрекет салаларындағы мінез–құлқын талдау; баланың дарындылық белгілерін оның «жақын арадағы даму аймағын» ескере отырып, бағалау, т.б.

Дарындылықты зерттеу үдерісі баланы «дарынды» немесе «дарынды емес» деп бағалаумен аяқталмауы керек. Дарынды балаларды диагностикалау оларды оқытудың және тәрбиелеудің міндеттерімен, сондай–ақ оларға психологиялық көмек көрсетумен байланысты болуы керек. Яғни бала дарындылығын диагностикалау нәтижеге емес, үдеріске бағытталуы керек: іріктеу диагностикасынан болжам мен даму диагностикасына көшу керек.

Біз зерттеуімізде Г.Резапкинаның «Профиль» әдістемесін, жасөспірімдердің оқу мотивациясын зерттеуге арналған М.Р.Гинзбург әдістемесін, Дж.Равеннің «Прогрессивті матрицалар шкаласы» әдістемесін және Торренстің креативтілік тестісін қолдандық.

Кеңес беру бағыты дарынды оқушының әрекет түрін таңдауына қолдау көрсетуге ғана емес, сонымен қатар саналы, жауапты таңдау қабілетінің қалыптасуын қамтамасыз етуге арналған. Оқушылардың жеке оқу траекториясын (бағытын), кәсібилендіруді, сондай-ақ өзінің өмір жолын жобалауға қабілеттілігі мамандардың басты назарында болуы тиіс.

Дарынды балалармен жүргізілетін дамытушылық жұмыстың мәні – баланың әлеуетті мүмкіндіктерін ашу. Сондықтан дарынды балалармен өткізілетін түзету және дамыту жұмыстарының негізгі міндеттері келесідей болуы керек:

☰ белгілі әрекетті жасап көруде, ойлағанын жүзеге асыруда табысқа жетуге деген сенімділікті қалыптастыру, өзінің маңыздылығын сезінуіне және қорғалуына жағдай жасау;

☰ басқа адамдар, әсіресе құрдастар арасында қарым–қатынас жасау дағдыларын, өзара түсіністік тәсілдерін дамыту; мінез–құлықты, эмоционалды жағдайларды реттеу тәсілдерін игеру;

☰ мазасыздану деңгейін төмендету;

☰ адекватты өзін–өзі бағалауды қалыптастыру;

☰ релаксация және визуализация әдістерін үйрету.

Әдетте түзету жұмыстарын жүргізу кезінде мамандар психикалық дамудың белгілі бір стандарттарын басшылыққа алып, ауытқуларды «түзету» жұмысына кіріседі. Бірақ дарынды балалармен жүргізілетін дамытушылық жұмыстың негізгі формалары жеке кездесу және топтық тренингтер түрінде ұйымдастырылып, оқушылардың өзін–өзі таныстыру, өзін–өзі талдау, өзін–өзі бақылау, әрекетті жоспарлау, тиімді қарым–қатынас, т.б. тәсілдерін меңгеруге бағытталуы тиіс. Сондықтан зерттеуге қатысушы дарынды оқушыларды психологиялық–педагогикалық тұрғыдан қолдау және олардың әлеуетті қабілеттерін дамыту мақсатында 5 апта бойы түзетуші–дамытушылық сипатқа ие тренингтік сабақтар ұйымдастырылды, олар аптасына 2 рет жүргізілді.

Педагогикалық ағарту бағыты мамандардан біртұтас педагогикалық үдерістің қатысушылары ретінде дарынды балалардың ата–аналарымен жұмысты ұйымдастыруды талап етеді. Кеңес беру сияқты дәстүрлі форматта жұмыс жүргізумен қатар ата–аналармен семинар–тренингтер ұйымдастыру қажеттілігі маңызды, балаларын бірге қатыстырып, педагогика мен психология саласындағы білімдерінің жетіспеушілігінің орнын толтыруға жағдай жасау керек, мұндай семинар–тренингтер дарынды баланы дамыту міндеттерін жүзеге асыруды, педагогикалық және психологиялық мәдениетті арттыруды, қарым–қатынас, ынтымақтастық, қақтығыстарды шешу дағдыларын жетілдіруді көздейді [4].

Зерттеу аясында ата–аналарға өткізілген «Менің балам – дарынды оқушы!» атты семинар–тренингтің мақсаты: балалар дарындылығына байланысты ата–аналардың білімдерін жетілдіру, алған білімдері негізінде олардың балаларымен тиімді қарым–қатынас жасауына көмектесу. Семинар–тренинг барысында ата–аналардың «дарындылық» мәселесі бойынша білімдері өзектендірілді. Отбасылық өмірден сыр шертетін сұрақтарға ата–аналардан толыққанды жауаптар алынды. Семинар–тренингке қатысушы әрбір ата–ана өз баласын таныстырып, презентация жасады, қызығушылықтарымен, жетістіктерімен, артықшылықтарымен, таңғажайып жаңалықтарымен бөлісуге мүмкіндік алды. Дарындылықты дамыту – тек ақыл–ой қабілеттерінің жоғары көрсеткіші емес, оған қоса мотивация мен креативтілікті жетілдіру деген идеяны басшылыққа ала отырып, ата–аналарға балаларының креативтілігі мен мотивациясын дамытуға арналған материалдар, жаттығулар ұсынылды.

Педагогикалық ағарту жұмысы мұғалімдерге де қажет. Дарынды балалармен жұмыс істеуге мұғалімдер ерекше дайындалуы керек. В.С.Юркевич дарындылықтың белгілі бір сипаттамалары (айқын танымдық қызығушылықтар, өзінің қабілеттерін іске асыруға деген жоғары қажеттілік, ерекше эмоционалды сезімталдық, т.б.) өзіне тән болғандықтан мұғалім дарынды балалармен жұмыс істеуді жиі тандайтынын айтады.

Дарынды балаларды психологиялық–педагогикалық қолдаудың бірқатар міндеттерінің ішінен зерттеушілер дарынды баламен жұмыс істейтін мұғалімнің жоғары кәсіби құзыреттілігін

дамытуды анықтайды. Кәсіби құзыреттілік қатарына біз дарындылық психологиясы мен педагогикасын белсенді игерудің нәтижесі болып табылатын психологиялық және педагогикалық білімдерді, іскерліктер мен дағдыларды жатқызамыз:

☸ дарындылық, оның түрлері, психологиялық негіздері, анықтау критерийлері мен принциптері туралы білім;

☸ дарынды балалардың психологиялық ерекшеліктері, жас және жеке дамуы туралы білім;

☸ дарынды балалармен жұмыс істейтін мамандардың кәсіби біліктілігінің ерекшеліктері туралы білім;

☸ дарынды балалармен жұмыс жасаудың бағыттары мен формалары туралы, оларды оқыту бағдарламалары мен технологияларын жасақтау принциптері мен стратегиялары туралы білім.

Сонымен қатар келесі салалардағы құзыреттерді дамыту қажет:

☸ дарындылық белгілері негізінде дарынды балаларды анықтау әдістерін жасақтау және іске асыру;

☸ оқушы дарындылығының түрлері мен ерекшеліктерін, контингенті мен оқытудың нақты жағдайларын ескере отырып, дарынды балаларды оқытудың дидактикасы мен әдістемесі;

☸ дарынды балаларға, олардың ата-аналарына және отбасының басқа мүшелеріне психологиялық–педагогикалық кеңес беру.

Педагогтердің кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттері олардың кәсіби құзыреттілігінің маңызды компоненті болып табылады:

☸ танымдық және ішкі кәсіби мотивацияның, эмпатияның жоғары даму деңгейі;

☸ бақылаудың ішкі локусы;

☸ жоғары және адекватты өзін-өзі бағалау;

☸ кемелденуге ұмтылу [5].

Көбінесе дарындылық белгілері бар балалардың жүріс-тұрысы стандартты емес жағдайларды туындатады, оларды шешу үшін бұрыннан бері қалыптасқан «мұғалімдік стереотиптер» балаға да, мұғалімнің өзіне де зиянды екенін ескеру қажет. Дарынды балаларды оқыту мен дамытудың психологиялық, дидактикалық және басқа да ерекшеліктерін ескере отырып, мұғалімдерді олармен жұмыс істеуге дайындаудың негізгі талабы – педагогикалық сананы өзгерту. Оқушыны, оқу үдерісін және әсіресе оқушының өзін қабылдау стереотиптерін өзгерту маңызды. Жұмыс тәжірибесі көрсеткендей, дәстүрлі мұғалімдер санасының кең таралған стереотиптерінің бірі – оқушы бірлескен білім беру үдерісінің субъектісі ретінде емес, педагогикалық ықпал ету объектісі ретінде қарастырылады, яғни мұғалім оқушыны өзіндік ерекшеліктері бар жеке тұлға ретінде қабылдамайды. Бұл дегеніміз, дарынды балалармен жұмыс жасай отырып, мұғалім өзіне қатысты рефлексивті позицияда тұруы керек.

Педагог пен баланың өзара әрекеті көбінесе тек нормативтік-рөлдік (субъект-объект) қатынас негізінде құрылады: «Бала маған оқуға келді, мен онымен педагог ретінде жұмыс істеймін». Қазіргі оқушылар үшін, әсіресе дарынды оқушылар үшін бұл стиль қолайсыз. «Біз екі түрлі адамбыз, жер бетіндегі екі ерекше жанбыз (субъект-субъект қатынасы), әлемді бірге зерттеп, бірге ашамыз» деген позицияны ұстанып, мұғалім өзін субъект ретінде сезінуі керек. А.А.Ухтомский кезінде өзімізді жетілдіріп, кемелденуіміз қажет екенін айтқан. Ең алдымен, мұғалім мінез-құлықтың, ойлаудың, эмоционалды жауап қайырудың икемділігі сияқты қасиетке ие болуы керек. Ол жағдайға немесе міндетке сәйкес келмейтін әрекет құралдарынан, ойлау әдістерінен, мінез-құлық тәсілдерінен оңай бас тартуы тиіс және әртүрлі жағдайларды жаңа, ерекше тәсілдермен шешуге қабілетті болуы керек.

Дарынды балаларға ересектердің көмегі, ерекше назары мен жетекшілігі қажет емес деген жансақ пікір қалыптасқан. Алайда, жеке ерекшеліктеріне байланысты мұндай балалар өздерінің әрекеттерін, мінез-құлқы мен ойлауын біреудің бағалауына және сенсорлық ынталандыруларға

өте сезімтал, олар қатынастар мен байланыстарды жақсы түсінеді. Дарынды бала тек өзіне ғана емес, басқаларға да сыни көзқараспен қарауға бейім. Сондықтан дарынды балалармен жұмыс істейтін мұғалімдер жалпы сынға және өзін-өзі сынауға төзімді болуы керек. Дарынды балалар көбінесе бейвербалды сигналдарды өзгелердің өзін жақтырмауы ретінде қабылдайды. Нәтижесінде мұндай бала алаңдаушы, тыныш отырмайтын, үнемі барлық стимулдарға жауап қайтаратын оқушы ретінде әсер қалдырады. Олар стандартты талаптарға бағынғысы келмейді, сондықтан қолданыстағы нормалар мен ережелер олардың мүдделеріне қайшы келсе және мағынасыз болып көрінсе, оларға конформист болу қиын. Дарынды бала үшін қабылданған тұжырым дәлел емес. Ол үшін бұл ережені кім қабылдағанын, қашан және неге екенін білу және түсіну маңызды.

Дарынды балалар өздеріне өте талапшыл, көбінесе қазіргі уақытта мүмкін емес мақсаттар қояды, бұл өз кезегінде эмоционалды бұзылыстарға және мінез-құлықтың тұрақсыздығына әкеледі. Мұндай балалар қабілеттерін дамыту тұрғысынан төмен тұрған балаларға төзімсіздікпен қарайды. Осындай оқушылардың «мақұлданбаған» жағдайдағы осы және басқа да ерекшеліктері олардың әлеуметтік мәртебесіне әсер етеді. Мұндай ұстанымды өзгертуге қол жеткізу қажет және бұл ең алдымен педагогтардың өздерін дарынды балалармен жұмыс істеуге дайындаумен байланысты [6].

«Дарынды балаларды педагогикалық және психологиялық тұрғыдан қолдау» тақырыбындағы педагогтерге арналған семинар–тренингтің мақсаты – дарынды балалардың зияткерлік, әлеуметтік және мінез ерекшеліктерін талдау негізінде педагогтерге олармен тиімді жұмыс жасауға көмектесу және дарынды балалармен жұмыс тәжірибесін жалпылау. Педагогтер дарынды оқушыларының мұғалімдерімен, сыныптастарымен, ата–анасымен қарым–қатынасында туындайтын мәселелерін егжей–тегжейлі талқылады. Семинар–тренинг барысында педагогтер аталмыш мәселелердің шешу жолдарын ұсынды, педагогикалық жағдаяттар топтамасын шешті.

Білім беру мекемесінде дарынды балаларды қолдаудың тиімділігіне психологиялық–педагогикалық мониторинг жүргізу кезінде келесі компоненттерді ескеру қажет:

☪ біртұтас педагогикалық үдерістің барлық қатысушыларын (педагогтерді, әкімшілікті, ата–аналарды) тарта отырып, дарынды баланы қолдауды ұйымдастыруға деген кешенді тұрғы;

☪ баланы қолдаудың жеке бағдарламасын әзірлеу кезінде «жақын арадағы даму аймағын» есепке алу;

☪ әр түрлі ақпарат көздері мен ұзақ жүргізілген байқауларды қолдана отырып, баланың мінез–құлқы мен іс–әрекетінің барлық жақтарын кешенді бағалау;

☪ баланы қызығушылықтары мен бейімділіктеріне сәйкес келетін арнайы ұйымдастырылған алуан түрлі әрекет салаларына қосу;

Құзыретті қазылар алқасының көмегіне жүгініп, балалар әрекетінің өнімдерін мұқият сараптау және дарынды балалардың нақты жетістіктерін талдау (олимпиадаларға, мектеп конференцияларына, спорттық жарыстарға, фестивальдарға, байқауларға, т.б. қатысу).

Жоғарыда сипатталған жұмысты ұйымдастырудың тиімділігі дарынды баланы қолдау үшін «дарынды» педагогтар мен психологтар қажеттігін меңзейді. Ересектер баланың қабілеттерін дамыту және жеке басын қалыптастыру мәселелеріне шыдамдылықпен, мұқияттылықпен және ерекше ілтипаттылықпен қарауы керек, өйткені қабілеттер – дарындылық негізделетін іргетас.

Сонымен балалардың дарындылығын дамытуға ықпал ететін психологиялық–педагогикалық тұрғыдан қолдау үдерісі білім беру жүйесінің ажырамас бөлігіне айналуы тиіс, бұл мұғалімдер мен ата–аналар өздерін үйлесімді және жан–жақты дамыта алатын баланы тәрбиелеуге мол мүмкіндік алады деген сөз.

Әдебиеттер:

1. Сейтенова С.С., Досжанова С.Е., Медеубаева К.Т. Особенности психолого–педагогического сопровождения одаренных детей в образовательных учреждениях // Вестник КарГУ. Серия «Педагогика». – № 3(79)/2015. – С. 92–98
2. Детская одаренность как цель, средство и результат образовательной практики / Под ред. В.Б.Новичкова. – М.: Перспектива, 2002.
3. Богоявленская Д.Б. Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 241 с.
4. Семенова Н.В. Психологическое сопровождение работы с одаренными детьми // Актуальные проблемы психологии образования: Материалы второй регион. науч.–практ. конф. – Н.Новгород: НГЦ, 2001. – С. 86–89.
5. Бабаева Ю.Д. Личностные проблемы одаренных детей и особенности их самооценки / Психология одаренности детей и подростков. – М.: Изд. центр «Академия», 1996. – 416с.
6. Синягина Н.Ю., Чирковская Е.Г. Личностно–ориентированный учебно–воспитательный процесс и развитие одаренности / Под ред. А.А.Деркача, И.В.Калиш. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 258с.

ӘОК 37.015.323

ОҚУ–ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС

А.С. Каршалова, С.Т.Сеңкібаев

(Көкшетау қаласы, А. Мырзахметов атындағы университеті)

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында мемлекеттік саясат негізінде ең алғаш рет «Әр баланың қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы жеке адамның дарындылығын таныту» сияқты өзекті мәселелер енгізіліп отырғаны белгілі. Дарынды балаларға білім беруді әр ғылымның бүгінгі дәрежесіне сәйкес жүргізу бір жағынан қоғамға талантты мамандар даярлауда тиімді болса, екінші жағынан қоғамға ерекше дарынды балалардың тек өзінің интеллектуалдық дамуын қамтамасыз етеді. Жас жеткіншектің бойындағы табиғат берген ерекше қабілетті, дарындылықты тани білу, оның одан әрі дамуына бағыт–бағдар бере білу ерекше қиын іс.

Бүгінгі таңда дарынды балалар мәселесін зерттеуге қатысты философиялық, психологиялық, педагогикалық, әдістемелік әдебиеттерде маңызды ой–пікірлер жинақталған. Бұл мәселенің түп тамыры ғасырлар тереңінде жатыр. Адамның психологиялық ерекшеліктері жөніндегі идеялар, оның ішінде қабілеттілік туралы ойлар сонау ертедегі грек философтарының еңбектерінде, қайта өрлеу дәуірі ғалымдарының және алдыңғы қатарлы әр елдің озық ойлы педагогтерінің еңбектерінде кездеседі. Сондықтан қай уақытта да дарынды тұлғаны дамыту өзекті мәселе болып келеді. Дарындылық мәселесін зерттеушілердің еңбектері көп болғанымен, дарындылықтың мән–мағынасы жөнінде олар ортақ бір пікірге келе қоймады. Дарынды балалармен жұмыс істеу дарындылықты айқындаудан басталады. Ол үшін алдымен бала бойындағы қабілеттікті, бейімділікті тани білуіміз қажет. Ғылыми зерттеулерде баланың әр кезіндегі қабілеті, белгілі бір іс–әрекетке бейімділігі жас кезінен белгілі бола бастайтынын дәлелдеген.

«Дарындылық–іс–әрекеттің белгілі бір салада ерекше жетістіктерге жетуге жағдай жасайтын, адам қабілеті дамуының жоғарғы дәрежесі» десе, енді біреулер «Дарындылық үш қасиеттің – ортадан жоғары ақыл–ой қабілеттілігі, шығармашылық жол таба білу және мақсатқа құштарлықтың үйлесімділігі» дейді (америкалық педагог Дж.Рензулли). Ал педагогикалық энциклопедияда төмендегідей анықтама берілген: «Дарындылық–белгілі бір әрекет саласында ерекше жетістікке жеткізетін адам қабілеті дамуының жоғары деңгейі». Белгілі психолог Н.С. Лейтестің айтуынша: «Дарынды бала–бұл белгілі бір салада жетістіктері айқын көрінетін немесе сондай жетістіктер әлеуеті мол бала». Дарындылық – қабілеттердің жиынтығы, қызметтің

бірнеше түрінен көрнекті нәтижеге жеткен, қоғамға пайдалы ісімен көзге түскен жеке адам. Сондықтан да, біз баланың дарындылығы деп, оны өз құрдастарымен салыстырғанда бірдей жағдайда білім игеру деңгейінің шоғырлығымен аса ерекше байқалатын шығармашылық қабілетінің байқалуы деп түсінеміз. В.Крутецкий өзінің математикалық қабілеттіліктің құрылымын зерттеген еңбегінде: «Егер қабілеттіліктер деген ұғымды жеке психикалық қасиеттер деп түсінсек, онда дарындылық дегенді адамның ерекше қабілетінің жиынтығының бірлігі деуге болады»,—деп тұжырымдады.[3] Дарындылық ұғымымен қатар шығармашылық, талант, данышпандық ұғымдары да бар.

Дарынды балаларды анықтау—баланың дамуын таңдаумен байланысты ұзақ процесс. Осы айтылғандарды ескере отырып, дарынды балаларды анықтаудың мынадай ұстанымдары тұжырымдалды:

- Баланың қызығушылығы мен бейімділігіне барынша сәйкес келетін қызмет аясында баланың іс—әрекетіне талдау жүргізу;
- Дамытушылық ықпал ете отырып, баланың психологиялық кедергілерін жоюға мүмкіндік беретін тренингтік әдістерді пайдалану;
- Баланың дарындылық белгісін оның психикалық дамуының нақты деңгейінде ғана емес, сондай—ақ оның болашақтағы даму мүмкіндігін де есепке ала отырып бағалау;
- Жұмыс нәтижесін талдау, бақылау, әңгімелеу, мұғалімдер мен ата—аналардың сипаттамалық бағалары.

Түрлі ақпарат алу көздерін пайдаланып, бала қабілеттерін кең көлемде қамтуға мүмкіндік беретін баланың мінез—құлқы мен іс—әрекетін жан—жақты бағалаудың кешенді сипаты. Білім беру жүйесінде жаңаша мазмұн беру арқылы жан—жақты дамыған шығармашыл, рухани ой—өрісі кең жеке тұлғаны тәрбиелеу міндеті тұр.

Барлық бала дарынды немесе өзіндік жеке дара ерекше қасиеті бар деген тұжырым педагогтардың, спорттық және көркем студиялардың маңызды мәселесіне айналды. Балалар бойындағы дарындылықты анықтау — ұлттық маңызды мүдделердің бірі. Бүгінгі уақытта баланы дарынды не дарынсыз бала деп бөле отырып, біз баланың болашағына балта шабамыз. Өйткені, баланың бойындағы қайталанбас ерекшелігі өсе келе баланың шын мәнінде талантты болатынына кепілдік бола алмайды. Осыдан мынадай тұжырымдама ұстанымдарына сүйенуге кеңес береміз:

- Түрлі ақпарат көздерін пайдаланып, бала қабілеттерін кең көлемде қамтуға мүмкіндік беретін баланың мінез—құлқы мен іс—әрекетін жан—жақты бағалаудың кешендік сипаттау;
- Баланы танып — білу мен зерттеудің ұзақтығы (баланың түрлі жағдайдағы іс—әрекетін кең ауқымды көлемінде бақылау);
- Баланың қызығушылығы мен бейімділігіне барынша сәйкес келетін қызмет аясында баланың іс—әрекетіне талдау жасау (арнайы ұйымдастырылған пәндік—ойындық сабақтарға қатыстыру, сәйкесінше түрлі іс—шараларға қатыстыру);
- Дамытушылық ықпал ете отырып, баланың психологиялық «кедергілерін» жоюға мүмкіндік беретін тренингтік әдістерді пайдалану;
- Баланың бойында қандай да бір дарынды бағалауда жоғары санатты тәжірибелі мамандарды тарту (математиктер, филологтар, шахматистер, инженерлер т.б.);
- Баланың дарындылық белгісін оның психикалық дамуының нақты деңгейінде ғана емес, сондай—ақ оның болашақтағы даму мүмкіндігін де есепке ала отырып бағалау;
- Жұмыс нәтижесін талдау, бақылау, әңгімелесу, мұғалімдер мен ата—аналардың сараптамалық бағалары, баланың эксперимент жағдайындағы нақты іс—әрекетін бағалаумен байланысты психодиагностиканың эксперименттік маңызды әдістеріне сүйену. [4, 19—24б.].

Қазіргі білім беру үрдісінде дарынды балаларға әлеуметтік, психологиялық және педагогикалық көмек берудің арнайы бағдарламалары жасалып, қолданылуда. Сондай — ақ біздің

мемлекетімізде де дарынды балаларды анықтау және диагностикалау турасында ғылыми педагогикалық, психологиялық зерттеулер жүргізіліп, ғылыми айналымға енгізілуде. Оқуды ерекше қабылдайтын және шығармашыл балалармен жұмыс жасау үшін мұғалімдерді де дайындауға ерекше көңіл бөлінеді. Педагог ерекше оқу бағдарламаларын игеріп қана қоймау керек, өз оқушыларының дарындылығына жекеленген қатынас тауып, оның әрбіреуінен жеке даралықты көру керек. Бізде осындай педагогтар көп пе, бізде олар дайындала ма? Дарындылықтың арнайы түрлерімен қатар, олардан едәуір ауқымды, ақылдың абыройы қажет болатын, бар жерде көрінетін ақыл– ой дарындылығы бар екендігін өмір үнемі көрсетуде.

Енді, біздің қоғамымыздың дамуының қазіргі сатысында ерекше интеллект белгілері бар және сол арқылы өз құрдастарын басып озатын балаларға көңіл бөлу мектептердің көкейкесті міндеті. Әр адам балалық, жасөспірім және жастық шағынан бастап, өмірде үлкен жетістіктерге жетуді армандайды. Жасөспірімдік шақ – бұл ізденіс, үміт, күмәндану, мазасыздану кезі. Көптеген балалар ерте кезден бастап, әртүрлі іс–әрекет түрлеріне қабілеттілік білдіреді. Бірақ уақыт келе, бұл қабілеттіліктердің көрінісі бәсеңдеп, жас адамның мамандығының негізіне айналмайды. Қазіргі кездегі жаңа әлеуметтік–экономикалық жағдай бойынша, кәсіпкерлік іс–әрекетте табысқа жалпы және арнайы қабілеттің ең болмағанда аз ғана бөлігімен, білімділікпен, шығармашылықпен қамтамасыз етілгенде ғана жетуге болады. Сондықтан балалар алдында, ата–аналар мен мұғалімдер алдында да жаңа міндет тұр, яғни жеке тұлғаның потенциалды мүмкіндіктерін зерттеу, дамыту және осының негізінде баланың болашағын анықтау.

Жаһандану үрдісінде әр баланың ақыл–ой еңбегінің дамуына ықпал жасайтын, оқушы жетістіктерін өрістетудегі негізгі тұлға–мұғалім. Әлемдік білім беру жүйесіндегі өзгерістер әр мұғалімнің оқыту мен оқу тәжірибесіне жаңа тәсілдерді енгізуді қажет етеді.

Дарынды балаларды оқытуда Выготскийдің еңбектерін атап өтуге болады. Кез келген баланы дамытуға қолайлы орта ұйымдастыру үшін алдымен бастапқы негізді біліп алған жөн. Яғни, оқушының негізгі мотивациясының деңгейін, оның математикалық есептеулерді жүргізу қабілеттерінің деңгейін, логикалық ой–өрісін бағамдау қажет. Бұл туралы Эйр де айтып кеткен болатын. Выготский бойынша «Жақын арадағы даму аймағы» теориясы негізінде балалардың өзекті қабілеттерінің деңгейлерін бағалаудың тиімді екендігін баса айтады. Эйр тым күрделі жұмыс балаларға қиын орындалатын және олардың ынтасын жоятын жұмыс болып көрінетіндігін дәлелдеген [5]. Шынымен де мұндай тапсырмалар оқушылардың өздеріне деген сенімсіздігін арттырып, пәнге қызығушылығын кемітеді. Сол себептен, әр оқушының жеке қабілеттерін зерттей отырып, олардың білім алуына қолайлы жағдайлар туғызғанда ғана жүйелі нәтижеге қол жеткізуге болады. Көптеген оқушылар сурет салуға, ән айтуға дарынды болып келеді. Бірақ та шағын жинақталған мектептерде арнайы мамандар тапшы болғандықтан, әрі қарай дамыта алмағандықтан жанбай жатып өшуіне тура келіп жатады. Әрине, мұндай өкінішті жайттар көп кездеседі. Кез келген мұғалім сурет салып, ән айта алмайтыны белгілі. Мұндай жағдайда оқушыға еркіндік беріп, сенімін оята білу керек деп санаймыз. Қазіргі кездегі білім беру жүйесінің жаңартылуы баланың шығармашылық дарындылығын тануға және болжам жасауға жаңа көзқарасты талап етуде. Дарынды балаларды тану – нақтылы бір баланың дамуын талдаумен байланысты ұзақ үрдіс.

Әдебиеттер:

1. «Білім туралы» Қазақстан Республикасы Заңының жобасы туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2007 жылғы 28 маусымдағы N 546 Қаулысы.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016–2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы//Астана, 2016.
3. В.А.Крутецкий Основы педагогической психологии Москва «Просвещение» 1972
4. Қазақстан мектебі журналы//2018.–№10.–7–14б. –№11–19–24–б
5. Л.М. Нарықбаева. Научно–практические основы подготовки будущего учителя к работе с одаренными детьми. Автореф. к.п.н. Алматы. 2001г

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО–МЕДИКО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ

Кашкебаева А.Т., Мащенко Е.Н.

*(КГУ «Областная психолого–медико–педагогическая консультация,
г. Петропавловск)*

В настоящее время в Республике Казахстан в соответствии с международными документами и отечественным законодательством в области защиты прав детей активно развивается инклюзивное образование. Современные подходы к инклюзивной практике, основанные на социально–педагогической модели, предъявляют новые требования к деятельности психолого–медико–педагогической консультации.

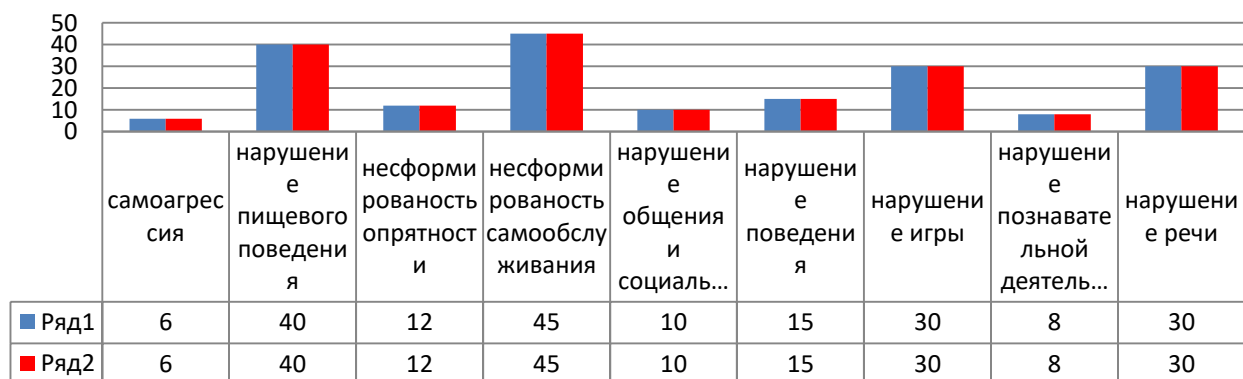
Согласно нормативно–правовым документам, психолого–медико–педагогические консультации переходят от «медицинской» к «педагогической» модели. «Медицинская» модель была направлена на выявление заболевания у ребенка и постановку медицинского диагноза, социально–педагогическая модель позволяет выявить особые образовательные потребности у детей с целью удовлетворения их не только в условиях организаций образования, но и в домашних условиях для дальнейшей полноценной социализации и адаптации в обществе.

В связи с этим одним из важнейших направлений деятельности ПМПК является расширение объема консультативной помощи родителям за счет индивидуальных консультаций и рекомендаций по развитию и воспитанию детей в условиях семьи. Значение семейного воспитания ребенка с проблемами в развитии значительно возрастает и требует определенного подхода. Базовые социальные навыки изначально должны формироваться в семье. Однако, в силу имеющихся нарушений в развитии ребенка и отсутствия специальных знаний, умений у родителей, эти навыки не удается сформировать.

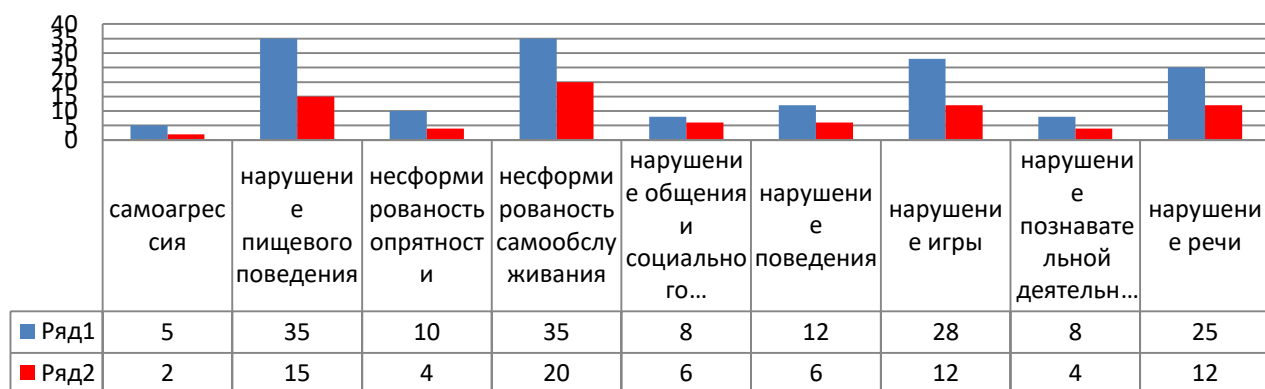
Социальный педагог и педагог–психолог психолого–медико–педагогической консультации осуществляют консультирование родителей по проблемам развития ребенка и предоставляют рекомендации о путях и условиях их преодоления.

Специалисты проводят индивидуальные консультации семьи, составляют конкретные индивидуальные рекомендации психолого–социально–педагогического характера, подбирая материал для занятий и объясняя, демонстрируя на обследовании, в том числе, использование специальных, альтернативных методов воспитания и обучения ребенка в домашних условиях. Те родители, которые следуют рекомендациям социального педагога и педагога–психолога ПМПК, достаточно успешно обучают своих детей.

Сформированность жизненно важных навыков в контрольной и экспериментальной группах (60 детей) 2016 г.



Сформированность жизненно важных навыков в контрольной и экспериментальной группах (60 детей) 2021 г.

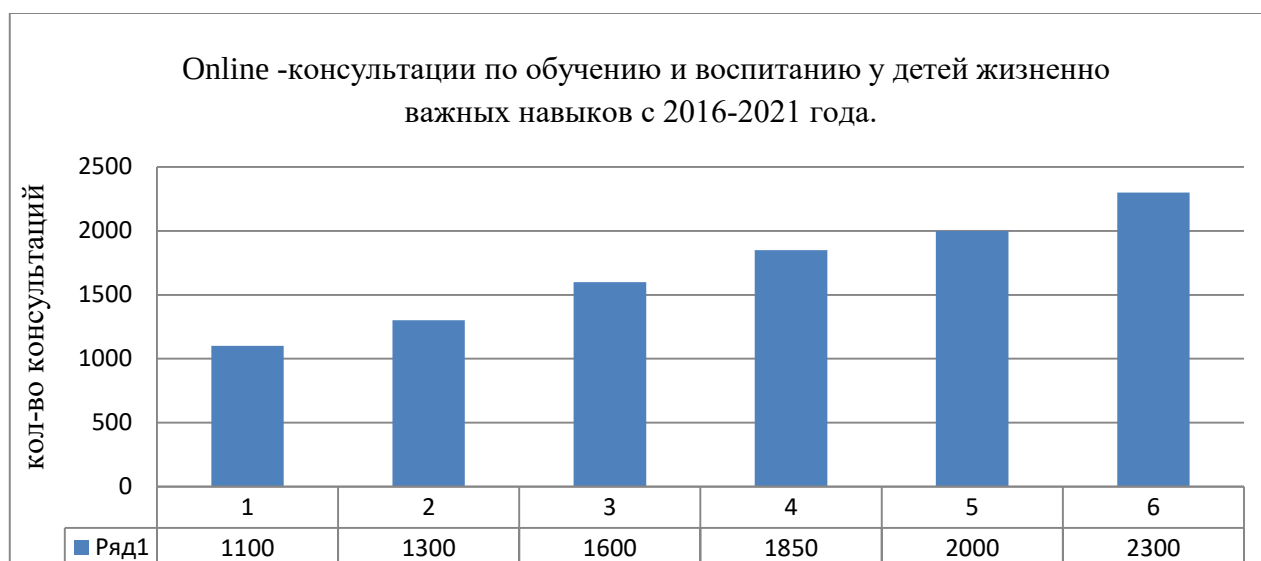


Это можно увидеть на диаграммах 1, 2 демонстрирующих формирование жизненно важных навыков в контрольной (обозначена синим цветом) и экспериментальной (обозначена красным цветом) группах (в процентном соотношении).

Детей контрольной группы в течение 3 лет воспитывали и обучали традиционными методами, с детьми экспериментальной группы родителями и педагогами применялись, в том числе, специальные и альтернативные методы.

Мониторинг, проведенный в 2021 году, показал, что не сформированность жизненно важных навыков в экспериментальной группе в процентном соотношении намного ниже, чем в контрольной группе, что указывает на эффективность применения специальных и альтернативных методов.

В 2016 году для улучшения качества и объема консультирования родителей и педагогов нами была организована online-консультационная служба по применению, в том числе, специальных и альтернативных методов воспитания и обучения в домашних условиях.



Данные диаграммы 3 демонстрируют увеличение предоставляемых консультаций родителям детей от 0 до 18 лет в течение 6 лет. Большой популярностью пользуются следующие консультации:

- снижение самоагрессии;
- формирование пищевого поведения;
- формирование навыков опрятности;
- формирование навыков самообслуживания;
- формирование коммуникации и социального взаимодействия;
- формирование социально приемлемого поведения;
- формирование совместного внимания;
- формирование имитации;
- формирование игры.

Анализируя вышеуказанные диаграммы, мы можем видеть, что оказание действенной психолого–педагогической помощи ребенку на ранних этапах (в том числе, и с применением специальных и альтернативных методов), способствует сглаживанию или преодолению нарушений и социальной дезадаптации уже к школьному возрасту. Залог успешности в воспитании и обучении ребенка с особыми образовательными потребностями — привлечение родителей как главных учителей своих детей. Родители должны быть не сторонними наблюдателями, а активными участниками процесса воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Специальные и альтернативные методы обучения на данный момент являются наиболее активно применяемыми методами в обучении детей с нарушениями развития во всем мире. Эти методы позволяют разработать множество программ и процедур, помогающих детям с особыми образовательными потребностями в условиях семьи освоить необходимые навыки или скорректировать поведенческие проблемы.

Список литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании»
2. Качественное образования «Образование нации» | Strategy2050.kz – обзорно–аналитический портал Казахстана.
3. Ерсарина А.К., Айтжанова Р.К. Детский аутизм диагностика и консультирование.– Алматы —2011—.С325–328.
4. Альтернативные методы воспитания Система педагогики Монтеessori: основные принципы и суть методики раннего развития Монтеessori (foxford.ru).
5. Skinner, B. F. Verbal Behavior. New York—1957—С125–224

6. СтенлиГринспен,СеренаУидер На ты с аутизмом: использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления Перевод с английского А. А. Ильина–Томича, 2000. – С.3044
7. Thompson, T. The examining magistrate for nature: a retrospective review of Claude Bernard's An Introduction to the Study of Experimental Medicine (англ.) // Journal of the Experimental Analysis of Behavior: journal. — 1984. — P. 212—213.
8. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 2000. — С336.

УДК 37.012.8

МҰҒАЛІМНІҢ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУДАҒЫ РӨЛІ

Кожантаева А.Ж.

(КГУ «Амангельдинская СШ», Есильский р-н с.Амангельдинское)

Орта мектепте білім беру сапасын арттыру мұғалімдердің дайындық деңгейіне тікелей байланысты, сондықтан қазіргі заманғы оқыту талаптары мұғалімнің біліктілігін үнемі арттыруды білдіреді. Мұнда біліктілікті арттыру курстары да, жеке өздігінен білім алу да орынды болады. «Мұғалім» мамандығы—бұл балалар мен олардың ата-аналары алдында да, өз алдында да үлкен жауапкершілік, ал бұдан келіп шығатыны, өздігінен білім алусыз біз заманауи білім берудің барлық сұраныстарын қанағаттандыра алмаймыз. Бұл жағдайда өзін-өзі тәрбиелеу шығармашылық, жауапты және парасатты адамның табиғи қажеттілігі болуы керек, сонымен қатар бұл қосымша білім алудың тәуелсіз процесі.

Өзін-өзі тәрбиелеуді екі бағытқа бөлуге болады: кәсіби және әдістемелік. Кәсіби өзін-өзі тәрбиелеу дегеніміз—өз пәні бойынша білімді кеңейту және тереңдету. Әдістемелік өзін – өзі тәрбиелеу—бұл мұғалімнің жалпы педагогикалық біліктілігін арттыру. Бұл үшін біз не істеуіміз керек?

Мен қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімімін. Уақытты сақтау үшін мен интернет ресурстарын белсенді қолданамын. Мен қолданатын көптеген білім беру сайттары бар. Мен көбінесе қазақ тілі мен әдебиетінен ғана емес, тарихтан да тест тапсыруға тырысамын. Біздің әдебиет онымен тікелей байланысты, кейбір тақырыптар бір–біріне сәйкес келеді. Тарих бойынша қойылған сұрақтарды әдебиетке де қолдануға болады, оларды сәл парафраз етеді. Бұл біз үшін де нысандарының бірі өздігінен білім алу. Жеке өзім оқығанды ұнатамын. Әдебиеттің әртүрлі жанрларының ішінде мен тарихи көркем әдебиетке артықшылық беремін. Оқушылармен өзімнің оқырмандық тәжірибеммен бөлісемін, оларды қызықтыруға тырысамын.

Р. Фуллердің классификациясы бар, онда мұғалімнің кәсіби қалыптасуының үш кезеңі ұсынылған:

«өмір сүру» (жеке кәсіби қиындықтармен белгіленген жұмыстың бірінші жылы);

«бейімделу» (2 жылдан 5 жылға дейін жұмыс істейді, мұғалімнің кәсіби қызметіне ерекше назар аударуымен сипатталады);

«жетілу» (6 жылдан 8 жылға дейін жұмыс, өз тәжірибесін қайта қарастыруға деген ұмтылыспен және тәуелсіз педагогикалық зерттеуге деген ұмтылыспен сипатталады). Менің педагогикалық тәжірибемде мен барлық сатыларды өттім. Мен өзім үшін материалды белсенді түрде жинаймын, оны қайта қарастырумен және талдаумен айналысамын.

Мұғалім мектепте қанша жыл жұмыс істесе де, ол ешқашан білімін толық деп санай алмайды, өйткені мұғалім балалармен бірге оқиды. Мұғалімнің жеке өсуінсіз мектептегі білім сапасын арттыру мүмкін емес. Шәкірттері үшін беделді мұғалімдер, сауатты тәлімгерлер болу үшін уақытты сақтау маңызды.

Уақытты сақтау үшін мұғалім өзін өзгертуі керек, яғни қолын уақыт импульсінде ұстауы керек. Қазіргі мұғалімнің басты мақсаты—«мұғалім—шәкірт» болу емес, қазақ тілінің жоғары мәртебесін сақтай отырып, екі мәдениеттің диалогының қайталаушысы болу. Тек мұғалімнің шығармашылық жұмысы балалардағы шығармашылықты тудырады. Қазіргі мұғалім жаңа ұрпаққа тән ойлау тәсілін ескеруі керек. Қазіргі заманғы мұғалімге үлкен үміт артылады, атап айтқанда, жеке тұлғаның жан—жақты дамуына ықпал ету, жеке тұлғаның барлық дарындарын аша білу, баланың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін барлық жағдай жасай білу. «Кез—келген әдістемелік амалдармен жүрексіз және жансыз мұғалім тәрбиеші ретінде мүмкін емес», В.Куманев. Мұғалім мен оқушылардың негізгі кездесу орны—бұл сабақ. Қазіргі сабақтың басты критерийі—жанның жұмысы сияқты ақылдың жұмысы. Егер ол оқушының мақсатына айналмаса, сабақ мағынасы жоқ, және егер мұғалім өзінің тәрбиесі мен оқушыға жақсы қарым—қатынасын бірінші орынға қойса және осының бәрі үшін оқу процесі болса нұр үстіне нұр болады. Егер біз педагогикалық жұмыстың мұғалімге қуаныш сыйлауын қаласақ, студенттерді тиісті зерттеу жолына бағыттау керек (В.Сухомлинский). Менің оқушыларым түрлі ғылыми конференцияларға қатысады. Біздің зерттеу тақырыбымыз—бұл «қазақ тілі сабақтарында құндылық бағдарларын қалыптастырудың негізгі факторы ретінде лингво—өлкетану аспектісі». Жұмыстағы формуламыз:»Адам – тіл – ел». Жұмыстың бұл түрі оқушылардың өзіндік «Мен» екенін ашып, практикалық істер жазықтығына енеді. Қазіргі мұғалім Далтон технологиясымен тығыз жұмыс істейді, ол үш қағидаға негізделген: еркіндік, тәуелсіздік, ынтымақтастық, қазіргі мектептегі оқушыларды таңдандыратын нәрсе. Жоғарыда айтылғандарға 21 ғасырдың интеллектуалды қорғанысы сияқты сыни ойлау технологиясы көмектеседі. 21 ғасырда барлық жерде үлгеру үшін сауатты, креативті, ұтқыр адамдар керек, әйтпесе кешігіп қалуыңыз мүмкін. Ол үшін ең маңызды технология туралы ұмытпау керек – бұл мұғалімнің жеке басының технологиясы, оның жаны. Қазіргі мектепте жұмыс істеу өте қызықты. Біздің қазіргі мұғаліміміз балаларды жұмысқа тарту арқылы қайталаушы болуға дайын, сабақты құлдыққа емес, қуанышқа бөлеуге тырысуы керек. Әрбір заманауи мұғалім қазір екі білім беру жүйесі кездескенін біледі – бұл авторитарлық мектеп және бейімделу. Авторитарлық мектептің бағыты:»жерек, деді, солай болады, Мен мұғаліммін және бұл бәрін айтады». Бұл қазірдің өзінде шірік жүйе, ол аренадан кетеді, ал осы жүйелерде жұмыс істейтін мұғалім аяқ астындағы топырақты жоғалтады. Балалар одан кетпейді, бірақ жүгіреді. «Авторитарлық жүйе ақыл—ойды тұншықтырады». Бәрі өзгерді—әлем, тамақ, адамдардың әртүрлі заттарға көзқарасы, балалар өзгерді, сондықтан мұғалім өзгеруі керек. Адаптивті мектептің ұраны—үйрету емес, ойлау мен әрекет етуді үйрету. Біз кірпіштен бейімделетін мектеп салмаймыз, мұғалімдер оны күн сайын жасайды, авторитарлық жүйені сабақтан шығарады. Адаптивті жүйе әр оқушыға максималды интеллект беруді мақсат етеді, өйткені ол ақыл – ойдың негізінде, ал ақыл—ойдың негізінде ойлау жатыр, ал ойлар әлемді басқарады (Платон). Қазіргі мұғалім тек оқыту мен тәрбиелеу ғылымына ғана емес, сонымен қатар әр оқушымен қарым—қатынас өнеріне де ие болуы керек. Ол сабақты ғылым мен практиканың заманауи талаптарына сәйкес модельдейді. Мұндай мұғалімнің қолынан оқушы – зерттеуші, жаңа нәрсе ашушы шығады. Мұның бәрі өзін—өзі растау, сәттілік жағдайын жасайды. Мұндай сабақтарда формула жұмыс істейді: оқушы + мұғалім = жолдастар, және оған қарап, Құдай қуанады және адамдар қуанады. Мұндай сабақтар балаларға, қоғамға қажет. Басқаша айтқанда, сабақ ізгілендірілуі керек, ол 45 минуттан кейін аяқталмауы керек, ол өмір табуы керек. Мен қоңыраудан қоңырауға дейін сабақ болмағанын қалаймын. «Үй тапсырмасын «алып тастаған жөн. Оқушының ми портфелін дамыту үшін тақырып бойынша қызықты, пайдалы сұрақтар алмастырылсын. Баланы қателіктер үшін қорлаудың қажеті жоқ, бірақ оларды түсінбеушілік деп санауға, оларды түсінуге көмектесуге және бұдан былай жол бермеуге болады. Мен жаңа мектеп үшін, онда балалар өзін—өзі дамыту және өзін—өзі дамыту үшін жағдай жасауы керек. Енді бірер сөз өз сабағымда қолданатын технологиялар туралы айтсам. Бірінші жаттығулардан бастайық.

Мысалы мына жаттығу балада креативті дамытады. Ол «Көңілді өлеңдер» өлеңдер деп аталады. Бұл жаттығу белсенді тыңдауды да қамтиды. Өлеңді тандап, оқушыларға оны дауыстап оқитыныңызды айтыңыз. Оларға бұл жерде не туралы сөйлесетінін айтыңыз. Қажет болса, кілт сөздерді алдын-ала біліп алыңыз. Мәтінді баяу, бірақ табиғи қарқынмен оқу керек. Екінші оқудан бұрын оқушылардан парақтарымен алмасуды және сыныптастарының суреттерін мұқият қарауды сұраныз. Оларға серіктес суретінде сіз ойнаған мәтіннің бір бөлігін таныған кезде, олар оған назар аударып, саусағыңызбен көрсететінін айтыңыз. Оқушылар сурет туралы өз өлеңдерін жасауға тырысады. Осы сияқты жаттығуларды мен сабақтарымда кеңінен қолданамын. Тағы біреуіне тоқтап кетсек. Ол «Ерекше пайдалану» деп аталады. Оқушыларға кез-келген қарапайым тақырыпты қолданудың және бұл туралы қазақ тілінде айтудың көптеген тәсілдерін ойластыруды ұсыныңыз. Мысалы, орындық, шыныаяқ немесе қарындаш. Ал екінші тапсырма «Екінші жарты фото» деген креативті жаттығу. Балаларға фотосуреттің жартысын көрсетіңіз. Олар екінші бөлімде не бейнеленгенін болжауға тырыссын. Сурет ерекше немесе күтпеген болса, қызықты. Сабақта осы сияқты тапсырмалар қолданған өте тиімді. Себебі балалар тек тыңдау және қайталау арқылы ғана емес, қызықты суреттерді көру арқылы да жаңа сөздерді үйреніп, тақырыпты түсінеді.

Жалпы шығармашылық білім беру мақсаттарына сәйкес келетін сабақтың мақсаттарын жүзеге асыратын блоктарды қамтиды. Жаңа ұғымдарды қалыптастыру және жаңа дағдыларды қалыптастыру үшін жеке тұлғаның қасиетін көрсететін қабілет ретінде қарастырылады, мақсатқа байланысты, оқыту процесін ұзақ мерзімді дамыту. Сабақтың құрылымы бірнеше блоктардан тұрады, атап айтқанда:

мотивация – түпнұсқа тосын нысандардың арнайы таңдалған жүйесі, оқушының танданысын тудыруы мүмкін. Бұл блок оқушының сабаққа деген ынтасын қамтамасыз етеді және оның білімқұмарлығын дамытады;

мазмұнды бөлігі–оқу курсының бағдарламалық материалынан тұрады және жүйелі ойлауды қалыптастыруды және шығармашылық қабілеттерін дамытуды қамтамасыз етеді;

психологиялық түсіру–психологиялық жеңілдету тапсырмаларының жүйесін білдіреді.

Психологиялық жеңілдету ми жарты шарларының дамуын үйлестіру жаттығулары арқылы, авто–жаттығу арқылы, спорттық және эмоционалды ойындар жүйесі, театрландыру және т. б. арқылы жүзеге асырылады;

пазлдар – бұл нақты нысандарға енген, күрделі, күрделі идеялар жүзеге асырылатын күрделі жұмбақтар жүйесі–интеллектуалды жылыну–мотивацияны дамытуға бағытталған күрделі тапсырмалар жүйесін білдіреді, логикалық ойлау және оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту;

компьютерлік зияткерлік қолдау–ойлаудың мотивациясы мен дамуын қамтамасыз етеді, оқушылардың жасына бейімделген күрделі компьютерлік пазл ойындарының жүйесін қамтамасыз етеді, сыртқы іс–қимыл жоспарынан ішкі жоспарға ауысуды қамтамасыз етеді;

түйіндеме–сабақта оқушылармен кері байланысты қамтамасыз етеді және оқушылардың сабақтың өзін сапалы және эмоционалды бағалауды қамтамасыз етеді

Оқыту мен тәрбиелеу әрқашан қиын болды. Мен және менің шәкірттерім қанша рет құлайтынымызды ойламаймыз, бастысы–көтеріле алу. Кез-келген сәтсіздік, тіпті ең кішісі де әрі қарайғы жұмысқа кедергі жасамауы керек, өйткені сәтсіздік сәттілікке жол ашуға көмектеседі. Қазіргі мұғалім шамадан тыс кәсіби фанатизмнен зардап шекпейді, ол оқушылармен бірге оқуға дайын, балалардың өз пікірін білдіруге мүмкіндік береді, қате тұжырымдарға төзімді. Қазіргі мұғалім оқушылардың сыни және шығармашылық ойлау қабілетін дамытады. Оқу процесі өзгереді, кейбір технологиялар басқаларын ауыстырады, бір нәрсе ескіруі мүмкін, сондықтан біз өткенге дейін басымызды иіп, Болашаққа дейін жеңдерімізді орап аламыз, бірақ ешқашан өзектілігін жоғалтпаймыз–бұл ойлау және өз бетінше шешім табу дағдысы. «Көру және сезіну–

бұл болу; ойлау–өмір сүру»(у. Шекспир). Қазіргі мектепте мұғалім – зерттеушілер, оқу меңгерушілері технологтар болғанын қалар едік. Менің бейімделгіш мектебім–бұл жас азаматтардың қажеттіліктерін қанағаттандыратын және олардың еңбек мәдениетін қалыптастыратын сағат, күн ырғағы, бұл өмірді оқыту, болашақ адамды қалыптастыру! Жоғарыда айтылғандарды аяқтай отырып, мен өзіме де, әріптестеріме де оқушымен тығыз ынтымақтастықта жұмыс істеуге, журналға кіруге асықпай, оқушылардың осы немесе басқа пәнді оқуға деген қызығушылығын ояту үшін қолдан келгеннің бәрін жасағым келеді. Сонымен, сыныптың есігін ашып, сәттілік атмосферасын құра отырып, күлімсіреп кірейік. Білім берудегі ешқандай өзгеріс қазіргі мектептегі мұғалімнің жеке кәсібі өсуіне кедергі келтірмесін!

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Ұстаздар мен оқушыларға арналған қосалқы білімді сайт Оқу–зaman.kz

УДК 37.013.41

**ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С
РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.**

Кукушкина С.Ж., Бурмистрова О.Н.

(МАОУ СОШ №58, г. Калининград)

Цель создания «ресурсной группы» –плавная инклюзия ребенка в социум при сопровождении специалистов: учителя, психолога, дефектолога, логопеда, тьюторов. То есть социализировать обучающегося.

Социализация – это включение, вхождение, встраивание человека в социальные отношения, социальный мир, усвоение им социальных ценностей, норм поведения, знаний, навыков и умений, сформированных и утвержденных в обществе. Трудности социализации обучающихся с РАС связаны с недостаточной сформированностью жизненных компетенций, включая сложности освоения функциональных навыков, необходимых для повседневной жизни, и с неспособностью применить усвоенные на уроках, психокоррекционных занятиях знания и умения в условиях повседневной жизни. Дети с расстройствами аутистического спектра имеют, как правило, характерные сложные коммуникативные и поведенческие особенности. Такие, например, как низкая социальная мотивация. Нейротипичные дети любят похвалу, стараются сделать так, чтобы избежать замечаний, им важно мнение сверстников. Для очень многих детей с РАС похвала учителя часто не имеет никакой ценности, как и его замечания, они не боятся оказаться в неловкой ситуации.

Кроме того, у детей с РАС могут быть трудности с пониманием речи на слух, поэтому педагогические технологии, дающие хорошие результаты в работе, например, с учениками с умственной отсталостью, в большинстве случаев оказываются неэффективны для аутичных детей. Из-за сложностей в коммуникативной сфере ребенок с РАС часто не может различить социальные сигналы от других и объяснить понятно, чего он хочет сам. К примеру, чтобы показать другому человеку свой интерес к нему, ребенок может кусаться или разбрасывать вещи, привлекая внимание. Таким образом, решение проблем, вызванных поведенческими и коммуникативными особенностями развития ребенка с РАС, становятся приоритетными направлениями для педагогов и психологов в их коррекционно–развивающей программах.

Коррекционно-развивающая работа включает:

- подбор наиболее оптимальных для развития ребенка с расстройствами аутистического спектра коррекционных программ/методик, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- проведение специалистами Службы сопровождения индивидуальных и групповых коррекционно–развивающих занятий, направленных на преодоление нарушений развития когнитивных функций и трудностей обучения (учителя–логопеда, учителя–дефектолога, педагога–психолога);
- системное воздействие на учебно–познавательную деятельность ребенка в динамике образовательного процесса.
- развитие и коррекцию социально–эмоциональных и коммуникативных навыков, социально–бытовых компетенций детей с РАС;
- снижение частоты нежелательных форм поведения детей с РАС, в части коррекции нежелательного поведения наиболее эффективны методы ПАП;
- социальная защита ребенка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах;
- общеоздоровительные мероприятия.

Содержание коррекционно–развивающей работы представлено следующими коррекционными занятиями: «Формирование коммуникативного поведения» (групповые и индивидуальные занятия), «Социально–бытовая ориентировка» (групповые занятия), которые ведет специалисты службы сопровождения.

Общими задачами курса «Формирование коммуникативного поведения» являются:

- Формирование мотивации к взаимодействию со сверстниками и взрослыми.

Коррекция нарушений аффективного, сенсорно–перцептивного, коммуникативного и личностного развития, дезадаптивных форм поведения.

- Развитие коммуникативных навыков обучающихся, формирование средств невербальной и вербальной коммуникации, использование их в различных видах учебной и внешкольной деятельности.
- Развитие соответствующих качеств личности.
- Накопление опыта социального поведения.

В соответствии с задачами подбираются упражнения, которые отражаются в индивидуальной программе учащегося. Форма и содержание упражнений индивидуально подбираются каждому ребенку, учитывая его возможности.

Задачами курса «Социально – бытовая ориентировка» являются:

- Практическая подготовка к самостоятельной жизнедеятельности.
- Формирование и развитие представлений о себе, своей семье, ближайшем социальном окружении, обществе.
- Формирование культуры поведения, его саморегуляции.
- Формирование навыков взаимодействия с детьми и взрослыми.
- Развитие навыков самообслуживания, помощи близким, в том числе, выполнения различных поручений, связанных с бытом семьи.
- Формирование и обобщение навыков приготовления пищи и сервировки стола.
- Формирование элементарных хозяйственных знаний.
- Формирование элементарных знаний о технике безопасности и их применение в повседневной жизни.
- Формирование элементарных знаний, необходимых для жизнедеятельности обучающихся.

Реализация направлений коррекционной работы специалистами

Специалисты сопровождения	Направления коррекционной работы	Форма занятий
Педагог–психолог	Формирование коммуникативных, социальных навыков, работа над формированием самостоятельной деятельности, обучение использования речи для выражения различных просьб, убрать зависимость от подсказок. Работа над навыком обобщения. Работа над увеличением спонтанности высказываний.	Подгрупповая и индивидуальная коррекционная работа.
Учитель–дефектолог	Работа над пониманием фронтальных инструкций, навыками группового и подгруппового обучения. Развитие моторики рук, письма, осознанного чтения, математических, пространственно–временных представлений.	Подгрупповая и индивидуальная коррекционная работа.
Учитель– логопед	Работа над уточнением, расширением и обогащением словарного запаса, побуждением обучающихся к заучопроизношению. Формирование фонематического слуха и развитие навыков звукового анализа.	Подгрупповая и индивидуальная коррекционная работа
Тьютор	Аккумуляция коммуникативных навыков. Коррекция проявлений нежелательного поведения. Выполнение рекомендаций педагога– психолога, учителя– логопеда, учителя– дефектолога,	Сопровождение ребенка на всех режимных моментах и занятиях.

При разработке коррекционно–развивающей программы после проведенной диагностики следует особое внимание уделить выбору целевых навыков, форм поведения используя наглядную основу. Отличительная особенность такого подхода в том, что выбираются цели обучения, при достижении которых качество жизни ребенка улучшится. Принцип соблюдения интересов ребенка, помогает выделить приоритетные цели и задачи для включения в коррекционно–развивающую программу. Например, для ребенка без навыка работы за столом и с наличием нескольких форм нежелательного поведения, мешающим освоению образовательной программы, первостепенными будут задачи коррекции поведения и формирования УУД.

Как правило, для учеников с РАС с вариантами АООП, 8.2, 8.3 актуальны цели из следующих областей развития.

1. Развитие мотивации ученика к сотрудничеству с педагогом при выполнении заданий и инструкций.

2. Понимание обращенной речи. Сюда входят упражнения на восприятие и понимание речи, умение адекватным образом отзываться на обращение.

3. Развитие навыка просьбы. Развитие данного навыка помогает предотвратить нежелательное поведение, связанное с неумением ребенка отказаться от не желаемого предмета или действия социально приемлемым способом, а также неумением просить о помощи.

4. Развитие навыка наименования. Этот навык позволяет ребенку рассказать о том, что он видит, слышит, чувствует.

5. Обучение навыку отвечать на вопросы, вступать в разговор и поддерживать беседу.

6. Развитие навыка обобщения реакций. Сюда входят задания, позволяющие обобщить полученный опыт, использовать усвоенный материал в повседневной жизни или в новой для ребенка ситуации.

7. Развитие навыка работы в группе и восприятия фронтальных инструкций.

Приведем примерные формулировки целей формирования УДД:

будет выполнять большинство школьных правил, с опорой на визуальные подсказки;

будет понимать фронтальную инструкцию учителя;

будет выполнять знакомые задания самостоятельно, с опорой на образец;

будет следить за учителем во время обучения в группе;

будет следить за другими обучающимися в группе;

будет поднимать руку, чтобы ответить на вопросы, представленные группе;

будет следовать инструкциям, которые даны всей группе.

При возникновении трудностей в освоении обучающимися с РАС содержания АООП НОО учитель–дефектолог может оперативно дополнить или изменить содержание программы коррекционной работы соответствующим направлением, которое будет сохранять свою актуальность до момента преодоления возникших затруднений.

Приведем пример распределения целей коррекционно–развивающей программы для варианта 8.2, 8.3, как наиболее полно охватывающей все направления

Планируемые результаты по направлениям деятельности:

Коррекция нежелательного поведения:

- Научиться сидеть за столом в течение урока со сменой деятельности.
- Научиться воспринимать инструкцию педагога.
- Сократиться частота нежелательного поведения.

Формирование учебного поведения:

- Научится сидеть, соблюдая нормы поведения во время обучения в большой группе.
- Научится самостоятельно складывать портфель и доставать необходимые учебные принадлежности по инструкции.
- Научиться пользоваться расписанием.

Формирование социально–бытовых навыков:

- Научиться элементарным навыкам самообслуживания.
- Научиться адекватно реагировать на инструкцию педагога и следовать ей.

Формирование коммуникативных навыков:

- Научится пользоваться карточками и визуальными подсказками для обозначения своих желаний «здесь и сейчас»

Формирование и развитие устной речи:

- Научиться отвечать на вопросы : «Кто, что?» «Что делает?», «Что ты хочешь?»

Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является тесное взаимодействие специалистов службы сопровождения образовательного учреждения, которое максимально обеспечивает системное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра.

Такое взаимодействие включает:

- комплексность в определении и решении проблем ребенка, предоставлении ему квалифицированной помощи разными специалистами;
- многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребенка;
- составление комплексных индивидуальных программ общего развития и коррекции отдельных сторон познавательной, речевой, эмоциональной– волевой и личностной сфер ребенка.

Взаимодействие специалистов в области психологии, педагогики, дефектологии и логопедии, позволит обеспечить систему комплексного психолого– педагогического сопровождения , эффективно решать проблемы ребенка, а также предоставлять помощь его родителям (законным представителям), образовательному учреждению в решении вопросов, связанных с адаптацией, обучением, воспитанием, развитием, социализацией детей с ОВЗ.

Литература:

1. Аутизм: методологические аспекты коррекции / под ред. Морозова С.А.—М.: Сигналь, 2002.
2. Аутизм: методологические рекомендации по коррекционной работе /
3. под ред. Морозова С.А. (материалы к спецкурсу).—М.: Сигналь, 2002,
4. Аутичный ребенок: проблемы в быту / под ред. Морозова С.А.—М., 1998.
5. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особенностями эмоционального развития.—
6. М., 2000.
7. Лебединская К.С., Никольская О.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма. Сообщение I // Дефектология. – 1987. – № 6. – С. 10–16.
8. Лебединская К.С., Никольская О.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма. Сообщение II // Дефектология. – 1988. – № 2. – С. 10–15.
9. Либлинг М. М. Холдинг–терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка // Дефектология. – 1996. – № 3. – С. 56–66.
10. Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. – 1995. – № 2. – С. 8–17.
11. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 197 с.
12. Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология.—1995.—№2,— С. 8—17.
13. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки.—М.: Теревинф, 2003.
14. Питерс Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. Пер. с англ.— М.: ВЛАДОС, 2003.
15. Юханссон И. Особое детство.—М.: Центр лечебной педагогики, 2001.

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА В УСЛОВИЯХ КАБИНЕТА ПОДДЕРЖКИ ИНКЛЮЗИИ. ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С РАС

Куркебаева С.А.

(КГУ «Средняя школа №21», г.Петропавловск)

В настоящее время в Казахстане, как и во всем мире, в силу целого ряда причин, отмечается тенденция к увеличению числа лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья является одним из главных условий их успешной социализации, обеспечение полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Инклюзивное образование является наиболее эффективной возможностью социализации детей с особыми образовательными потребностями, ориентированное на создание условий доступности качественного образования для всех.

Инклюзивное образование – форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях.

Целью инклюзивного образования является включение детей с особыми образовательными потребностями независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно–этнических, языковых и иных особенностей в общеобразовательную среду, устранение всех барьеров для получения ими качественного образования, их социальную адаптацию и интеграцию в социум. Основываясь на принципах государственной политики в области образования: равенство прав всех на получение качественного образования и доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, и индивидуальных особенностей каждого гражданина (пункты 1, 2 статьи 3 Закона РК «Об образовании») Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы, ставит одной из задач: сокращение разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами, регионами, учебными заведениями, обучающимися. Исходя, из этого школой была поставлена задача «Повышение качества образования через обновление педагогических технологий и содержание образования».

Согласно требований Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц педагог–модератор должен владеть методами оценки особых образовательных потребностей, методами и технологиями, направленными на максимальную компенсацию отклонений в развитии, а также использовать современные методы диагностики и коррекции отклонений в развитии воспитанников.

Основной целью моей деятельности учителя–логопеда в инклюзивной школе служит создание условий, способствующих выявлению и преодолению нарушений речевого развития, дальнейшему развитию устной речи, развитию и совершенствованию коммуникации детей для успешной социализации и усвоения образовательной программы, т.е. научить ребенка с аутизмом активно использовать речь в общении и при усвоении школьной программы.

Ожидаемый результат: овладение учащимися КПИ навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия (т. е. самой формой поведения, его социальным рисунком), умение их использовать в жизни, усвоение школьной программы, помощь родителям и учителям регулярного класса, совместная работа с СППС школы.

В кабинете поддержки инклюзии занимаются 9 детей с РАС, обучающиеся с 1–4 классы. В условиях пандемии обучающиеся дети, с учетом их психофизиологических особенностей посещают КПИ школы.

Для реализации личностно–ориентированного подхода в развитии ребёнка с целью повышения качества коррекционно–логопедического воздействия проводятся индивидуальные и подгрупповые занятия. Занятия проводятся по коррекционным программам, которые подбираются в соответствии с речевыми нарушениями и возрастом. Основная задача занятий – максимальное развитие речевой функции с опорой на возможности обучающегося.

Работа учителя–логопеда кабинета поддержки инклюзии имеет ряд особенностей:

Прежде чем приступить к коррекционной работе, знакомлюсь с заключением и рекомендациями ОПМПК, далее при помощи специальных методик обследования выясняю характер нарушения речевой деятельности.

Так как прикладной анализ поведения является основным методом обучения детей в КПИ, в начале и в конце учебного года по Протоколу ABLLS–R провожу диагностическое и итоговое тестирование обучающегося по оценке имеющихся базовых речевых и учебных навыков.

Как учитель–логопед из общих категорий навыков данного Протокола ABLLS–R, я выбираю те категории, которые относятся к развитию речи, по каждому обучающемуся составляю диаграмму, где наглядно видно по каким речевым навыкам требуется коррекция. В конце года, провожу итоговую диагностику и так же вношу результаты тестирования, по которому видно в каких навыках произошла динамика.

Для развития речи учащихся данную методику использую таким образом:

При первичном тестировании базовые навыки отмечаются одним цветом, при тестировании в конце года, отмечаются другим цветом. Т.е вначале года после тестирования по листу оценки (т.е по не закрашенным клеткам), я определяю над какими целями по Протоколу ABLLS–R должна проводиться работа по развитию речи. Например: в категории –навык наименование нахожу не закрашенную клетку под кодом G–37, далее руководствуясь инструкциям провожу обучение.

Таким образом приспособила данную методику для обучения и составления индивидуальных программ и мониторинга результатов в своей работе.

Также помимо традиционных методов обследования для диагностики и определения индивидуально– коррекционной работы применяю методику К. С. Лебединской и О. С. Никольской разработанную для детей с расстройствами аутистического спектра. В данной методике выбираю те категории, которые подходят возрасту обследуемого учащегося.

На основе диагностики, учитывая все особенности ребенка совместно с дефектологом, психологом и учителем регулярного класса составляем индивидуальный план развития обучающегося, определяем образовательный маршрут.

Специфика работы логопеда данного КПИ предполагает оказание психолого–педагогической помощи детям с РАС, учитывая многогранность особенностей детей с аутизмом обучение провожу с учетом индивидуальных особенностей личности ребенка, как ее отрицательных сторон, так и положительных, которые использую в процессе компенсации, т.е. привлечение здоровых для компенсации деятельности неполноценных анализаторов.

Логопедическое сопровождение направленно на формирование и развитие:

- *фонематических процессов;
- *звукопроизношения;
- *лексического запаса и грамматического строя речи;
- *формирование связной речи;
- *неречевых процессов (внимания, памяти, познавательной активности, воспитания навыков и приёмов самоконтроля);
- *чтения и письма;

*моторики (мелкой, общей и артикуляционной).

Наибольшее внимание в своей работе оказываю выработке навыков речевой коммуникации и ее развитию, письму и чтению.

Формирование коммуникативных навыков у детей с аутистическими расстройствами строю на обучении выражать просьбы/требования; выработке социальной ответной реакции; обучению умению называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события; привлекать внимание и задавать вопросы.

При обучении навыку просьбы исходя из интересов и привязанности учащихся применяю разные стратегии: к примеру, если обучающийся творческий ребенок, любит рисовать, собирать мозайку, выполнять аппликации, я создаю ему такие условия, когда в ходе творческого процесса нужен какой-либо предмет, он должен его попросить. Нужный предмет находится у другого ученика или взрослого. Вначале, подведя к тому человеку у кого предмет применяю вербальную подсказку с физической, далее при освоении вербальную подсказку убираю применяя только частично вербальную и физическую, далее применяю только частично физическую— до тех пор пока обучающийся не научится данному навыку просьбы. Т. е создаю многократно ситуации навыка данной просьбы и только при ее усвоении делаю перенос навыка на другие виды просьб.

При обучении следую демократическому стилю преподавания—учитывая пол, возраст, актуальные знания ребенка, выбираю задания по интересам и увлечениям детей. Обучающийся может сам выбрать последовательность предложенных заданий, выбрать место исполнения (у доски, за партой или в сенсорной зоне, т.е выбрать зону комфорта), но с условием выполнения всех заданий. Создаю таким образом на занятиях положительную эмоциональную атмосферу, выстраиваю доверительные отношения, тем самым добиваюсь поставленных целей.

У каждого обучающегося свои интересы и привязанности: Лаура у нас любит творчество, для нее я выбираю творческие задания, с помощью которых она научилась проявлять свои эмоции, радоваться результату своего труда, улыбаться в ответ, может подойти пошептать на ушко, пытается рассказывать о произошедших событиях, по своей инициативе вступает в игру с одноклассниками. Вместе с ней мы участвуем в разных творческих конкурсах.

Глеб со сложным характером, упертый, но любит мультфильм «Смешарики», поэтому мы помогаем смешарикам собирать грибы, ягоды, катаемся с горы, учим выполнять артикуляционную гимнастику, находим их в лабиринтах, воспитываем их. Глебу было тяжело выстраивать социальное взаимодействие с одноклассниками, не принимал правил учебного поведения, он мог встать и ходить по классу, отбирать предметы у одноклассников, цокать громко, поторять нежелательное поведение. На данный момент, такие действия выполняет редко. В отношениях со взрослыми не подпускал в свое пространство, не принимал помощи, сейчас может подойти ко мне и попросить позаниматься с ним, выходит отвечать к доске.

Артемий пришел к нам во второй класс с другой школы, ему было уже 10 лет, зная алфавит, умея соединять буквы в слоги не умел соединять слоги в слова. При диагностике, я поняла, что Артемий боится читать, хотя прочитанное мной он понимал, мог пересказать, но когда нужно было ему читать он находил много отговорок или просто замыкался в себе, отворачивался и сидел так. Применяя АВА терапию, создавая ситуации успеха, Артемий в течении 3-х месяцев преодолел свой страх и научился читать. С месяц назад, он прочитал перед всем классом.

У Алексея способности к математике— увлекается цифрами, временем, любит решать примеры, выполнять первым задания, но понимает только простые инструкции. Задания выполняем на время, по очередности, с применением доступных ему математических задач.

На данный момент два ребенка, по заключению ОПМПК выведены из обучения в КПИ, переведены на обучение по общеобразовательной программе.

Для достижения результата, соблюдая принцип систематичности обучение провожу ежедневно, как создавая необходимые обучению ситуации, так и в естественных ситуациях, на переменах, в играх, в общении с сверстниками, с взрослыми.

Применяя принцип доступности в обучении, исходя из интересов и уровня развития учащихся, формирование навыков коммуникации опираясь на их возможности осуществляю в определенной последовательности с постепенным усложнением коррекционных задач.

Используя в своей работе наглядности, как один из принципов обучения решаю проблемы в преодолении понимания речи, обучения фразовой речи, построения предложений.

Выработка навыков коммуникации стараюсь строить на постепенном, поэтапном освоении различных блоков:

- Развитие слухового внимания и восприятия провожу в игровой форме прислушиваясь к неречевым и речевым звукам, с помощью таких заданий как: послушай что звучит, кто говорит, что шумит; угадай, сыграй на инструменте. Вводя понятия «громко– тихо», «далеко–громко», «звонко–тихо».

- Стимуляция произвольного внимания и формирование целенаправленных действий развиваю посредством игр основанных на поисковой деятельности, на запоминании последовательности, на нахождении отличий, конструировании.

- Понимание и выполнение простых инструкций педагога, обучаю на основе различных ситуаций, показывая как нужно выполнять данное действие, впоследствии делая перенос на другие ситуации.

- Обучение восприятию и пониманию слов, использую методику АВА–терапии, карточки PECS, показывая конкретные действия, предметы.

- Улучшение артикуляционных способностей, постановка правильного дыхания – выполняем артикуляционную и дыхательную гимнастику, провожу в форме игры, проигрываем сказки для язычка, квесты, дыхательную гимнастику по методу Железновой Е.С., с применением логоритмики.

Впоследствии работа усложняется — осваиваются принципы грамматического построения фраз, формируется элементарная фразовая речь.

В своей работе применяю такие эффективные технологии как:

один из видов альтернативных способов коммуникации, которые использую, – это система общения PECS. Для удобства применения карточек имею специальные планшеты с липучками. Выстраиваю карточки–изображения в соответствии с этапами занятия. Например, ПРИВЕТСТВИЕ – АРТИКУЛЯЦИОННАЯ ГИМНАСТИКА – ДЫХАТЕЛЬНАЯ ГИМНАСТИКА – РЕЧЕВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ – ИГРЫ – ФИЗМИНУТКА – ЗАДАНИЯ – ПРОЩАНИЕ. Такая организация занятия дает ребенку понимание последовательности своих действий, чувство уверенности, самостоятельности, ведь он сам следует плану, организует его. Карточки PECS также являются опорой в развитии навыка составления фраз, предложений.

Арт–терапия (терапия искусством) – один из методов, применяемых мной в логопедической работе, используя возможности искусства для достижения положительных изменений в интеллектуальном, эмоциональном и личностном развитии обучающегося. Из огромного количества методик, входящих в направление арт–терапии, использую пальчиковый театр.

Пальчиковый театр использую для развития творческого воображения, изучения счета, подвижности пальцев обеих рук, пространственного восприятия (понятия: справа, слева, рядом, друг за другом и т.д.), интонационного оформления голоса, тем самым создавая условия для развития словарного запаса и активизации речевых функции обучающихся. При совместном изготовлении и подготовке кукол ребенок впускает взрослого в свое пространство т.е проявляет доверительное отношение, что делает процесс обучения более доступным.

Кинезиологические упражнения (нейроигры или гимнастика мозга) – Такие упражнения использую при развитии чувства ритма (перекрестные движения, шаги), для развития зрительного восприятия, ориентировки на листе бумаги (корректирующие пробы). Хорошую положительную динамику дают при использовании на занятиях логоритмики, когда обучающемуся нужно не только пропевать слоги, слова, но и сочетать с определенной последовательности движениями под такт музыки. Все движения при обучении делится на отдельные блоки, только после успешного усвоения всех компонентов, объединяется в одно целое.

Одна из любимых мной методика «Прохлопывание ритмов по образцу» (авторы Ременникова И.А., Тунгоева Т.А.) при автоматизации и дифференциации звуков; Развивает не только чувство ритма, но и умение повторять последовательность движений. Очень полезна для внимания и памяти.

Я немного адаптировала методику «Прохлопывание»: в начале обучающийся, ориентируясь на зрительные схемы, автоматизирует произношение звуков, после слогов, а после слова, затем я убираю картинки со слогами или словами, оставляя только часть картинки, где показано действие руками или ногами, как визуальную подсказку, называю слог или слово на отрабатываемый звук, и обучающийся показывает нужное действие. В дальнейшем картинки убираются вообще. Таким образом, обучающийся должен сопоставить какие движения он должен выполнить и к какому звуку относится данное действие.

При работе с детьми с РАС особенно при дифференциации звуков оказывает положительный эффект: этап дифференциации происходит быстрее и создается положительная мотивация при обучении, воспринимается как веселая игра.

Применение логопедической технологии Су – Джок терапии («Су» – кисть, «Джок» – стопа). В коррекционно-логопедической работе приемы Су – Джок терапии я активно использую в качестве массажа при дизартрических расстройствах, для развития мелкой моторики пальцев рук, а также с целью общего укрепления организма, с целью активизации речевых зон в коре головного мозга.

Использую при заучивании стихотворений методику мнемотехника, при автоматизации звуков, при профилактике дисграфии и запоминании образа букв.

Сенсорная интеграция и развитие проприоцепции – в своей работе использую элементы сенсорной интеграции, при этом решая речевые задачи.

Сенсорно-интегративная логопедическая работа проводится по методу Лынской М.И.

Сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика. В игровой форме выполняются упражнения направленные на развитие произвольных движений артикуляционного аппарата, речевого дыхания с опорой на базовые виды чувствительности. Например: удерживать губами веточку укропа, сплёвывание с языка различных специй, удержание конфетки-драже на языке облизывание чупа-чупса и т.д.

Логопедический массаж, основанный на использовании мультисенсорных инструментов. Например, камнями марблс, массаж ракушкой, похлопывание веткой укропа, петрушки по щекам, массаж соленой соломкой, грецкими орехами.

Сенсорно-интегративная логоритмика. Интеграция речи и движения, выполнение определенных движений и речевого сопровождения в такт музыке.

Лексико-грамматическая работа на основе сенсорной стимуляции.

Сенсорные коробки (тематические). Взаимодействуют через погружение в них чего-то сенсорного. Параллельно решаются речевые задачи, обогащается словарный запас и совершенствуется грамматический строй. Например: нужно доставать из сенсорной коробки предметы, названия которых начинаются на глухой или звонкий звук, твердый или мягкий звук, выполнять, доставая картинки с артикуляционными упражнениями, включая фантазию, можно

придумать множество игр по разным темам. Сенсорная коробка является универсальным дидактическим пособием для разновозрастных обучающихся.

Используя компьютерные технологии, как готовые развивающие и логопедические программы, так и создавая свои презентации. Используя возможности редакторов Word, графических редакторов на занятиях мы пишем, читаем, рисуем, смотрим мультфильмы и сказки, придумываем небольшие сюжеты, выполняем различные задания. Играем в логи-игры. На занятие с применением ИКТ можно привлечь к игре нормально развивающего ребенка для совместной игры, т.е. создать единое образовательное пространство.

Успех работы в условиях инклюзивной школы зависит от совместного сотрудничества специалистов и родителей. Обратную связь с родителями осуществляю через личные консультации и родительские собрания, мастер-классов, посредством мессенджера WhatsApp, платформу Zoom, листов коммуникаций. Взаимодействие с специалистами осуществляющими сопровождение обучающихся провожу на уровне совещании СППС, совместной разработке индивидуального маршрута обучающегося, рекомендации и консультации, мастер-классов, выступлений на педсоветах, конференциях.

Работая в условиях инклюзивной школы, применяя такие эффективные методики, как Прикладной анализ поведения, наблюдая за достижениями обучающихся в приобретении значимых навыков, необходимых для социализации детей с РАС, организуя безбарьерную, доступную среду, понимаю, что разрыв в качестве образования между нормотипичными и детьми, имеющими отклонения в развитии детьми, становится меньше.

Итогами своей деятельности считаю:

1. Диплом №0002007, заочный Республиканский конкурс «Лучший сценарий праздников, мероприятий!»—2017г.
2. Методические рекомендации—«Технологические основы подготовки к включению «особого» ребенка в образовательное пространство «—2018г. Филиал АО «НЦПК «Өрлеу»» ИПК по СКО.
3. Диплом I ст, руководитель победителя III областного конкурса талантов «Звезды Демеу»—2018г.—ЧНУ Координационный центр по проблемам детства «Демеу»
4. Публикация в газете «Северный Казахстан» «Расстаемся только на лето» от 04.06.2018г.
5. 2020г— статья в журнале «Вестник СКУ им. М. Козыбаева»— «Бес жасқа дейін баланың ойлау және сөйлеу қабілетін дамыту».
6. Диплом I степени— победитель Республиканско олимпиады «Современный логопед»— Республиканский информационно-методический центр «Просвещение» от 05.02.2021г.
7. Грамота— за помощь в обучении и воспитании детей с образовательными потребностями, за профессионализм, ответственность. — КГУ «Средняя школа № 21».
8. Диплом III ст. — руководитель победителя XII международного конкурса детского рисунка и декоративно-прикладного творчества «Рождественские фантазии»— Петропавловская и Булаевская епархия Казахстанского митрополичьего округа Русской Православной Церкви. 2022г.
9. Благодарственное письмо— Петропавловская и Булаевская епархия Казахстанского митрополичьего округа Русской Православной Церкви. 2022г.

Список литературы:

1. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 1 июня 2015 года № 348 Об утверждении Концептуальных подходов к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан—adilet.zan.kz.
2. Джон О. Купер Тимоти Э. Херон Уильям Л. Хьюард Прикладной анализ поведения» Издательство Практика, Москва 2016
3. Л.Г.Нуриева «Развитие речи у аутичных детей» методические разработки Издательство Теревинф Москва 2017
4. Рон Лиф и Маккен «Идет работа» Издательство ИП Толкачев, Москва 2016г.

5. Усова А.П. Роль игры в организации жизни и деятельности детей // Дошкольное воспитание. 2017г.. № 10. С. 79–83.
6. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Учебно– методическое пособие. Москва 2010г.

УДК 65.013

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ ОРГАНИЗАЦИИ

Лазаренко Д.В.

*(филиал Академии государственного управления
при Президенте Республики Казахстан по Северо–Казахстанской области)*

Современная действительность характеризуется быстрым интенсивным развитием информационных технологий и технических средств, таких как беспилотные транспортные средства, 3D–печать, робототехника, новые материалы, «интернет вещей», экономика совместного потребления, распределенные базы данных, генетические модификации. Управление отвечает за развитие не только новых инструментов, но и подходов. В экономике инновации сосредоточены не только на создании идей (например, набирающее популярность дизайн–мышление, позволяющее создавать заложенные продукты, отвечающие внутренним потребностям клиентов фирмы) но и методов обучения персонала (электронное обучение, смешанная реальность, геймификация). Совокупность действий и решений, принимаемых руководителем, могущих привести к разработке инновационных стратегий для достижения целей по управлению персоналом, сосредоточены в содержании стратегического планирования.

Стратегическое планирование позволяет изучить имеющиеся ресурсы (условия среды и возможности организации) по реализации стратегии и достижению целей. Второй этап посвящен определению миссии и целей деятельности. Этап целеполагания является ключевым, так как от точности, конкретности, измеримости, актуальности, достижимости цели в реальных временных границах (критерии технологии SMART) зависит получение конкретного результата. Поэтому цель должна быть направлена на достижение результата (деятельность, ориентированная на результат) и содержать в своей формулировке предпосылки получаемого продукта. Следующий этап – выбор самой стратегии – способа достижения запланированного. Выбираемая модель поведения должна полностью соответствовать содержанию цели, быть связанной с миссией и отвечать условиям среды и возможностям организации и персонала. Ход выполнения (реализации) стратегии сопровождается промежуточной оценкой отдельных действий и операций и контролем.

Формирование миссии компании дает субъектам внешней среды общее представление о том, что собой представляет организация, к чему она стремится, какие средства готова использовать в своей деятельности, какова ее философия. Кроме этого, она способствует закреплению определенного имиджа компании в представлении субъектов внешней среды. Помимо этого, миссия способствует формированию единства внутри фирмы и созданию корпоративной культуры. Миссия, по мнению Л.С. Ружанской с соавторами, может создавать возможность для более эффективного управления организацией [1].

Миссия не должна нести в себе конкретные указания и отвечать на вопросы – что, как и в какие сроки следует делать компании. Она должна задавать основные направления развития компании, ее отношение к процессам и явлениям, протекающим внутри и вовне ее, и их оценке.

Рассмотрим несколько примеров миссий известных мировых компаний.

Миссия General Electric – стать самой конкурентоспособной фирмой в мире, выйдя на первое или второе место в каждой из сфер деятельности.

Деловое кредо Ford Motor Company – удовлетворять клиентов, производя качественные легковые автомобили и грузовики, разрабатывая новые продукты, сокращая время ввода новых моделей на рынок, улучшая производительность всех заводов и совершенствуя процессы производства, налаживая контакты со служащими фирмы, профсоюзами, дилерами и поставщиками.

Миссия Apple Computer – предлагать наилучшие технологии для персональных компьютеров и передавать их как можно большему числу людей.

Во всех приведенных примерах можно увидеть общие закономерности: стремление к повышению конкурентоспособности, удовлетворение нужд потребителей (клиентоориентированность), следование определенным ценностям в культуре производства. Следовательно, миссия компании тесно связана с трансляцией ценностей.

Управление по ценностям (Managing by Value) является высшим уровнем управления с позиции «лестницы менеджмента» (эволюция моделей менеджмента) и предполагает наличие определенных ценностей в компании, на основе которых исполнитель сам ставит цели, наиболее точно отвечающие этим ценностям и наиболее адекватные в данный момент времени.

Не очень много организаций достигают такого уровня управления. Большинство находятся на предыдущих уровнях – «управление по правилам» и «управление по целям», где деятельность происходит либо в соответствии со специально разработанными нормами, либо перед исполнителем ставится цель, которую он должен достичь, используя определенные личные способности и ресурсы компании.

Переход к более высшему уровню осуществляется по мере роста командообразования, совершенствования корпоративной культуры, гармоничного сочетания в менеджере руководящих и лидерских тенденций, а также с ростом как личной, так и групповой производительности и эффективности.

Достижение высшего уровня – управления по ценностям – становится возможным еще и тогда, когда профессиональная деятельность, ориентированная на определенные корпоративные ценности, в значительной степени соответствует и ценностям индивидуальным – ценностям каждого работника. Тогда конкретный сотрудник компании в состоянии реализовывать в данной профессиональной деятельности и свои ценности, и свои способности, развиваясь сам и развивая компанию.

Соответствие норм и правил организации системе ценностей работника и наоборот включено в содержание культурно–этических ожиданий работника и компании, и является общим в их ожиданиях.

Следовательно, компания должна создавать такие условия, в рамках которых у работника появлялась бы потребность самоотверженно трудиться, так как это для него единственный путь достижения баланса в удовлетворении потребностей. Такие условия, в которых работник смог бы соотносить свои цели и ценности с целями и ценностями компании и, исходя из этого, достигать личных целей и ценностей, стремясь к соответствующей результативности и эффективности.

Совокупность всех условий деятельности сотрудника в организации объединяется в одном едином целом, регулируется комплексным единым образованием – организационной или корпоративной культурой.

Межсредовая часть фактически отражает коммуникативные и поведенческие модели организации, а внутриорганизационная – модели социально–экономических коммуникаций.

Под организационной (корпоративной) культурой традиционно понимают: «способ ведения дел», «система правил и ценностей», «картина убеждений». Существует целый ряд

методов развития целостной корпоративной культуры, каждая группа из которых преследует свою частную цель.

Использование истории организации, освещение «георических» примеров позволяет развивать чувство «истории» и приобщаться к основным атрибутам компании. Проявление лидерских моментов со стороны руководителя, моделирование ролей, трансляция норм и ценностей направлены на создание ощущения «единства» в коллективе. Разумная, продуманная система вознаграждений, развитое управление карьерой персонала и соответствующая гарантия занятости, сопровождение и социализация новых членов коллектива, а также обучение и развитие сотрудников преследует развитие ощущения «членства» в данной организации. Развитие контактов между работниками, привлечение к участию в принятии решений, процессы межгрупповой координации ориентированы на повышение обмена опытом между работниками и увеличение индивидуальной и организационной эффективности деятельности.

Реализация всех озвученных целей позволяет приобщать конкретного работника к содержанию корпоративной культуры организации, и, как следствие, достигать реализации им своих способностей и ценностей, стремясь к постоянному повышению собственной эффективности. Поэтому достаточно важно своевременно заниматься определением сформированности (освоенности работником) компонентов корпоративной культуры у сотрудника.

Задача современного менеджера в ходе управления корпоративной культурой организации – оказывать необходимое влияние на поведение сотрудников, добиваясь эффективного результата. Рассмотрим содержание практики эффективного руководства.

Основные (глобальные) правила эффективности руководства: если совершенствуется отдельный человек, то совершенствуется и вся организация; если человек обладает позитивными личными качествами, то качественной становится и продукция; если человек доволен и уравновешен, то внутренние и внешние отношения в коллективе улучшаются. Следовательно, если хотите повысить эффективность производства, начинайте с повышения эффективности каждого работника.

Эффективность руководителя, с точки зрения Т.О. Соломанидиной, определяется эффективностью его сотрудников. В решении конкретных задач каждый из сотрудников проявляется либо как «победитель», либо как «неудачник». Определить это можно по соответствующим характеристикам поведения. Модель «Победителя» включает в себя такие поведенческие характеристики, как «умение учиться у других», «умение слушать», «дружелюбие», «концентрация на возможностях и решениях» и др. В противоположной модели – «Неудачника» – сосредоточены «агрессивность», «концентрация на недостатках других», «неумение воспринимать чужой опыт», «хождение вокруг проблемы, без попыток решить ее» и т.п. Таким образом, «Неудачник» никогда не сможет стать эффективным работником, следует стремиться к тому, чтобы все сотрудники чаще проявляли себя как «Победители» [2].

Эффективность и результативность деятельности руководителя зависит от эффективности принятия управленческих решений. С практической точки зрения для развития навыков принятия эффективных управленческих решений в большей степени подходит метод деловой игры. Погружение в игровую ситуацию, считает Ж.К. Кайкенова, позволит должным образом проиграть присваиваемые роли, освоить алгоритм разработки и принятия управленческого решения [3].

Для современного руководителя–лидера свойственен высокий управленческий потенциал, наличие харизматических черт личности и многие другие профессиональные и личностные качества. Кроме того, в современном управлении мы говорим о преобладании парадигмы лидерских компетенций, о развитии компетенций эффективного лидера. К последним принято относить не столько профессионально важные, сколько личностные качества. Это обусловлено

особенностями влияния лидера на команду единомышленников. Даже при сравнении определений обнаруживаются ключевые отличия понятий «руководство» и «лидерство».

Руководство – это механизм, направляющий усилия коллектива или личности на выполнение общих задач. Оно побуждает людей к достижению поставленной цели посредством влияния на их потребности.

Лидерство – это способность оказывать влияние на отдельные личности и группы, направляя их усилия на достижение целей организации.

В обоих случаях речь идет о достижении каких-либо общих целей, но пути достижения различны.

При сопоставлении сравнительных характеристик лидера и руководителя обнаруживаются значительные различия в действиях при управлении и влиянии на группу единомышленников. Так, при сравнении качеств лидера и руководителя становится наглядно видной позиция каждого из менеджеров: «руководитель – уважаем, а лидер – обожаем». «Обожаемость» лидера на порядок выше «уважения» руководителя, так как включает ее в себя, но сверх того содержит в себе проявление человеческой любви, стремление действовать таким же образом, т.е. лидер выступает образцом поведения, а потому он обладает определенным имиджем в глазах группы, команды, а, следовательно, должен соответствовать ожиданиям членов группы.

Также одним из личностных качеств лидера выступает умение доверять членам своей команды. Доверие лежит в основе делегирования, которое, в свою очередь, является одним из ситуационных стилей лидерства.

Среди множества теорий ситуационного лидерства доминирующей является концепция, предложенная П. Херси и К. Бланшаром. Авторы рассматривают четыре специфических лидерских стиля руководителя, связывая их эффективность с уровнем зрелости группы, под которой понимается способность и желание членов группы нести ответственность за свое поведение.

В данной теории выделяется два основных компонента зрелости:) профессиональная зрелость, охватывающая профессиональные знания и навыки подчиненных, и мотивационная зрелость, которая обусловлена мотивацией и психологической готовностью к выполнению своей работы. При изучении соответствия стиля лидерства степени зрелости сотрудников видны конкретные ситуации необходимости трансляции соответствующих стилей ситуационного лидерства. В каждой из этих ситуации в меньшей степени применимы известные классические стили руководства (авторитарный, либеральный, демократический).

Для постоянного поддержания и развития профессиональных компетенций следует заниматься отбором и удержанием талантов в условиях организации, способных сочетать в себе руководящие и лидерские тенденции.

Вопросы талант-менеджмента уже были рассмотрены ранее в нашем исследовании. В своем исследовании мы занимались изучением существующей теории и практики отбора и развития талантов среди кадров государственной службы. Осуществив сравнительный анализ систем талант-менеджмента Казахстана и России, мы пришли к выводу, что имидж государственной службы зависит от того, насколько совершенна система отбора талантливых специалистов [4].

Таким образом, чтобы руководитель-лидер мог принимать эффективные решения ему необходимо соблюдать следующее:

- применять в своей деятельности инструменты стратегического планирования;
- заниматься постоянным совершенствованием организационной деятельности, поддерживать необходимый уровень сформированности корпоративной культуры;
- обладать рядом профессиональных компетенций и личностных качеств, представляющих так называемые навыки «гибкого поведения» (SOFT-SKILLS);

- владеть стилями ситуационного лидерства;
- применять талант–менеджмент как к самому себе, так и к персоналу.

Литература:

1. Ружанская Л.С., Якимова Е.А., Зубакина Д.А., Стратегический менеджмент: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 2019. – 112 с.
2. Соломанидина Т.О., Организационная культура в таблицах, тестах, кейсах и схемах. – М.: Издательство Инфра-М, 2015. – 395 с.
3. Кайкенова Ж.К., Интерактивные формы и методы обучения государственных служащих: учебно–методическое пособие. – Астана: Институт повышения квалификации сотрудников органов юстиции государственных и иных организаций РК, 2008. – 201 с.
4. Антилогова Л.Н., Лазаренко Д.В., Талант–менеджмент в условиях государственной службы (на примере Казахстана и России). Профессиональное образование в современном мире. 2021. – № 11(3). – С.175–183. <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-17>

УДК 691.33

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ПРИНЦИПТЕРІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ – ЗАМАН ТАЛАБЫ

Абеуова Г. Р., Макатова Б. К., Зиядина Г.Т.

(Қарағанды облысының білім басқармасының «№1 оңалту орталығы» КММ)

Қазіргі уақытта даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасаудағы өзекті мәселе – инклюзивтік білім беру. Инклюзивтік білім мүгедек балаға өзінің құқықтарын іске асыруға мүмкіндік береді. Көшеде өзінің жасындағы балалармен ойнап жүрген мектепке дейінгі жастағы балаға жақын жердегі мектепке емес, ерекше жағдайдағы мектепке баратыны жөнінде қалай түсіндіруге болады. Инклюзивті білім беру системасының өзі инклюзивтік қоғамның дамуының тиімді механизмі болып табылады. Инклюзивті білім беру системасын дамыта отырып, біз инклюзивтік қоғам, яғни әрбір адам үшін қоғамды дамытуға жол ашамыз. Инклюзивті білім беру мүмкіндігі шектеулі балаларға балабақша, мектеп, институт, мектепке дейінгі және мектеп өміріне толық көлемде қатысуына мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру мүмкіндігі шектеулі балаларды теңдікке, тең құқылыққа ынталандыру қорына ие. Қазіргі жас ұрпақ біздің болашағымыз. Бұл жас ұрпақтың ішінде қарапайым балалар да, даму мүмкіндігі шектеулі балалар да бар. Ендеше бұл балаларды бөлмей, бәріне бір көзқараспен қарап, олардың болашағына жол ашуға көмектесейік. Әрине бұны жеңіл деп айта алмаймын [1].

Бірақ бір сәт даму мүмкіндігі шектеулі балалардың орнында болып көрейікші, бізге қандай ауыр болса, оларға бізден аса ауыр. Сондықтан, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың, мүгедек балалардың толық көлемде өмір сүруі үшін біздің еңбектенуіміз керек.

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаев: «Мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде аз емес ондай адамдарға қамқорлық көрсетілуге қажет. Бұл өзіміздің және қоғам алдындағы парызымыз. Білім беру мекемесінің ортасы денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалардың қажеттілігіне бейімделуі тиіс, «кедергісіз» болуы керек, өйткені мүгедек балалардың толыққанды көмек көрсетуді қамтамасыз етуі қажет», – деп атап өткен. Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Инклюзив – сөзі латын тілінен аударғанда «өзімді қосқанда» ал, ағылшын тілінен аударғанда «араластырамын» деген мағынаны білдіреді. Инклюзивті білім беру дегеніміз – балалардың жынысына, жас ерекшеліктеріне, географиялық

тұратын жеріне, қимыл–қозғалыстық және ақыл–есінің жағдайына, әлеуметтік экономикалық жағдайына қарамастан, сапалы білім алу және өздерінің потенциалдық дамыту мүмкіндігіне ие болу. Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы – барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарлама БҰҰ–ның Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ–ның Конвенциясында 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілген болатын. Инклюзивті білім беру мәселесі шет елдерде 1970 жылдан бастау алады, ал 90 жылға қарай АҚШ пен Еуропа өздерінің білім беру саясатына осы бағдарламаны толық енгізді. Ал, біздің елімізде инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы ресми дерек Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында көрсетілді. Инклюзивті білім жүйесін дамыту:

- 2015 жылға қарай мүмкіндігі шектеулі балаларды біріктіріп оқытудың модульдік бағдарламалары; мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортада біріктіріп оқыту ережесі әзірленеді, түрлі кемістігі бар балалар үшін бірігу нысандары анықталады; [2].
- 2020 жылға қарай мектептерде мүгедек балалар үшін көтергіш жабдықтар, пандустар, санитарлық бөлмелерде арнайы құралдар орнату, тұтқалармен арнайы парталар, арнайы үстелдер және басқа да компенсаторлық құралдармен жаратқандыру арқылы «кедергісіз аймақтар» құрылады делінген;

Арнайы оқытуда компьютерлік технологияны қолданудың екі жұмыс істейтін міндеттің шешіміне байланысты: Инклюзивті білім беру әлемдік тәжірибеде әрбір адамның құқықтар, еркіндіктер және аroidsан теңдігінің ізгілікті құндылықтарын іс жүзінде жүзеге асыру мүмкіндігі берілген барлық, осындай балаларды оқытатындарға да, олармен бірге оқитындарға да, оларды отбасында тәрбиелеп отырғандарға да арналған игілік ретінде қабылданады және жүзеге асырылады. Халықаралық құжаттардың тізілімі мен атаулары білім алуға тең құқықтар идеясын жақтаушылардың барлық адамдарға, балалар мен ересектерді қоса, арналған мәдени игілік және әлеуметтік құқық ретінде күш–жігерін көруге мүмкіндік береді, ол білім беруге деген әлеуметтік мәдени тәсіл аясындағы білім беру инклюзиясының ғаламдық мәнмәтініне куә болады. [3].

- Ерекше қажеттілігі бар балаларға білім беру саласындағы қағидаттары, саясат және практикалық іс–әрекеттер жөніндегі Саламан декларациясы (Ерекше қажеттіліктері бар адамдарды оқыту туралы Бүкіл әлемдік конференциясы, Саламанка, Испания, 1994 ж.);
- Жүзеге асырудың Дакар Рамкасы. Жаппай білім беру: ортақ міндеттемелердің орындалуы (Дакар, Сенегал, 2000 ж.); – Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенция (БҰҰ, 2006 ж.). Бүгінгі таңда инклюзивті білім беруді қолдау бағытында жалпы білім беретін мектептерде белгілі себептермен ақыл – ой дамуында ауытқуы бар немесе психикалық дамуы тежелген балалар білім алуда. Әр баланың білім алуда өз ерекшеліктері бар. Мәселен әр баланың эмоционалдық және психикалық таным процестерінің дамуы деңгейі әр түрлі. Десекте қазіргі таңда әр балаға жеке тұлға ретінде қарап, саналы тәрбие сапалы білім беру өмір талабы болып табылады. Осы ретте білім беру мекемелері әрбір мүмкіндігі шектеулі баланың даму деңгейі мен жас ерекшелігі ескере отырып білім беруде. Бүгінде еліміздің барлық аймағында мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді қолдау негізінде жалпы білім беретін мектептерде түзете–дамыта оқыту сыныптары біртіндеп ашылып жатыр. Бұл сыныптың мақсаты: әр сыныптағы мүмкіндігі шектеулі балаларды бір сыныпқа топтастырып, әр балаға жекелеп сыныбы мен оқу бағдарламасына сай білім беру. Бұл сынып ашылғанымен өз алдына үлкен қиыншылықтары бар. Себебі: бұл сыныпқа кей мектептерде әртүрлі сыныптан жиналған оқушылар оқиды. Екіншіден олардың жас ерекшелігі әртүрлі болғандықтан әр сыныпқа өзінің сыныбына сәйкес білім берілу керек. Үшіншіден білім беру бағдарламасының әртүрлілігі. Төртіншіден мұндай сыныпқа сабақ беретін пән мұғалімдерінің арнайы педагогикалық білім көлемінің аздығы. Осының нәтижесінде балаларды оқытудың бірінші сатысынан – ақ қиыншылықтарға тап болады. Инклюзивті білім берудің

максаты: Даму мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты балалармен бірге білім беру. Яғни адамның жынысына, дініне, шығу тегіне қарамастан тең құқылы жеке тұлға ретінде білім беру жүйесі болып табылады[4].

Инклюзивті білім беру— мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып—үйретудің бір формасы.Бұл арнаулы білім беу жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды. Нағыз инклюзивті білім берудің 2 жүйесін жалпы және арнаулы жүйелерді бір—біріне жақындастырады. Жалпы білім беретін мектепте мүмкіндігі шектеулі оқушыларды бірлесіп (интеграциялы түрде) оқуын ұйымдастыру боп табылады. Қазақстан Республикасының 11.07.2002 жылғы «Кемтар балаларға әлеуметтік—медициналық—педагогикалық—психологиялық түзеу арқылы қолдау туралы» № 343 заңы бойынша ТДО сыныптары үйден оқыту, үйден әлеуметтік көмек көрсету, көмекші бағдарлама, арнайы (ПДТ) бағдарлама бойынша куәлік беру ережелерін және мүмкіндігі шектеулі балаларды қорғау, қамқорлау, диагнозын анықтау, емдеу, оңалту, тәрбиелеу, оқыту, қатарға қосу мәселелері бойынша жаңадан шыққан заң, қаулы, ереже тәртіптерінде қаралған. Инклюзивті білім беру – ерекше мұқтаждықтары бар балаларды жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Инклюзивті оқыту—даму мүмкіндігі шектеулі балалардың қалыпты дамыған балалармен бірге әлеуметтендіру және интеграция процестерін жеңілдету мақсатындағы жеңілдетілген оқыту жүйесі.

Инклюзивті оқыту біріктірілген (оқушы қалыпты балалар сыныбында –тобында оқиды және дефектолог мұғалімнің жүйелі көмегін алады) , жартылай (жеке балалар күннің жарты бөлігі арнайы топтарда, ал екінші бөлігі) қарапайым топтарда өткізіледі. Уақытша арнайы топтардағы бала бірлескен серуендерді, мерекелерді, сайыстарды, жеке істерді, өткізу үшін біріктіріледі. Толық дамуында ауытқулары бар балалар балабақшаның, сыныптың, мектептің қарапайым топтарына енгізіледі, мамандардың бақылауы бойынша түзету көмегін ата–аналар көрсетеді. Кемтар балалардың ата–аналары көмекші не арнайы мектептерге, арнайы интернаттарға немесе балабақшаға баласын бергісі келмесе жалпы балалар оқитын мектептерге ПМПК–ның ұсыныс бойынша жеңілдетілген бағдарлама бойынша оқытуға толық құқылы. Жалпы білім беретін мектептер, балалабақашалар ПМПК–ның қорытындысы бойынша көрсетілген баланың деңгейіне қарай жеңіл бағдарламамен білім беруге тәрбиешілермен мұғалімдер инклюзивті білім беруге дайын болғаны жөн. Инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасын қамтамасыз ету, сонымен қатар оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастырудың идеологиясы жатыр. Тәжірибе көрсеткендей қатаң білім беру жүйесінен балалардың бір бөлігі шығып қалып жатады. Мұндай қалыптасқан жүйе баланың даралық қажеттілігін қанағаттандыра алмайды[5].

Инклюзивті бағыт мұндай балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады. 3030 мектепте мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқытуға және тәрбиелеуге тең қол жеткізу үшін жағдайлар жасалу міндеті (мектептерде педагог–дефектологтардың, балаларды психологиялық–педагогикалық сүйемелдеудің, арнайы жеке техникалық және компенсаторлық құралдардың болуы) алға қойылған. Үйде білім алатын мүгедек балалар жеке мүмкіндіктері мен қажеттіліктері ескеріле отырып, компьютерлік техникамен қамтамасыз ету сияқты істері жүзеге асырылмақшы. Осылайша мемлекетіміз мүмкіндігі шектеулі жандарды әлеуметтік қорғау, олардың қоғамға етене араласуына, оларды оңалту, жұмысқа орналастыру және жаңа жұмыс орындарын құру, білім алу, оқыту, қайта мамандандыруда қолдан келгенше жағдай жасамақшы. Инклюзивті оқыту— барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында мектеп және мектепке өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту—оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс—әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді. Адамдар мен қарымқатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту—барлық балалардың мұқтаждығын ескеретін ерекше

қажеттілігі бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісінің дамуы. Инклюзивті білім беру балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайын да өзгереді. Инклюзивті білім беруді ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіндік алады.

Инклюзивті оқыту балаларды жалпы білім беру үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімделуге, жынысына, шығу тегіне, дініне қарамай балаларды айыратын кедергілерді жоюға ата-аналарын белсенділікке шақыруға балалардың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қолдау, қоршаған ортаның балаларды жасерекшеліктеріне бейімделуіне жағдай қалыптастыру, яғни жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді саясат. Инклюзивті оқытуды даму мүмкіндігі шектеулі балалардың қалыпты дамыған балалармен бірге әлеуметтендіру және интеграция процестерін жеңілдету мақсатындағы жеңілдетілген оқыту жүйесі ретінде бағалайды. Мұндай білім негізінде барлық адамдарға тең қарым-қатынас, арнайы білім беруді қажет ететін балаларға арнайы жағдай жасау, жеке түзеу-дамыту бағдарламаларын іске асыру қажеттілігін қанағаттандыру қажет. Балалардың бір-біріне түсінушілікпен қарап, тең дәрежеде қарым-қатынас жасауына тікелей ұстаздың ықпалын қажет етеді. Сөйлеу, көру, есту, қимыл-қозғалыс аппаратында, сезімдік-ерік ортасында, оқуында, қарым-қатынасында, мінезқұлқында және басқа да бұзылыстары бар балаларды кіріктіру мақсатында кешенді психологиялық-педагогикалық көмек көрсете аларлықтай педагог кадрлар даярлығын арттыру қажеттілігі де жасырын емес. Бүгінгі таңда инклюзивті білім беруді қолдау бағытында жалпы білім беретін мектептерде ақыл-ой дамуында ауытқуы бар немесе психикалық дамуы тежелген оқушылар білім алуда. Әр оқушының білім алуда өз ерекшеліктері бар. Мәселен, әр оқушының эмоционалдық және психикалық таным процестерінің даму деңгейі әртүрлі. Мұны кез-келген педагог дәл ажырата аларлықтай біліммен қаруланған ба? Дәл қазіргі жағдайда педагогикалық жоғары оқу орнын бітірген студент мектеп қабырғасында түрлі ауытқуы бар балалармен жұмыс жасауға қабілетті ме? деген сауалдар көкейде қордаланып тұр. Мемлекеттік жалпы білім беру стандарты негізінде білім алған болашақ кәсіби маман сол саланың бакалавры біліктілігін алады. Мектепке дейінгі ұйымдар мен орта мектепте қалыпты білім алушылармен жұмыс жасауға бейімделеді. Бірақ бұл ұстаздар түрлі ауытқуы бар балалармен жұмыс жасауға машықтанбаған, қарым-қатынас типтерін меңгермеген. Сондықтан болашақ кәсіби маманның мүмкіншілігі шектеулі балалармен жұмыс жасай алуына мүмкіндік беретіндей инклюзивті білім берудің қарапайым түсініктерін қалыптастыру мақсатында барлық мамандық даярлау бағыттарындағы оқу жоспарларына «Инклюзивті білім» курсы енгізілуде. Бұл қуана құптарлық жай. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып-үйретудің бір формасы ретінде арнаулы білім беу жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формалармен сабақтасады. Жалпы және арнаулы жүйелерді бір-біріне жақындастырады. Білім беретін мекемелердегі мүмкіндігі шектеулі балаларды бірлесіп оқуын ұйымдастырады. Әрбір педагог адам жанының инженері десек, бұл қадам кез-келген жағдаяттан, тығырықтан жол тауып шыға алатындай, инклюзивті білім негіздерімен қаруланған кәсіби маман даярлауға жол ашар еді. Әйтсе де қобалжу тудыратындығы да жасырын емес. Жоғары оқу орындары профессор-оқытушылар құрамының инклюзивті білім берудегі дайындық деңгейі қаншалықты? Мұндай қадамға біз дайынбыз ба? Инклюзивті білім беру мәселесі бастау алып кетті, енді тығырықтан шығар жол қайсы? Педагогтар мен дефектологтардың пікірінше, біздің елімізде мұндай балалармен жұмыс жүргізетін жаңа, нәтижелі бағдарламалар мен әдістемелер жоқтың қасы. Мүмкіндігі шектеулі балалардың педагогикалық проблемаларын зерттеп, оларды шешуде әлемдік тәжірибеге сүйене отырып, отандық тәл мамандарды тарту, бірлесе жұмыс жасау – бүгінгі күн тәртібіндегі ең өзекті мәселе. Оқу орындарында педагогикалық-психологиялық кеңес беретін орталықтар ашып, дефектолог,

сурдопедагог, тифлопедагог және т.б. мамандарды тартып, бірлесе жұмыс жасау қажет. Профессор–оқытушылар құрамының біліктілігін жоғарылату мақсатында қайта даярлық курстарынан өткізген жөн. Инклюзивті білім саласына қатысты мәліметтерде жоғары оқу орындарында инклюзивті білім мазмұны үш түрлі бағдарлама бойынша жалпы жоғары оқу орындарына арналған типік оқу бағдарламалары, мүмкіндігі шектеулі балалардың ақаулық типтеріне сәйкес арнаулы білім беру бағытындағы оқу бағдарламалары, мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық–физикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып әзірленетін оқытудың жеке бағдарламасы бойынша реттелетіндігі сөз болады. Демек, оқу бағдарламаларын да қайта қарау қажеттілігі туындайды. Инклюзивті білім беруге дайындық жасау барысында туындайтын екінші бір мәселе оқу орнының талапқа сай жабдықталуы. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың жалпы дамуы және бұзылысын түзету мақсатында жаңа компьютерлік технологияны, бала бойындағы кемістіктерді түзетуге бағытталған құрылғыларды қолдану қажеттілігін де ретін тауып шешкен жөн. Инклюзивті оқыту – барлық балалардың мұқтаждығын ескеретін ерекше қажеттілігі бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісінің дамуы. Балалардың оқу үдерісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайы да өзгереді деп нық сеніммен айта аламыз. Сонымен қорыта айтқанда, инклюзивті оқыту– балалардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс–әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым–қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді[6].

Инклюзивті оқыту арқылы барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеріп, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісін дамытуға болады. Мұндай оқыту түрі арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды, қайта жақындатады. Инклюзивті бағыт арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады. Осы бағытты білім беру жүйесіне енгізу арқылы оқушыларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелей аламыз.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Әлеуметтік экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыттары. ҚР–ның Президенті –Ұлт көшбасшысы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы // Егемен Қазақстан. 2012ж, 28 қаңтар.
2. 2011 – 2020 жылға арналған Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытуға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан, 2010, 18 – маусым.
3. Р.Б. Каримова «Основные проблемы и задачи инклюзивного образования в РК» // Журнал «Открытая школа».
4. Мухина В. С. Детская психология. – М., 1985. 8. Ахмедалиева, Д. У. Мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмысты ұйымдастыру // Әлеуметтік педагог. – 2010. –№1
5. Дефектология – 2008– №3. 10. Г.Б.Алипкалиева «Инклюзивтік білім беру жағдайында мектеп жасына дейінгі мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіру».
6. Инклюзивті білім беру жағдайында даму мүмкіндігі шектеулі оқушыларды психологиялық–педагогикалық қолдау қызметінің ұйымдастырылуы // «Открытая школа» журналы. № 7(128) 09. 2013ж

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО–РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С УЧАЩИМСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Моор О.А.

(педагог–психолог, КГУ «Средняя школа № 21»)

На современном этапе развития все мировое сообщество руководствуется принципом равенства всех людей, не зависимо от их расовых, этнических, физических и психических различий. Казахстан, ратифицировав, Конвенции ООН «О правах инвалидов» (в 2016 г.) и «О борьбе с дискриминацией в области образования» (в 2017 г.) демонстрирует политическую волю обеспечить право на получение качественного образования каждым гражданином без какой–либо дискриминации. Глава государства постоянно отмечает важность оказания поддержки семьям, у которых на попечении находятся дети с ограниченными возможностями в развитии.

Особые образовательные потребности (ООП) – потребности в помощи и в условиях в учебном процессе, возникающие вследствие исключительных способностей или как следствие врожденных или приобретенных нарушений, а также неблагоприятных факторов социальной среды.

Пояснительная записка

Данные программы разработаны с учетом индивидуальных особенностей детей с расстройством аутистического спектра. Данное расстройство приведено в классах МКБ 10 как F 84. В современном образовании инклюзия предоставляет возможность обучения всех детей в общеобразовательной школе и в нашей школе функционирует кабинет поддержки инклюзии, на базе которого и проводится работа педагога–психолога с учащимися, прикрепленными к данному кабинету. Список учащихся прилагается.

Контингент учащихся: учащиеся с особыми образовательными потребностями (РАС, ЗПР, УО).

Индивидуальные программы развития предусматривают индивидуальную и подгрупповую (работа в малых группах, 2–3 учащихся) работу с учащимися с особыми образовательными потребностями. Также в рамках работы психолога с детьми с особыми образовательными потребностями в течение учебного года психолог осуществляет руководство учеников при участии в творческих конкурсах городского, областного и республиканского уровней.

Программы индивидуальных и подгрупповых занятий психолога с учащимися с особыми образовательными потребностями разрабатываются с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, согласно рекомендаций Областной психолого–педагогической консультации, а также с учетом результатов психологической диагностики.

Индивидуальные программы развития составляются на четверть.

Периодичность проведения занятий: индивидуальные – 2 раза в неделю; подгрупповые — 1 раз в неделю.

При построении диагностической, коррекционно–развивающей работы использовалась следующая литература:

1. Лиф Р., Макэкен Д. Идёт работа. Дополнительные материалы. Пособие 1. «Круто» / «Не круто». / Перевод с англ. Под общей редакцией Толкачева Л. Л. — Москва: ИП Толкачев, 2016. — 32 с

2. «Визуальная поддержка». Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом, авторы М.Коэн, П.Герхарт
3. «Социальные Истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом», автор К. Грей
4. «Нейропсихология. Игры и упражнения», автор И.И. Праведникова, Москва, 2020 г. (Айрис–пресс).
5. «Нейропсихологические занятия с детьми», авторы В.С. Колганова, Е.В. Пивоварова, Москва, 2020 г. (Айрис–пресс).
6. Нейропсихологические прописи. «Точка, точка, два крючочка», А4, Москва, 2020 г. (Айрис–пресс), автор И. Праведникова.
7. Лиф Р., Макэкен Д. Идёт работа. Дополнительные материалы. Пособие 2. Умение учиться. / Перевод с англ. Под общей редакцией Толкачева Л. Л. — Москва: ИП Толкачев, 2016. — 48 с.
8. Зинкевич–Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. 2–е издание
9. Киселева М.В. «Арт–терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми». — СПб.: Речь, 2006. — 160 с, илл.
10. «Развитие речи, интеллекта и образного мышления», Ю. Гиппенрейтер, А Рудаков.

Индивид., групп., подгруп. занятия (состав гр. уч–ся)	Вид и направления работы. Цели/ожидаемые результаты	Отметка о достижении	Примечания
		/Критерии оценки достижений: 4 – правильное выполнение 3 – правильное, но медленное и затрудненное выполнение. 2– выполнение с ошибками, корригируемые самим ребенком. 1 – выполнение с помощью психолога 0 – выполнение недоступно	

ЯНВАРЬ 2022 г.			
Индивидуальные занятия (работа с подкреплением – жетоны – смайлы/поощрение – кинетический песок/ игра танграмм/ мыльные пузыри) Работает и без поощрений. Волевые усилия прилагает. Мотивация к занятиям хорошая.	Цели: развитие эмоционально–волевой сферы, произвольной регуляции деятельности, развитие внимания. I. Разминка, Настрой на работу, Игра «Поднимаем пальчики» (удерживает пальцы вверх по очереди – сначала большие, указательные и т.д. при этом считает вслух от 1 до 10, потом от 10 до 1) Выполняет самостоятельно, проговаривает счет вслух ведущая роль у ребенка. II. Упражнение «Поменяй буквы в слогах», карточка с заданиями (РА–РО,ЛА–ЛО, поменяй в слогах А на О, поменяй в слогах Е на И). В процессе проведения упражнения можно использовать мяч, кидать и проговаривать слоги. III. Упражнения, направленные на улучшение внимания. 1. – «Каждой руке – свое дело» – улучшает распределение внимания.левой рукой медленно перелистывать в течение 1 мин книгу с иллюстрациями (запоминая их), а правой чертить геометрические фигуры или решать несложные примеры. 2. – «Найди слова» – улучшает концентрацию внимания. На доске написаны слова, в каждом из которых нужно отыскать другое, спрятавшееся в нем, слово. Например: смех, волк, столб, коса, полк, зубр, удочка, мель, набор, укол, дорога, олень, пирожок, китель. 3. – «Ищи безостановочно» – увеличивает объем внимания. В течение 10–15 сек. увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т.п.). По сигналу начинаем перечисление, другие его дополняют. 4. – «Счет с помехой» – улучшает распределение внимания.		Жетоны – сам ребенок прикрепляет за выполненное задание на доску смайл–магнит

	Необходимо называть цифры от 1 до 20, одновременно записывая их на листе бумаги или доске в обратном порядке: произносит 1, пишет 20, произносит 2, пишет 19 и т.д. Подсчитывают время выполнения задания и число ошибок. IV. Зрительно–моторная координация. – Кинезиологическое упражнение «Ножницы», «Собака», Работа по карточке. «нарисую двумя руками дорожки для лягушек», «Обведи линии не отрывая карандаша от бумаги (прямые, волны, зигзаки). – Копирование «Дорисуй правой и левой рукой недостающие детали домикам». – Кинезиологическое упражнение «Лезгинка», «Колечки». Регуляция напряжения мышц. Упр. «Закрась двумя руками фигуры в разном тоне» (ребенок закрашивает сильно некоторые части фигуры, а некоторым придает оттенок не надавливая сильно на карандаш).		
Подгрупповые занятия	Цели: развитие коммуникации, закрепление поведенческих навыков, навыков совместной игры и взаимодействия со сверстниками. – Игра «Викторина для первоклассника», автор О. Емельянова. – Игра «Дуббль». – Игра «Уно» (упрощенный вариант – без «активных» и «черных» карт).		

Индивидуальная программа развития учащегося с особыми образовательными потребностями
(программа индивидуальных и подгрупповых занятий психолога с учащимся с ООП)
на 3 четверть 2021–2022 учебного года

ФИ ученика(–цы): А.А.

Вид нарушения: задержка психического развития.

Программа обучения: общеобразовательная, сокращенная/адаптированная (по предметам: русский язык, литературное чтение, естествознание, познание мира, английский язык, казахский язык).

Класс: 3 «А»

Педагог–психолог: Б.Б.

Литература:

1. Закон РК «Об образовании».
2. Методические рекомендации для педагогов–ассистентов по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном процессе–Астана: МОН РК, НАО им. И.Алтынсарина, 2018.
3. Психолого–педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/Елисеева И.Г., Ерсарина А.К.–Алматы: ННПЦ КП, 2019.

УДК 372

КОМПЛЕКС МЕРОПРИЯТИЙ ПО ЗАЩИТЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОТ КИБЕРБУЛЛИНГА

Нурписова С.З., Жилкожина А.А.

(КГУ «Центр методической работы и информационных технологий в сфере образования»)

Объясните детям, что при общении в Интернете они должны быть дружелюбными с другими пользователями. Ни в коем случае не стоит писать резкие и оскорбительные слова – читать грубости так же неприятно, как и слышать.

Научите детей правильно реагировать на обидные слова или действия других пользователей. Не стоит общаться с агрессором и пытаться ответить ему тем же. Возможно, стоит вообще покинуть данный ресурс и удалить оттуда свою личную информацию, если не получается решить проблему мирным путем. Лучший способ испортить хулигану его выходку – отвечать ему полным игнорированием.

Если у вас есть информация, что кто–то из друзей или знакомых вашего ребенка подвергается кибербуллингу, то сообщите об этом классному руководителю или школьному психологу – необходимо принять меры по защите ребенка.

Объясните детям, что личная информация, которую они выкладывают в Интернете (домашний адрес, номер мобильного или домашнего телефона, адрес электронной почты, личные фотографии) может быть использована агрессорами против них.

Помогите ребенку найти выход из ситуации – практически на всех форумах и сайтах есть возможность заблокировать обидчика, написать жалобу модератору или администрации сайта, потребовать удаление странички.

Поддерживайте доверительные отношения с вашим ребенком, чтобы вовремя заметить, если в его адрес начнет поступать агрессия или угрозы. Наблюдайте за его настроением во время и после общения с кем–либо в Интернете. Специалисты выделяют характерные черты, типичные для жертв буллинга. Они часто бывают пугливы, чувствительны, замкнуты и застенчивы; тревожны, не уверены в себе, несчастны; склонны к депрессии и чаще своих ровесников думают о самоубийстве; не имеют ни одного близкого друга.

Сохраняйте спокойствие – вы можете еще больше напугать ребенка своей бурной реакцией на то, что он вам рассказал и показал. Главной задачей является эмоциональная поддержка ребенка. Нужно дать ему уверенность в том, что проблему можно преодолеть. Никогда не наказывайте и не ограничивайте действия ребенка в ответ на его признание.

Убедитесь, что оскорбления (буллинг) из сети не перешли в реальную жизнь. Если поступающие угрозы являются достаточно серьезными, касаются жизни или здоровья ребенка, а также членов вашей Семьи, то вы имеете право на защиту со стороны правоохранительных органов, а действия обидчиков могут попадать под статьи действия уголовного и административного кодексов о правонарушениях.

Дети и компьютер

Буклет для родителей

Мы сколько угодно можем рассуждать о том, вредны ли компьютеры для ребенка и как Интернет влияет на его психику. Но это не изменит очевидного факта: дети давно освоились в Сети и разбираются в компьютерах лучше, чем мы сами.

Хотим мы этого или нет, но наши дети будут пользоваться компьютерами, ведь все самое интересное и модное давно переместилось с экранов телевизоров в Интернет. Именно здесь они находят самую новую музыку, скачивают самое модное кино, обновляют программное обеспечение. А главное, именно здесь происходит общение – в чатах и форумах, на страницах социальных сетей знакомятся, находят друзей, единомышленников, влюбляются и делятся самым сокровенным – тем, что по каким-то причинам нельзя обсудить с родителями или друзьями.

С одной стороны, Интернет таит в себе огромные возможности для подростка. Но, с другой стороны, Интернет – это и множество опасностей: от банального плагиата и виртуальных хулиганов, которые оскорбляют пользователей чатов, прячась за псевдонимами, до вполне реальных преступников и педофилов. Поэтому очень важно объяснить детям базовые правила безопасности в Сети, а затем тщательно следить за их соблюдением.

- Установите компьютер на видном месте. Если монитор находится на виду, риск того, что школьник будет посещать запрещенные сайты, гораздо ниже.

- Заключите соглашение. Договоритесь, сколько времени ребенок может проводить у компьютера, какие сайты можно посещать. Можно записать все пункты и повесить на стену, оговорив штрафы за нарушение.

- Научите детей не выдавать личную информацию. Если ребенок пользуется чатами и форумами, объясните, что нельзя сообщать виртуальным знакомым свое настоящее имя и фамилию, адрес, а также имена друзей.

- Запрещайте личные встречи. Лучше всего запретить ребенку общаться в Сети с теми, кого он не встречал лично – в школе, во дворе, на даче. Но если виртуальные знакомые все-таки появляются, с ними нельзя встречаться без разрешения родителей.

- Разговаривайте с ребенком. Расспрашивайте о друзьях в Интернете и о том, чем они занимаются, как если бы вы говорили о реальных людях.

- Будьте в курсе. Важно знать, какими сайтами пользуются дети. Предпочтительнее сайты, где есть модераторы, которые следят за порядком. На многих чатах и форумах есть возможность общаться в приватном режиме. Настаивайте на том, чтобы ребенок не общался в привате с незнакомыми людьми.

- Поставьте жесткое условие: чтобы скачать что-либо из Интернета (музыка, фильм или новая игра), ребенок каждый раз должен получить ваше разрешение.

- Приучите ребенка делиться опасениями. Если кто-то оскорбляет ребенка в Сети или угрожает ему, обязательно нужно сообщить родителям.

- Не забудьте правила хорошего тона. Поговорите с ребенком о вежливости в Сети. Нельзя оскорблять или высмеивать людей в форумах и чатах.

– Играйте вместе. Если ребенок пользуется сетевыми играми, то самый верный способ его обезопасить – играть вместе с родителями, особенно на первых порах.

– Обращайте внимание на детали фотографий. Объясните ребенку, что по фотографиям можно получить сведения о человеке. Нельзя размещать в Интернете фотографии с легко узнаваемыми деталями – номерами домов, названиями улиц, номерами машин, названием школы.

– Обратите внимание ребенка на то, что информация в Интернете доступна для всех. То, что он опубликует в своем блоге или на своей страничке в социальной сети, могут прочитать одноклассники, учителя, родители друзей, поэтому нужно быть осторожным и не писать ничего такого, что может скомпрометировать автора.

– Установите фильтры. Существует множество программ, которые позволяют блокировать нежелательный материал. Поговорите с представителем интернет-провайдера, чтобы выбрать оптимальный вариант.

– Контролируйте выполнение правил. Даже если ваш ребенок – достаточно опытный пользователь, регулярно контролируйте, выполняет ли он правила вашего договора.

Что должно настораживать

Как определить, что ребенок не просто любит играть в компьютерные игры или общаться в Интернете, а зависим от этого? Пап и мам должны насторожить следующие симптомы:

– Нарушение общения с родственниками и друзьями. Ребенок перестает ходить гулять во двор, не приглашает домой одноклассников. Он больше не изъявляет желания рассказать вам о своих делах. На ваши предложения сходить в кино, покататься на коньках сын или дочка отвечают отказом. Все свободное время теперь поглощает компьютер.

– Потеря интереса ко всем остальным занятиям. Раньше ребенок неплохо учился. Теперь не выполняет домашние задания. Заставить невозможно, а плохие оценки его не трогают. Еще совсем недавно ребенок был первым помощником папе или маме. Сегодня не уговоришь даже чуть–чуть помочь. Если ребенок посещал какую–то секцию, то бросает.

– Ребенок начинает обманывать. Уверяет родителей, что занимался уроками, гулял, хотя на самом деле весь день просидел за компьютером.

– Скрывает плохие оценки, полученные в школе, чтобы избежать упреков.

– Нарушается режим питания. У ребенка ухудшается аппетит. Дома без контроля родителей заядлый компьютерщик поесть забывает. А если ест, то, сидя у компьютера, и что–нибудь крайне бесполезное (чипсы, сухарики, шоколадные батончики).

– Появляются нарушения сна. Оторвать ребенка от компьютера и уложить в постель без скандала невозможно. Он плохо засыпает, спит беспокойно, ему снятся кошмары.

– Психическое истощение. У ребенка появляются частые головные боли, он быстро устает. Ухудшаются внимание и память. Он нервный, легко возбудимый.

Как правило, родители начинают принимать меры только тогда, когда все эти проявления предстают перед ними во всей красе. Наиболее типичная реакция — запретить ребенку играть, ликвидировать домашний компьютер. Как избежать подобных проблем? Совет один: будьте близки со своими детьми, будьте в курсе того, что их волнует и тревожит. И учите ребенка решать проблемы реального мира, а не убегать от них в мир виртуальный.

Примерный план мероприятий по защите от психологического насилия несовершеннолетних в пространстве современных интернет–технологий «Кибербуллинг несовершеннолетних: стратегии вмешательства и профилактика»

№	Направление мероприятия	Название мероприятия	Содержание работы
1	Работа с несовершеннолетними	Просветительская беседа Дискуссии Презентация	Социальные реальность. • Умею ли я общаться. • Общение реальное и виртуальное. Безопасная Интернет–среда. Я и моя семья. Семейные ценности. Конструктивное разрешение конфликтов. Я и мой мир. • Игры, в которые играю я. • Игры реальные и виртуальные. • Как сказать «нет» и не потерять друзей? • Друг – кто он? Жертва – агрессор преследователь: кто я? • Преследование: как вырваться из круга? «Твое безопасное интернет–пространство»
2	Работа с родителями	Просветительская беседа Мини–лекции Буклет, презентация	• Социальные сети: мифы и реальность. Общение подростка реальное и виртуальное. • Безопасная Интернет–среда. • Компьютерная и виртуальная зависимость несовершеннолетних: причины, условия формирования и способы выявления. «Как защитить ребенка от кибертравли»

3	Работа с педагогическим коллективом	Практико–ориентированные семинары Круглый стол	«Кибермоббинг и кибербуллинг в ученическом коллективе: способы защиты несовершеннолетних от агрессии сверстников в пространстве современных коммуникационных технологий». «Технологии распознавания психологического давления среди несовершеннолетних». «Кибербуллинг: проблемы защиты несовершеннолетних от травли в интернет–пространстве». «Социально–педагогическая поддержка и психолого–педагогические технологии профилактики кибербуллинга среди несовершеннолетних.

На сегодняшний день возникла острая необходимость защищать детей от опасностей, связанных с выходом в онлайн, поскольку кибербуллинг может иметь серьезные последствия, как для школьного обучения, так и для психологического благополучия школьников.

Только сам пользователь может сделать свою жизнь в виртуальном пространстве безопасной. Мы надеемся, что предоставленная информация будет вам полезна. Не стоит думать, что интернет – это безопасное место, в котором можно чувствовать себя полностью защищенным.

Полностью искоренить кибербуллинг, так же, как другие проявления жестокости в виртуальном пространстве и реальной жизни, невозможно. Чтобы максимально обезопасить себя и своих близких от опасностей сети интернет нужно постоянно совершенствовать свои знания и навыки в области информационной безопасности в сети Интернет и обучать поведению в сети своих детей, а также пользоваться разработанными методическими рекомендациями.

Литература:

1. КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiiy-analiz-prichinpodrozkovogo-kiberbullinga>
2. Андреева А.О., Манипулирование в сети Интернет / А.О. Андреева // Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи – 2015 – С. 21–28.
3. Баранов А.А., Рожина С.В. Психология. Социальная психология, УДК, вестник Удмурского университета, 2015 – с. 37. 3. Черкасенко О.С., Феномен кибербуллинга в подростковом возрасте / О.С. Черкасенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2015. – № 6. – С. 52–54.

УДК 378.1

ПРОЕКТНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ВАЖНЕЙШИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Рюмина Ю.Н.

(БУ Сургутский государственный педагогический университет, Сургут)

В подготовке будущих педагогов в свете современных требований ФГОС формирование проектной компетентности становится достаточно актуальным вопросом. В частности, в

профессиональной подготовке бакалавров педагогов–психологов, их проектная деятельность имеет определенную дидактическую ценность, формируя значимые профессиональные компетенции.

Проектная деятельность обладает большими возможностями в обучении и развитии студентов педагогического вуза. Именно в проектной деятельности, как организованной работе по созданию оригинального продукта (проекта) и направленной на решение профессионально–значимой задачи, имеющей целью приобретение и развитие умений и навыков, личностных качеств, необходимых современному конкурентоспособному специалисту, формируется проектная компетентность студента. Проектная компетентность, на наш взгляд, является показателем личностного и профессионального развития выпускника бакалавриата в результате овладения им проектной компетенцией и приобретения опыта проектной деятельности.

Отмечая дидактическую ценность социально–педагогического проектирования в подготовке бакалавров необходимо выделить ряд позиций, раскрывающих сущность проектной компетенции, ее структуру, определенную ФГОС ВО и Профессиональными стандартами (на примере профессиональной подготовки бакалавров по направлению подготовки 44.03.02 Психолого–педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика воспитательной работы»).

Формирование компетенции является целенаправленным процессом, освоение составляющих отдельной компетенции происходит, по мнению М.П. Манаенковой постепенно. Компетентностная модель образования является знаниево–деятельностной: знания, умения и навыки – основные компоненты компетенции – формируются во время лекционных, практических и лабораторных занятий при изучении различных дисциплин. Однако цементирующей основой профессиональных компетенций бакалавра является практический опыт. Очевидно, что именно практическая деятельность становится «полигоном» для отработки умений и навыков, усвоения полученных знаний.

Приводя к однозначности понимания термина «компетенция», В.И. Байденко, в своем методическом пособии «Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения», обращается к определению европейского проекта TUNING: «...понятие компетенций и навыков включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать» [1, с.11].

Автор указывает, что компетенции должны подкрепляться личными качествами (работоспособность, прилежность, увлеченность, выносливость, преодоление трудностей, сдержанность и др.). Что свидетельствует о системном характере формирования компетенций: есть значительный сегмент внесодержательных аспектов их формирования (образовательная среда вузов, организация образовательного процесса, образовательные технологии, включая самостоятельную работу студентов, проектное обучение и т.д.).

И.А. Зимняя, систематизируя научные подходы в области компетентностного подхода (Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова и др.), выделяет три группы компетенций:

–относящиеся к самому себе (как личности и субъекту жизнедеятельности) – ценностно–смысловые ориентации в мире, компетенции гражданственности, самосовершенствования и здоровьесбережения;

—относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми — компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении, включая компетенции диалогические и компетенции кросс-культурного взаимодействия;

—относящиеся к деятельности человека во всех ее формах и проявлениях — компетенции учебной (познавательной) и трудовой деятельности, информационно-технологические компетенции, а также компетенции проектирования и прогнозирования [5].

Именно к последней группе, на наш взгляд, относятся проектные компетенции педагога, необходимые ему (в соответствии с Профессиональным стандартом) для выполнения основных профессиональных трудовых функций.

В отечественной научной литературе понятие «проектные компетенции» трактуется, в основном, в привязке к какому-либо федеральному образовательному стандарту высшего образования.

Согласимся с позицией А.А. Михайлова, О.В. Воробьева, которые определяют проектную компетенцию будущих педагогов как интегративную целостность знаний, умений и опыта, реализуемых в проектной деятельности. Однако, считаем целесообразным включение в структуру проектной компетенции личностных качеств обучающихся [6].

Данная компетенция педагога, по нашему мнению, является одной из основных составляющих профессиональной компетентности. Проектная компетенция педагога имеет интегративный характер и должна рассматриваться как комплекс готовности и способностей как предрасположенность к осуществлению проектной деятельности, организации проектной деятельности участников образовательного процесса.

Способность же характеризуется профессиональной подготовленностью и развитыми качествами личности, необходимыми для организации любой проектной деятельности.

Проектная компетенция педагога может быть представлена следующим комплексом готовности и способностей: поиска и выявления необходимой информации, ее анализа, прогнозирования, проектирования, планирования, организации и координации, управления, рефлексии и оценки самого процесса проектирования и его результата (проекта).

О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, А.В. Трутанова пришли к выводу, что к определению понятия «проектная компетенция педагога» относится совокупность ряда элементов, которые характеризуют ее как компетентность в организации проектной деятельности обучающихся. Авторы выделяют мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный, креативный, личностный элементы проектной компетенции педагога, каждый из которых имеет определенные характеристики [2].

Так, мотивационный компонент проектной компетенции педагога предполагает навыки работы в коллективе, заинтересованность в результате проектной деятельности, эмоциональную устойчивость. Когнитивный компонент включает навыки разработки стратегии и командного взаимодействия, объективность в оценках, навыки ораторского искусства.

Деятельностный компонент проектной компетенции предполагает, по мнению авторов умения: целеполагания, организации проектной деятельности в учебной группе, распределения ответственности и полномочий, управления процессом проектирования.

Рефлексивный компонент проектной компетенции включает как рефлексивные умения, так и эмоциональные характеристики (устойчивость, эмпатия, такт и т.д.).

Креативная составляющая подразумевает творческий подход педагога к своей деятельности, способности решать задачи нестандартным подходом и критичность ума.

Личностный компонент проектной компетенции предполагает умение грамотно оценивать проектную деятельность, умение ставить учебную задачу так, чтобы она становилась личностно-значимой.

Изучая вопросы формирования проектной компетенции учителей–предметников, С.Б. Гулиянц [4] выделила следующие ее компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельностный, прагматический и личностный.

Так, аксиологический компонент проектной компетенции педагога включает ценностное отношение педагога к проектной деятельности как собственной, так и школьников.

Второй компонент проектной компетенции педагога – когнитивный – представлен системой знаний о сущности проектирования, особенностях его организации и реализации ее в профессиональной деятельности, классификации проектов, личностных и возрастных особенностях обучающихся, их потребностей и интересов.

Важнейшим компонентом проектной компетенции педагога автор называет деятельностный компонент. Он предполагает владение умениями и навыками в области проектирования и оценивания различных типов проектов, процесса его разработки, результатов проектной деятельности. Кроме того, данный компонент включает готовность и способность педагога организовать проектную деятельность обучающихся, то есть владение проектированием как образовательной технологией.

Проектная компетенция предполагает в качестве компонента владение опытом проектной деятельности (прагматический компонент).

Личностный компонент проектной компетенции педагога характеризуется наличием развитых личностных качеств и готовностью доводить начатое дело до конца. Такими личностными качествами являются: целеустремленность, настойчивость, ответственность, самостоятельность оптимизм, и т.д. Так же к данному компоненту можно отнести волевые качества педагога, веру в свои силы, мотивацию деятельности и пр.

Беря во внимание разработки данного автора, мы полагаем, что целесообразно, проанализировать Федеральный образовательный стандарт и Профессиональные стандарты по рассматриваемому направлению подготовки бакалавров и определить содержание проектной компетенции бакалавра педагогики и психологии воспитательной работы.

Для определения содержания структурных компонентов проектной компетенции педагога нами проведен анализ требований ФГОС и профессиональных стандартов выпускников бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 Психолого–педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика воспитательной работы».

Согласно ФГОС ВО (бакалавриат) по направлению подготовки 44.03.02 Психолого–педагогическое образование, наряду с педагогическим, методическим, организационно–управленческим, культурно–просветительским и сопровождением определен проектный тип задач профессиональной деятельности выпускника бакалавриата [9].

Кроме того, к типам учебной и производственной практик относится технологическая (проектно–технологическая) практика, которая предполагает обоснование, разработку и апробацию проекта профессиональной деятельности. Что требует формирования у студентов определенного комплекса проектных компетенций.

Данное требование стандарта определяет содержание Образовательной программы и выражается в Требованиях к результатам ее освоения. В результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные программой бакалавриата (универсальные, общепрофессиональные и профессиональные).

В качестве универсальных компетенций бакалавра по направлению подготовки 44.03.02 Психолого–педагогическое образование, в ряду прочих категорий, определена категория разработки и реализации проектов, где универсальная компетенция сформулирована как способность «определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений» (УК–2) [9, с.9].

Программа бакалавриата по рассматриваемому направлению подготовки должна, в соответствии с ФГОС ВО, устанавливать следующие категории общепрофессиональных компетенций, имеющих отношение к проектированию: разработка основных и дополнительных образовательных программ; совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся.

В соответствии с требованиями современного ФГОС ВО профессиональные компетенции устанавливаются образовательной программой в соответствии с профессиональными стандартами в той или иной области деятельности выпускников. Отмечается, что профессиональные компетенции могут быть установлены программой в качестве обязательных и/или рекомендуемых.

Поэтому мы сочли целесообразным проанализировать два профессиональных стандарта: «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) (приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н) [7] и «Специалист в области воспитания» (Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н) [8].

Анализ профессиональных стандартов показал необходимость включения проектных компетенций в перечень профессиональных компетенций выпускника бакалавриата по рассматриваемому направлению подготовки, которые могут быть сформулированы следующим образом: способен проектировать воспитательный процесс на основе требований федеральных государственных образовательных стандартов; способен организовать проектную деятельность обучающихся [3].

Опираясь на ряд научных подходов к сущности и структуре проектной компетенции (В.И. Байденко, О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, С.Б. Гулиянц, А.В. Трутанова, В.Д. Шадриков, А.В. Хуторский, и др.), определим ее содержание для выпускника бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого–педагогическое образование», профиль «Педагогика и психология воспитательной работы»:

- мотивационно–ценностный компонент предполагает: заинтересованность в результате проектной деятельности как своей, так и обучающихся; ценностное отношение педагога/воспитателя к своей проектной деятельности как необходимой трудовой функции; ценностное отношение педагога/воспитателя к проектной деятельности обучающихся как способу приобретения социокультурного опыта, необходимых социальных компетенций; осознание педагогом/воспитателем ценности проектной деятельности как средства развития эмоционально–ценностной сферы обучающегося; ценностное отношение педагога/воспитателя к процессу взаимодействия с обучающимися в процессе проектной деятельности и т.д.;

- когнитивный компонент включает: знания сущности и логики проектирования, типов и структур проектов; знания технологических основ проектирования; знания методических основ организации проектной деятельности обучающихся как средство расширения социокультурного опыта; знания технологий организации проектной деятельности обучающихся разного возраста; знания возрастных и личностных особенностей обучающихся и т.д.;

- деятельностный компонент включает в себя: владение технологией проектирования; владение навыками мотивации и активизации проектной деятельности обучающихся; владение технологией педагогического сопровождения проектной деятельностью обучающихся; владение технологией организации совместной деятельности с обучающимися по разработке индивидуальных образовательных маршрутов; владение навыками оценивания и экспертизы различных типов проектов и т.д.;

– прагматический компонент подразумевает: владение опытом проектной деятельности; владение опытом организации проекторной деятельности обучающихся; владение опытом оценки и экспертизы различного типа проектов и пр.;

– личностный компонент характеризуется наличием определенных личностных качеств бакалавра (работоспособность, ответственность, прилежность, увлеченность, выносливость, преодоление трудностей, сдержанность, и др.); готовностью соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики; готовностью довести начатое дело до конца (мотивы деятельности, волевые качества, оптимизм, вера в себя и свои силы и пр.).

Таким образом, анализ профессиональных компетенций студентов педагогического вуза, формируемых в процессе социально–педагогического проектирования, позволил, опираясь на научные подходы и современные требования к профессиональной подготовке бакалавров подтвердить необходимость формирования проектной компетенции студентов, являющейся одним из важнейших составляющих профессиональной компетентности педагога/воспитателя. Что, в свою очередь, требует определения стратегии, технологии и методов формирования у студентов педагогического вуза проектной компетенции. В этом плане, особое значение, на наш взгляд приобретает технология педагогического сопровождения проектной деятельности студентов.

Литература

1. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения [Электронный ресурс] : методическое пособие / В.И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214402.pdf>.
2. Ваганова, О.И. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе [Электронный ресурс] / О.И. Ваганова [и др.] // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – № 3(20). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proektnoy-kompetentsii-buduschih-bakalavrov-v-vuze>
3. Галущинская Ю.О. Формирование профессиональных компетенций студентов педагогического вуза в процессе обучения социально–педагогическому проектированию: монография / Ю. О. Галущинская, Ю. Н. Рюмина; Шадр. гос. пед. ун–т. – Шадринск : ШГПУ, 2019. – 120 с.
4. Гулиянц, С.Б. Формирование проектной компетенции учителя иностранного языка в вузе [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С.Б. Гулиянц. – М., 2013. – 222 с. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-proektnoy-kompetentsii-uchitelya-inostrannogo-yazyka-v-vuze>.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya>.
6. Михайлов, А.А. О сущности понятия проектная компетенция будущих учителей технологии [Электронный ресурс] / А.А. Михайлов, О.В. Воробьев // Научный журнал КубГАУ. – 2013. – № 89(05). – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2013/05/pdf/45.pdf>
7. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1>.
8. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 № 45406) [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1>.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого–педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302_B_3_20032018.pdf

ПРОГРАММА РАБОТЫ ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ

Симонова Е.Г.

*(Областная специализированная школа–лицей–интернат для одарённых детей ЛОРД
г. Петропавловск)*

I. Пояснительная записка

Новой задачей системы образования республики Казахстан является выявление, обучение и развитие одарённых и талантливых детей и подростков.

Развитие талантливого ребёнка неразрывно связано с развитием его способностей, внутреннего потенциала, умений быть творцом, автором, инициативным участником своей жизни, который умеет ставить цель и находить способы её осуществления.

Целенаправленная система работы с одарёнными детьми даёт возможность эффективно управлять формированием когнитивных процессов ребенка: внимание, мышление, память. активизировать познавательную деятельность учащихся, рост более качественного усвоения знаний.

В основу программы положены ведущие методологические принципы современной педагогики и психологии:

1. Системный подход определяется тем, что работа с одаренными детьми рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса, содержание образования, методы и формы педагогического процесса и материальная база.
2. Личностный подход обусловлен представлениями о социальной, деятельностной и творческой сущности одаренного ребенка как личности. То есть данный подход рассматривает опору в воспитании и обучении прежде всего на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности.
3. Деятельностный подход. В основе данного подхода находится деятельность одарённого ребёнка, как основа, средство и решающее условие развития личности. Этот подход предполагает выбор для каждого одарённого ребёнка индивидуальной образовательной траектории, где каждый ребёнок сможет реализовать и развить свои способности и свой познавательный интерес.
4. Культурологический подход определяется связью человека с культурой как системой ценностей, потребностей, ориентаций. Одаренный ребенок не только развивается в рамках освоенной им культуры, но и привносит в нее нечто новое, интересное, т.е. он становится творцом новых составляющих культуры. В результате этой деятельности происходит становление ребёнка как личности.

II. Цели и задачи Программы работы по сопровождению одарённых детей

Цели программы:

- 1) Разработка системы работы с детьми, обладающими высоким уровнем общих интеллектуальных способностей, развития, стремления к познанию в условиях специализированной школы для одарённых детей.
- 2) Предоставление каждому ребенку сферы деятельности, необходимой для развития их обще интеллектуальной или специальной одарённости, формирования потребности в непрерывном самообразовании, активной гражданской позиции, способности к социальной адаптации и творческому самовыражению.

Задачи программы:

1. Создать систему выявления одарённых детей, банк данных «Одаренный ребёнок», в котором будет систематизироваться и храниться информация о данной группе детей.
2. Организовать психолого–педагогическое пространство для одарённых детей, где они смогли бы реализовать возможности своего интеллектуального и творческого потенциала.
3. Способствовать методическому росту учителей, постоянному повышению их квалификации.
4. Провести мероприятия по–научному, методическому и информационному обеспечению проекта.
5. Сформировать у одарённых детей устойчивую потребность к научной и исследовательской деятельности.
6. Оформить и распространить полученный опыт.

IV. Стратегические направления программы

В рамках программы предусматривается реализация следующих направлений работы.

Координационное направление:

- ✓ организация работы всего коллектива школы;
- ✓ создание предметных базовых площадок;
- ✓ обеспечение нормативно–правовой базы;
- ✓ ресурсное обеспечение;
- ✓ контроль и анализ деятельности.

Диагностическое направление:

- ✓ формирование банка методического обеспечения для выявления одаренности;
- ✓ проведение специальных конкурсов, турниров и т.д. для выявления одаренных детей;
- ✓ проведение диагностики одаренных детей;
- ✓ диагностика условий обучения и развития одаренных детей (в т.ч. кадровых);
- ✓ создание банка данных «Одаренные дети школы».

Кадровое направление:

- ✓ определение критериев эффективности педагогической работы с одаренными детьми;
- ✓ повышение квалификации педагогов на разных уровнях;
- ✓ оказание информационной и методической помощи педагогам;
- ✓ создание условий для отработки и применения новых педагогических технологий.

Развивающее направление:

- ✓ создание образовательной среды для развития одаренных детей;
- ✓ организация элективных курсов, курсов по выбору, занятий по олимпиадной подготовке, кружков различных направлений;
- ✓ организация участия одарённых детей в предметных олимпиадах различного уровня, интеллектуальных конкурсах, проектной деятельности;
- ✓ обеспечение материально–технической базы;
- ✓ создание системы психологического сопровождения одаренных детей;
- ✓ использование информационно–коммуникационных технологий.

Информационное направление:

- ✓ привлечение внимания средств массовой информации, родительской и педагогической общественности к проблемам одаренных детей;
- ✓ пополнение фонда школьных библиотек литературой по обучению, воспитанию и развитию одарённых талантливых детей;
- ✓ создание банка образовательных программ, диагностических и методических материалов;
- ✓ информационная поддержка педагогов, работающих с одаренными детьми.

V. Этапы реализации программы

Реализация программы рассчитана на 3 года: с 2021 по 2023 годы.

Первый этап – диагностико–организационный

Он включает в себя:

- ✓ создание нормативно–правовой базы;
- ✓ обеспечение материально–технической базы;
- ✓ создание системы мониторинга развития одаренности детей;
- ✓ создание банка данных «Одарённый ребёнок»;
- ✓ проведение диагностической работы с целью выявления детей с конкретным типом одарённости, анализ полученной информации;
- ✓ отработка отдельных форм и методов работы с одаренными детьми;
- ✓ содействие методическому росту педагогов и их постоянному повышению квалификации;
- ✓ разработка авторских и корректировка имеющихся программ по предметам учебного плана и индивидуальных образовательных маршрутов.

Второй этап – организационно–практический или этап реализации. На этом этапе планируется:

- ✓ апробация экспериментальных авторских программ;
- ✓ отбор и отслеживание динамики интеллектуальных и творческих показателей каждого ребенка;
- ✓ отработка педагогических технологий для индивидуальной и групповой работы с одаренными детьми;
- ✓ углубление теоретико–практической подготовки по проблеме одаренных детей;
- ✓ оказание методической помощи педагогам на этапе реализации программы, обмен опытом и совершенствование профессионального мастерства педагогов;
- ✓ отслеживание результативности, промежуточная диагностика, сравнительный анализ, коррекция;
- ✓ постоянное пополнение и обновление банка данных «Одаренные дети», банка данных образовательных программ, методических материалов, диагностических методик;
- ✓ психологическая, педагогическая, валеологическая и социальная поддержка одаренных детей.

Третий этап – рефлексивно–обобщающий или итогово–аналитический. На этом этапе предполагается:

- ✓ сравнительный анализ и обобщение результатов развития одаренных детей;
- ✓ мониторинг личных достижений учащихся;
- ✓ анализ деятельности учителей по организации работы с одаренными детьми;
- ✓ анализ возникших проблем в ходе реализации программы, составление перспективного плана по работе в конкретном направлении.

VI. Планируемый результат реализации программы и критерии оценки результатов

В ходе реализации программы будут внесены организационные и структурные изменения в образовательное пространство школы, учитывающие тенденции современной психолого–педагогической науки и быстро меняющиеся условия социума:

- разработка и внедрение новых путей выявления, отбора, и развития одаренности для поддержки одаренных детей и увеличивающихся возможностей социума;
- создание авторских педагогических технологий работы с одаренными детьми;
- повышение профессиональной компетентности педагогов по работе с одаренными детьми;
- налаживание сетевого взаимодействия с образовательными учреждениями области, взаимодействия с высшими учебными заведениями, способствующего социализации одаренных детей;

Показатели эффективности реализации программы работы с одаренными детьми

1. Удовлетворенность детей своей деятельностью и увеличение числа таких детей.

2. Повышение уровня индивидуальных достижений одарённых детей в тех сферах деятельности, в которых дети могут реализовать свою одарённость.
3. Адаптация детей к социуму в настоящее время и в будущем.
4. Повышение уровня владения детьми общепредметными и социальными компетенциями, увеличение числа таких детей.

Критерии оценки результатов.

Результативность реализации программы будет оцениваться следующим образом:

Качественная оценка:

1. результаты опроса родителей;
2. выполнение рабочего плана реализации программы, достижение конкретных ожидаемых результатов;
3. прохождение педагогами школы курсовой подготовки по направлениям работы с одаренными детьми.

Количественная оценка:

1. количество созданных инновационных программ, прошедших утверждение на методическом совете;
2. охват различными формами интеллектуальной и творческой деятельности учащихся 1–11 классов в образовательном учреждении, в % от общего числа учащихся;
3. увеличение количества призеров интеллектуальных конкурсов, олимпиад, соревнований и т.п. разных уровней, в % от общего числа учащихся;
4. повышение квалификации педагогических работников, работающих с одаренными детьми, в % к общему числу педагогов;
5. количество различных выступлений на семинарах, научно–практических конференциях, симпозиумах педагогических советах, методических объединениях публикаций педагогов школы по данной проблеме;

Приложение 1

План мероприятий

по реализации Программы «Система работы с одаренными детьми в условиях специализированной школы–лицея–интерната для одарённых детей» (2021–2023)

№	Мероприятия	Сроки исполнения
1.	Сотрудничество с филиалом АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»» ИПКиППК по СКО по курсовой подготовке учителей по вопросам выявления, поддержки и развития одаренных детей	2021–2023г.г.
2.	Повышение квалификации педагогов в Центре педагогического мастерства	2021–2023г.г.
3.	Сотрудничество с кафедрами СКГУ им. М.Козыбаева,	2021–2023г.г.
4.	Экспериментальная площадка по подготовке педагогов области к работе с одаренными детьми. (Подготовка к предметной олимпиаде по физике, математике, информатике) в рамках сотрудничества с «Центром методической работы и информационных технологий в сфере образования».	2021–2023г.г.
5.	Творческая лаборатория по внедрению обновления содержания среднего образования.	2021–2023г.г.

6.	Участие педагогов в Педагогических чтениях, Научно–практических конференциях, конкурса проектов по вопросам психолого–педагогического сопровождения одаренных учащихся	2021–2023г.г.
7.	Проведение конкурса авторских программ, учебно–методических комплексов для работы с одаренными детьми.	2021–2023г.г.
8.	Проведение школьных научно – практических конференций, круглого стола по проблемам работы с одаренными детьми.	2021–2023г.г.
9.	Создание творческих групп педагогов по работе с одаренными детьми.	2021–2023г.г.

Ожидаемые результаты:

1. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми.
2. Рост количества педагогов, владеющих современными методиками обучения и развития одаренных детей.
3. Пополнение системы образования педагогическими кадрами нового поколения: учителями – наставниками, учителями – исследователями.

Обеспечение психологического сопровождения развития одаренных детей		
№	Мероприятия	Сроки исполнения
1.	Разработка программы психологического сопровождения развития одаренных детей	2021 г.
	Анализ данных банка «Одарённые дети» на начало и окончание учебного года.	2021–2023г.г.
2.	Анализ динамики развития одарённости. (Начало учебного года). Психологическая диагностика одарённости учащихся 1–11 классов в рамках психологического сопровождения развития школьников. (Тест Амтхауэра, культурно–свободный тест интеллекта Кеттелла и др.). Рекомендации. Выводы. Составление сводных таблиц по результатам психологической диагностики.	2021–2023г.г.
3.	Аналитическая обработка результатов углублённой диагностики учащихся, педагогов, родителей в рамках психологического сопровождения развития школьников.	2021–2023г.г.
4.	Проведение семинаров «Одарённость. Подходы к проблеме одарённости», «Особенности работы с одарёнными детьми» и др. Выступления на педагогических советах, совещаниях, заседаниях методических объединений и др.	2021–2023г.г.
5.	Анализ динамики развития одарённости. (Окончание учебного года). Психологическая диагностика одарённости учащихся 1–11 классов в рамках психологического сопровождения развития школьников. (Тест Амтхауэра, культурно–свободный тест интеллекта Кеттелла и др.). Рекомендации. Выводы. Составление сводных таблиц по результатам психологической диагностики.	2021–2023г.г.
6.	Создание банка данных о социальной успешности одаренных выпускников	2021–2023г.г.

Ожидаемые результаты:

- 1.Отработка механизма психологического сопровождения одаренного ребенка, обеспечивающего реализацию индивидуальной траектории его развития.
- 2.Обеспечение психолого–педагогического сопровождения одаренных детей.
- 3.Своевременное, раннее выявление одаренных детей по всем областям и видам одаренности.
4. Создание информационного банка данных об одаренных детях школы.
5. Создание системы преемственности и сохранности контингента одаренных детей школы.

Создание нормативно–правовых, организационно – педагогических условий, удовлетворяющих образовательные потребности и интересы одаренных детей, обеспечивающих их творческий рост и развитие личностных качеств

№	Мероприятия	Сроки исполнения
1.	Организация обучения одаренных детей по индивидуальным учебным программам.	2021 г.
2.	Освещение работы с одаренными детьми на сайте школы	2021–2023г.г.
3.	Создание условий для дистанционного обучения одаренных школьников по предлагаемым РНПЦ «Дарын»	2021–2023г.г.
4.	Олимпиада по общеобразовательным предметам 5–7 классы «Шаг в будущее»	
5.	Централизованная подготовка и участие во всех этапах Республиканской олимпиады по общеобразовательным предметам учащихся 8– 11 классов	2021–2023г.г.
6.	Организация и проведение школьного этапа научных соревнований проектов для учащихся 8– 11 классов	2021–2023г.г.
7.	Централизованная подготовка и участие в городском, областном и Республиканском этапах научных соревнований для учащихся 8– 11 классов	2021–2023г.г.
8.	Участие в городском, областном и Республиканском этапах конкурса детских исследовательских работ и творческих проектов «Зерде» для учащихся 1–7 классов	2021–2023г.г.
9.	Участие в интеллектуальных конкурсах проводимых РНПЦ «Дарын» для учащихся 2–11 классов.	2021–2023г.г.
10.	Участие в дистанционных олимпиадах по общеобразовательным предметам для учащихся 5–11 классов и педагогов	2021–2023г.г.
11.	Чествование одаренных детей	2021–2023г.г.

Ожидаемые результаты:

1. Повышение социального статуса творческой личности ребенка.
2. Обеспечение индивидуальной траектории развития одаренных детей.
3. Обеспечение доступа одаренных детей к современным информационным ресурсам.
4. Расширение спектра образовательных услуг для одаренных и талантливых детей.
5. Повышение рейтинговых оценок результата участия учащихся в городских, областных республиканских, международных олимпиадах, соревнованиях и творческих конкурсах.

6. Расширение возможностей для осуществления межличностных коммуникаций одаренных детей.

Литература:

1. Конституция Республики Казахстан. URL: https://www.akorda.kz/ru/official_documents/constitution (дата обращения: 13.02.22).
2. Кодекс Республики Казахстан «О браке (супружестве) и семье» или Кодекс Республики Казахстан от 26 декабря 2011 года № 518–IV (с изменениями и дополнениями по состоянию на 17_11_2014 г.) URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31102748 (дата обращения: 13.02.22).
3. Конвенция «О правах ребенка в Республике Казахстан» URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=1032460 (дата обращения: 13.02.22).
4. «О государственной поддержке и развитии школ для одаренных детей» Распоряжение Президента Республики Казахстан от 24 мая 1996 года № 3002. URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1005627 (дата обращения: 13.02.22).
5. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Т.IV. – М: «Русский язык». 1980. С.272.
6. Семенова Н.В. Психологическое сопровождение работы с одаренными детьми//Актуальные проблемы психологии образования: Материалы второй региональной научно–практической конференции. – Н.Новгород: НГЦ,2001. С. 86–89.
7. Синягина Н.Ю., Чирковская Е.Г. Личностно–ориентированный учебно–воспитательный процесс и развитие одаренности. / Под ред. А.А. Деркача, И.В. Калиш. М., 2001.
8. Юркевич В.С. Сборник материалов научно–практической конференции Университетского образовательного округа МГППУ (21 февраля 2007 г.) – М.: ООО» АЛВИАН. С.115–117.

УДК 691.33

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Смолина Т.М.

(КГУ «Байтерекская средняя школа, Кызылжарского района Северо–Казахстанской области»)

В наш век информационных технологий достаточно условий для развития каждого ребенка, потому как каждый ребенок одарен или талантлив по–своему. Другое дело, что выявить его талант и одаренность должны мы, учителя и, естественно, его родители.

В современной педагогике и психологии тема одаренных и талантливых детей всегда была и есть одна из самых интересных и актуальных. Мы не будем отрицать, что в современном мире, благополучие и развитие социума во многом зависят от интеллектуального потенциала людей. Задача современных педагогов состоит в том, чтобы увидеть и помочь развить необычные способности у детей. Ведь ученики, которые на раннем этапе проявили особые умственные возможности, получали бы своевременно более углубленное образование и могли намного раньше включаться в творческую жизнь.

Многие педагоги часто задают себе вопросы: «Почему число отлично успевающих детей резко снижается в среднем звене школы и практически исчезает в старшем? Разве у нас нет талантливых, способных учеников, или мы своим преподаванием настолько «усредняем» процесс обучения, что из ее стен выходят один–два медалиста? Почему мы не можем раскрыть способности детей?»

Слово *одаренность* происходит от слова *одарить*. В Толковом словаре С.И. Ожегова *одаренность* определяется как способность к выдающимся достижениям в любой сфере человеческой деятельности.

Профессор Н.И. Ильичева считает, что все дети, рожденные без патологии головного мозга, одарены от природы; задача педагога состоит в том, чтобы как можно раньше увидеть этот дар и развить его.

Согласно научных данных, в психологии выделяют три категории одаренных людей:

- а) с высокими показателями по уровню общей одаренности;
- б) достигшие успехов в каких-либо областях деятельности;
- в) хорошо обучающиеся в школе, способные дети.

Внешне, по общему развитию, способные дети ничем не отличаются от своих сверстников, различие лишь в особом своеобразии умственной работы, которое указывает на их незаурядность. Они оригинальны и самостоятельны в своих суждениях, в неординарности выражения своей точки зрения по разным вопросам. Работать с такими учащимися интересно, но и трудно: ведь они требуют особого подхода. Практическая педагогика доказывает, что учителям сложнее всего работать с трудными и слабоуспевающими детьми. К сожалению, способные ученики не всегда оказываются в поле зрения учителей. Удобно и комфортно работать с тем учеником, который легко усваивает программу, редко привлекает к себе внимание и уж тем более не вызывает какого-либо дополнительного внимания. Но...в нашем быстротечном мире все быстро меняется, меняется и общество. В век информационных технологий, когда объем знаний удваивается каждые десять лет, обучение в школе, строго ограниченное известными рамками, не соответствует ни интересам общества, ни духу времени, ни потребностям общества. Поэтому, развитие одаренных и способных детей – является актуальной задачей современной педагогики.

В основе планирования работы с одаренными детьми и детьми с повышенной мотивацией к обучению лежит стратегия ускорения обучения одаренных детей через обогащение содержания образования. Вертикальное обогащение предполагает более быстрое продвижение к познавательным высшим уровням в области избранного предмета. Горизонтальное обогащение направлено на расширение изучаемой области знаний. Одаренный ребенок не продвигается быстрее, а получает дополнительный материал к традиционным курсам, большие возможности развития мышления и креативности, развивает умение работать самостоятельно.

В своей педагогической практике, на уроках русского языка и литературы, я активно использую следующие виды деятельности:

- проблемно-развивающее обучение;
- работа в малых группах;
- проектно-исследовательская деятельность;
- игровые технологии;
- информационно-коммуникативные технологии для удовлетворения познавательной мотивации развития способностей (разноуровневые тесты, презентации, тренажеры);
- задания творческого и нестандартного характера.

У каждого малыша есть неподдельный интерес к происходящему, к новому. Конечно, придя в школу, он интересуется всем! И педагогу необходимо поддерживать этот интерес до окончания школы. Каким образом удержать этот интерес у учащегося к своему предмету?

Сегодня эту проблему помогают решить активные методы преподавания. Необходимо приобщать детей к творческому процессу, чтобы каждый учащийся стал активным участником действия, творцом.

Многие учителя считают, что работать с детьми, имеющих талант к обучению, легко. Но это неверное предположение! Талантливого ученика очень легко потерять. Если не поддерживать, не разжигать интерес к своему предмету, ребенок быстро потухнет и разжечь его повторно очень сложно.

Урок можно сравнить со сценической площадкой, где раскрываются и реализуются таланты наших детей.

Особенно интересна для учащихся сценическая площадка уроков литературы, где учитель и ученик ведут диалог, открывают тайны человеческих отношений, человеческой души, где учитель подталкивает своего ученика к размышлению.

Но необходимо также помнить о психологической специфике урока литературы. Для того, чтобы ребенок более глубоко смог понять произведение, педагогу необходимо выступить равноправным партнером, высказывая свои мысли, свою точку зрения о прочитанном. Если педагогу удастся создать такие условия, учащиеся не будут бояться высказывать свое мнение, так как ни одно из мнений назвать ошибочным неправильно. Все точки зрения необходимо услышать и обсудить в равноправном диалоге, подводя учащегося к правильному ответу. Только таким образом организованном учебном процессе, все учащиеся захотят быть «услышанными» и только на таком уроке ведется активный творческий процесс, который ведет к развитию индивидуальных возможностей каждого ребенка.

Основная задача урока литературы – формирование читательских умений и привитие интереса к чтению. Одной из форм работы, которая целенаправленно ведет к решению этой задачи, на мой взгляд, являются читательские дневники, в которых учащиеся записывают дополнительную информацию по прочитанным произведениям, учатся рассуждать и рефлексировать, рассказывая в нем в нескольких предложениях о своих впечатлениях по прочитанному произведению. Системность данной работы уже в скором времени даст свои результаты:

- учащиеся научатся самостоятельно анализировать художественное произведение;
- благодаря этой работе я, как учитель литературы, увижу какой жанр литературы интересен моим учащимся;
- данная работа поможет педагогу в дальнейшем организовать свою педагогическую деятельность для дальнейшего развития способностей учащегося по предмету.

Научить на уроках литературы видеть прекрасное – одна из задач учителя-словесника, что, несомненно, ведет к развитию способностей одаренных учащихся. Большим подспорьем в этой работе может быть – знакомство с японским стихосложением, хокку. Используя на уроках данный способ, учу ребят видеть параллели и сравнения мира природы и людей.

О проснись, проснись!

Стань товарищем моим

Спящий мотылёк!

Басё

Предлагаю учащимся найти ключевые слова данного хокку, затем, опираясь на ключевые слова, учащиеся должны высказать свое мнение о том, что они видят за этими строчками. Зачастую ответы учащихся отличаются глубоким смыслом и неординарностью.

Особенно это касается талантливых и одаренных детей в искусстве. Форм работы с японским стихосложением множество. Вот еще один пример.

Предлагаю вниманию учащихся еще одно хокку Басё:

На голой стене

Сидит стрекоза

В лучах заката!

Прошу ребят поиграть с эпитетами, обозначающими цветовые оттенки. Предварительно, показав и рассказав учащимся варианты цветовых оттенков.

Вот один из вариантов работы учащегося:

На голой меловой стене

Сидит стрекоза цвета малахита

В лучах кумачового заката!

Данная работа проводилась при изучении темы «Имя прилагательное» на уроках русского языка в 5 классе.

Разноуровневая дифференциация на уроках русского языка является основной. С целью организации данного процесса, по результатам диагностики класс делится на три группы:

- первая группа – учащиеся с высокими способностями по предмету;
- вторая группа – учащиеся со средними способностями;
- третья группа – это учащиеся с низкими способностями.

Необходимо помнить, что эти группы мобильны. То есть учащиеся могут переходить из одной группы в другую. Переходы происходят когда учащиеся повышают свой уровень образовательного процесса. Таким образом, дифференциация подталкивает учащегося к мотивации в обучении по предмету. Деление класса на группы позволяет каждому учащемуся стать «успешным», что поднимает мотивацию к учебному процессу, помогает разработать педагогическую технологию, основанную на «зоне ближайшего развития» (по Выготскому) каждого учащегося, что позволяет раскрыть индивидуальную одаренность каждого ребенка, формирует положительную мотивацию к обучению и адекватную самооценку учащегося.

На уроках русского языка и литературы учащихся стараюсь заинтересовать работой по технологии на извлечение и свертыванию информации.

В рамках обновленного содержания программы обучения в Республике Казахстан нам, учителям, пришлось многому научиться. Для меня стала находкой данная технология обучения. Извлечение на уроках русского языка актуально при работе с несплошными текстами. Работа с различными несплошными текстами очень часто ставит учеников в тупик.

И когда ты спрашиваешь о том, что ты увидел в этом тексте учащийся не может ответить на этот вопрос. Затем, с помощью учителя он начинает видеть или читать этот текст, извлекая из него всю информацию, итогом этой работы может стать письменная работа, которая переводит несплошной текст в сплошной. Таким образом можно работать и с репродукциями художников. Данный вид работ учит детей быть наблюдательными и видеть то, что хотел показать автор работы.

Что такое свертывание информации? Это более краткое изложение содержания той или иной информации. Часто использую этот вид работы во время изучения грамматических тем. Объяснив новый грамматический материал, предлагаю учащимся кратко, схематически изложить его на бумаге в виде «карты ума», кластера или просто схемы. Ученик еще раз переносит через себя полученную информацию, что является немаловажным для долгосрочной памяти. Свертывание информации может быть в различных вариантах – это «карты ума», различные кластеры, все виды планов, дайджесты, скрайбинги и многое другое.

Умение извлекать и сворачивать текст учащимся будет необходимо всю жизнь. А также этот вид работы необходим и при обучении одаренных и талантливых. Он поможет быстрее запомнить и извлечь необходимую им информацию. На сегодняшний день эта тема особенно актуальна. В наш век научно–технического прогресса, когда дети могут самостоятельно обретать знания, на нас, учителях, лежит огромная ответственность помочь талантливым детям развивать свой дар, грамотно направлять их самообразование.

Свою статью я хочу закончить словами В.А. Сухомлинского: «Обучение одаренных детей – задача, требующая совместных действий многих специалистов. Будущее одаренного ребенка, в отличие от одаренного взрослого, еще не определено, поэтому важно создавать среду для его полноценного развития».

Литература:

1. Подругина И. А. Проектно–исследовательская деятельность: развитие одаренности [Текст] : монография / И. А. Подругина, И. В. Ильичева — 2–е изд. – М.: МГПУ, 2017. — 299 с

2. Олковый словарь Ожегова
3. Интернет–ресурсы:– /// Одаренный ребенок. Научно–практический журнал. – Москва. 2004–2008гг.

УДК 691.33

РАЗВИТИЕ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Сыздыкова А.С.

(Северо–Казахстанский профессионально– педагогический колледж)

Профессионально–техническое образование Республики Казахстан является важным звеном в системе непрерывного образования, школой профессионального и гражданского становления личности молодого специалиста, качественного повышения общей и профессиональной культуры каждого члена общества.

В современных условиях перед организациями образования, особенно колледжами, нашей страны поставлены важные задачи, реализация которых предполагает не только подготовку специалистов высокой квалификации, востребованных государством, но и формирование в период обучения гармоничной, здоровой личности молодого человека, так необходимого нашему обществу.

Проблема подготовки подрастающего поколения к жизни в современном обществе, социализации личности нашла отражение в нормативно–правовых документах Республики Казахстан: Конституции Республики Казахстан, Законе РК «Об образовании» (2007), «Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025» (2019) и других концептуальных доктринах об образовании и воспитании.

Для того чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда, выпускники колледжей должны обладать и практическими навыками работы, и широким кругозором, и академическими знаниями, а также аналитическими способностями. Это позволит им, во–первых, приспосабливаться к изменениям в требованиях рынка труда и, следовательно, быть способными в случае необходимости сменить профессию или место работы и, во–вторых, быть в состоянии при желании продолжить получение образования.

В этой связи важным становится решение проблемы развития личности студентов колледжа в профессионально–образовательном пространстве. А решается этот вопрос через совместную работу всех субъектов данного профессионально–образовательного пространства: администрации колледжа, педагогов–предметников, социального педагога, психолога и т.д.

Являясь преподавателем психологии в Северо–Казахстанском профессионально–педагогическом колледже, я работаю над развитием личности студента посредством реализации следующих направлений деятельности:

- проведение общих тематических мероприятий;
- организация профессионально–направленных воспитательных мероприятий;
- использование групповой психологической работу;
- применение индивидуальной психологической работу.
- Разберём каждое из данных направлений подробнее.

В рамках проведения общих тематических мероприятий организуются следующие мероприятия:

— круглый стол «Моя профессия»: в мероприятии принимают участие студенты разных специальностей. Они обмениваются мнениями о своей будущей профессии, отвечают на вопросы

друг друга, узнают о других специальностях. Такое мероприятие способствует развитию кругозора личности, росту осознанности выбора профессии;

— интегрированные уроки психологии и самопознания на тему «Общечеловеческие ценности»: на таких уроках студенты отвлекаются от своей профессии и развивают в себе ключевые общечеловеческие ценности.

Что касается организации профессионально–направленных воспитательных мероприятий, то здесь я, как психолог колледжа и как преподаватель психологии, провожу рефлексивно–аналитические беседы со студентами разных специальностей. Например, со студентами специальности «Физическая культура и спорт» проводятся беседы на темы: «Как убедить другого человека полюбить спорт?», «Спорт в жизни детей с особыми образовательными потребностями», «Спорт и образ жизни». Данные беседы нацелены на развитие у студентов любви к выбранной специальности и осознанного отношения к значимости будущей профессии.

Со студентами специальности «Организация дорожного движения» проводятся беседы на темы: «Честность на дороге: начни с себя», «Должны научить, а не наказывать». Такие беседы призваны сформировать ответственное отношение к будущей профессии.

В рамках групповой психологической работы проводятся:

— тестирования по диагностике индивидуальных особенностей студентов (темперамент, уровень развития интеллекта, воображения и т.д.);

— тренинги по саморазвитию (повышение качества внимания, самообладания, развитие коммуникационных способностей и т.д.);

— ролевые профессиональные игры («Инспектор и водитель», «Строитель и заказчик» и т.д.).

Такие формы работы развивают познавательный интерес студентов к обучению, параллельно позволяя им расслабиться и отвлечься от строгого организованного образовательного процесса, поработать над развитием своих личностных качеств.

Индивидуальная психологическая работа проводится:

— со студентами, которые сами обращаются за психологической помощью по личным вопросам;

— со студентами, у которых были выявлены проблемы, требующие вмешательства психолога;

— со студентами, которых к психологу отправил куратор или учителя–предметники.

Все выше описанные направления работы позволяют совместно педагогам–предметникам, куратору и социальному педагогу воздействовать не только на формирование профессионально–значимых компетенций у студентов, но и на позитивное развитие его личностных качеств, его личности.

Ни для кого не секрет, что целью профессионального образования является не просто получение человеком багажа знаний, а развитие многосторонней личности – личности, которая умеет развиваться, существовать в обществе, строить карьеру и быть счастливой, то есть личности успешной. Реализация данной цели возможна путем решения трех основных задач:

— достижение такого уровня образованности человеком, при котором он будет чувствовать, что он реализовал весь (или почти весь) свой потенциал и обеспечил себе возможность для дальнейшего гармоничного развития собственной личности, дальнейшего повышения уровня образованности путем самообразования;

— формирование и развитие у каждого студента своего личного позитивного опыта творческой, социально значимой деятельности в рамках осуществления процесса реализации своих различных способностей и талантов;

— накопление у студентов опыта коммуникации, основанного на умении строить гуманистические отношения с ближними.

Одним из ключевых факторов в формировании именно такой личности является образовательная программа колледжа.

Конечно же, не на всех предметах в рамках получения профессионального образования получается выполнять действия, способствующие достижению этой благородной цели (хотя, предполагается, что она достигается в рамках общего процесса получения образования). Но есть отдельные дисциплины, в рамках которых необходимо уделять особое внимание созданию условий развития успешного человека. Главным среди таких предметов в колледже является предмет «Психология».

В рамках преподавания своего предмета я учу студентов прислушиваться к себе, своим желаниям, мыслям, страхам. Мой предмет учит жить в гармонии со своим внутренним миром, развивать его, становиться добрее и лучше, учит находить свой собственный путь и свое место в жизни.

На уроках психологии студенты колледжа ближе знакомятся с собственным «Я», учатся оценивать себя, видеть себя со стороны: свой внешний облик, особенности и манеру поведения, отдельные черты характера, подвергать анализу свои собственные успехи и достижения.

Таким образом, психология – это предмет, который даёт студентам возможность вырваться из привычной шаблонной образовательной жизни колледжа и почувствовать, что нужно подстраиваться не только под общественную жизнь, но и под личные желания и потребности. Именно этот предмет вселяет надежду на то, что подрастающее поколение станет поколением уверенных в себе и добрых людей.

Предмет «Психология», который в настоящее время преподаётся во всех колледжах Республики Казахстан, нацелен на развитие в студенте личности, сформированной с позиции нравственности, духовности, гуманизма, кроме того, личности, обладающей всеми необходимыми для нормальной, полноценной жизни знаниями о себе (как об индивиде и как о части социума), об окружающем мире, личностис сформированными умениями жить в обществе.

Список литературы

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы: постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988. – Нур-Султан: МОН РК, 2020
2. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М.: АCADEMA, 2014. – 300 с.
3. Минигареева В.А. Роль предмета «Психология» в становлении личности. – Алматы: Мектеп, 2019. – 30 с.
4. Социально-когнитивная концепция построения педагогической модели социализации личности. //Высшая школа Казахстана. – 2005. – №2. – С.119–124.
5. Тесленко А.Н. Педагогика и психология социализации личности: учебное пособие. – Астана: ЕАГИ, 2011. – 375 с.

УДК 373.1.02:372.8

РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Тогжанова Л.К.
(АО «МУИТ»)

Постоянные изменения стали нормой жизни современного общества. В подобных обстоятельствах продуктивность профессиональной деятельности зависит не от обладания какой бы то ни было раз и навсегда заданной специальной информацией, а от умения ориентироваться в информационных потоках, инициативности, умения справляться с проблемами, искать и использовать недостающие знания или другие ресурсы для достижения поставленной цели.

Социокультурная ситуация в обществе стимулирует возникновение образовательных потребностей, направленных на актуализацию способностей к саморазвитию личности, раскрытию её творческого потенциала. Современному обществу необходимы такие специалисты образования, которые способны не только видеть проблемы, но и продуктивно решать их.

Общество нуждается в творчески активных личностях, способных систематично, последовательно и качественно решать существующие проблемы. При этом важно отметить, что первостепенную значимость приобретает обладание гибкостью мышления, умением совершать выбор, брать на себя ответственность и принимать решения, так как в изменчивых условиях экономического и социального развития общества, выпускники должны быть готовы эффективно встраиваться в социальную деятельность и, обладая базисным уровнем знаний, быть способными совершенствовать свои знания на протяжении жизни, т.е. обладать общеучебными компетенциями.

По мнению ряда отечественных учёных (В. П. Беспалько, И. А. Зимняя, О. Е. Лебедев, А. А. Пинский, А. В. Хуторской, С. Е. Шитов и др.), смысл современного образования состоит в формировании у обучающихся ключевых компетенций [1].

В обучении русскому языку выделяются следующие основные цели: формирование лингвистического мировоззрения на язык – лингвистическая компетенция; вооружение основами знаний о языке и речи – языковая компетенция; развитие умений в области четырёх основных видов речевой деятельности (говорения, слушания и понимания, чтения, письма) – коммуникативная компетенция; эстетическое воспитание – эстетическая компетенция.

Как известно, мировоззрение – это система взглядов на окружающий мир, а лингвистическое мировоззрение – взгляд на язык как на объективно существующую коммуникативную систему людей. Научно лингвистическое мировоззрение включает в себя следующие структурные элементы: роль языка в жизни общества и причины его появления; формы существования языка; развитие языка; системность языка; многообразие и равноправие языков мира; место русского языка среди других языков; современные функции русского языка; членение национального русского языка на части.

Идея развития лингвистического мировоззрения студентов отражена в рабочей учебной программе (Syllabus). Каждый из его структурных элементов имеет особенности в содержании и требует применения специфических приемов работы. Приведем пример по методике изучения темы «Мировые языки. Русский язык как один из мировых языков» уровня В2.

1. Сообщать о цели изучения русского языка, трудностях при изучении русского языка, роли телевидения, Интернета, газет в изучении языка. Цель – повысить интерес студентов к русскому языку как учебной дисциплине; информировать обучаемых об условиях, вероятности и необходимости функционирования русского языка в Казахстане.
2. Выражать рациональную оценку: сравнивать положение со стандартом, нормой. Цель – воспитание речевого поведения в процессе общения.
3. Сообщать о возможности использования навыков знания русского языка в будущей профессиональной деятельности. Цель – формирование коммуникативной компетенции, достаточной для адекватного профессионального общения в будущей трудовой деятельности.

Студентам предлагаются следующие виды работы: чтение высказываний известных личностей о роли языка в жизни общества и их анализ; приведение доказательств о преимуществе языка перед другими средствами общения; определение основной идеи текстов о мировых языках; подбор пословиц и поговорок о языке; написание эссе. Можно дать такого рода задания: составление таблицы, отражающих связи единиц языка и функций; представление логической схемы о разделах языка и единиц языка, изучаемых в них; установление зависимости словообразования, формообразования и сочетаемости слов от лексического значения;

нахождение и исправление в предложениях ошибок, нарушающих нормы языка; составление синквейна; дополнение содержания текста новой информацией.

Языковая компетенция – способность обучаемых употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка. Эти задачи чаще всего решаются путём введения новых пластов лексики, пополнения фразеологического запаса, обогащения грамматического строя речи студентов: усваиваются морфологические нормы согласования, управления, построения предложений разных видов, речь школьников обогащается синонимическими конструкциями. Этой цели служат разделы русского языка.

Языковая компетенция означает обеспечение студентов знаниями обо всех сторонах языка (фонетика, лексика, словообразование, морфология и синтаксис) и речи (текстовая основа, стилевые разновидности и типы организации высказывания) [2]. Ознакомление, повторение являются прочной базой для сознательного и грамотного употребления языковых / речевых средств. Рекомендуются включение лингвистических понятий – дефиниций, что способствует развитию связной речи (письмо и говорение) – основной задачи обучения.

Следующий тип компетенций – лингвистическая. Иногда этот термин употребляется как синоним языковой компетенции, однако это понятие шире. Оно предполагает более глубокое осмысление устной и письменной речи – её законов, правил, структуры. Лингвистическая компетенция обеспечивает познавательную культуру личности студента, развитие логического мышления, памяти, воображения обучаемых, овладение навыками самоанализа, самооценки.

Термин «языковая компетенция» был введен Н. Хомским примерно в середине XX века. Он настойчиво подчеркивал, что «имеет в виду идеального говорящего – слушающего», или абстрактно мыслимого носителя языка. При этом ученый квалифицировал реального носителя языка как объект психологического, социологического и дидактического исследования. Рассмотрение языковой компетенции в психологическом аспекте позволило выделить два основных компонента: данные речевого опыта, накопленного в процессах общения и деятельности; знания о языке, усвоенные в ходе специально организованного обучения (имеется в виду изучение дисциплины «Русский язык» в школе, колледже, вузе).

Л.С. Выготский утверждал, каждый из этих компонентов функционирует и преобразуется только в связи с другими компонентами, значит, их можно считать составляющими психологической системы – неразложимого образования [3].

Коммуникативная компетентность предполагает способность к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности, с соблюдением социальных норм речевого поведения. Основное же умение, формируемое в рамках коммуникативной компетенции – это умение создавать и воспринимать тексты – продукты речевой деятельности.

Основные методы обучения:

- методы активного обучения (деловые игры, ролевые игры, дискуссии и т.д.);
- метод проблемного обучения (беседа, проблемная лекция, проблемный семинар);
- методы активизации творческого мышления, например мозговой штурм;
- модернизированные традиционные методы обучения;
- методы взаимообучения (коллективного, группового и парного обучения).

Необходимо помнить, что нет универсальных приёмов формирования и развития ключевых компетенций и личностных качеств.

Предпосылки проявления и функция интуитивной составляющей лежат в формах «чувства языка». Компетенция носителя языка включает в себя культурологический, когнитивный и коммуникативный параметры, специальное рассмотрение которых необходимо. Особо следует отметить роль эстетического воспитания на занятиях русского языка. Важной целью должно стать расширение представления о «прекрасном». Культурному человеку необходимо умение видеть,

понимать и ценить красоту, тогда говорят о понятии «высококультурная и разносторонняя личность». Для ее формирования используется текст как дидактический материал.

Выразительное чтение отрывков из художественных произведений способно вызывать духовное переживание, например, радость, счастье, сопереживание, ощущать языковую и речевую гармонию, поскольку изначально в самой природе языка заложено «прекрасное»: богатство средств выражения, звучность и мелодичность, эмоциональность и экспрессивность, уместность и индивидуальность. Бесспорно, такие качества способны пробуждать интерес к окружающей нас действительности, к самостоятельному чтению литературы. Такой вид работы, также комплексный (языковой, смысловой, стилистический) анализ текста следует постоянно проводить в целях воспитания чувства «прекрасного» как чувствами, так и разумом.

Высказывание И.И.Срезневского о необходимости «заботиться, прежде всего, и более всего о том, чтобы дитя усвоило выразительность родного языка» своевременно в сегодняшнее время. Преподаватель должен специально показывать свойства языка, которые вызывают чувства красоты и изящества: 1) в фонетике – звучность и мелодичность звуковой системы русского языка (в ней на сто звуков любого отрезка текста приходится восемьдесят с голосом гласных и звонких согласных); 2) в лексике – неисчерпаемый запас слов, богатство и разнообразие синонимов, антонимов, слов с экспрессивным и переносным значением, громадный массив фразеологизмов, тропы; 3) в словообразовании – богатство словообразовательных средств; 4) в морфологии – богатство форм словоизменения, обладающих разнообразными грамматическими значениями; 5) в синтаксисе – разнообразие синтаксических средств выражения одной и той же мысли (богатство синтаксических синонимов); 6) в текстах различных функциональных стилей – выразительные и изобразительные возможности языковых средств, уместность их употребления.

Для формирования представления об эстетических свойствах русского языка на занятиях можно предложить выполнение таких упражнений, как:

- анализ высказываний о языке известных отечественных и зарубежных деятелей в области разных научных знаний;
- самостоятельный подбор высказываний о языке, его значении и месте;
- беседа по содержанию текстов или составление вопросов, диалога;
- сравнение словаря и синтаксических конструкций образцовых текстов по одной или нескольким заданным темам;
- переработка текстов и их преобразование в другой стиль речи и т.д.

Формированию чувства нормы служат задания: выбор нормативного варианта; сравнение одних и тех же текстов без лексических и грамматических ошибок и с ошибками; нахождение в тексте лексических и грамматических ошибок и их исправление. Они направлены на то, чтобы показать действенность «прекрасного», способного стимулировать стремление человека к самосовершенствованию. Развитое языковое эстетическое «чутье» вызывает у личности потребность совершенствовать свою собственную речь и речевое поведение, задуматься над средствами выражения мысли, грамотно отбирать средства языка для полного и «ожидаемого» эстетического восприятия речи другими людьми – собеседниками.

Реализация этого выступает высшим показателем усвоения языка и речи друг друга, о чем так лаконично сказал Р.А. Будагов: «... Там же, где есть обдумывание, там есть и эстетика языка, хотя в самых элементарных своих проявлениях» [4]. Здесь, как мы считаем, ученый предупреждает о проявлении высокомерного отношения к тем, которые еще недостаточно владеют литературным языком (носители диалектного языка или городского просторечия, или изучающие второй, неродной, язык). Поэтому преподавателю необходимо донести до сознания студентов, что высокими эстетическими качествами обладает как родной, так и любой другой язык.

Таким образом, центральным моментом в организации обучения в духе компетентностного подхода является поиск и освоение таких форм обучения, в которых акцент ставится на самостоятельной и ответственной учебной деятельности самих обучаемых.

Реализация такого подхода требует тщательного отбора эффективных методов и технологий обучения.

Базовыми моделями системы работы по формированию ключевых компетенций является деятельностный подход и технология проектной и исследовательской деятельности, т.к., имея интегративный характер, они позволяют сочетать традиционный подход к обучению и различные элементы передовых технологий и в наибольшей степени способствует развитию универсальных учебных действий.

Таким образом, формирование основных компетенций у студентов возможно только при системном подходе к проблеме и разумном сочетании традиционных и современных методов и приёмов работы.

Список использованных источников:

1. Шитов, С. Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость [Текст] / С. Е. Шитов, И. Г. Агапов. - Мир образования - образование в мире. - 2001. - № 4.
2. Русская речевая культура: учебный словарь-справочник. – СПб., 2006. – 218 с.
3. Выготский Л.С. О психологических системах // Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М., 1982. С. 109 — 131.
4. Будагов Р.А. Эстетика языка // Русская речь. – 1995. – № 4. – С. 85-95.

УДК 691.33

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Шляхтина Е.П.

(КГУ «Петропавловский детский центр социального обслуживания», г. Петропавловск)

В изменяющемся мире человек как субъект жизнедеятельности все более активно преобразует окружающий мир и самого себя. Проблемы личности представляются в контексте общей проблемы совершенствования человека, его внутреннего мира и социальной сущности, а процесс развития рассматривается как сопряжение трех достаточно самостоятельных процессов – становления, формирования и воспитания. По мере развития повышается значение активности самой личности в этом процессе. Ребёнок живёт и общается в социуме с педагогами, родителями, знакомыми и незнакомыми людьми, с детьми разного возраста. Всё это представляет собой социальную среду с системой различных отношений. Разнообразные стороны жизни ставят его перед выбором: с кем общаться, как строить отношения с взрослыми, как относиться к различным правилам, требованиям и нормам. И от того, какой он сделает выбор, зависит его развитие, становление как личности, его жизнь и социальная среда. Какой будет эта среда по своему содержанию, интеллектуальной, эмоциональной, эстетической. Здесь очень важна помощь и поддержка взрослых, окружающих ребёнка, у которых есть жизненный опыт, личная позиция в жизни. Это, прежде всего – родители, педагоги, психологи.

Понятие «сопровождение» впервые использовали в работах по практической психологии в книге Г.Бардиер, Н.Ромазан, Т.Чередниковой (1993) наряду со словом «развитие» – «Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей». Этот термин в настоящее время широко известен и активно используется (Э. Александровская, М. Битянова, Т. Дворецкая, Е. Казакова, Е. Козырева, А. Колеченко, В. Семикин, Т. Чиркова и др.). Сопровождать – не значит вести за руку, решать всегда за ребенка, оберегать от всех возможных опасностей.

Это значит быть рядом, побуждать к самостоятельности, сорадоваться успехам, помогать преодолевать возникающие трудности.

В словаре С.И. Ожегова понятие «сопровождать» – следовать рядом, вместе с кем–нибудь, находится рядом, вести куда –нибудь или идти за кем–нибудь. В «Словаре русского языка» В. Даль определяет глагол «сопровождать», как – провожать, сопутствовать, идти вместе с кем – то для проводов, быть с кем – то для проводов, быть провожатым, следовать. Психолог М.Р. Битянова считает, что для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия, необходима система профессиональной деятельности педагогического сообщества, которая направлена на создание социально – психологических условий. Она дала развернутое и образное определение «сопровождения»: «...сопровождать ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем мире, понимать и принимать себя. Но при этом не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда ребенок потеряется или попросит о помощи, помогает ему вновь вернуться на свой путь. Ни сам ребенок, ни его умудренный опытом спутник не могут существенно влиять на то, что происходит вокруг дороги. Взрослый также не в состоянии указать ребенку путь, по которому непременно нужно идти. Выбор Дороги – право и обязанность каждой личности, но если на перекрестках и развилках с ребенком оказывается тот, кто способен облегчить процесс выбора, сделать его более осознанным – это большая удача».

В системе основного общего образования психолога – педагогическое сопровождение формируется, как особая помощь и поддержка личности ребенка в образовательном процессе на различных стадиях развития в решении или предупреждении возникающих проблем, и опирается на естественное развитие ребенка, его возрастные и личностные достижения, позволяет признать безусловную ценность внутреннего мира. Взрослый – не просто опора, он побуждает ребенка к самостоятельности, помогает принять необходимое решение, понять свою меру ответственности, точнее создает необходимые условия для развития, саморазвития, осуществления личностных выборов.

В конце 90–х годов XX века в отечественной психологии и педагогике психолога – педагогическое сопровождение рассматривается широко как в контексте образовательного процесса, направленного на развитие личности, так и в качестве инструмента по оказанию социально – психологической помощи. Н. Осухова определяет сопровождение как «поддержку людей со здоровой психикой, у которых на разных этапах развития возникают личностные трудности». Автор рассматривает сопровождение как системную интегративную «технология» социально – психологической помощи личности, которая открывает перспективы развития личности, помогает человеку войти в пока ещё недоступную «зону развития». Она утверждает, что сопровождение – это особая форма осуществления пролонгированной социальной и психологической помощи, при которой поддерживается развитие всех процессов, реакций и состояний личности естественным путём.

Многие специалисты считают, что «сопровождение» и «поддержка» очень близки по своей сути, и позволяют диагностировать уровень психического развития ребёнка, анализировать социальную ситуацию, его ближайшего окружения. Но если сравнивать понятия по конкретным действиям, мы понимаем, что педагогическая поддержка – это преодоление конкретных проблем субъекта и реализуется педагогами в проблемной ситуации. Педагогическое сопровождение – это непрерывная деятельность, которая планируется заранее и направлена на предотвращение трудностей.

Л.М. Шипицына определяет сопровождение как метод, при котором создаются условия для выбора субъектом правильного решения в различных жизненных ситуациях. Субъектом является как развивающийся человек, так и развивающаяся психолого – педагогическая система. Автор отмечает, что сопровождение – это комплексный метод, в котором тесно связаны специалист и сопровождающий. А взаимодействие всех специалистов, педагога, психолога, медика увеличивают шансы на быстрое и качественное разрешение проблем развития личности.

Психолого – педагогическое сопровождение образовательной деятельности всегда направлено на конкретного воспитанника, даже если педагог работает с группой. Субъектами психолого – педагогического сопровождения индивидуальной образовательной деятельности ребенка являются: медицинские работники и другие специалисты; воспитатель; психолог; социальный педагог; родители и родственники ученика. А так же и сам ребенок, который имеет свой опыт обучения, взаимодействия с взрослыми, сверстниками, свой особый характер личностного и индивидуального развития. Особенности конкретного ребенка влияют на содержание и формы психолого – педагогического сопровождения его индивидуальной образовательной деятельности.

Психолого – педагогическое сопровождение – комплексный подход к решению проблем развития. Его суть в образовательном процессе заключается в создании социально – психологических условий развития личности ребенка и его успешного обучения, в том числе формирование характеристик личности, отвечающих требованиям новых образовательных стандартов, на основе выстраивания индивидуальной образовательной траектории для психолого – педагогической поддержки всех участников образовательного процесса.

По многочисленным исследованиям в области организации психолого–педагогического сопровождения учёные выделили основные направления его реализации:

- психологическая диагностика с целью выделения затруднений, определения ресурсов и помощи в использовании знаний о себе для саморазвития;
- психологическое просвещение посредством повышения уровня индивидуальной психологической компетентности, что позволяет повысить эффективность взаимодействия субъекта в различных сферах
- психологическое консультирование, в процессе которого оказывается психологом помощь личности в ее самопознании, адекватной самооценке и адаптации к реальным жизненным условиям, формирование ценностно – мотивационной сферы, преодолении кризисных ситуаций и достижение эмоциональной устойчивости, способствующей непрерывному личностному росту и саморазвитию.
- развивающее направление, в ходе которого накапливается опыт использования поддерживающего взаимодействия в оптимизации собственного развития; отрабатываются способы и приемы адаптивного поведения, происходит обучение конструктивным способам взаимодействия;
- психологическая коррекция, активное психолого–педагогическое воздействие, направленное на устранение отклонений в личностном развитии, гармонизацию личности и межличностных отношений в конкретных образовательных условиях. Психологическое сопровождение может осуществляться при помощи специфических, индивидуальных и групповых психологических методов с использованием элементов современных психотехник: здоровьесбережения, копинга, развития ресурса, фасилитации. Технологии психологического сопровождения предполагают использование аналитических, оценочных, диагностических, развивающих и обучающих методов (Э.М. Александровская). Первенство остается за системой активных методов обучения, а также различными формами индивидуальной работы, психологического моделирования и проектирования.

Проведенный анализ позволил выявить некоторые проблемы психолого – педагогического сопровождения личности ребенка в образовательном процессе в современных условиях внедрения государственных образовательных стандартов.

1) Сниженная мотивация у учителей; низкий уровень соответствующих компетенций недостаточное использование в работе данных психолого – педагогической диагностики детей;

Процесс Мотивации, с точки зрения психологии это побуждение к действию, он управляет поведением человека и определяет направленность его деятельности, устойчивость и активность, а также возможность человека удовлетворять собственные потребности. Мотивация – сложное психологическое явление, требующее понимания ее сути, структуры и эффективных приемов воздействия на нее. У каждого учителя складывается своя система мотиваций, способствующих успешной деятельности педагога на его рабочем месте, со своими приоритетами и силой действия. Осознанное понимание выбора своей профессии, сформированное представление о ней, духовно – нравственные качества педагога, взаимоотношения с детьми, взаимоотношения с коллегами степень самореализации личности, играют важную роль в системе мотиваций учителя. Можно отметить немаловажные факторы мотивации учителя, такие как, оплата труда, политика администрации учебного заведения, степень контроля, степень оценки результатов труда со стороны управления, комфортность и гигиеничность рабочего места, дидактическое обеспечение учебного процесса. Применяя разнообразные методы мотивации, можно многократно повысить или понизить эффективность трудовой деятельности конкретного человека и всего коллектива в целом.

Как бы не менялась на современном этапе система образования, какие бы изменения и реформы не происходили, реализацией образовательного процесса будет всегда заниматься педагог. В новых условиях реализации инноваций и нововведений на практике, педагог – главная фигура, он должен обладать необходимым объёмом профессиональных компетенций. Для успешной педагогической деятельности педагог должен характеризоваться профессиональными и личностными качествами, на высоком уровне осуществлять педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигать стабильно высоких результатов в развитии и воспитании, формировать способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности. Только тогда его можно назвать профессионально компетентным. Но если уровень профессионализма педагогов не соответствует современным требованиям, вряд ли можно рассчитывать на высокий образовательный результат, удовлетворяющий потребности общества и государства.

Своевременное проведение и грамотное использование психолого – педагогической диагностики на практике, облегчает труд педагога в работе с детьми и помогает лучше узнать способности детей и личности ребёнка, в общем. На основании результатов диагностики разрабатывается программа коррекции и строится индивидуальной коррекционно – развивающая работа. И чем тщательнее будут изучены данные диагностики и учтены все индивидуальные особенности ребёнка, вызывающие трудности в обучении и воспитании, тем быстрее и качественнее будет проходить процесс коррекционно–развивающей работы.

2) С учетом индивидуальных характеристик каждого обучающегося (возрастных, психологических, физиологических) и разработкой индивидуальных траекторий развития требуется совместная деятельность специалистов системы образования (педагога, психолога, дефектолога, медика, социального педагога) и родителей, что должно привести к возникновению координационных центров, осуществляющих это взаимодействие. Такую деятельность может осуществлять тьютор. Если в школе обучаются дети с особыми образовательными потребностями, его роль представляется особенно важной.

Процесс обучения детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется с учетом особых соматических, физических, психических потребностей ребенка, а значит,

необходима систематическая медикаментозная поддержка, возможность получать лечение в процессе обучения. Правильно подобранное лечение, укрепляет и нормализует центральную нервную систему ребенка, тем самым обеспечивает благоприятную почву для обучения и воспитания. Взаимосвязь педагогического и лечебного процессов будет способствовать укреплению состояния здоровья детей. Тесное сотрудничество, взаимодополняемость позиций, преемственность, единство и согласованность усилий, комплексность работы психологов, педагогов, социальных педагогов, медицинских работников и других специалистов обеспечивает успешное решение сложных задач обучения и воспитания. В связи с этим встаёт вопрос о создании специальных координационных, социальных центров, коррекционных кабинетов. Наряду с государственными специализированными учреждениями, оказывающими помощь детям с ограниченными возможностями здоровья, в нашей стране создаются частные организации, занимающиеся проблемами обучения и воспитания данной категории детей.

3) Особенности образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья, специалисты школы должны обладать высоким уровнем соответствующих компетенций.

Образование включает в себя три основные части: обучение, воспитание и развитие. Коррекционное образование – это коррекционное обучение, коррекционное воспитание, коррекционное развитие. Суть коррекционного образования состоит в формировании психофизических функций ребенка и обогащении его практического опыта наряду с преодолением или ослаблением, сглаживанием имеющихся у него нарушений психики, сенсорики, моторики, поведения. Коррекционное образование или коррекционная учебно–воспитательная работа это система специальных психолого–педагогических, социокультурных и лечебных мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психофизического развития детей с ограниченными возможностями, сообщение им доступных знаний, умений и навыков, развитие и формирование их личности в целом. Для организации образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо создание специальных центров с особыми условиями, материально – техническим оснащением, медицинским оборудованием. Необходима современная разработка коррекционных программ, специальная подготовка педагогического коллектива, усовершенствование работы комиссий ПМПК, для раннего выявления отклонений в развитии, и конечно, проведение работы с обществом по его подготовке к принятию человека с ограниченными возможностями.

В своих исследованиях проблемы психолого – педагогического сопровождения, его организацию и содержание раскрыли М.Р. Битянова, Б.С. Братусь, Е.В. Бурмистрова, О.С. Газман, И.В. Дубровина, Е.И. Исаев, Е.И. Казакова, А.И. Красило, В.Е. Летунова, Н.Н. Михайлова, А.В. Мудрик, С.Д. Поляков, М.И. Роговцева, К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, В.И. Слободчиков, Ф.М. Фруммин, А.Т. Цукерман, Л.М. Шипицына, И.С. Якиманская и др.

Ведущей идеей психолого – педагогического сопровождения личности ученые называют осознание специалистами важности самостоятельности ребенка в решении проблем его собственного развития. Реализация системы психолого – педагогического сопровождения в любой подструктуре образовательной системы может обеспечить защищенность ребенка, улучшение морального климата в образовательном учреждении, повышение эффективности образовательного процесса в отношении каждого конкретного ребенка и всего учреждения в целом.

Литература

1. Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. Психологическое сопровождение естественного. – Кишинев; СПб, 1993.
2. Чиркова Т.И. Психологическая служба в детском саду. М., 2001.

3. Александровская Э.М., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение детей младшего школьного возраста: Учебно – методическое пособие: Ч. 2 // Журнал прикладной психологии. 2001. № 1.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М., 1997.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1978.
6. Битянова М.Р. Практическая психология в образовании. – М.: Изд-во Генезис, 2000.–304с.
7. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М., 2001.
8. Осухова Н.Г. Психологическое сопровождение личности в период адаптации к жизненным изменениям. Профориентация и психологическая поддержка – новые возможности занятости: Тез. докл. Межрегиональной научно – практической конференции. М., 1996.
9. Шипицына Л. М., Хилько А. А., Галлямова Ю. С., Демьянчук Р. В., Яковлева Н. Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под науч. Ред. Проф. Л. М. Шипицыной. – СПб.: «Речь», 2003. – 240 с.
10. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. М., 2010.
11. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Непомнящая Н. А. Актуальные проблемы психолого – педагогического сопровождения личности // Научно – методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 1–8. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46370.htm>.
12. Электронный ресурс <http://www.mylect.ru/pedagog/logoped/430-logopediaspec.html?start=2>

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГИКА МЕН ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУДЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ / СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И САМОПОЗНАНИЯ

УДК 37.013.77

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ ЗДОРОВЬЕ СБЕРЕЖЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ (СЕМЬЯ, ШКОЛА И ГОСУДАРСТВО)

Абишева Т.К., Стукаленко Н.М.

(НАО «Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова», г. Кокшетау)

Основы здоровья человека закладываются с первых дней его жизни и продолжают свое формирование на протяжении всей жизнедеятельности человека, с учетом характера его взаимодействия с окружающей средой. Окружающая среда — это среда обитания и деятельности человечества, весь окружающий человека мир, включая природную и антропогенную среду [1].

Поскольку именно в тесном взаимодействии с окружающим миром, в особенности, с социальным окружением и формируется человек в различных аспектах, на социальные институты, такие как семья, школа и государство ложится основная ответственность не только за развитие и образование, но и за формирование культуры здоровья, стиля здорового образа жизни и привычек подрастающего поколения. Во все времена здоровье детей всегда было важнейшим индикатором благополучия страны и общества, отражающим приоритеты и проблемные вопросы всей нации, поэтому сохранение морального и физического здоровья детей, предотвращение заболеваний и стимулирование здорового образа жизни и для нашей страны является долгосрочным приоритетом, определенным в Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстан – 2050» [2].

Вопросы здоровьесбережения в древние времена рассматривались в трудах Платона и Аристотеля (идея природосообразности), в XVI–XVII веках Я.А. Коменского (принцип природосообразности), Ж.Ж. Руссо (природосообразность как следование природе ребенка), в XIX–XX веках П.П. Блонского, М.М. Пистрака и С.Т. Шацкого (идея «педагогизации среды» как возможность свободного физического и умственного развития), а также в XXI веке такими учеными, как М.М. Безруких, Э.Н. Вайнер, Н.Н. Куинджи, Н.К. Смирновым, Г.Р. Амреновой, С.Т. Джумабаевой, И.В. Некрутенко и др. [3].

М.М. Безруких определяет понятие «здоровьесбережения», как процесс по организации обучения и воспитания, а именно комплекс мер и системных мероприятий, которые обеспечивают здоровьесберегающую образовательную среду, условия для сохранения и укрепления здоровья, формирования ценности здоровья и здорового образа жизни [3].

Согласно С.Г. Серикову «Здоровьесбережение – это вид деятельности как единство педагогических мер, имеющих целью улучшение (неухудшение) здоровья учащихся и напрямую отражающихся на росте качества их образованности» [4, с. 226].

Здоровьесбережение – это общее понятие «образа и стиля жизни», состоящее из таких составляющих, как уровень культуры воспитания детей, культуры планирования и формирования семьи и семейных ценностей, оказывающих существенное влияние на здоровье будущих поколений, уровень физической культуры, культуры труда, отдыха и питания, психогигиенической культуры, духовной культуры, необходимой для полноценного психосоциального развития личности, социальной культуры здоровья, определяющих эффективность социальной политики государства и основанных на выборе социумом здоровья населения как ценности, как первого приоритета общественной безопасности и благополучия, а также поведенческих и гигиенических навыков, позволяющих сохранять и укреплять здоровье,

способствующих предупреждению развития нарушений здоровья и поддерживающих оптимальное качество жизни [5].

Таким образом, из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что здоровьесбережение детей является комплексным понятием, охватывающим различные аспекты формирования культуры здоровья ребенка, в условиях здоровьесберегающего образовательного процесса.

В Казахстане на сегодняшний день вопросы здоровьесбережения детей регламентированы такими документами, как Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319–III «Об образовании», Кодекс Республики Казахстан от 7 июля 2020 года № 360–VI ЗРК «О здоровье народа и системе здравоохранения», Конвенция о правах ребенка, Правила организации питания обучающихся в государственных организациях среднего образования, внешкольных организациях дополнительного образования, а также в организациях технического и профессионального, послесреднего образования, Санитарные правила «Санитарно–эпидемиологические требования к объектам образования», и другими нормативными правовыми актами Республики Казахстан.

Несмотря на наличие нормативно–правовой базы для решения проблем здоровьесбережения в образовательной среде, вопросы сохранения здоровья и благополучия детей до сих пор являются одними из слабо решенных проблем нашего общества, в основном из–за отсутствия взаимодействия основных социальных институтов, окружающих ребенка, таких как семья, школа и государство.

На сегодняшний день проблемы здоровьесбережения создали необходимость формирования адекватной и работающей системы психолого–педагогического сопровождения детей, которое не сводится только к обучению детей наукам, но и к обеспечению их такими ключевыми потребностями, как сохранение здоровья, развитие возможностей, получение поддержки, признания, самореализация, саморазвитие и др. Также система психолого–педагогического сопровождения детей требует усиления работы с родителями детей именно в дошкольном возрасте, поскольку основные базовые социальные навыки, привычки и убеждения формируются именно в семье и поддаются очень тяжелой коррекции более в старшем возрасте.

Семья – ячейка (малая социальная группа), общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т.е. на многосторонних отношениях между мужем и женой, родителями, детьми, братьями, сестрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство [6].

Согласно Л.С. Выготскому: «Зона ближайшего развития — уровень развития, достигаемый ребенком в процессе его взаимодействия со взрослым, реализуемый развивающейся личностью в ходе совместной деятельности со взрослым, но не проявляющийся в рамках индивидуальной деятельности» [7]. То есть, ребенок усваивает и присваивает накопленный социальный опыт, прежде всего, путем партнерского деятельностного взаимодействия со взрослым. Именно в семье ребенок впервые учится коммуницировать с другими людьми, проявлять любовь и заботу, обогащается культурно, духовно и эмоционально.

Наблюдая и копируя социальные нормы поведения родителей с окружающим миром, ребенок создает свой мир, привычки, убеждения и стиль будущей жизни. Если ребенок в этом периоде своего развития в какой–то степени не получает от родителей внимание, заботу и любовь, у ребенка может сформироваться не совсем корректное отношение как к себе, так и к окружающему миру. В результате чего у ребенка включаются механизмы защиты и замещения, и кто–то отсутствие любви и поддержки заменяет едой, кто–то алкоголем и наркотиками, а кто–то играми и неподобающим поведением.

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что в семьях, где члены семьи собираются вместе, и существуют традиции совместного времяпровождения и приема пищи,

намного меньше встречаются случаи подросткового насилия и самоубийств. А также данные традиции непосредственно помогают в решении проблем ожирения и расстройства пищевого поведения у детей и подростков, которые в последние десятилетия стали принимать катастрофический характер и являются одним из основных проблем здоровьесбережения, требующих срочного решения уже на государственном уровне.

Под расстройствами приема пищи понимаются психологически обусловленные расстройства поведения, связанного с приемом пищи. Это целая группа синдромов в Международной классификации болезней 10-го пересмотра с сильно различающимся содержанием: от нервной анорексии до компульсивного переедания, то есть расстройства, характеризующегося повторяющимися приступами переедания (обжорства), приводящего к появлению лишнего веса [8].

У детей избыточный вес и ожирение определяются отдельно для групп 0—5 лет и 5—19 лет по отклонениям от Стандартных показателей физического развития детей, принятых ВОЗ. По данным ВОЗ в 2016 году около 41 миллиона детей в возрасте до 5 лет имели избыточный вес или ожирение. Распространенность избыточного веса и ожирения среди детей и подростков в возрасте от 5 до 19 лет резко возросла с 4% в 1975 г. до 18% в 2016 году. Этот рост в равной степени распределен среди детей и подростков обоих полов: в 2016 г. избыточным весом страдали 18% девочек и 19% мальчиков [13].

В основном причины возникновения избыточного веса рассматриваются с физиологической точки зрения: возникновение энергетического дисбаланса, при котором калорийность рациона превышает энергетические потребности организма.

Второй, еще одной немаловажной причиной возникновения лишнего веса, является психоэмоциональный фактор. Согласно Теории развития личности Эрика Эриксона: «В младенчестве, от рождения до года у ребенка закладываются основы здоровой личности в виде общего чувства доверия. Главным условием выработки чувства доверия к людям является способность матери так организовать жизнь своего маленького ребенка, чтобы у него возникло ощущение последовательности, преемственности и узнаваемости переживаний» [9, с. 75–76]. Во взрослом возрасте, если у человека в достаточной форме не сформированы механизмы защиты, которые помогают ему снять стресс или пережить напряжение, состояние ребенка, нуждающегося в защите и любви, возвращается вновь и вновь, и человек подсознательно замещает эту потребность едой или другими доступными средствами.

Кроме этого, существуют и социальные предпосылки лишнего веса – когда родители, в силу занятости или по незнанию, заказывая готовую еду или фаст–фуд, предлагая «вкусняшку» в виде альтернативы различным занятиям и совместному времяпровождению, пытаются через еду поощрить ребенка за те или иные заслуги, тем самым, сами же «подсаживают» своих детей на нездоровую пищу.

«Мода на фаст–фуд» пришла в Казахстан не так давно, примерно 5–10 лет назад и с каждым днем набирает обороты. Яркая и веселая реклама фаст–фуда всегда обещает сладкую и счастливую жизнь, но быстрыми шагами приближает всех его потребителей к проблемам со здоровьем в виде болезней желудочно–кишечного тракта и сахарного диабета 2 типа.

Сахарный диабет – это «тихий убийца, сложная проблема медицинского и социального характера, актуальная на сегодняшний день как никогда во всем мире. Сегодня в Казахстане 735 200 человек живут с сахарным диабетом, а в 2019 году эта болезнь стала причиной 9 357 смертей в нашей стране [14]. Сахарный диабет оказывает серьезную нагрузку на экономику как развитых, так и развивающихся государств во всем мире и, в том числе, в Казахстане: только в 2019 году общая сумма затрат, связанных с сахарным диабетом, составила для нашей страны 545,7 млн долларов США, то есть порядка 234 млрд тенге. Эти затраты включают не только стоимость лечения самого заболевания, но и расходы на лечение осложнений [15].

Вопросы профилактики и борьбы с сахарным диабетом, вопросы просвещения, повышения ответственности пациентов за свое здоровье – на сегодняшний день, особенно с учетом ситуации, связанной с COVID–19, являются основными задачами здоровьесбережения, стоящими перед государством. Профилактика и лечение ожирения, особенно детского ожирения, требуют применения общегосударственного подхода, при котором в мерах, принимаемых всеми многочисленными секторами (например, образование и социальная работа), систематически будут учитываться интересы здоровья. Общегосударственный подход требует согласованных действий и активного участия всех слоев общества, всех участников процесса обучения, воспитания, развития и социализации детей как на местном, так и общенациональном уровнях [12]. В связи с этим, сектор образования играет решающую роль в просвещении детей и родителей по вопросам сохранения здоровья, а также в расширении возможностей для физической активности и создания благоприятной среды для ведения здорового образа жизни.

Какие же действия на сегодняшний день нужны в образовательном пространстве для решения проблемных вопросов здоровьесбережения детей?

Во–первых, проводить с родителями просветительскую, консультационную и пропагандистскую работу по формированию у них сознательности и ответственности за ментальное и физическое здоровье своих детей, а также мероприятия по организации психолого–педагогических занятий по вопросам воспитания, ухода за детьми, а также формирования у детей правильных привычек и убеждений по ведению здорового образа жизни [15].

Во–вторых, организовать совместные проекты сфер образования, здравоохранения и социальной работы по психолого–педагогической поддержке, социальной адаптации детей с эндокринными нарушениями (например, пропаганда здорового образа жизни и правильного питания, защита детей от буллинга из–за избыточного веса) [13].

В–третьих, включить в учебные планы школ мероприятия информационно–просветительского характера по вопросам здоровьесбережения (вопросы правильного питания, режима сна, физической активности по возрасту, коррективки расстройств пищевого поведения, профилактики ожирения, диабета и т.д.) [15]. Например, организовать курсы для родителей по готовке здоровой и полезной пищи для детей с учетом размера порций и калорийности в соответствии с их возрастом.

В–четвертых, создать условия для правильного питания детей в образовательных и спортивных учреждениях (ввести жесткий контроль продукции, продаваемой в торговых автоматах, магазинах и заведениях общественного питания детей), а также обязать строгое соблюдение стандартов расчета суточной нормы калорий, а точнее гликемического индекса продуктов при готовке еды [10, 11].

В–пятых, усилить работу с родителями по вопросам обязательного включения в распорядок дня детей физической активности, контроля нормы сна и активного отдыха. Данный вопрос особенно актуален в процессе обучения детей в дистанционной форме, когда они очень много времени проводят дома за компьютерами и лишены многих социальных контактов.

Таким образом, у детей представление о здоровом, правильном образе и стиле жизни формируется в первую очередь в семье, потом в образовательной среде и социуме, и напрямую зависит от ценностей и норм, принятых в данных социальных институтах. И только когда все участники процесса воспитания, развития, обучения и социализации детей будут действовать совместно в одном направлении, можно будет как максимум решить одну из основных проблем здоровьесбережения – детское ожирение и сахарный диабет, или как минимум привлечь к этой проблеме необходимое и соответствующее внимание всего общества, поскольку дети – наше будущее, и сбережение их здоровья является основным приоритетом сегодняшнего дня.

Список литературы

1. Окружающая среда // Российский энциклопедический словарь. / глав. ред. А. М. Прохоров. — М.: «Большая российская энциклопедия», 2000. — С. 1090 (книга 2).
2. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 14 декабря 2012 года «Стратегия «Казахстан–2050»: новый политический курс состоявшегося государства» [Электрон.ресурс]. – 2012. – URL: [http:// adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050](http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050) (дата обращения: 25.01.2022).
3. Ваторопина С.В. Здоровьесбережение в современном образовательном пространстве // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S9. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470112.htm> (дата обращения: 23.01.2022).
4. Сериков С.Г. Здоровьесберегающее образование: паритет здоровья и образованности учащихся: монография. – Челябинск: ЧелГНОЦ УРО РАО, 2002. – 226 с.
5. Свиренко А.А. Сущность и роль здоровьесбережения и медико–социальные проблемы физиологического старения населения России // Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электрон.ресурс]. – 2014. – URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014002643> (дата обращения: 23.01.2022).
6. Семья // Ожегов С.И. Толковый онлайн–словарь русского языка Ожегова С. И. [Электрон.ресурс]. – URL: <https://lexicography.online/explanatory/ozhegov/%D1%81/%D1%81%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D1%8F> (дата обращения: 23.01.2022).
7. Кондратьев М. Ю., Ильин В. А. Азбука социального психолога–практика. — М.: ПЕР СЭ, 2007. — 464 с.
8. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10–го пересмотра (с изменениями и дополнениями Всемирной Организации Здравоохранения 1990–2021 гг.) [Электрон.ресурс]. – 2019. – URL: <https://mkb-10.com/index.php?pid=4288> (дата обращения: 25.01.2022).
9. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. — 349 с.
10. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 598 «Об утверждении Правил организации питания обучающихся в государственных организациях среднего образования, внешкольных организациях дополнительного образования, а также приобретения товаров, связанных с обеспечением питания детей, воспитывающихся и обучающихся в государственных дошкольных организациях, организациях образования для детей–сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организациях технического и профессионального, послесреднего образования» [Электрон.ресурс]. – 2018. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017948> (дата обращения: 25.01.2022).
11. Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 5 августа 2021 года № ҚР ДСМ–76 «Об утверждении Санитарных правил «Санитарно–эпидемиологические требования к объектам образования» [Электрон.ресурс]. – 2021. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2100023890> (дата обращения: 25.01.2022).
12. Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 725 «Об утверждении национального проекта «Качественное и доступное здравоохранение для каждого гражданина «Здоровая нация» [Электрон.ресурс]. – 2021. – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=38602479 (дата обращения: 24.01.2022).
13. Obesity and overweight. WHO (2018). — URL: [https:// www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight](https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight) (дата обращения: 25.01.2022).
14. International Diabetes Federation. IDF Diabetes Atlas, 9th edn. Brussels, Belgium: International Diabetes Federation, – 2019. – URL: <http://www.diabetesatlas.org> (дата обращения: 25.01.2022).
15. WHO Library Cataloguing–in–Publication Data. Consideration of the evidence on childhood obesity for the Commission on Ending Childhood Obesity: report of the ad hoc working group on science and evidence for ending childhood obesity, Geneva, Switzerland. – 2016. – URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/206549> (дата обращения: 25.01.2022).
16. WHO Library Cataloguing–in–Publication Data Prioritizing areas for action in the field of population–based prevention of childhood obesity: a set of tools for Member States to determine and identify priority areas for action, Geneva, Switzerland. – 2012. – URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/80147> (дата обращения: 25.01.2022).

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Айсина А.Г.

(Костанайский строительный колледж)

Получение обучающимися с особыми образовательными потребностями образования является одним из основных условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализацией в различных видах деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права данной категории лиц на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования.

В Законе РК «Об образовании» говорится, что образовательные организации должны создавать лицам (детям) с особыми образовательными потребностями условия для их самосовершенствования, продолжения обучения в течение всей жизни на всех уровнях образования, свободного развития их способностей, включая предоставление права выбора формы получения образования в пределах, предоставленных системой образования, с учетом их индивидуальных особенностей развития [1, Глава 2, ст.8].

Еще в начале 2021 года на заседании Национального совета общественного доверия президент РК К.Токаев отметил, что в стране растет количество детей с особыми образовательными потребностями, и все действующие нормы по функционированию подобных учебных организаций устарели. Он поручил обновить нормативы в этой сфере с учетом специфики регионов и современных стандартов. И 26 июня 2021 года им был подписан Закон РК от № 56–VII ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования». Всего внесено изменений и дополнений в четыре закона: «О социальной и медико–педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»; «Об образовании»; «О правах ребенка»; «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан». В поправках были учтены необходимые изменения. Теперь закон предусматривает ответственность со стороны руководителей образовательных организаций, в которых не созданы условия для обучающихся с особыми потребностями. Образовательные организации, обучающие учащихся (студентов) с особыми потребностями, должны адаптировать образовательные программы в соответствии с их потребностями и возможностями.

Адаптация образовательных программ – одно из важнейших условий, позволяющих реализовать инклюзивное профессиональное образование, наряду с доступностью зданий образовательных организаций и других условий. Адаптированная образовательная программа должна обеспечивать достижение данным контингентом обучающихся результатов, установленных соответствующими государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования.

В Костанайском строительном колледже получают профессиональное образование следующие категории обучающихся, объединенные инклюзией: студенты с ограниченными возможностями здоровья, студенты–инвалиды, студенты, оставшиеся без попечения родителей, находящиеся в трудной жизненной ситуации. В нашем учебном заведении такие учащиеся получают квалификации: «Штукатур», «Мастер отделочных строительных работ», «Столяр строительный» и др.

Для формирования познавательных интересов и раскрытию личностных возможностей данных студентов необходимо внедрять новые инновационные технологии обучения в учебный процесс. И в направлении данной работы обязательным условием должна быть ориентация на специфику нарушений в развитии, учет специфических качеств обучающихся [2, с.55].

Из опыта работы в коррекционной группы, хотелось бы остановиться на некоторых методах и приемах, которые я использовала в практике преподавания базового модуля «Применение базовых знаний экономики и основ предпринимательства в профессиональной деятельности».

Начиная работать, важно четко определить, что нужно корректировать. Обычно такие обучающиеся имеют следующие особенности:

- трудности в концентрации внимания;
- способность к абстрагированию почти отсутствует;
- сложно воспринимают логические связи между понятиями;
- встречаются нарушения речи (искажение звуков, бедный словарный запас);
- не могут пересказать прочитанное, услышанное;
- действия импульсивны, часто развит негативизм и др.

Например, обучающимся бывает сложно, а порой невозможно усвоить большой объем учебного материала, поэтому целесообразно использовать метод «малых порций», который предполагает дробление учебного материала на несколько смысловых частей, изучение каждой в отдельности и последующее закрепление. Новый материал предлагается в доступных для учащихся формах: с использованием реальных предметов, возможности производить с ними действия, с использованием рисунков, иллюстраций и других наглядных материалов [3, с.98].

Конечно, объяснение нового материала для данной категории учащихся рекомендуется с использованием мультимедийных презентаций. Лекция–визуализация является одной из эффективных форм преподнесения теоретического материала. Наглядность значительно повышает способность студента к запоминанию и воспроизведению полученной информации, а также повышается концентрация внимания в связи с повышением интереса к занятию.

При выполнении практических работ по дисциплине им будет полезна инструкционная карточка с описанием пошаговых действий. Материал в инструкционной карте должен быть изложен структурно (например, в виде схемы или таблицы), кратко, разбит на несколько смысловых частей. Целесообразно предлагаются памятки («Как решать задачу», «Как составить план» и др.), алгоритмы, опорные таблицы и др.

Например, алгоритм выполнения задания в практической работе № 8 по теме: «Спрос и предложение в механизме рынка».

Алгоритм выполнения задания:

1. Построить кривую спроса (D):

1.1. Исходя из данных таблицы, на вертикальной оси откладываем размер цены (**P**), а на горизонтальной оси количество товаров и услуг (**Qd**), который потребители готовы приобрести по данной цене.

1.2. Соединяем точки и получаем кривую спроса (D).

2. Построить кривую предложения (S):

2.1. Исходя из данных таблицы, на вертикальной оси откладываем размер цены (**P**), а на горизонтальной оси количество товаров и услуг (**Qs**), который производители готовы продать по данной цене.

2.2. Соединяем точки и получаем кривую предложения (S).

3. Определение точки равновесия (E):

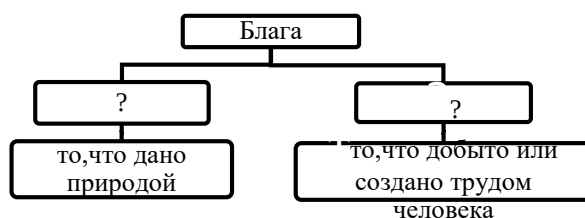
3.1 Путем наложения кривой спроса на кривую предложения, находим точку пересечения двух кривых. Точка пересечения и есть точка равновесия (Е).

3.2 Координаты (позиции) точки пересечения кривых спроса и предложения: это равновесная цена (Р_е) и равновесное количество (Q_е).

Или работа со схемами: (из задания практической работы № 2 по теме «Производство. Блага, потребности, экономические ресурсы»).

Графическая схема – это фактическое разделение изучаемого материала на составные части, взаимосвязь между которыми устанавливается при помощи стрелок.

Работа со схемой – облегчает запоминание учебного материала учащимися, помогает правильно отобрать наиболее важные знания, ключевые понятия.



Схема–1 Виды благ

При составлении тестовых заданий я обязательно использую такие приемы выделения текста, как подчеркивание, курсив. Перед выполнением задания обязательно надо проинструктировать учащихся: «Во время выполнения тестового задания вы встретите *слова или словосочетания подчеркнутые и выделенные курсивом*. Вам следует *обратить на них внимание* при выборе правильного ответа». Здесь моя помощь, как преподавателя, представлена не в виде прямой подсказки, а в виде направления (*подталкивания* к действию) учащихся самостоятельно сделать правильный выбор.

Например, тестовое задание:

Собственником является:

- а) дачник, взявший велосипед напрокат;
- б) фермер, вырастивший урожай на принадлежащем ему участке;
- в) фирма, арендующая жилое помещение под офис;
- г) водитель машины, пользующийся по доверенности.

Один из видов активизации мыслительной деятельности – это составление опорной схемы или заполнение таблицы на основе текста параграфа, лекции. Это необходимо для самостоятельной работы учащихся с различными источниками информации. Такие задания способствуют запоминанию особенностей темы, ориентирует учащихся на обобщение и систематизацию основного учебного материала.

Например, задание по теме: «Характерные черты натурального и товарного производства»

Заполните таблицу:

Таблица1– Сравнительная характеристика хозяйств

№	Признаки сравнения	Натуральное хозяйство	Товарное хозяйство
1	Кто производит?		
2	Кто потребляет?		
3	Как производит?		

Или упрощенный вариант проведения калькуляции в задании: «Праздничный стол»:

Заполните таблицу затрат и определите общую сумму себестоимости праздничного стола.

Таблица–2 Затраты на проведение праздника

№	Наименование покупок (продукты, другие необходимые товары)	Единица измерения	Цена, тенге	Количество	Стоимость
1	Торт				
2	Сладкие напитки				
3					
	Итого:				

Данное задание можно предложить как совместную работу в малых группах (2–3 человека). Коллективная работа раскрепощает обучающихся, позволяет им избавиться от стеснения, подразумевает совместное обсуждение и решение предлагаемого задания.

К каждому заданию могут предлагаться сопроводительные памятки.

Например, памятка по заполнению таблицы.

1. Прочитайте текст, выделите в нем материал, соответствующий графам таблицы.

2. Сформулируйте его в краткой форме и занесите в соответствующие графы таблицы.

При обучении студентов коррекционной группы необходимо избегать перегрузок. Переутомление может привести к нервным срывам, нарушению поведения, негативизму к занятиям. Поэтому учебную нагрузку необходимо дозировать, своевременно оказывать помощь, чередовать разные виды деятельности. Очень важно создать психологически комфортную среду: атмосферу принятия в группе, ситуацию успеха на занятиях.

Надо постоянно хвалить учащихся за выполнение заданий. Они обязательно должны получать положительные подкрепления своей деятельности.

Конечно, очень трудно удержать внимание обучающихся в течение всего занятия. Для разрешения этой проблемы я предлагаю различные виды игровых моментов на уроке. Например, игра– пантомима «Угадай, кто я». Это могут быть простые понятия, особенности, связанные с экономикой (покупатель, производство, рынок, деньги и т.д.). Со стороны преподавателя требуется подготовка карточек с понятиями. Правило игры: взять карточку и объяснить данное понятие с помощью жестов. Получается всегда очень смешно – и тому, кто показывает, и тем, кто пытается отгадать. Желательно такие игровые моменты проводить в конце урока.

Также на занятиях используются методы рефлексии настроения и эмоционального состояния. Например, «Дерево чувств»: обучающимся предлагается повесить на дерево яблоки *красного* цвета, если они чувствуют себя хорошо, комфортно, или *зеленого*, если ощущают дискомфорт. Или метод рефлексии «Море грусти»– отправь свой кораблик в море по своему настроению.

Использование различных метод и приемов в процессе обучения, как показывает практика, снимает нервную нагрузку обучающихся, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы занятий, что особенно важно при работе со студентами, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Список литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2022 г.) –Астана, Акорда, 27 июля 2007 , № 319–III ЗРК.– Глава 2, ст.8.

2. Дуброва Т.И. Развитие интеграционного потенциала учреждений профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2011. – Выпуск № 11. – с. 55.
- 3.Абрамова, И.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 11. – с. 98

УДК 371.48

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСТЕРІ МЕН ТӘСІЛДЕРІ

Арзымбетова Ш.Ж., Алматова А.Е.

(ОҚМПУ, Шымкент қ.)

Толеранттылық білім беру үрдісіндегі, мұғалім мен оқушы арасындағы өзара қарым–қатынастағы шығармашылық әрекеттесу құрылымының маңызды бөлігі болып табылады. Оқыту және тәрбиелеу үдерісіндегі толеранттылықты шығармашылық тұрғыдан қолдану және оқыту кеңістігін толеранттылық қарым–қатынас үлгілерімен толтыру білім берудің нәтижелілігін кепілі болып табылады.

Толеранттылықты қалыптастыру (кесте–1) жолдары, түрі мен әдістерді таңдау маңызды рөл атқарады. Жалпыға білім беретін мектептер жағдайында оларды жаңартуды біз төмендегі теориялық позицияларға шыға отырып қарастырдық:

1. Қоғамда білім берудің барлық деңгейінде өсіп келе жатқан ұрпақты толеранттылық рухында тәрбиелеуге бағытталған оқу құралдары мен бағдарламаларды енгізу қажеттілігі туып отыр.

2. Қоғамдық қарым–қатынастарда орнын таба алмаушылықтың келең алуы өмірлік жағдайларды өзгертті. Ол өзгерістерге дайын шешімдердің жоқтығынан және болмауынан, ондай шешімдерге әркім өзі қол жеткізу керектігімен көрініс тапты. «Сонықтан шешім қабылдай алатын және жауапкершілікті бола алатын, сыншыл ойлайтын, пікірталас жүргізе алатын, өз ойын дәлелдей алатын және өзгенің де пікірін ескеретін дербес жетілген тұлға тәрбиелеу, шығармашылыққа үйрету міндеті білім беру үдерісінде алдыңғы орындардан көрінеді».

3. Толерантты қарым–қатынасты қалыптастыруға ықпал ететін түрлердің маңыздылығын өмірдің өзі көрсетеді. Оқушы педагогтар тарапынан көрсетілген көмекке, кеңестерге және ұсыныстарға көбірек мұқтаждық танытады, себебі қазіргі жағдайда басқа адаммен, құрдастары немесе ересектермен ақылдаспай мәселелердің тиісті шешімін табу мүмкін емес.

4. Жұмыс түрлері өзін–өзі тәрбиелеуге, танытуға және жүзеге асыруға жағдай жасап, ал әдістер мен мақсат етіп қойылған қасиеттерді үйренуде ықпал ету құралы болу керек.

5. Оқушылардың толерантты қарым–қатынасын қалыптастыру үшін әлеуметтік–мәдени жағдайларды жасау, оқыту және тәрбие беру үдерісін жаңартудың нәтижесі болу керек. Осы мақсатта оқушыны бүкіл жыл бойына жан–жақты әрі жеке, әрі ұжымдық қызметке ат салысуына мүмкіндік беретін «білім беру – тәрбиелеу – дамыту» сияқты үздіксіз жүйе жасалады [1].

Толерантты қарым–қатынасты қалыптастырудың біз бөліп көрсеткен жолдары, түрлері мен әдістерінің негізгі ойы – түрлі жастағы және әлеуметтік жай–күйдегі, ұлттық және өзіндік ерекшеліктері бар оқушылар мүше болатын шығармашылық және тағы басқа ұжымдардың өзара байланыстарының түрлілігін ескеруде болып отыр.

Біз ұйымдастырушылықтың түрлердің екі тобын бөліп шығардық: бағдарламалық (сабақтар, арнайы курстар, факультативтер); бағдарламадан тыс (үйірмелер, секциялар, мектеп жанындағы қоғамдық бірлестіктер мен клубтар).

Кесте 1 – Толерантты қарым–қатынасты қалыптастырудың жолдары

Орталықтар	Ұйымдастырылу түрлері	Сабақтан тыс қызметтер	Бірлестіктер
Жалпы білім беретін мектеп	Сабақ	-	Сынып жетекшілері және пән мұғалімдері
Оқу	Білім беруді дамытатын түрлі жаттығулар	Факультативтер, конференциялар, интеллектуалды ойындар, олимпиадалар, емтихандар	Балалардың ғылыми қоғамдары
Эстетикалық	Музыкалық, жалпы ғылыми-техникалық	Хор, вокал, би, көркемсурет студиялары	Өнер мектебі
Демократиялық, мәдени	Саяси, әскери патриоттық	Арнайы курстар, іскерлік ойындар, дөңгелек үстелдер	Қоғамдық саяси орталықтар
Дене тәрбиесі, сауықтыру	Спорттық	Спорттық секциялар, жарыстар	Спорттық клубтар

Ұйымдастырушылық түрдің бірінші тобын қарастырайық. Біздің пікірімізше, сабақтар, арнайы курстар, факультативтерді өткізуде теориялық-әдістемелік бастапқы шарттары төмендегідей:

- Оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, пәндік мазмұнды таңдау;
- Оқушылардың өзін-өзі талдау, тану қабілеттерін, әлеуметтік байланыстарды нығайтатын коммуникативті дағдыларды дамыту;
- Белсенді түрлері мен әдістерді қолдану арқылы практикалық дағдыларды қалыптастыру және теориялық материалдарды зерттеу.

Қазіргі мектептерде тәрбие беру педагогикалық ұжым қызметінің басым бағыты ретінде, ал толеранттылықты қалыптастыру – басты міндеттердің бірі ретінде анықталған. Тұлғалық бағытталған әдістің гуманистік мәні өзін-өзі танудың, жүзеге асырудың, реттеудің неғұрлым нәтижелі болуы үшін оқушыларға жағдай жасау болмақ. Оқыту-тәрбиелеу үдерісі оқушылардың толеранттылығын қалыптастыруға бағытталуы тиіс, ол үшін ұжымда психологиялық жағдай қажет.

Әдіс түсінігінің негізін анықтау үшін біз И.П. Подласый ұсынған: «*Әдістер* – алдың-ала келісілген қасиеттерді тәрбиелеу мақсатында тәрбиеленушілердің санасына, еркіне, сезімдеріне, мінез-құлқына ықпал ету тәсілдері болып табылады», – деген пікірін алып отырмыз [2].

Біздің ойымызша әдіс таңдауды анықтайтын жалпы себептер мыналар:

- Мақсаттары мен міндеттері;
- Жас ерекшеліктері;
- Қалыптасқан ұжымның деңгейі;
- Тәрбиеленушілердің жеке және тұлғалық ерекшеліктері;
- Жағдайлар;
- Педагогикалық білік деңгейі;
- Күтілетін салдарлар.

Жұмыстың бағдарламасы.

Біздің тәжірибелік-педагогикалық жұмысымыздың мақсаты – мектептің тұтас педагогикалық үдерісінде жоғары сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын қалыптастырудың әдістемесін жасау.

Мәселелер мен зерттеу мақсатын есепке ала отырып тәжірибелік-педагогикалық жұмыстың жүргізілу барысын түсіндірсек болады, ол біздің негізгі міндетімізді анықтап берді. *Олар:*

- жоғары сынып оқушыларында толерантты қарым-қатынас қалыптасуының бастапқы жағдайын анықтау,
- зерттеліп отырған сапаның қалыптасу әдістемесін жасау,
- тәжірибелік–педагогикалық жұмыс барысында толерантты қарым-қатынасқа тәрбиелеуге байланысты жасалынған жүйенің тиімділігін тексеру,
- тәжірибелік–педагогикалық жұмыстың қорытындысын шығару, қолданылып жүрген сипаттамаға ұсыныстар беру.

Кез–келген жаңа білім берудің негізінде қажеттілік пен білім жатқанын, ал жаңашылдықтың болу өлшемі тұлғаның тәртібі мен өзін және өзгелерді баламалы бағалау болып табылатынын анықтай отырып, мектептің тұтас педагогикалық үдерісінде мектеп оқушыларының мүмкіндігі шектеулі адамдарға толерантты қарым-қатынасын қалыптастыру бойынша жүргізілген тәжірибелік–педагогикалық жұмысты біз өзара байланысты *үш кезең бойынша жүзеге асырамыз*: 1 кезең –анықтау тәжірибесі; 2кезең – қалыптастыру тәжірибесі; 3кезең– бақылау тәжірибесі.

жұмыстың міндеттері:

- оқу–тәрбие үдерісі толерантты білім беру аумағы ретінде қолданатын алғышарттарды есепке ала отырып, толерантты қарым-қатынасты қалыптастыру әдістемесін жасау;
- жоғары сынып оқушыларына арналып ұсынылып отырған әдістеменің мектептің тұтас педагогикалық үдерсіндегі тиімділігін тексеру;

Зерттеудің жүргізілу барысы

Тәжірибелік–педагогикалық жұмыстың анықтау кезеңі.

Бұл кезеңде, біз толеранттылықтың құндылықтарына байланысты диагностика жүргіздік. Аталған сатыдағы негізгі алынған әдістер – бақылау, сауалнама, жаттығу.

Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты: оқушылардың (9–10сынып) толеранттылық мәселесі жайындағы хабарлары, мүмкіндігі шектеулі адамдарға деген толерантты қарым-қатынас деңгейін анықтау. Мектеп және отбасындағы балалар арасындағы, бала және қоғам арасындағы дұрыс қарым-қатынас, төзімділік таныту деңгейін анықтау.

Жүргізілген сауалнама қорытындысы аталған мәселенің жай–күйін анықтауға, мақсатты топтарда оқу–тәрбие бағдарламасына деген мұқтаждық жөніндегі пікірлері мен білім беру орындарының берілген бағдарлама бойынша жұмыс жасауға дайындығын анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен бірге, аталған зерттеулер оқушылар үшін өзекті, олардың күнделікті тіршілігінде кездесетін мәселесіне қатысты көптеген қызықты және қажетті мәселелерін анықтауға көмектеседі

Мақсатты топтар: (9 – 10 сынып) оқушылары.

Сауалнаманың құрылу ерекшеліктері. Мақсатты топтарға арналған сауалнама парағы тұтас тізімделген сұрақтар түрінде жасалды. Мазмұны жағынан сұрақтар негізінен сауал берушінің дәл әрі дұрыс жауап беруіне ыңғайлы етіп түсінікті құралған. Әрбір сұрақтың жауабы дәл осы мәселенің бар немесе жоқтығының және осы мәселеге қатысты ой пікірін білдіре алатындай қарастырылған. Сонымен қоса сауалнаманың теориялық жағы әртүрлі психикалық жағдайларды толық қамти алмайтындығы да ескеріледі.

Сауалнамаға қатысушылардың жауаптарының шынайлығы мен дәлдігі сұраққа жауап берушілердің өзіндік танымына емес, өзгелердің деректері мен бақылауларына және тәжірибелеріне көңіл сұрақтармен сабақтасады.

Сауалнама сұрақтары қатысушылардың жалпы және жас шамасына, гендерлік айырмасына қарай мәліметтер бойынша қызбалылық, әлеуметтік жағдайына және олардың жалпы психологиялық бейнесі жөніндегі мәліметтер негізінде құрылды. Жауаптарды талдау мен қорытынды жасауда жауап берушінің жетік жауап беруі үшін апелляция мүмкіндігі де қарастырылған.

Сауалнама жауаптары мынадай белгілеріне қарай топтастырылған:

- Мазмұны жағынан – деректер мен болған жайттар жөніндегі сұрақтар және осы жайттарды жауап берушінің бағалауы жөніндегі сұрақтар;
- Атқаратын қызметіне қарай – бақылау, байланыс жасау;
- Құрылымы жағынан – ашық, сұрықтары тіке және тұспал сауалдар.

Сауалнама жауап берушінің өз қолымен толтырылады.

Зерттеу екі сатыда жүргізілді. Бірінші сатыда сауалнаманың бір тексерістен өткеннен кейін толықтырылып, жөнделген алғашқы нұсқасы құрастырылды. Екінші сатыда мақсатты топтарда сауал жүргізілді.

Зерттеу жұмысында қолданылған сауалнамалар:

- Мектеп оқушыларының мүмкіндігі шектеулі адамдарға деген қарым қатынасын айқындайтын диагностикалық сауалнама;
- Толеранттылық құндылық ретінде (М. Рокич сауалнамасының нұсқасы);
- «Толеранттылықты меңгеруге алғашқы он қадам» сауалнамасы;
- «Сіз қаншалықты төзімдісіз?» сауалнамасы [3];

Жаттығу – тәрбиелеудің практикалық әдісі, оның мәні қажетті іс-әрекеттерді сан рет орындау арқылы оларды автоматты түрде орындалатын деңгейге дейін жеткізуде болып табылады. Дағдылану мен әдеттену сияқты тұлғаның тұрақты қасиеттері жаттығу нәтижесі болып табылады. «Егер адамның әдетті қалыптастыруға деген қабілеті болмаған жағдайда, ол өз дамуында бірден-бір сатыға жоғарламағаны болар еді» [4].

Жаттығулардың нәтижелілігі келесі жағдайлармен байланысты: 1) жүйе, 2) мазмұн, 3) қолайлы, шамаға шақ болу, 4) қайталану жиілігі, 5) бақылау және түзету, 6) тұлғалық ерекшеліктер және т.б. Толеранттылықты қалыптастыруда төменгідей жаттығулар нәтижелі болып табылады: «Сен мейірімдісің, өйткені...», «Сенің қарым-қатынас жасауың өте қызық, өйткені...», «Сен жақсы дос бола аласың, себебі...».

Сынып сағаттарын өткізу барысында мұндай жаттығуларды жүйелі (кесте-2) түрде қолдану арқасында оқушылардың толеранттылығы қалыптасады.

Кесте 2 – Жас ерекшеліктері ескеріле отырып жасалған жаттығулар жүйесі

Сыныптар	Жаттығулар бағыты	Жаттығулар үлгісі
9 сынып	Сынып ұжымындағы толерантты қарым-қатынас	Өзінің досының, парта бойынша көршінің, сыныптағы әр оқушының жақсы қасиеттерін ата
10 сынып	Социумдағы толерантты қарым-қатынас	Әлеуметтік ортадағы ерекше қажеттілігі бар адамдарға деген өз көзқарасыңмен бөліс

Тәжірибелік-педагогикалық жұмыстың қалыптастыру кезеңі. Қалыптастыру кезеңінде оқу-тәрбие үдерісінің, толерантты қарым-қатынас қалыптастыру бойынша жоғары сынып оқушыларының оқу және оқудан тыс әрекеттерінің мүмкіндіктері қарастырылды.

Бұл кезеңде тренинг жұмысының бағдарламасы жасалып, талданды. Зерттеу жұмысын тақырыбына байланысты жоғары сынып оқушыларымен арнайы дайындалған сабақтар өткізілді.

Тренинг – арнайы ұйымдастырылған қарым-қатынас формасы, онда психологиялық-педагогикалық көмек және қолдау, қарым-қатынас дағдыларының қалыптасуы, жеке тұлғаның дамуының ерекшеліктері жайлы сұрақтар шешіледі [5].

Тренингтік бағдарламаның мақсаты: Толерантты қарым-қатынас, толерантты өзара іс-әрекет түсінігін қалыптастыру. Толерантты қарым-қатынастың маңыздылығын оқыту процесі барысында анықтау.

Тренингтің бағдарламаның міндеті:

- Жоғары сынып оқушыларында толеранттылықтың қаншалықты деңгейде қалыптасқанын анықтау;

- Тәжірибе жүзінде бағдарламаның тиімділігін айқындау;
- Тәжірибе жұмысының нәтижесін шығару.

Тренингтік бағдарлама 3 сабақтан құралған:

- Толеранттылық: бұл не?
- Толеранттылыққа тәрбиелеу
- Толерантты тұлға

Тәжірибенің қалыптастыру кезеңін жүргізу кезінде біз төмендегідей ережелерді басшылыққа алдық:

1. Берілген тапсырмалар жасқа байланысты және өзекті болуы керек.
2. Тапсырмалар толық түсінікті болуы керек.

Кесте 3 – Мектеп оқушыларында толеранттылықты қалыптастыруға бағытталған тренингтік бағдарламаның мазмұны

БАҒДАРЛАМА		
Сабақ	Уақыт (мин.)	Қосымша
Сабақ 1. Толеранттылық: бұл не?		
1. Кіріспе бөлім	20	1.1
2. Танысу	15	
3. Жаттығу	10	
4. Негізгі мазмұны		
Толеранттылық дегеніміз не жаттығуы	20	1.2
5. Рефлексия		
Сабақ 2. Толеранттылыққа тәрбиелеу		
1. Жаттығу	5	
2. Негізгі мазмұны		
Толеранттылық эмблемасы жаттығуы	15	
Толеранттылық пантомимасы жаттығуы	15	
Себет жаттығуы	10	
3. Рефлексия		
Сабақ 3. Толерантты тұлға		
1. Жаттығу	10	
2. Негізгі мазмұны		
Толерантты тұлғаның сапалары жаттығуы	15	3.1
Толерантты тұлға қандай қасиеттерімен ерекшеленеді? жаттығуы	20	3.2
Сыйқырлы дүкен жаттығуы	15	
3. Рефлексия		

Қазіргі уақыттағы тұлғаның білімділігіне қойылатын талаптар тұлғалықтың және әлеуметтік жоспардың жоғары деңгейімен сипатталады. Қоғамда шығармашыл, мобильді және табысты тұлғалар жоғары бағаланып отыр. Бұл біздің уақыттағы мемлекеттің, қоғамның және отбасының әлеуметтік тапсырысы секілді көрінеді. Мектеп қоғамның әлеуметтік институты ретінде қоғамның талабына жауап бере білуі керек.

Шыдамдылық, ынтымақтастық және өзара түсіністік таныту – қазіргі уақыт адамы үшін меңгеруі қажет тұлғалық құнды сапалар. Нәтижелі қарым-қатынас негізіне, толерантты қарым-қатынас мәдениетін меңгертуге, өмір жағдайының өзгермелілігіне бейімделуге және түрлі жағдайларды қабылдауға дайын болуға үйрету мектептің өз алдына қоятын міндеттерінің біріне айналып отыр. Теория мен тәжірибеде толерантты қарым-қатынас қалыптасуының көкейкестілігін зерттеу аталған мәселенің қазіргі қоғамда өзекті және талап етіліп отырғанын көрсетеді.

Әдебиеттер:

- 1 Нургалиева Г.К. Ценностное ориентирование личности в условиях информатизации образования. – Алматы: РЦИО, 2004. – С.311.
- 2 Колоколова И.В. Поликультурное пространство образовательного учреждения как среда педагогической поддержки личности: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2001. – С.23
- 3 Е.А. Селюкова, М.Н. Фокина // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С.103–107.
- 4 Третьяков Б.И. Школа: Управление по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 2011. – С.320
- 5 Айдарбекова А.А., Ермекбаева Л.Х., Дербисалова Г.С., Самигулина З.Р. Организационные основы формирования позитивной культуры инклюзивной школы // Методические рекомендации / □Алматы, 2013.

УДК 691.33

РАЗВИТИЕ СЕНСОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИГР

Ахметова Г.Т., Притчина Н.В.

(КГУ «Петропавловский детский центр социального обслуживания» г. Петропавловск)

В современном обществе наблюдается рост детей с тяжелой умственной отсталостью, поэтому многие дефектологи, психологи и воспитатели изучают проблему развития умственной отсталости. На сегодняшний день психолого–педагогической наукой доказано, что из всех функциональных отклонений в состоянии здоровья человека по социальным последствиям умственная отсталость является наиболее распространенным и тяжёлым дефектом развития. Психофизическое развитие детей с нарушением интеллекта характеризуется различными особенностями, которые проявляются в коррекционно – образовательном процессе. У таких детей очень медленный темп обучения, в большинстве случаев, отсутствует мотивация, они быстро утомляются, происходит частая смена настроений, преобладание непроизвольного внимания над произвольным. Огромные отклонения у детей с тяжёлой умственной отсталостью наблюдается в развитии анализаторов (органов чувств): слухового, зрительного, тактильного, обонятельного. Большое место среди проблем развития детей с тяжелой умственной отсталостью занимает сенсомоторная сфера, она влияет на своевременное психофизическое развитие ребёнка.

Сенсомоторное развитие детей – это активация их двигательной сферы за счёт развития восприятия в пространстве, а также формирование слуховых и зрительных функций, с использованием двигательного анализатора. Оно предполагает также формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине. Установлено, что у детей с умственной отсталостью сенсомоторное развитие значительно отстает по срокам формирования и проходит в большинстве случаев неравномерно. Замедленность, узость объема зрительного восприятия, нарушении слухового анализатора и специфическое недоразвитие, как мелкой, так и общей моторики затрудняют его знакомство с окружающим миром.

Актуальность проблемы сенсомоторного развития детей с тяжелой умственной отсталостью заключается в том, что познание ребёнком окружающего мира начинается с восприятия и ощущения предметов, а дети данной категории не проявляют интереса к окружающему миру, поэтому необходимо обогащать и накапливать чувственный опыт ребёнка, развивать его. Таким образом, задача специалистов, работающих с детьми, имеющими нарушения интеллекта, правильно организовать коррекционный процесс, создать благоприятные психолого – педагогические условия для развития.

Коррекционная работа по формированию сенсомоторных навыков у детей с тяжёлой умственной отсталостью должна проводиться в нескольких направлениях. Одним из главных направлений является игра.

Игровая деятельность является ведущей в детском возрасте, поэтому важно стимулировать умственное развитие детей, организуя различные игры на развитие сенсомоторных навыков. Включение игр в коррекционный процесс позволяет организовать плавное погружение детей в учебную деятельность, стимулирует их познавательную активность, имеет сохраняющий здоровье компонент. Сейчас на практике множество педагогов по всему миру используют современные игры для развития сенсомоторики у детей с умственной отсталостью. Предлагаем вниманию читателей несколько видов наиболее интересных игр:

1. Сенсорная коробка, это пособие для сенсорно – моторного развития детей, которое стимулирует развитие познавательных процессов, обогащает сенсорный опыт ребенка и способствует развитию мелкой моторики. В зависимости от наполнения коробки, игры с ней могут развивать и совершенствовать тактильное восприятие, слух, зрение и обоняние ребёнка. Сенсорные коробки как нельзя лучше выполняют функцию развития сенсомоторных навыков. Тематически сенсорные коробки могут быть самыми разнообразными, все зависит лишь от фантазии педагога. Основой может стать: деревянные ящики, картонные коробки, пластиковые контейнеры и многое другое. Наполнители тоже могут быть разнообразные: крупы, макароны, муляжи фруктов, овощей, ягод. А также природные материалы: шишки, листья, камни, ракушки и др.

2. Лабиринт – отличная игра для развития мелкой моторики. На основании лабиринта прикреплены цветные проволоки, изогнутые в разных плоскостях. По каждой проволоке можно перемещать деревянные фигурки разного цвета и формы. Во время игры необходимо называть ребенку цвета дорожек и фигурок. К основанию лабиринта прикреплены колеса и веревочка, за которую можно возить, что делает его еще более привлекательным для ребенка. Игра с таким лабиринтом помогает развитию у ребенка внимания, двигательной координации, тактильного восприятия, а также моторики пальчиков.

3. Игра–сортер имеет следующий вид – сортировочная основа для распределения фигур по какому–либо признаку – чаще всего это цвет, размер, форма. Панель – основа может представлять собой рамки, столбики (по типу пирамидки), объемные фигурки (домики, шары, кубы). Данная игра:

- знакомит с понятиями: «одинаковые–разные», «такой же»;
- учит различать фигуры по признакам (форма, цвет, величина);
- развивает память – на память влияет одновременное воздействие зрения и осязание, тактильные ощущения;
- учит ориентироваться в пространстве;
- активизирует способности к сравнению, анализу, классификации;
- развивает мелкую моторику, координацию движений.

4. Бизиборд – развивающая доска для детей, которая содержит много различных кнопочек, замочков, щеколд, прищепок и прочих предметов, которые в свою очередь увлекают ребёнка. Так же при изготовлении данной игрушки используется различный материал: шпингалеты, молния, выключатель, розетка, зеркальце, дверной звонок, шнурки, прищепки, пластиковые крышки, пуговицы, застёжки, карточки, дверные петли, крючки. Играя с детьми в данную игру, педагог совершенствует зрительно – моторную координацию, формирует причинно – следственные связи, нормализует эмоционально – волевую сферу детей.

5. Сенсорные дорожки для пальчиков сделаны из фетра и различных по фактуре материалов: пуговиц, гладких и фактурных, шнура, стеклянных камушков, бусин, ракушек и т.д. Материал подбирается разного цвета, что способствует изучению и закреплению цветовой

гаммы. Сенсорные дорожки используются для одновременной работы правой и левой рукой, а также поочередно. В работе с данными дорожками используются «пальчиковые шаги». Это упражнения, направленные на развитие координации движений кистей и пальцев рук. Таким образом, у детей развиваются сенсомоторные навыки. Это далеко не все современные игры, которые используют педагоги в коррекционной работе для развития сенсомоторных навыков. Исходя из выше сказанного, делаем вывод, что применение данных игр, положительно влияет на умственное развитие детей с тяжёлой умственной отсталостью:

- развиваются двигательные функции, тактильные ощущения и восприятия;
- формируются сенсорные эталоны цвета, формы, величины;
- развивается зрительно – пространственное восприятие.

И главное, необходимо помнить, что хороший эффект игрового воздействия на детей во время занятий обеспечивается тем, что вся работа идёт на добродушном эмоциональном настрое с наилучшей психологической поддержкой со стороны педагога.

Литература

1. Белоусова Л.Е. Использование Монтессори – терапии в сенсомоторном развитии дошкольника со сложной структурой нарушения // Дошкольная педагогика. – 2002г. – No2. С.38–43. 2.
2. Войлокова Е.Ф. «Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» Изд. «Каро» М., 2005г.
3. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. «Формирование тактильно – двигательного восприятия у детей с нарушением интеллекта» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006г. – № 2.
4. Стимуляция сенсомоторного развития детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития Е.А. Якубовская, учитель – дефектолог центра коррекционно – развивающего обучения и реабилитации Пермского района г. Минска (Дефектология №4, 2007г.).
5. 195 развивающих игр для малышей от 1 года до 3-х лет. Кузнецова А. Рипол Классик Дом XXI век М.: 2009г.

УДК 37.013.42

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Байбекова Л.Н.

(КГУ «Специальная (коррекционная) школа–интернат №2 для детей с ограниченными возможностями в развитии», г. Петропавловск)

Речь служит оружием человеческого мышления, инструментом общения, выражения мыслей вслух, способом проявления эмоций, чувств. Речь появилась у первобытного человека ещё в доисторическую эпоху как инструмент более сложной коммуникации. Самая развитая организация общества среди высших приматов, коллективная охота и совместная трудовая деятельность привели к уникальному процессу развития мозга, а значит и мышления. Благодаря высокому интеллекту у древнего человека возникла устная речь.

По словам Р.А. Жумакановой речь не даётся с рождения, а появляется с процессом развития ребёнка. Без окружения людьми появление связной, понятной окружающим людям речи невозможно. Речь начинается с отдельных слов, усложняясь, приобретая грамматическое оформление [1].

У нормально развивающегося ребёнка речь появляется довольно рано, фонематический слух формируется на стадии лепета, и к первому году жизни появляются первые слова, фразовая речь – к двум годам. Речь ребёнка с проблемами ментального здоровья отстаёт в развитии с первых дней жизни.

У детей с лёгкой умственной отсталостью становление речи происходит с задержкой, наблюдаются нарушения речи по типу системного недоразвития средней и тяжёлой степени. При общем недоразвитии речи II и III уровня нарушаются все компоненты речи: бедный словарный запас, искажены звукопроизношение и фонематическое восприятие, фразовая связная речь и грамматический строй речи. Навыки словообразования формируются с трудом, практически нет словотворчества (морфологическая система языка), ошибки в построении предложений (синтаксическая система языка). К признакам ОНР также относится отставание экспрессивной речи даже при понимании обращённой речи. Дети с ОНР часто имеют слабую мелкую моторику рук, отставание в развитии двигательной сферы.

Для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости свойственны произношения по типу полиморфной органической дислалии, сенсорной и моторной алалии, псевдобульбарной дизартрии, ринофонии, то есть разные формы речевой патологии органического генеза.

Л.Д. Оразымбетова перечисляет эндогенные и экзогенные факторы, которые отрицательно действуют на нервную систему ребёнка и являются причинами речевых нарушений. Среди патогенных влияний автор называет вредности во время внутриутробного развития, нарушения обмена веществ матери во время беременности, действия вредных веществ на эмбрион и плод [2].

Л.З. Запека по итогам комплексного обследования обучающихся специальной школы VIII вида приводит анамнестические данные из протоколов медико–психологической комиссии: у 41% матерей школьников произошли срочные роды, все женщины перенесли тяжёлый токсикоз беременности, 58% матерей употребляли алкоголь и курили во время беременности и лактации, у всех детей в анамнезе те или иные инфекционные заболевания, перенесённые до года [3]. К причинам дефектов речи также относят асфиксии плода, родовые травмы, опухоли головного мозга, черепно–мозговые травмы ребёнка. От того как быстро ребёнок будет восстанавливаться от подобных травм и запустятся компенсаторные механизмы зависит структура и уровень речевого недоразвития.

Недоразвитие слоговой и семантической структуры слова проходит на фоне стойкого морфемно–структурного аграмматизма.

При исследовании словарного запаса детей с ОНР О. Маслич отмечает, что словарный запас учащихся второго класса крайне ограничен, части речи в словаре представлены неравномерно. Глаголы и прилагательные обозначают отвлечённые понятия, а не наглядно воспринимаемые действия и признаки объектов. Глаголы выступают в предложении в роли предиката, то есть связывают речь и действительность. Недостаточное владение глагольной лексикой приводит к бессвязности высказывания, а значит невозможности выразить свои эмоции, описать правильно действия, движения предмета. Существительные в речи детей преобладают [4].

К нарушениям устной речи у школьников с умственной отсталостью относят такие речевые дефекты, как невыразительность речи, повторение одних и тех же слов, неточность в их употреблении, стереотипность синтаксических конструкций и их неверное стилистическое использование. Всё это провоцируют бедный коммуникативный опыт, малый словарный запас, узкий кругозор, отсутствие речевой интуиции.

Стереотипность, однообразность речи объясняется недостаточным словарным запасом, что приводит к повторяющимся группам слов при назывании действий и признаков объектов. Дети с общим недоразвитием речи недостаточно полно понимают смысл слов, их значений, особенно при восприятии производных слов. Лучше воспринимаются слова с прямым значением. Обучение в специальной школе не всегда помогает в овладении необходимым словарём. Поэтому, требуется формировать лексикон с дошкольного возраста, не только при посещении логопедических занятий, но и во всех видах деятельности детей.

Качественный анализ текстовых сообщений (пересказ текста) показывает, что дети со вторым уровнем ОНР пропускают в пересказе такое количество элементов, что приводит к потере смысла, текст становится непонятным слушателю. Кроме трудности в использовании глаголов, неполноты предложений, пропуска значимых слов, наблюдается неспособность сгруппировывать предложения синтаксически, дети чередуют коммуникативно «сложные» и «слабые» предложения. У детей третьего уровня ответы более качественные при таком же малом объёме слов как у первого и второго уровня общего недоразвития речи. При достаточно большом количестве пропусков семантических элементов, эти пробелы не разрушают содержание текстов. Слушателю понятен смысл рассказа. Из-за свойственной детям замене существительных местоимениями происходит размытие предметного наполнения высказывания. При сохранении предикатов, заметно упрощение их смысла, а иногда и искажение: вместо «отбежал» – «убежал», «стянуло тучами» – «тучи стали».

При составлении рассказа по опорным картинкам, дети второго уровня ОНР соблюдают последовательность картинок, но логической структуры рассказа не строят, то есть описывают события, не соблюдая порядка расклада карточек. Для заполнения пробелов в содержании жестикуют, активно пользуются мимикой. Глаголы в повествовании второстепенные, не передающие суть события. Рассказ больше похож на диалог, что требует от исследователя совместного восприятия программы. В целом речевая продукция не передаёт поэтапного развития событий. Тот факт, что дети верно раскладывают картинки, соблюдая смысловую последовательность, доказывает, что во внутренней речи есть понимание хронологии событий. Но, при оформлении во внешнюю речь дети начинают путаться и теряют «мысль». Это объясняется нарушением операций синтеза и анализа, особенно умения объединять элементы и строить цельную речевую программу. То есть, на этапе разложения по порядку картинок дети справляются (работает восприятие – первичный процесс). На этапе анализа (описания отдельных свойств и качеств предметов и действий) и синтеза (объединения и связь элементов друг с другом) становятся очевидны нарушения мышления, а значит, и речи.

Ответы детей третьего уровня ОНР похожи на заголовки картинок «Первая картинка – мальчик и девочка поссорились. Вторая картинка – мальчик залез на дерево. Третья картинка – мальчик упал, девочка жалеет». Это говорит о формально хорошем умении строить линейный рассказ с малым количеством элементов. Но предикаты не передают всю сложную структуру предметных действий. Синтаксически предложения наполнены. Но, глаголы стереотипны и выражают только наличие действия, а не семантическую глубину. Глагол «делать» – самый распространённый в речи детей. Он заменяет собой другие глаголы, но обедняет тем самым речь. Пример, «делает пирожки», «вот так делает палочкой по песку» (сопровождает жестом). Даже когда с развитием речи появляются в словарном запасе новые глаголы, глагол «делать» не исчезает, «мальчик делает рисует машинку». Частым становится употребление добавочных глаголов для обозначения начала и продолжения действия, «начал отбирать», «стал просить», «начал петь». Чередования сильных и слабых предложений практически нет по причине начала всех предложений с одного и того же слова – существительного, например: «Дед охотился в лесу. Дед увидел раненого зайца. Дед взял домой его. Дед пожалел его». При этом речь монотонна, неэмоциональна, что затрудняет понимание основной морали текста, мысли автора.

Наиболее резко выражено недоразвитие лексико-грамматического строя связной речи, формирование которой идёт замедленно. Долгое время дети могут только отвечать на прямые вопросы, а самостоятельные высказывания появляются только в среднем и старшем школьном возрасте. Контекстная речь затруднена: нужна привязка к ситуации, опора на наглядность. В диалогической речи дети поначалу не ориентируются на собеседника, то есть не проявляют стремления передать суть события, так, чтобы было понятно слушателю. Рассказы

фрагментированные, их части могут быть малосвязанные, изложения обычно сильно сжатые и краткие.

Как отмечает К.Ж. Бектаева замедленный темп формирования речи данной категории детей обычно никак не связан с нарушениями слуха и органов речевого аппарата. По словам автора процесс развития речи тесно связан прежде всего с познавательной деятельностью ребёнка. Но, у детей с умственной отсталостью наблюдается устойчивое недоразвитие когнитивных процессов: незрелость интересов, отсутствие естественной потребности в речевом общении, ограниченности кругозора, что ведёт к аномалии развития устной речи. Число детей с лёгкой степенью умственной отсталости начинающих говорить после трёх лет превышает 40 процентов. Многие дети не оречевляют мысли и к четырём–пяти годам, а значит, не могут осуществлять общение с окружающими [5].

У детей с умственной отсталостью задерживается развитие как активной речи, так и процесс понимания обращенной речи. Как показывает практика, ребёнок на момент поступления в первый класс школы говорит всего три–четыре года, то есть имеет малую практику речи. При этом речью пользуется неактивно, звуковые комплексы отличаются бедностью, нет стремления подражать речи и звукам взрослых. Подобные патологии формирования речи заметны в младенчестве и продолжаются в раннем детстве. Отсутствие эмоциональной окраски акта коммуникации («комплекс оживления») затрудняет общение ребёнка с родителями. Ребёнок отвечает на вопросы односложно, не способен участвовать в беседе.

В аспекте развития речи детей с умственной отсталостью можно разделить на несколько групп: не владеющие речью, владеющие небольшим запасом слов и фраз, дети с развитой речью, достаточной для изъяснения мыслей. Все эти группы объединяет недоразвитие сторон речи, таких как, понимание обращённой речи, оторванность от деятельности и привязанность к ситуации. Во всём объёме речевых высказываний множество фонетических и грамматических деформаций. Такая речь не служит для передачи знаний, не показывает истинный интеллектуальный уровень. Таким образом, за период дошкольного роста овладение грамматическим строем родного языка не происходит.

По наблюдениям многих авторов у детей с интеллектуальными нарушениями чаще нарушена артикуляция сложных звуков. Это свистящие, шипящие, [р]– [р'], [л]–[л']. Свистящие звуки объединяют их близкие акустические характеристики. В данном случае нарушение звукопроизношения объясняется недоразвитием речеслухового синтеза и анализа, искажённого восприятия устной речи. Мономорфные искажения встречаются чаще, чем замены звуков. Одинаковые соотношения – при полиморфных нарушениях. Дефект звукопроизношения, так называемая вариативность, предполагает верное использование звука в одной ситуации и искажение и пропуски этого звука в другой ситуации. Вариативность зависит от места звука в слове, от звуко–слоговой структуры слова. Если слово простое, то ребёнок произносит звук верно. В сложном слове со стечением согласных пропустит или исказит. Например, «шар», но «шаска», «каска» вместо «шашка», «кашка». Причиной замен становятся трудности дифференциации звуков, недоразвитие слухового и кинестетического контроля.

Правильные артикуляционные установки возможно сформировать за первый класс специальной школы. В ходе развития заметно уменьшение стойких замен в три раза. Ко второму классу всегда есть заметное расхождение между звукопроизношением и использованием звука в речи, дети смешивают звуки с другими. У младших школьников чаще происходят нарушения нескольких групп звуков, к которым относятся свистящие, шипящие и [р]– [л]. К средним и старшим классам в речи обучающихся обычно остаются лишь единичные нарушения произношения, дефекты звукопроизношения одной группы звуков на фоне недоразвития слоговой структуры слов.

Для коррекции звуко–слоговой структуры слова применяются упражнения на быстрое узнавание знакомых предметов в конкретном и абстрактном изображениях; уточнение в словах звуков, дефектно произносимых ранее, в соответствии с индивидуальными затруднениями детей; воспроизведение слоговых рядов с различным ударением.

Программами предметов специальной школы рекомендованы артикуляционные гимнастики, дикционные тренинги, отработка внятности речевых высказываний, развитие осознанности движений артикуляционного аппарата. Примером такой коррекционной работы являются игры на определение способов образования звуков при направляющих вопросах учителя: «Где находятся губы, язык? Что делают голосовые связки, щёки, челюсти?». Как отмечает Г.Г. Мисаренко, цели логопеда и учителя при проведении артикуляционной гимнастики несколько различны. Задача логопеда при управлении артикуляционным аппаратом – сложить правильный уклад при постановке звуков. Учитель же акцентирует кинестетические ощущения ученика, обращает внимание не на правильность артикуляции, а на её осознание ребёнком. Важно, чтобы ребёнок чувствовал именно свою, индивидуальную артикуляцию. Автор приводит пример упражнения для голосовых связок: отдельные слова, словосочетания или предложения произносятся шёпотом – тихим («для себя») и громким («для других»), голосом – тихим («для себя»), громким («для других») [6].

Развитие устной речи детей с нарушениями интеллекта, как отмечает В.И. Радионова, имеет свои специфические особенности, которые следует учитывать учителям, предъявляя к себе особые требования: речь учителя должна быть правильной, фонетически чистой, в достаточной мере эмоциональной. Стил ь общения должен быть доброжелательным, требования к обучающимся соответствующие их возрасту и возможностям. Обязателен индивидуальный и дифференцированный подход с учётом особенностей протекания процессов высшей нервной деятельности у детей с умственной отсталостью. Благоприятная атмосфера на уроках поддерживается с помощью бесед, диалогов с детьми. Эти методы позволяют детям выражать свои эмоции и чувства, своё отношение к явлениям. Основное направление при работе с рассказом – это оценивание детьми поступков героев, выявление основной мысли, установление последовательности событий, поиск путей решения проблем или пропущенных звеньев текста, дополнение рассказа [7].

Ж.В. Дручинина предлагает использовать на уроках такой метод, как сочинение небольших устных рассказов с элементами описания. Составляя рассказ, как отмечает автор, ребёнок учится говорить связно, составлять и использовать план сочинения. В предложениях следует вводить новые слова и фразеологические обороты, подбирать наиболее подходящие по смыслу слова и словосочетания из предложенных учителем [8].

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок можно использовать опорные слова, записанные на обороте картинок. Этот приём позволит пополнить словарный запас школьника. Подобную работу нужно проводить ненавязчиво, в игровой форме, помогая ученику импровизировать, проявлять фантазию. Учитель в игре задаёт вопрос, предлагает составить продолжение рассказа, название сюжета, создает проблемную ситуацию, намеренно нарушая последовательность картинок.

Для развития операции обобщения полезно вводить в речь учеников обобщающие слова. Учитель предлагает называть предметы одним словом, придумывать второе слово в паре по аналогии, находить в группе предметов лишнее (слово, далёкое по смыслу к остальным), раскладывать картинки по группам, отгадывать загадки с обобщающими словами. Работа по развитию навыков словообразования включает приёмы на описание предметов по различным характеристикам, добавление прилагательных в предложения. Например, попросить учеников закончить предложение по парам картинок «Вода жидкая, а мёд... Ручей быстрый, а река...».

В процессе формирования у детей представлений о структуре предложений можно использовать задания с графическими схемами, к примеру, подбор или составление предложений по схеме. Для привития навыков предикативных высказываний существует множество приёмов с использованием картинок. Например, придумать предложение к ряду слов (имён существительных, прилагательных, наречий): «футболист, гол, ловко, ворота; повар, суп; садовник, куст, розовый».

Как известно, главное условие речевого развития – это потребность в коммуникации с окружающими людьми. Для повышения мотивации к речевому общению существуют многочисленные активизирующие техники. Подобные методы побуждают детей выражать мысли словами, полноценно участвовать в диалогах. К таким техникам относятся ситуации абсурда, интерпретация, моделирование, ассоциации (Когда я говорю «здоровый образ жизни», о чём вы думаете?), аналогия, фантазирование (Представьте, что люди перестали соблюдать личную гигиену. Опишите, что вы видите?).

Нарушения в развитии речи детей с умственной отсталостью спонтанно не преодолеваются. Они требуют от педагогов школы специально организованной, планомерной и систематической коррекционной работы по отработке всех функций речи: коммуникативной, познавательной, регулятивной.

Литература:

1. Жумаканова Р.А. Использование инновационной технологии мнемотехники в работе с детьми с общим недоразвитием речи//[Электронный ресурс]/Режим доступа: <https://articlekz.com/article/31568>
2. Оразымбетова Л.Д. Особенности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи//Вестник КазНПУ имени Абая. – 2013. –№4(35). С.13–16.
3. [Запека Л.З. Коррекция устной и письменной речи учащихся с особыми образовательными потребностями. – с. Троицкое: РМК, 2013. – 36с.](#)
4. Маслич О. Оценка уровня сформированности лексической стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи// Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Специальная педагогика». – 2010. – № 4 (23). –С.42–49.
5. Бектаева К.Ж., Зипарова Г.А. Особенности развития речи у дошкольников с нарушением интеллекта// Вестник КазНПУ имени Абая. –2015. –№ 2(41). –С.97–101.
6. Мисаренко Г. Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно–развивающими технологиями: учебник и практикум для СПО / Г. Г. Мисаренко. — 2–е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 314 с.
7. Радионова В.И. и др. Чтение и развитие речи. Методическое пособие для 5 класса специальных школ (классов) для детей с нарушением интеллекта/ В.И. Радионова, М.В. Летошко, Г.С. Дербисалова. – Алматы: ТОО «Центр САТР», 2019. –52 с.
8. ручинина Ж.В. К вопросу об осуществлении системного подхода в развитии связной речи и мышления, учащихся//[Электронный ресурс]/Режим доступа: <https://articlekz.com/article/34268>

УДК 691.33

ПОЗНАНИЕ СЕБЯ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТ САМОПОЗНАНИЯ, КАК ПУТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Гальчукова Л.В.

(КГУ «Школа–детский сад №26» КГУ «Отдел образования города Петропавловска»
КГУ «Управление образования акимата Северо–Казахстанской области»)

Поколение – это общность каких-то объектов
(людей, животных, непосредственных предков до некоторого родоначальника (группы

таковых); или же по времени рождения. В литературе некоторыми применяются словосочетания, имеющие различные значения, в зависимости от объекта: **молодое поколение, среднее поколение, старое поколение, новое поколение** и так далее.

Поколение в социологии – общность членов некоторого общества по времени рождения. Попытку применить понятие поколения в исторических и историко–культурных исследованиях предпринял Хосе – Ортега–Гассет –испанский философ, публицист, социолог и эссеист, и его ученик Хулиан Мариас Агилера– испанский философ, историк [1].

По мнению биолога К. Гробстайна с начала новой эры сменилось всего лишь около сотни поколений». Современное поколение оказалось на сломе веков, в то время, когда происходит скоростное изменение технологии, причем многократно, вызывая взрыв социальных трансформаций. Сегодня еще живет последнее поколение многомиллионной жизни наших предков, живущих вне эры интернет, это люди, которые являются свидетелями эры «До–интернета». Именно эти люди могут более точно сравнить поколения «до и после интернета» [2]. Поколение Z «подключено» к Интернету в целом, YouTube, мобильным телефонам, SMS и MP3–плеерам. Все это становится синонимом английского термина «Digital Native» («Цифровой человек») в новом поколении Z.

Цифровое поколение – это дети, родившиеся после 2004 года. Термин «цифровое поколение» придумал и ввел в обиход Марк Пренски (Marc Prensky), образовательный консультант, в 2001 году. Он утверждал, что в отличие от так называемых «цифровых иммигрантов» (digital immigrants — люди, родившиеся до начала цифровой эпохи), дети, рожденные во времена цифровой революции, нуждаются в особом подходе к обучению и обрабатывают информацию совершенно иначе. Что характерно для них? Они растут быстрее и очень хорошо ориентируются в глобальной паутине. Это опытные потребители, которые знают, чего они хотят и как это получить[3]. Разница между цифровым поколением и людьми из других поколений резко отличается.

Анализ и характеристика поколения Z

- Поколение Z цифровой среды получают практически всю информацию из Интернета, они с ней отлично работают, предпочитают общение в виртуальном пространстве, а не общение в реальности. Подрастающее поколение лучше понимает инновационные технологии, чем человеческие эмоции и человеческое поведение.
- Дети в основном сосредоточены на краткосрочных целях.
- Дети потребители и индивидуалисты.
- Дети наиболее открыты.
- Дети с раннего детства быстро осваивают умение пользоваться интернетом, даже не умея читать.
- Дети не предпочитают играть с куклами Барби, которые популярны в мире. Однако один из любимых сайтов Virtual Barbie World, где дети создают собственные картинки с куклами.
- Дети с раннего возраста делают сайты, флэш–ролики, электронные презентации, создают целые населенные пункты, страны в онлайн–играх: даже создают целые игры и получают средства за свое творчество.
- Для современного ребенка характерно многофункциональность. Ребенок одновременно общается в соцсетях, ищет информацию в Интернете, скачивает игры, слушает музыку из другого источника, выполняет домашнее задание, пьет кофе и ест сэндвич. На уроках в школе происходит похожее, если учитель, не обращает внимание на ученика. Темп жизни очень изменился, это нужно принять. Американские ученые считают, многозадачность современного

человека, в том числе и ребенка, заставляет их мозг работать в другом режиме – умственные процессы ускоряются (новое поколение становится более интеллектуальным) [4].

- Дети мотивированы делать только то, что им интересно, и все больше и больше игнорируют то, что их не интересует. К сожалению, почти вся школьная программа.
- Дети поколения Z имеют другую функцию памяти: они запоминают, прежде всего, не содержание источника информации в сети, а месторасположение этой информации, а точнее — «путь», способ ее получения. Память становится не только «мелкой», но и «короткой».
- Многие ученые считают, что средний уровень внимания сократился в 10 раз с тех пор, как мы были 10 лет назад. Если раньше ученик мог поддерживать внимание в классе в течение 40 минут, и это считалось нормальным, то сегодня лишь немногие ученики в классе в состоянии сконцентрироваться на столь длительное время. Поэтому педагоги чаще стали строить уроки таким образом, чтобы быстро происходила смена заданий[4, с 3].
- «Туземцы цифрового мира», как назвал современных подростков американский педагог Марк Пренский. Для них характерно «клиповое мышление», которое заключается в обработке информации в короткие промежутки времени[5]. Дети с трудом читают литературу в рамках школьной программы, а тем более, большинство, вообще не читают дома. Эти дети ежедневно читают комиксы и короткие тексты в Интернете. Следовательно, переваривают информацию так же быстро, короткими порциями.
- Наблюдая за детьми в детском саду и в школе, видишь, что они стали более гиперактивны. Детям трудно сосредоточиться на одном. Они беспокойны, взволнованы. Часто возникают проблемы с дисциплиной, с выполнением каких – то требований, общих правил, хотя они могут быть способные и даже одаренные в разных областях. Отсутствие эмоционального контакта в семье, особенно с матерью, и избыток информации, который ложится на голову ребенка в первые годы жизни, приводит к нарушению нервной системы. Такие дети нуждаются в новизне, в поиске сенсаций, также практика показывает, им не хватает терпения, сдержанности, что приводит к конфликтам.
- Они склонны к самопоглощению. Когда ребенок один на один с интернетом, в том числе являясь игроком очередной игры, ему никто не нужен. Чувствует себя защищенным от большого мира. Речь не идет об аутизме как расстройстве (хотя детей с аутизмом все больше и больше).
- Для нового поколения традиции и ритуалы теряют свой смысл. В личной, общественной и политической жизни человеческое сознание функционирует по-другому, что часто приводит к столкновению поколений.
- Происходит рост конфликтов между детьми в социальных сетях, что приводит к страшным последствиям.

Рассматривая **отличия «цифрового поколения»** от предыдущих поколений, специалисты обращают внимание на целый ряд аспектов. Психолог Марина Аромштам, главный редактор газеты «Дошкольное образование», соглашается с тем, что в век информационных технологий формируются новая культурная среда и новое общество. «Однако говорить о том, что современные дети, благодаря интернету и цифровым технологиям имеют кардинально иные психологические умения, – это слишком», – считает она. Ее коллега – психолог Ольга Маховская – напротив, уверена, что произошел **колоссальный разрыв между поколениями**. Родители в большинстве своем – технологически неграмотное поколение, в то время как дети активно прогрессируют и все, что им нравится, находится вне сферы родительской досягаемости. Постоянное взаимодействие с технологиями, в том числе с интернетом, развивает познавательную сферу детей, оперативную память, внимание, скорость реакции, моторику (несколько иного рода, чем при письме). Несомненно, все перечисленное формируется и в школе. При взаимодействии с цифровыми технологиями **многое переходит в**

оперативную плоскость. «Уже не нужно обладать системой знаний, чтоб извлекать ее из своей памяти, важнее уметь нажимать на курсор. Существенные смысловые связи не отслеживаются и не формируются детьми», – уверена специалист. Ольга Мязотс, заведующая сектором детского читального зала ВГБИЛ им. М.И. Рудомино, также считает, что «цифровые дети» более мобильны. «Они выигрывают на более коротких дистанциях, но проигрывают в глубине. У них много манипуляций и мало анализа», – полагает эксперт[6].

Другой особенностью «цифровых детей», по мнению психолога Маховской, является их **эмоциональная холодность**. «Притом что мы можем видеть восторг на их лицах, он вызван часто не общением. Дети живут в виртуальном мире. Новое поколение – это “холодные мальчики Каи”, собирающие узоры из льдинок», считает психолог Маховская, также отмечает, что «цифровая жизнь» создает у детей иллюзию «легкости скольжения», что может привести к дальнейшей **социальной дезадаптации** «цифровых детей», которые не смогут вести себя адекватно в реальном обществе[7].

Аскар Туганбаев, интернет-эксперт уверен, традиционные человеческие ценности, к сожалению, не переходят через цифровой барьер, дети не забирают с собой в “цифровой мир” очень важные вещи, которые веками складывались и были так важны. Эксперт предполагает, что «цифровые дети» будут **заново открывать** для себя **радушие, доброту, бескорыстность**. «Когда ты раньше ходил из юрты в юрту – это одно радушие, когда они сейчас ходят с одной страницы Facebook на другую – это другое радушие, оно цифровое» [7,с2]. А не кажется ли нам, что на сегодня появилась угроза утери человеческих ценностей, на чем держится весь мир. Сегодня у взрослого поколения, живущих в рыночных отношениях, воспитывающих детей, общечеловеческие ценности не всегда на первом месте. Они не понимают, что происходит. Нашим современным детям все сложнее приспосабливаться жить в новом мире, одним словом социализироваться.

Термин «социализация», несмотря на его широкую распространенность, не имеет однозначного толкования среди различных представителей психологической науки. Но, согласно самому общему определению[8]. Социализация – это процесс и результат присвоения ребенком социального опыта по мере его психологического, интеллектуального и личностного развития, то есть преобразование под влиянием обучения и воспитания его психических функций, присвоение социально–нравственных ценностей, норм и правил поведения, формирования мировоззрения. Содержание процесса социализации определяется культурой и психологией общества, с одной стороны, и социальным опытом ребенка – с другой стороны[9]. Социальный опыт – это всегда результат активного взаимодействия ребенка с окружающим миром. Овладеть этим опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, умений, образцов, а овладеть тем способом деятельности и общения, результатом которого он является [9, с 24].

Социальный опыт ребенка является результатом его обучения и воспитания, что способствует успешной социализации в социуме. Каждый человек, особенно в детстве, отрочестве и юности, является объектом социализации. Об этом свидетельствует то, что содержание процесса социализации определяется заинтересованностью общества в том, чтобы человек успешно овладел ролями мужчины или женщины, создал прочную семью, мог бы и хотел компетентно участвовать в социальной и экономической жизни, был законопослушным гражданином.

Школа должна принимать новшества реального мира, она не может закрывать глаза на его пороки. Она должна создать для ребенка поколения Z, с его особенностями, в свою очередь, такую среду, чтобы, проживая в ней школьные годы, он выходил в большую современную жизнь и был социализирован в окружающей его реальности. В этом, прежде всего, и проявляется социальная эффективность процесса обучения и воспитания.

Педагогам необходимо помочь школьнику самоопределиться, сформировать у него внутреннюю готовность самостоятельно выбирать пути своего развития: личностного, жизненного, профессионального при этом, сохраняя человеческие достоинства, которые общество формировало на протяжении многих лет. Для наиболее полной самореализации и сознательного выбора социальных ролей необходимо развитие поисковой активности, готовности к принятию самостоятельных решений, воспитание деловитости и целеустремлённости, при этом проявлять любовь, заботу, поддержку, миролюбие, доброту, радушие и т.д.

Определяя наиболее эффективные пути влияния школы на формирование социально успешной современной личности цифрового ребенка, при этом формировать у него человеческие ценности. Также необходимо продумывать новые педагогические методы и формы воздействия на него[10].

У казахстанского школьника цифрового поколения есть возможность не растерять человеческие ценности, учиться социализироваться на уроках самопознания, на которых предполагается воздействие на личность ребенка, помогать приобретать социальный опыт, который складывается на его жизненном пути, в новых реалиях. Ведь социализация в своей сущностной характеристике – это овладение социальным опытом.

На уроках самопознания в период формирования у ученика целостности восприятия мира, есть возможность в рамках программы погрузить его в многообразие подходов к описанию предметов, явлений природы, взаимоотношений между людьми, общественной жизни, научить его находить общие признаки в различных объектах, находить закономерности, сравнивать различные объекты, анализировать, сопоставлять происходящее с сегодняшним днем, делать свои выводы, выражать свое мнение, находить свои варианты решения.

Для ученика цифрового поколения еще более важна значимость. В конкретной деятельности на уроках самопознания, он самостоятельно открывает и переосмысливает для себя своё призвание, что дает возможность приостановиться и обратить внимание в свой внутренний мир[11].

На уроках самопознания этапы предполагают развития творчества у ребят, в результате социального творчества уже в школе ребята получают опыт личностного социального успеха. Используя формы на уроках: анализ прочитанного, дискуссии, дебаты, что развивает пространственное мышление, формирует коммуникативные способности, выполняет информационную, культурно–воспитательную функции, что помогает думать, слушать другого, выражать свои мысли, чувства, сравнивать. Воображаемая ситуация, разыгрываемая на уроке, способствует развитию критического мышления, образного мышления, осознанию своих жизненных возможностей, уверенности в себе, умению остановиться и задуматься, погрузиться во внутренний мир[12].

Учащиеся на уроках самопознания с большим желанием участвуют в ролевых играх, где также могут быть экспертами, наблюдателями. Затем выражать свое мнение, свои чувства, делать выводы, что дает возможность социализации в разных аспектах жизни. Они примеряют на себя тот или иной социальный статус, социальную роль в обществе и соотносят ее со своими возможностями и потребностями, оценивая: «Как бы я поступил», «Почему так поступлю я», «Я смогу быть таким», «Что мне мешало быть таким». Одним словом, ученик пропускает сквозь себя элементы социализации[13].

Уроки самопознания помогает ребенку также развить свою эмоциональную сферу, волевые характеристики, а именно проявить усердие, силу воли, сдержанность, чего ему сегодня не хватает, что прослеживается на практике. В процессе разыгрывания ситуации, ученики формируют свою позицию по отношению к героям игры, соотносят увиденные образы с собственной системой ценностей, «вживаются» в игровой контекст и мысленно определяют

для себя систему ценностно–личностных, социально–культурных установок. Образы, создаваемые учениками в игре, побуждают, показать владение суммой познавательных возможностей, делать выводы на примерах героев, их взаимоотношений, поступков и помогают приобрести социальный опыт.

Успех работы по формированию духовного облика человека зависит от внутренней работы, от того, насколько воспитание оказывается ее в состоянии стимулировать и направлять. В этом главное», – писал С.Л. Рубинштейн.

Содержание, методы, приемы используемые на уроках самопознания направлены главным образом на:

- самопознание себя, интересу к своему «я», особенностям личности, результатам своей деятельности – линия «Узнай себя»;
- самоопределение, выбора позиций, – линия «Выбирай себя»;
- самореализацию, как реализации своего творческого, личностного потенциала – линия «Проявляй себя»;
- совместное развитие с другими людьми – линия «Твори совместно»;
- саморазвитие, целенаправленное изменение себя ради собственных социализации, самосовершенствования – линия «Меняй себя ради себя»;
- самоанализ своих действий и поступков – линия «Анализируй свои действия» [13,с 2].

Только тогда, когда ребенок научиться познавать себя, глубоко мыслить, делать правильно выводы, приобретая социальный опыт, вырастит духовно–нравственным человеком, социализированным к новым условиям жизни, который сможет не только двигать прогресс, но еще много лет передавать следующим поколениям вечные ценности: добро, любовь, милосердие, ответственность, дружба, уважение, бережное отношение к природе, к окружающему миру [14].

«Предмет «Самопознание» – это подарок на всю жизнь тем, кто соприкасается с этим феноменом», – пишет Ж. Рахметова, психолог, преподаватель самопознания.

Познание себя через предмет самопознания, является как один из путей социализации современного ребенка, в целом – цифрового поколения[15].

Литература:

1. Большая Советская Энциклопедия, 1925
2. Гробстайн, К. Стратегия жизни. М. , 1968. С. 27
3. Prensky, M. «Digital Natives, Digital Immigrants». On the Horizon, NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001
4. Вегнер Д., Уорд А. Как Интернет меняет наш мозг // В мире науки. – 2014. № 2 С. 100
5. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение: компетентность и безопасность. М., 2017
6. [Дубин Б. В. Поколение: социологические границы понятия](#) // [Мониторинг общественного мнения](#). 2002. № 2 (58). С.11–15
7. Годик Ю.О. «Цифровое поколение» и новые медиа // 2011.выпуск №2
8. Андреева Г. М. «Социальная психология».– М., 1998.
9. Андреева А. Д. «Антология по истории и теории социальной педагогике». — М.,1999
10. Жичкина С. . Социально–психологические аспекты общения в Интернете //
11. [Зенкин С. Н. «Поколение»: Опыт деконструкции понятия](#) // Поколение в социо–культурном контексте XX века. М., [Наука](#), 2005, с. 130—136
12. Амонашвили Ш. А .Манифест гуманной педагогики
13. Назарбаева С.А «Этика жизни»–Алматы,2001
14. Мукажанова Р.А,Омарова Г.А. Методика преподавания предмета «Самопознание» в школе–Алматы,2013
15. Журнал «Самопознание.kz.№ 6,2016

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТОВ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ПРАКТИКИ)

Грязнов А.Ю.

(ЧУ «Северо–Казахстанский колледж профессиональной подготовки и сервиса»)

В Республике Казахстан в соответствии с Законом «Об образовании» ключевыми принципами системы образования являются непрерывность и преемственность образовательных программ. Для обучения детей с особыми образовательными потребностями необходимость сохранения преемственности и целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов образования, так как обусловлена особенностью психического развития обучающихся.

Учитывая особенность нашего учебного заведения, профессиональная подготовка выпускников коррекционных школ–интернатов, непрерывность и преемственность образования мы рассматриваем, прежде всего, как последовательность и непрерывность личностно–ориентированного подхода в системе «школа – колледж».

Образовательные программы для школьников с нарушениями интеллектуального развития разработаны с учетом их особенностей и возможностей и существенно отличаются от программы общеобразовательной школы. Программа направлена на получение элементарных навыков обучения: упрощена, модифицирована, растянута во времени. Основное внимание уделяется формированию навыков самообслуживания и доступной трудовой деятельности.

При переходе подростка из школы в колледж, в профессиональном учебном заведении должна быть выстроена единая содержательная линия, обеспечивающая его успешный переход на следующий уровень образования.

Важным итогом психического развития в период школьного обучения является готовность к профессиональному обучению. В коллективах коррекционных учреждений работают квалифицированные специалисты: педагоги, психологи, логопеды, обеспечивающие базисное развитие способностей ребенка с особыми образовательными потребностями (ООП), и все равно поступление школьника с ООП в колледж является большим стрессом. Поэтому мы рассматриваем колледж, как преемника школьной ступени, который подхватывает умения школьника, приобретенные в дошкольной и школьной организациях образования, и далее их развивает и совершенствует.

И в этом случае целью преемственности является:

- объединение усилий педагогического коллектива колледжа для снижения дезадаптации у студентов с ООП;
- повышение эмоционального благополучия студентов;
- сохранение здоровья обучающихся;
- дальнейшая коррекция недостатков развития;
- приобретение и развитие профессиональных умений и навыков.

О том, что создание системы непрерывного обучения для детей с особыми образовательными потребностями – задача важная, в коллективе пришли к пониманию уже в первые годы открытия учебного заведения.

Так как контингент нашего колледжа формируется в основном из выпускников специальной (коррекционной) школы–интерната №2 г. Петропавловска, то для реализации поставленной цели предприняты определенные меры.

– Между колледжем и интернатом подписан договор о сотрудничестве, согласно которому разрабатываются «сквозные программы», и допрофессиональную подготовку дети получают в школе–интернате по той профессии, на которую поступают в колледж. Педагоги колледжа встречаются с учащимися и специалистами интерната, проводятся различные совместные мероприятия. Открытие новых специальностей в колледже влечет изменения в образовательных программах интерната.

– Для учащихся специальной школы–интерната № 2 в мастерских колледжа проводятся уроки технологии, то есть происходит раннее погружение в профессию на базе колледжа. Будущие студенты в течение нескольких лет привыкают к обстановке и требованиям профессионального учебного заведения, и когда поступают на обучение в колледж, уже не испытывают стресса и легко адаптируются в новых условиях.

– При разработке образовательной программы для лиц с особыми образовательными потребностями приоритетным является практическая составляющая учебного процесса. На практическую подготовку обучающихся в рабочих учебных планах колледжа отводится более 70% от общего объема времени. Мастерские и учебное хозяйство оснащены специальным оборудованием и инструментами, позволяющими проводить не только уроки производственного обучения и практику, но и организовать выпуск продукции.

– Структура урока выстраивается на основе единых требований специальной педагогики. При работе применяются особые коррекционно–развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании. Широкое использование наглядности и практической деятельности, структурной простоты учебного материала, пооперационного характера обучения, индивидуальной помощи обучающимся, взаимосвязи обучения и воспитания, применение здоровьесберегающих технологий позволяют преодолевать препятствия, связанные с интеллектуальной недостаточностью наших обучающихся.

– Поддерживается постоянная связь с родителями.

Понятие преемственности, как непрерывного процесса воспитания и обучения ребенка, необходимо рассматривать и с точки зрения преемственности в работе педагогов. Это один из факторов повышения эффективности работы с детьми, имеющими проблемы в развитии.

Для того чтобы смягчить переход учащихся в колледж, мастерами производственного обучения проводится входная диагностика, выявление психологических проблем группы, изучаются индивидуальные особенности студентов. На их основе разрабатывается программа на адаптационный период, с учетом индивидуального подхода к каждому студенту. В начале учебного года проводится родительское собрание «Адаптация обучающихся в колледже».

Очень важным представляется взаимное сотрудничество среди педагогов–предметников, и оказание им помощи в вопросах понимания особенностей психических процессов детей с ООП. Практически, все педагоги имеют специальное дефектологическое образование.

Созданные в колледже условия и содержание профессиональной подготовки обеспечивают обучающимся с особыми образовательными потребностями освоение трудовых умений и навыков в соответствии с их возможностями.

Литература:

1. Техническое и профессиональное образование и подготовка для двадцать первого века. Рекомендации ЮНЕСКО И МОТ 2003 г. – Алматы: Ассоциация «Образование Для Всех в Казахстане», 2003 – 74с.
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании»
3. Психолого–педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. – Алматы: ННПЦ КП, 2019 – 118с.
4. Мишина Г. А., Моргачева Е. Н. Коррекционная и специальная педагогика / Г. А. Мишина Е. Н. Моргачева. – М. : ФОРУМ : ИНФРА–М, 2010. – 144 с.

5. Емельяненко М.С., Исаев Е.И. Вопросы преемственности ступеней обучения в психолого–педагогической науке –М.: Молодой ученый. –2019–№25(263). – С. 414–417

УДК 37.09+376

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АЛГОРИТМИЗАЦИИ И ПРОГРАММИРОВАНИЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ

Дьяченко А.С., Сивинский А.М.

1. (Областная специальная (коррекционная) школа–интернат для детей с нарушениями слуха, г. Петропавловск)

2. (ГБОУ СОШ №38 Приморского района СПб, г. Санкт–Петербург)

Важность овладения основами информационно–коммуникационных технологий (ИКТ) в наше время явилась органическим элементом жизни. В то же время, принципы и методы преподавания информатики для детей с особыми потребностями имеют свою специфику и определяется, прежде всего, довольно широким спектром особенностей их психофизического развития. В данной статье отмечен педагогический опыт организации и проведения уроков информатики для учащихся с особыми образовательными потребностями и формирования у них информационно–коммуникативной компетентности в условиях обучения в специальной (коррекционной) школе. Нами представлены используемые педагогические и дидактические технологии адаптации и модификации учебного материала с учетом особенностей восприятия учащихся.

Всех учеников, с которыми мы работаем в настоящий момент, можно условно разделить на три разновеликие группы, в соответствии с их психофизическим состоянием: наибольшее из них составляют дети с нарушением слуха разной степени, вторую – дети с задержкой психофизического развития и третью – дети с аутистическим расстройством с сохраненным интеллектом. Если к этому добавить, что отдельные наши воспитанники, в результате перенесенных в раннем детстве заболеваний, имеющих комплекс указанных особенностей, легко понять, что границы между группами весьма условны.

Меньше с тем, как и в каждой детской среде, среди наших учеников есть достаточно талантливые дети. И роль учителя состоит в том, чтобы помочь ребенку проявить свои таланты и мотивировать его к самосовершенствованию. Разумеется, это очень тонкий психологический процесс, требующий от учителя немалых усилий и способностей по организации учебно–развитой среды, методических приемов и инновационных педагогических технологий, стимулирующих учебные потребности таких воспитанников как в условиях учебного заведения, так и дома. Отметим, что на данный момент этот процесс постепенно избавляется от учебной рутины, меняет акценты в процессе контакта «учитель–ученик», инициирует широкое внедрение методов визуализации в ходе учебных занятий.

Еще в начале XIX века выдающийся сурдопедагог, психолог Виктор Флери, отмечал, что крайне необходимым для развития и формирования личности ребенка с нарушением слуха, другими психофизическими недостатками является постоянная забота, внимание и любовь к нему близких людей, прежде всего родителей [5]. Поскольку многие наши воспитанники находятся в условиях интерната, на время роль родителей берут на себя их учителя и воспитатели. В связи с этим с удовольствием наблюдаем, как в свободное от занятий время дети, вооруженные высокопроизводительными гаджетами и интернет–коммуникаторами, в доступной им форме

активно общаются как с родителями, родственниками, друзьями, так и между собой, что показывает их перспективную заинтересованность в изучении основ ИКТ.

В то же время для значительной части наших учеников интернет–общение является чуть ли не единственной коммуникационной нитью, связывающей их с окружающим миром. Поэтому для них роль информатики и как учебной дисциплины, и как набора правил и приемов работы с разного рода аппаратными и программными средствами интернет–коммуникации трудно переоценить. Обучение детей с особыми потребностями основам алгоритмизации и программирования, как приемам высшего пилотажа информатики, несравненно расширяет их кругозор, стимулирует их к более глубокому пониманию конструктивных основ и методов работы с информационными технологиями как в процессе обучения, так и в быту [3].

С другой стороны, после окончания школы наши выпускники проходят нелегкий этап адаптации к современному непростому социуму. И в этом им снова может пригодиться овладение основами ИКТ. Ведь для людей с ограниченными возможностями работа на компьютере может являться вполне приличным средством социализации.

За долгий период развития приемов и методов преподавания информатики, от самого становления ее как учебной дисциплины в наших школах и вузах, авторы наблюдали различные тенденции по преподаванию основ алгоритмизации и программирования: от начального тотального увлечения первых лет (разнообразные консольные варианты) вплоть до почти полного его игнорирования в пользу офисных, графических и коммуникационных сред. Конечно, крайности – это плохо. Следует отметить, что современные подходы к преподаванию информатики в школах можно считать в определенной степени сбалансированными.

Алгоритмизация и программирование – один из самых сложных разделов информатики, как для восприятия, так и для преподавания. В то же время наблюдается отсутствие сквозной учебной пропедевтической среды программирования, то есть среды, предназначенной для развития алгоритмического и процедурного мышления, а также изучения языков программирования детьми разных возрастных групп [1].

Если для начального этапа изучения информатики есть достаточно продуманные учебные курсы по Scratch, содержащие в своем составе средства для развития операционного и алгоритмического мышления, то уже для 6–8 классов таких (или подобных) сред не существует. Применение так называемых «взрослых» языков программирования не только не побуждает учащихся к овладению азами программирования, а наоборот отпугивает их.

Учащиеся 6–8 классов в своей массе еще не обладают достаточными навыками абстрактного мышления, необходимого для серьезного программирования. То есть актуальна необходимость создания языка и среды специально для обучения с учетом психологического и интеллектуального развития детей с нарушениями слуха, что является промежуточным звеном накануне работы в профессиональных программных средах [4].

Анализ альтернативных сред программирования показывает, что далеко не все они подходят к применению в школе по разным причинам: разработаны для ограниченных возрастных групп, отсутствие локализации интерфейса, отсутствие бесплатных версий.

Однако, решение проблемы, как по мнению авторов, все же существует: оно появилось вместе с появлением новейшего Интернет–ресурса – Hour of Code (Час кода). Час кода (Code.org) – некоммерческий проект, начатый в январе 2013 г. пакистанскими программистами и предпринимателями, цель которого – сделать программирование более доступным для всех желающих и, прежде всего, детей и молодежи из разных стран. Как заявил один из его основателей Хади Парту, он был удивлен, узнав, что около девяноста процентов американских школьников не обучаются программированию. 16 ноября 2015 года Microsoft объявила о партнерстве с Code.org с целью запуска популярной сегодня среди учащихся компьютерной игры Minecraft в качестве учебника по программированию. На сегодняшний день помощниками и

инвесторами ресурса Hour of Code являются фонды Билла и Мелинды Гейтс, Стива Балмера, Марка Цукерберга и Присциллы Чан, а также другие известные люди из IT-сферы [2].

Рассмотрим главные свойства ресурса Code.org. Главная страница сайта предлагает несколько обучающих курсов, в зависимости от возрастной категории ученика. Задачи каждого курса упорядочены по принципу «от более простого к более сложному». Курс содержит до 20 задач, безмашинного и машинного вариантов, требующих последовательного выполнения. Перепрыгивать через задачу не имеет смысла, поскольку результаты предыдущего используются в следующем. В случае выполнения заданий авторизованным пользователем, сервис Code.org тщательно фиксирует все этапы выполнения задач и ошибки и/или нерациональные действия исполнителя, образуя специальный протокол, хранящийся в личном кабинете авторизованного пользователя.

Для выполнения заданий предусмотрена авторизация, отдельно для учащихся и учителя. В результате полного и правильного выполнения каждого курса ученик получает соответствующий сертификат. Вполне логично, чтобы перед тем, как давать задание курса своим ученикам, учитель сам прошел все указанные курсы (по крайней мере, те из них, которые собираются задавать учащимся) и получил соответствующие сертификаты. Их можно использовать как дополнительную мотивацию учащихся перед выполнением заданий курса.

Для проведения тренировки авторизация на сайте необязательна: можно выполнять задания в той же последовательности и с теми же условиями, что и для зарегистрированного ученика. Это очень удобно для начинающих, решивших попробовать себя в программировании, но еще не совсем уверенных в своих силах. Кроме того, задачу ресурса можно выполнять не только в режиме он-лайн, но и скачав на школьные компьютеры с последующим включением в обучающие программы.

Отдельного внимания заслуживает среда программирования, которая используется для выполнения задач на страницах Code.org. В качестве языка программирования выбран Google Блоки (Google Blockly) – полностью визуализированный язык с применением клиентской библиотеки JavaScript, на базе которой создан визуальный блочный редактор программирования. Это проект Google с открытым кодом под лицензией Apache 2.0, работающий непосредственно в веб-браузере. Не следует думать, что Blockly годится только для обучения начинающих. Это достаточно мощное средство программирования, использующее визуальные блоки, которые связываются вместе с целью более наглядного создания кода и могут генерироваться в таких популярных языках программирования, как JavaScript, Python, PHP или Dart.

Значительным преимуществом ресурса Code.org является его практически полная поддержка русского и казахского языка, что делает его доступным для использования в учебных заведениях России и Казахстана. В то же время руководство Code.org всегда готово к сотрудничеству и рассматривает любые предложения по улучшению проекта.

В заключение заметим, что уже несколько лет подряд в нашем учебном заведении при преподавании учащимся основ ИКТ широко применяется Hour of Code – новейший веб-ресурс, созданный на базе визуального объектно-ориентированного языка Google Blockly. Дело в том, что для решения насущной проблемы социализации детей с особыми образовательными потребностями, в том числе с полной или частичной потерей слуха, как в нашем заведении, именно информатика, как это ни странно, способна сыграть основную роль. Ведь именно при изучении раздела основ алгоритмизации и программирования с его мощной и развитой визуализацией логики программных действий учащийся наглядно постигает базовые основы работы компьютерной техники, овладевает принципами абстрактно-логического мышления и получает определенные рычаги управления этими непростыми процессами.

Литература:

1. Вуколова О. Ф., Питель С. Т. Алгоритмическая составляющая новой инструментальной грамотности // Актуальные вопросы современной науки и практики. – 2021. – С. 276–284.
2. Глухов В. А., Шилова Ю. В. Элементы геймификации в инструментарии современного преподавателя информатики для развития интереса обучающихся к изучению программирования // Актуальные вопросы развития профессионализма педагогов в современных условиях. – 2018. – С. 48–58.
3. Сивинский А., Куламбаева К. Повышение эффективности обучения в школе для детей с нарушениями слуха через проведение интегрированных уроков физики и информатики // Вестник КазНПУ им. Абая серия «Педагогические науки». – 2020. – Т. 65. – №. 1. – С. 331–337.
4. Созаева Н. С. Преподавание информатики для детей с нарушением слуха // Техническое творчество молодежи. – 2017. – №. 3. – С. 56–58.
5. Флери В. И. Глухо–немые, рассматриваемые в отношении к их состоянию и способам образования самым свойственным их природе. – СПб.: Типография А. Плюшара, 1835. – 306 с.

УДК 691.33

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «МӘҢГІЛІК ЕЛ» ЧЕРЕЗ ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ САМОПОЗНАНИЯ

Елманова О. А.

*(КГУ «Средняя школа №43 имени Габита Мусрепова»
г. Петропавловск, учитель самопознания)*

В основе «Мәңгілік Ел» – простые, понятные и самые ценные для каждого из нас истины: благополучие наших семей, гостеприимство и трудолюбие, стабильность, безопасность и единство, уверенность в завтрашнем дне.

Развитие и процветание государства может быть успешным лишь при активном участии в этом процессе подрастающего поколения. Закон РК «Об образовании» требует активного формирования у молодежи высоких нравственных качеств: чувства национальной гордости, патриотизма, гуманного отношения к людям, уважения к своей культуре, самобытности народа, нравственного поведения.

«Современные реалии бывают настолько опасными для детей, что их энергию и любознательность нужно направить в правильное русло. Ведь дети – это будущее нашего государства» отметил в Послании «Казахстан в новой реальности: время действий» Глава государства Касым-Жомарт Токаев.

Целью современного образования, одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание духовно–нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина.

Важнейшая задача, стоящая перед казахстанцами, – воплощение в жизнь общенациональной идеи «Мәңгілік Ел». Фундамент её должен быть заложен в школе. В рамках реализации этой идеи необходимо целенаправленно вести воспитательную и образовательную работу в школе. Изучение предметов должно быть направленно на формирование духовно – нравственных качеств и патриотических чувств, гражданской ответственности учащихся, развитие национального самосознания и толерантности.

Духовно–нравственное воспитание подрастающего поколения – одна из самых важных задач школы, являющаяся неотъемлемой частью учебно–воспитательного процесса, что предполагает выявление у учащихся духовно–нравственных ценностей, ориентированных на

проявление качеств милосердия, сострадания, взаимопомощи. Такой подход является одним из ключевых составляющих образования во благо человечества, общества и государства.

Первый президент Республики Казахстан Нурсултан Абишевич Назарбаев отмечает: «...Важно усилить воспитательный компонент процесса обучения. Патриотизм, нормы морали и нравственности, межнациональное согласие и толерантность, физическое и духовное развитие, законопослушание – эти ценности должны прививаться во всех учебных заведениях, независимо от формы собственности...Нашей молодежи это жизненно необходимо».

Школьный возраст очень важен для воспитания положительных качеств ребенка, поскольку именно в этом возрасте закладываются основы для дальнейшего гармоничного развития личности.

Урок самопознания в КГУ «Средняя школа №43 имени Габита Мусрепова» способствует освоению учащимися широкого диапазона социальных ролей, жизненных и образовательных стратегий, позволяющих им полно и всесторонне реализовать свой природный творческий потенциал, достичь жизненного успеха в условиях глобализации. Знания, навыки, которые ребята приобретают на уроках самопознания служат основой для достижения взаимопонимания и согласия между людьми, обретения способности приходить на помощь и оказывать поддержку другим людям, а также проявлению эмпатии.

Развитие в себе общечеловеческих ценностей – это само по себе уже образование. Человек, который старается понять общечеловеческие ценности: истину, праведное поведение, покой, любовь, ненасилие, который применяет эти ценности на практике, уже можно назвать по-настоящему образованным человеком. Очевидно, что включение в процесс обучения общечеловеческих ценностей способствует формированию гуманистических качеств детей и ведет к духовному росту. Изменения духовного роста и совершенствования личности осуществляется в системе ценностей, составляющих разнообразный и богатый мир нравственных качеств.

В современную эпоху глобальных изменений особую значимость приобретают абсолютные ценности как фундаментальные основы духовной культуры, предполагающие гармонию и равновесие целостного восприятия человечества.

На уроках самопознания педагоги нашей школы, используют разнообразные методы и приемы обучения, такие как: позитивный настрой, обсуждение цитат, рассказывание историй и притч, беседа, ролевая игра, создание изобразительных композиций на заданную тему, творческая работа, групповое пение. Данные методы и приемы способствуют сотрудничеству учителя и учеников, создают условия для раскрытия творческого потенциала детей, а также их нравственно–духовному совершенствованию.

Каждый из методов преподавания самопознания, помогает раскрытию содержания уроков, общечеловеческих ценностей. На мой взгляд, интересным и увлекательным является метод творческой работы. Данный этап урока учащиеся ждут с нетерпением на каждом занятии, им не терпится узнать, какое задание предстоит выполнить сегодня и каким будет его результат. Поэтому, я всегда стараюсь подбирать такие задания, которые будут способствовать как приобретению знаний, так и раскрывающие различные стороны детей (творческие способности, коммуникативные навыки и др.), проявлению положительных качеств.

Творческая работа, прежде всего, активизирует творчество. В век телевидения, видео и компьютеров ученики меньше занимаются творчеством, чем раньше. Появилось так много факторов, развлекающих детей, что у них мало побудительных мотивов для развития собственных творческих наклонностей. Наблюдая, за учащимися в процессе урока, я отмечаю, с каким удовольствием они принимают за выполнение заданий. Предпочтительными являются составление коллажа и создание изобразительных композиций по различным темам урока.

Например, изображение ценностей с помощью рисунка. Данное задание ребята выполняют как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Необходимо отметить, что творческая работа является средством выражения. Каждый ребенок уникален, ему присущи свои мысли, идеи и чувства. И порой когда дети не могут выразить словами то, что они чувствуют, какие переживают эмоции, они способны это отразить в своей работе.

Я могу отметить, что творческая деятельность на уроке самопознания в КГУ «Средняя школа №43 имени Габита Мусрепова» помогает учащимся расслабиться, поднимает настроение, благодаря данному методу в школьниках укрепляется чувство уверенности в себе, поскольку каждую свою работу ребята желают представить, прокомментировать, каждому из них хочется донести до окружающих, что они пытались отразить в своей работе, и насколько они смогли раскрыть тему. Ученикам, выступающим в роли слушателей, дается возможность задавать уточняющие вопросы.

В процессе творчества развиваются сотрудничество, согласованность в действиях, так как ребятам приходится договариваться о сюжете работы, делиться друг с другом материалом, помогать другим.

В результате использования данного метода на уроке развивается чувство ответственности и усиливается умение сосредотачиваться на уроке. Ребята понимают, что чем более они сосредоточены и дисциплинированы, тем лучше результат их работы.

Учитывая переход на дистанционный формат обучения, творческая деятельность как этап урока не утратила своей актуальности. Ребята с интересом и увлеченностью выполняют предложенные им задания, осваивая новые информационные способы взаимодействия при выполнении работы в группе, оттачивают своё мастерство при подготовке презентаций. Выполняя упражнения творческого характера, ученики осмысливают полученные на уроке знания с точки зрения их важности в жизни человека, но самое главное, они выражают в своём творческом воплощении отношение к миру, создают его образ. Приобщая учеников к участию в творческой деятельности, в нашей школе мы даём им возможность проявить собственную жизненную позицию по отношению к обществу, деятельности, людям, к самим себе.

Молодежь мечтает видеть Казахстан сильным и преуспевающим государством. Для каждого «Мәңгілік Ел» – преданность и любовь к своей стране и своему народу.

Литература:

1. Общечеловеческие ценности (5–11 кл.). Методическое пособие для учителей. – Алматы, ННПООЦ «Бобек», 2014.
2. Послание Президента народу Казахстана «Казахстан в новой реальности: время действий» 01.09.2020.
3. Мәңгілік Ел. Учебник М.Б. Касымбеков, С.Ж. Пралиев, К.К. Жампейсова и др. – Алматы: Ұлағат 2015 – 336с.
4. Методика преподавания предмета «Самопознание». Учебное пособие/ А. А. Карабутова, Н.А. Анарбек, Г. И.Калиева – Нур–Султан: Некоммерческое акционерное общество «Talar», 2020. – 294 с.
5. Мукажанова Р.А., Омарова Г.А. Методика преподавания дисциплин «Самопознание» в школе. Учебно–методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2013. – 128 с.
6. Мукажанова Р.А., Омарова Г.А., Муратханова Р. Руководство для учителя. – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2015. – 144 с.
7. Мукажанова Р.А., Омарова Г. А. Программа нравственно–духовного образования «Самопознание». Третий (базовый) уровень. Алматы, ННПООЦ «Бобек», 2014.
8. Мукажанова Р.А., Омарова Г. А. Общечеловеческие ценности (5–11 кл.). Методическое пособие для учителей/ Алматы, ННПООЦ «Бобек», 2014.

ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ САБАҒЫНДА ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫ АРАСЫНДА ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ БОЙЫНША ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЖҰМЫСЫ

Әбдіқалық А.Ә. ¹, Алпысбаева М.Б. ²

(6B01801 – «Әлеуметтік педагог және өзін өзі тану» мамандығының 4 курс студенті,

М.Қозыбаев атындағы СҚУ, Петропавл қаласы, Қазақстан

¹ жетекші, доктор Phd, доцент арнайы және әлеуметтік педагогика кафедрасы,

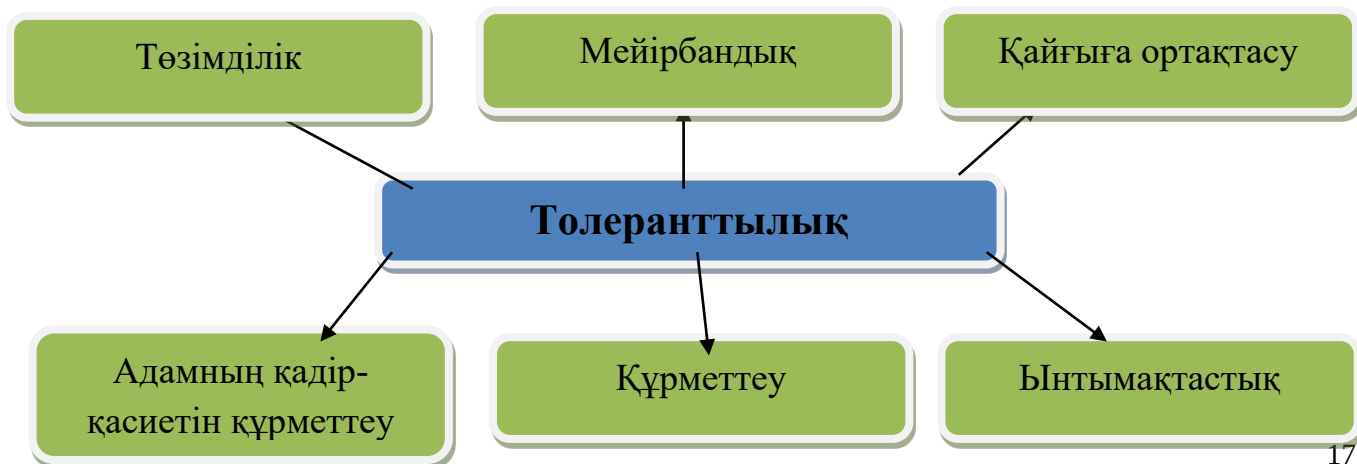
М.Қозыбаев атындағы СҚУ, Петропавл қаласы, Қазақстан)

«Өзін-өзі тану» пәнінің мақсаты—өзінің дене және рухани күшін бағалайтын, өз қалауы мен сезімін дұрыс бағытқа бағыттай алатын, өзіне сенімді, өз күшіне, өмірлік мақсаттар мен міндеттерге жету жолындағы мүмкіндіктеріне сенімді, Отанды, рухани–адамгершілік құндылықтары қалыптасқан ел–жерді сүйетін толыққанды адамды тәрбиелеу.

«Өзін-өзі тану» пәнінің басты ерекшелігі—бұл пән адам құндылықтарын оқытуға бағытталған. Оқушылардың рухани–адамгершілік тәрбиесінің мақсатына айналған «Өзін-өзі тану» пәні жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтардың негізі болып табылады. Жоғары рухани құндылықтар: махаббат, жақсылық, өмірдің мәні, шындық, бостандық, сұлулық, адамның өзіндік құндылығы, лайықты өмір, жалпыадамзаттық адамгершілік және т. б. Осы құндылықтардың мәні, мағынасы, мақсатына келетін болсақ, құндылықтардың әрқайсысы адамның өмірлік жағдайына тікелей әсер етеді, жеке тұлғаның бағытын, оның сенімдерін, дүниетанымын, мұраттарын, ұмтылыстарын, өмір салтын еркін таңдауын өз бетінше жүзеге асыра отырып, адамның әлеуетін барынша арттыруға мүмкіндік береді.

«Өзін-өзі тану» пәні болашақ ұрпақтың бойында рухани–адамгершілік бастауларды, адамгершілік мінез–құлықты тәрбиелеуге, жалпыадамзаттық құндылықтарды, адамгершілік қағидаттары мен мұраттарын өмір бойы басшылыққа алатын тұлғаны қалыптастыруға негізделген. Осы пәнді оқу арқылы адамның жүрегінде қамқорлық, өз еліне деген сүйіспеншілік және шынайы патриотизм рухы қалыптасады. «Өзін-өзі танудың» негізгі идеясы: сөзсіз әдебиеттен, тарихтан, өмірден алынған. Бірақ бұл әдебиет немесе тарих емес, ғасырлар бойы жинақталған адамзат өмірінің философиялық принциптерінен алынған әдеби шығарма.

Төзімділік – (ағылш., tolerance—төзімділік, лат. tolerantia—шыдамдылық) – басқа адамдардың пікірлеріне, сенімдеріне, мінез–құлқына, әдет–ғұрыптарына, мәдениетіне, сезімдеріне, идеяларына төзімділік, ілтипат, плюрализм, бостандық және адам құқықтары ұғымдарымен тығыз байланысты негізгі демократиялық қағидаттардың бірі.



Төзімділік– (лат. tolerantia–төзімділік) – басқа пікірге, әрекетке, ұстанымға қатысты төзімділік. Демократияның негізгі құндылықтарының бірі. Сонымен бірге, ол немқұрайдылықпен бірдей емес, бастапқы демократиялық идеялар мен құндылықтарды (теңдік пен әділеттілік идеялары, заңсыз зорлық–зомбылық пен террордан бас тарту және т.б.) жоққа шығаратын ұғымдарға қолданылмайды. азаматтардың саяси белсенділігінің экстремистік және радикалистік көзқарастары мен формалары.

Төзімділік–адамның немесе қоғамның ортақ стереотиптерден ерекшеленетін топтың пікіріне бейтарап қарау қабілеті. Бұл жағдайда топқа жататын субъект дәстүрлі емес пікірді бұрмалаған кезде топ ішіндегі төзімділікті және пікірді «бөтен адамдар» айтқан кезде экстрагруппаны ажырату керек. Төзімділік қысым мен мәжбүрлеусіз әрекеттерде өзара түсіністік пен келісімге қол жеткізуге ықпал етеді. Төзімділік қайшылықтарды жұмсартып қана қоймай, адамдар арасындағы қарым–қатынасты жақсартуға деген үмітін білдіреді. Бірінші жағдайда, анықтамада осы контексте менмендікке жақын болатын жеңілдікке баса назар аударылады. Екінші анықтама демократиядағы осы Тұжырымдаманың құқықтық бекітілуіне және оны түсіну кезінде белгілі бір шеңберлердің болуына назар аударылады. Үшінші тұжырымдама жеке немесе әлеуметтік аспектке назар аударылады. Сонымен, төртінші анықтамада қоғамдық және топтар арасындағы қатынастар туралы айтылады.

Жоғары сынып оқушыларының жасы толеранттылықты тәрбиелеу үшін сезімтал болып келеді, өйткені ол өзін–өзі тану, өзін–өзі растау, өзін–өзі көрсету қажеттілігін дамыту кезінде жасөспірім кезеңіне сәйкес келеді. Жасөспірім – адамның психоәлеуметтік дамуындағы маңызды кезең. Жасөспірім ересек өмірге белсенді қатысады, өзінің жеке басын қалыптастырады, әртүрлі әлеуметтік рөлдерді игереді. Оның одан әрі өмірлік бағыты оның әлемге, өзіне және осы әлемдегі басқаларға қалай қарайтынына байланысты. Бұл жаста даралау процесі өте маңызды. Жеке тұлға болу қажеттілігі ретінде қарастырылатын даралау орта мектеп оқушысын әртүрлі байланыстарға, қоғамдық тәжірибеге қосу белсенділігін қамтамасыз етеді және сонымен бірге адамның еркіне қарамастан объективті түрде дамитын осы байланыстармен, әлеуметтік қатынастармен анықталады.

Жоғары мектеп жасында ұлттық бірегейлікті белсенді іздеу жүзеге асырылады, және көп жағдайда бұл сыныпта әлеуметтік оқшаулану жағдайында, ұлттық топырақтағы батыл шабуылдар мен агрессияның объектісі болып табылатын жоғары сынып оқушылары. Сондықтан, егер үлкен студенттер басқа мәдениеттердің өкілдеріне төзімділік танытпаса, маргиналдылықты дамыту қаупі бар, ол көпшілік топпен сындарлы қарым–қатынас орнатуға және адамдар арасындағы қақтығыстарға деген ұмтылыстың болмауымен сипатталады.

Қазіргі жасөспірімдер мінез–құлықтыңда, атап айтқанда: әлеуметтік категориялау, топтық сәйкестендіру, әлеуметтік салыстыру, топтар арасындағы дискриминация, стереотиптер мен атрибуцияларда төзімсіз импульстардың пайда болу тенденциясын көрсетеді. Көптеген жасөспірімдерде интолерантизмнің келесі белгілері бар: өзгелерге қатысты агрессивтілік, басқа адамның жеке басын қабылдамау, конформизм және анықтамалық топтардың жақындығы. Осыған байланысты тәрбие жұмысы жүйесінде жасөспірімдердің толеранттылығын қалыптастырудың тәсілдерін, құралдары мен әдістерін іздеу бүгінгі күні өте өзекті теориялық–практикалық міндет ретінде әрекет етеді.

Жоғары сынып оқушыларының толеранттылығы–бұл қалыптасу объектісі болып табылатын тұлғаның интегралды сипаттамасы. Осыған сүйене отырып, жоғары сынып оқушыларының толеранттылығын зерттеудің маңызды сипаттамалары:

- 1) «жоғары сынып оқушыларының толеранттылығы» ұғымының мазмұны;
- 2) төзімділік функциялары;

3) төзімділік құрылымы және оның компоненттері.

«Жасөспірімдердің толеранттылығы» ұғымының мазмұны болмыстың көптігі мен алуан түрлілігін түсіну мен қабылдау, олардың ұстанымдарына сенімділік негізінде айырмашылықтардың бірге өмір сүруінің сөзсіз болуын мойындау қабілетінде көрінеді. Ол адамның жаңалық пен «өзгеше» белгілері бар объектілермен сындарлы өзара әрекеттесуге бағытталған белсенді саналы іс-әрекеттерге дайындығында көрінеді және адамның жеке басының тұрақтылығын, қоғамдағы жеке тұлғаның сәтті бейімделуін және үйлесімді дамуын қамтамасыз етеді.

Жоғары сынып оқушыларының төзімділігінің келесі функцияларға бөлінеді: тұрақтылық, ынталандыру функциясы, бейімделу функциясы, бағалау–болжау функциясы, біріктіру функциясы.

Жоғары сынып оқушысының педагогикалық ортада арнайы ұйымдастырылған процесс ретінде адамгершілік құндылықтарға негізделген тәуелсіз ойлау, сыни тұрғыдан түсіну және пайымдау дағдыларын қалыптастыруға бағытталған толеранттылыққа тәрбиелеу толеранттылықтың құрылымдық компоненттерінің мазмұндық сипаттамаларын бөлуге негізделген, мысалы: танымдық–бағалау, мотивациялық–құндылық, эмоционалды–ерік және мінез–құлық компоненті.

Жоғары сынып оқушыларының толеранттылығының танымдық–бағалау компонентінің құрамдас бөліктері:

- * әлемнің күрделілігін, көп өлшемділігін және алуан түрлілігін саналы түрде қабылдау, демек, оны қабылдау мен бағалаудың өзгермелілігінің сөзсіз болуы;

- * не болып жатқанын түсінуге, таным тақырыбын себеп–салдарлық байланыстар жүйесіне енгізуге, оны түсіндіруге және объективті бағалауға негізделген рефлексивті сана мен ойлау;

- * икемділік, сыншылдық, инновациялық ойлау;

- * зорлық–зомбылықсыз, адам құқықтары, толеранттылық және толерантты мінез–құлық туралы толық және жүйелі білім; барабар және тұрақты өзін–өзі бағалау.

Жоғары сынып оқушыларының толеранттылығының мотивациялық және құндылық компоненті жасөспірімдерде әртүрлі объектілермен өзара әрекеттесу кезінде толеранттылық мотивтерінің басым болуын ғана емес, сонымен бірге толеранттылықтың тұрақты жеке позиция санатына ауысуын қамтамасыз ететін тиісті құндылық–семантикалық жүйені қамтиды.

Жоғары сынып оқушыларының төзімділігінің эмоционалды–еріктік компоненті келесі компоненттермен ұсынылған:

- * жасөспірімнің өзара әрекеттесу объектісін барабар, эмоционалды–қанық қабылдауын, өзара түсіністік пен эмоционалды–құндылық қатынасы негізінде оның білімін қамтамасыз ететін қасиеттері мен қабілеттері, атап айтқанда: эмпатия, сәйкестендіру, орталықсыздандыру, қабылдау;

- * эмоционалды тұрақтылықты сақтауды және проблемалық жағдайларда эмоционалды жағдайларды реттеу қабілетін қамтитын эмоционалды тұрақтылық;

- * төзімділік, өзін–өзі бақылау, өзін–өзі реттеу сияқты ерікті қасиеттер, бұл төзімділік мінез–құлқына қажетті ұстамдылықты сақтауға мүмкіндік береді.

Жоғары сынып оқушыларының төзімділігінің мінез–құлық компонентінің құрамына мыналар кіреді:

1. толерантты мінез–құлықты қамтамасыз ететін қабілеттер, іскерліктер мен дағдылар (әр түрлі толеранттылық негізінде іс-әрекеттерді жүзеге асырудың нақты тәсілдерін меңгеру, коммуникативтік дағдылар, шиеленісті және жанжалды жағдайларда сындарлы әрекет ете білу);

2. төзімділік негізінде өзара іс-қимылды ұйымдастыру және жүзеге асыру үшін білім мен іскерлікті белсенді қолдану тәжірибесі.

Жоғары сынып оқушыларының төзімділігінің негізгі компоненттерін талдау негізінде жас санатын ескере отырып, осы жеке сипаттаманы қалыптастыру процесінде келесі қызмет бағыттарын бөлуге болады:

- * жасөспірімдер санасының семантикалық құрылымын дамыту, олардың күрделі, көп өлшемді, алуан түрлі әлемнің жеке бейнесін қалыптастыру;

- * жасөспірімдердің зорлық–зомбылықсыз, адам құқықтары, толеранттылық және толерантты мінез–құлық туралы хабардар болу деңгейін арттыру;

- * жеке құндылықтар жүйесінде толеранттылықты қалыптастыру және толеранттылықты мінез–құлық пен іс–әрекеттің реттеуші принципіне айналдыру;

- * толерантты құндылықтар негізінде сындарлы, жанжалсыз қарым–қатынас және өзара іс–қимыл дағдыларын қалыптастыру;

- * адамның қадір–қасиетін құрметтеу және басқасын қабылдау негізінде адамдармен өзара іс–қимыл жасау білімі мен іскерлігін жетілдіру;

- * келіспеушіліктер мен жанжалдарды шешудің, зорлық–зомбылықтан бас тартудың бейбіт құралдарын пайдалануға үйрету;

- * жасөспірімнің өзіне деген сыни көзқарасын одан әрі жеке өзін–өзі жетілдіру үшін «басқа көзқарас» ретінде дамыту;

- * «екіншісінде» толыққанды, тең дәрежеде төзімді тұлғаны көру қабілетін дамыту және «басқасын» оның жеке басының және өзіндік ерекшелігінің көрінісі ретінде түсіну арқылы тұтас қабылдау;

- * басқа адамдардың таным дағдыларын дамыту, жағдайды, отбасындағы, сыныптағы, топтағы, ұжымдағы жағдайды талдау;

- * толерантты мінез–құлық пен сындарлы өзара іс–қимылға ықпал ететін жеке қасиеттерді қалыптастыру.

Көрсетілген бағыттарды іске асыру үшін:

- * білім беру процесінің ұйымдастырушылық параметрін өзгермелілікті, ұйымдастырушылық жүйелердің икемділігін, балалардың семантикалық басымдықтарына бейімделу қабілетін қамтамасыз ету бағытында өзгерту.

- * толерантты қондырғыларға сәйкес оқушылардың мағыналық қалыптасу процесін анықтайтын және қолдайтын технологияларды енгізу, оларды мағыналық таңдау, өзін–өзі көрсету, өзін–өзі тану;

- * позитивті толеранттылық тәжірибесін мақсатты түрде ұйымдастыру, яғни басқалармен, көзқарастарымен немесе мінез–құлқымен, адамдармен тікелей немесе жанама өзара әрекеттесу кеңістігін құру;

- * оқу–тәрбие қызметінде жеке тұлғаға бағытталған тәсілді жүзеге асыру.

- * білім беру мекемесінде қолайлы атмосфера құру, мұғалімдер мен оқушылар арасындағы қарым–қатынастың демократиялық және гуманистік сипатын қамтамасыз ету;

- * арнайы әдістерді, тәсілдерді, жұмыс формаларын қолдана отырып, толерантты негізде оқушылардың тіршілік әрекетін ұйымдастыру.

Жоғары сынып оқушыларының толеранттылығын қалыптастыруға ықпал ететін жалпы білім беру ұйымдарындағы тәрбие жұмысының ерекшеліктері: тәрбиелік әсердің тұлғаға бағытталған сипаты, оның оқушылардың жеке және рухани дамуына бағытталуы, оқушылардың педагогикалық мақсатқа сай, эмоционалды тартымды және жеке маңызды іс–әрекетін қамтамасыз ету үшін жағдай жасау мүмкіндігі, бос уақытты ұйымдастырудың әр түрлі түрлерін білім беру іс–әрекетінің әртүрлі формаларымен органикалық үйлестіру, педагогикалық ұйымдастырылмаған орта кеңістігін азайтуға, белгілі бір мектептің ішкі қажеттіліктерін ескере отырып және жақын ортаның оң әлеуетін қолдана отырып, білім беру кеңістігін құруға мүмкіндік береді.

Жоғары сынып оқушыларының толеранттылығында танымдық–бағалау, мотивациялық–кұндылық, эмоционалды–еріктік және мінез–құлық компоненттері ерекшеленеді. Жоғары сынып оқушыларында толеранттылықты тәрбиелеу процесі нормативтік, әдістемелік және диагностикалық компоненттердің бірлігінде педагогикалық қолдауды дамытуды талап етеді.

Жоғары сынып оқушыларында толеранттылықты қалыптастыру психологиялық–педагогикалық және әлеуметтік–педагогикалық қызметті жүзеге асырудың шарттары, принциптері, функциялары, формалары мен әдістерінің бірлігіне негізделген.

Төзімділікті қалыптастыру технологиясын анықтауға бірнеше тәсілдер бар. Жоғары сынып оқушыларында осы құбылыстың қалыптасу процесіне әртүрлі авторлардың көзқарастарын талдай отырып, біз жоғары сынып оқушыларында толеранттылықты қалыптастырудың ең жалпы технологиясын анықтадық, ол үш кезеңнен тұрады: диагностикалық, жоғары сынып оқушыларында толеранттылықты қалыптастыру бағдарламасын іске асыру кезеңі және қайталама диагностика жүзеге асырылатын соңғы кезең болып табылады.

Жоғары сынып оқушыларында толерантты мінез–құлықты қалыптастыру әртүрлі әлеуметтік институттар арқылы жүзеге асырылады. Жоғары сынып оқушыларының толерантты мінез–құлқының қалыптасуы орын алатын ең маңызды әлеуметтік институттардың бірі–жалпы білім беретін мектеп. Жоғары сынып оқушыларының толерантты мінез–құлқын қалыптастыру шеңберіндегі мектеп жұмысының мақсаты–тұлғаның осы интегративті сапасын сәтті дамытуға жағдай жасау.

Өзін–өзі тану сабағында жоғары сынып оқушыларының толеранттылықты дамыту деңгейін зерттеу үшін диагностикалық зерттеу ұйымдастырдық және жүргіздік. Диагностикалық зерттеуге жалпы саны 53 адам болатын 11 (27 адам) және 10 (26 адам) сынып оқушылары қатысты.

Диагностикалық зерттеуге келесі психологиялық–педагогикалық құралдар кірді:

1. Г.У. Солдатованың «толеранттылық индексі» Экспресс–сауалнамасы.
2. Г.У. Солдатованың «этникалық сәйкестілік түрлері» әдістемесі.

Г.У. Солдатованың «толеранттылық индексі» экспресс–сауалнамасын пайдалану мақсаты толеранттылықтың даму деңгейін анықтау және толеранттылықтың даму дәрежесін сапалы талдау болып табылады.

Төзімділіктің төмен деңгейі 11–сынып оқушыларының 7,4% – ында (2 адам) және 10–сынып оқушыларының 3,8% – ында (1 адам) анықталды. Мұндай нәтижелер адамның жоғары интолерантизмін және оның айналасындағы әлем мен адамдарға қатысты айқын интолерантты көзқарастарының болуын көрсетеді. Бұл олардың оң этникалық сәйкестілікке деген ұмтылысы жиі болмайтындығын білдіреді, толерантты адамдар өздерінің этникалық тобын оң бағалайды және толерантты адамдармен салыстырғанда оң емес.басқа этникалық топтар, осылайша олар өз топтарына жоғары мәртебе беруге тырысады.

Толеранттылықты дамытудың орташа деңгейі 11–сынып оқушыларының 88,9% – ында (24 адам) және 10–сынып оқушыларының 88,4% – ында (23 адам) анықталды. Мұндай нәтижелерді респонденттер көрсетеді, олар толерантты және төзімсіз белгілердің тіркесімімен сипатталады. Көбінесе әртүрлі әлеуметтік жағдайларда олар толеранттылықпен әрекет етеді, бірақ кейде олар төзбеушілікті көрсете алады. Толерантты адамға ынтымақтастық, серіктестік рухы, үстемдіктен бас тарту, біреуге зиян келтіру, басқалардың пікіріне төзімділік, басқа адамдармен теңдікті мойындау, эмпатия, альтруизм, сәйкестік, өзін–өзі бағалау тән. Төзімсіздік өзінің эксклюзивтілігі туралы идеямен, жауапкершілікті басқаларға беруге деген ұмтылысымен, қауіп–қатер сезімімен, қатаң тәртіпке деген қажеттілікпен және күшті билікке деген ұмтылыспен сипатталады.

Толеранттылықты дамытудың жоғары деңгейі 11–сынып оқушыларының 3,7% – ында (1 адам) және 10–сынып оқушыларының 7,7% – ында (2 адам) анықталды. Мұндай нәтижелер осы топтың өкілдерін толерантты тұлғаның айқын белгілері бар адамдар ретінде сипаттайды.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

1. Жанаалин Е.К. «Социальная психология». – А–А., 2007.
2. Безюлева Г.В., Шеламова Г.М. Толерантность: взгляд, поиск, решение. – М.: Вербум–М, 2003. 168с
3. Вопросы теории и практики дошкольного образования: Сб. науч. тр. Вып. IV. – Саратов: ИЦ «Наука», 2008. – 104 с.
4. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1989
5. Вульф В.З. Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. – 2002. – №6. – С. 12–16.
6. Выготский Л.С. «Педагогическая психология». – М., 1996.
7. Декларация принципов толерантности: утв. резолюцией 5.61 Генеральной конференцией ЮНЕСКО от 16 ноября 1995г. // Защити меня! – 2004. – С. 6–11.
8. Донцов А.И. «Психология коллектива». – М., 2004.
9. Голованова Н.Ф. «Социализация школьников как педагогическое явление». – М., 2008.

УДК 372.8

РОЛЬ ПРЕДМЕТА «САМОПОЗНАНИЕ» В ФОРМИРОВАНИИ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Ибраева А. З., Мухтарова Ш.М.

(КарУ им. Е. А. Букетова, г. Караганда)

Роль предмета «Самопознание» очень важна в современной школе. Перед учителями, воспитателями, родителями со всей очевидностью встала проблема нравственно–духовного воспитания подрастающего поколения, характерными чертами которых являются – умение выбрать цель жизни, наличие критического и творческого мышления, гуманизм, толерантность, способность к самореализации, активность, ответственность. Сегодня выигрывает тот, кто быстрее адаптируется к запросам и требованиям динамично меняющегося мира, в котором идет ускоренное освоение инноваций.

В динамике развития современного мира повышается роль качества человеческого потенциала как основа устойчивого развития государства. Живя в эпоху политических, социальных, экономических и культурных преобразований, убеждаемся, что они ставят перед казахстанской педагогической наукой проблему поиска, выбора и реализации модели воспитания личности нового типа.

Именно через предмет самопознание можно возродить в нашем обществе нравственно–духовные ценности. Безусловно, любое образование должно быть направлено, в первую очередь, на возвышение и очищение сознания Человека, на раскрытие его богатого внутреннего мира. Решается очень важное для человеческой души дело – учить осознавать себя, учить жить по–человечески.. Что может быть прекраснее и благороднее, чем вести детей к Истине?

Реформирование в современной системе образования строится на том, что основной акцент делается не на обучении конкретным знаниям, а на саморазвитии личности, на обучении способам, методам мыслительных операций, а учитель лишь создает условия для творческой реализации учащихся, обучая его тем самым мыслительным процедурам.

Данные задачи можно решить с помощью использования в учебно–воспитательном процессе метода проектов. Он предполагает определенную совокупность учебно–познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Если же говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути.

Проектная деятельность или исследование с точки зрения обучающегося — это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала.

Как не согласиться с великим просветителем Казахстана Абаем Кунанбаевым, который сказал, что «человек – целый мир, и если хочешь постичь Вселенную, познай сначала самого себя».

Основой работы учителя являются слова великого педагога А. С. Макаренко: «Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и дольше всего – люди. Из них на первом месте родители и педагоги».

Этот предмет призван помочь учащимся познать не только окружающий мир, но и себя, систематизировать свои взгляды на окружающий мир с позиции общечеловеческих ценностей.

Роль предмета еще велика потому, что это место разнообразных коллективных действий и переживаний. Именно это помогает учить простым истинам и тому, как стать Человеком. В коллективном общении происходит накопление опыта нравственных взаимоотношений. Нет спора, что любое образование должно быть направлено на возвышение и очищение сознания человека, на раскрытие его богатого внутреннего мира. Реформирование в современной системе образования строится на саморазвитии личности, на обучении способам, методам мыслительных операций.

На уроках самопознания возможно используются разные формы работы: работа в парах, работа в группе, презентация проектов, различные дискуссии. В качестве мониторинга полученных знаний учащихся интересной стала проектная деятельность на уроках.

Если же говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. Все эти технологии – это возможность учащихся максимально раскрыть свой творческий потенциал, позволит вырабатывать и развивать умения и навыки. Обладать опытом, способностью действовать в ситуации неопределенности – именно эти качества и дадут возможность сформировать у учащихся компетентный подход, реализуемый на уроке самопознания или каким другим учителем.

Элементы проектной и исследовательской деятельности и нужно формировать в процессе работы над проектом или исследованием. Сегодня организация исследовательской деятельности рассматривается как мощная инновационная образовательная технология. Она служит средством комплексного решения задач воспитания, образования и развития в современном обществе.

Формированием навыков исследовательской деятельности можно считать:

- развитие мышления, способность критически осмысливать любую информацию, учиться вырабатывать собственное мнение, применять полученные знания для определения поведения в конкретных ситуациях;

- овладение умениями находить и самостоятельно применять информацию, содержащуюся в средствах массовой информации, включая интернет-ресурсы.

В результате у учащихся появляются такие важные навыки, как:

- умение находить информацию;
- изучение материала самостоятельно;
- способность анализировать, сравнивать;
- ставить и формулировать проблему;
- осуществлять организационно-управленческую деятельность, самоконтроль и самооценку.

Проектная деятельность учащихся организуется как на уроках, так и во внеурочное время, что позволяет создать наилучшие условия для развития творческих способностей обучающихся.

Так, к примеру, на первом этапе предлагаем самостоятельные мини-исследования на основе краеведческого материала после посещения Исторического музея.

В ходе подготовки к декаде самопознания «Самопознание: педагогика любви и творчества» учащиеся с большим воодушевлением оформляли выставку творческих работ, тематического стенда, готовились к фестивалю «Хрустальный родник нравственности и духовности». Декада завершилась благотворительной акцией «Содружество добрых сердец». Это была помощь детям из малообеспеченных семей, детям с ограниченными возможностями, детям, находящимся в реабилитационных центрах и детских домах. Такая проектная деятельность учащихся не осталась незамеченной, (информация была размещена на сайте школы и социальной сети), а потому прибавила желание учащихся оставлять «добрый след» о себе в сердцах и душах других людей. Данная акция, проведенная в рамках декады, актуальна потому, что сегодня в обществе, к сожалению, наблюдается дефицит человеческого милосердия. Проектная деятельность объединила вокруг себя не только детей, но и взрослых (учащихся, родителей, общественников) и стала общим делом.

Обучая учащихся синтезу, анализу, аналогии, готовим учеников к осознанию необходимости самостоятельной исследовательской работы как наиболее полной формы реализации их творческого потенциала и самореализации личности.

Не первый год проектная деятельность является одним из ключевых направлений на уроках самопознания. Стало заметно, что у учащихся формируются умения анализировать, обобщать, сравнивать, самостоятельно подбирать литературу, составлять библиографию, готовить тезисы, рефераты, овладевать основными приемами ведения дискуссии.

Завершающим этапом в разработке проекта, исследования является публичное выступление, т.е. защита результатов своей деятельности. Такая форма работы позволяет пройти апробацию исследований, поднимает их на более качественный уровень. И, как показывает практика, именно в этой деятельности раскрываются новые грани способностей ребенка, открываются новые имена среди учеников. Атмосфера успеха, если он выпадает на их долю, вызывает у школьников желание идти вперед, стремиться к новым победам.

Считается, что проблема формирования проектной культуры является актуальной для системы образования, поскольку она прогрессивна, отвечает потребности формирования качеств личности современного человека и способствует становлению социальной компетентности субъектов образовательного процесса.

Американский политик Джон Кеннеди утверждал: «Прогресс нации полностью зависит от прогресса в сфере образования». С этим нельзя не согласиться.

Таким образом, проектная деятельность на уроке самопознания помогает решению главных задач современной школы – раскрытию способностей каждого ученика, воспитанию личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, современном мире.

Литература:

1. Зимняя И.А. Ключевые Компетентности как результативно–целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М., 2004.– 42 с.
2. Филимонюк, Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. ... д–ра пед, наук / Л. А. Филимонюк. – Махачкала, 2008.
3. Дереклеева Н.И. «Мастер–класс по развитию творческих способностей учащихся»; издательство «5 за знания»; 2007.
4. Засоркина Н.В., М.Ю. Шатилова, Н.Б. Полянина «Метод проектов в начальной школе. Система реализации»; издательство «Учитель»; 2009.
5. Осипова Г.И. «Опыт организации исследовательской деятельности школьников»; издательство «Учитель»; 2007.
6. Щербакова С.Г., Л.А.Выткалова, Н.В. Кобченко «Организация проектной деятельности в школе»; издательство «Учитель», 2008.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕЛІГІ

¹Кабылбекова А.Т., ²Тілеуберді Е., ³Масалимова Б.К.

^{1,3} М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., Қазақстан

²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан)

Қазіргі кезде егемен елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуда. Бұл оқу–тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Себебі, білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым–қатынас пайда болуда. Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде мұғалімдердің инновациялық іс–әрекетінің ғылыми–педагогикалық негіздерін меңгеруі маңызды мәселелердің бірі [1].

Ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттық мәліметтер ағыны күшейген заманда ақыл–ой мүмкіндігін қалыптастырып, адамның қабілетін, талантын дамыту білім беру мекемелерінің басты міндеті болып отыр. Ол бүгінгі білім беру кеңістігіндегі ауадай қажет жаңару оқытушының қажымас ізденімпаздығы мен шығармашылық жемісімен келмек. Сондықтан да әрбір білім алушының қабілетіне қарай білім беруді, оны дербестікке, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеуді жүзеге асыратын жаңартылған педагогикалық технологияны меңгеруге үлкен бетбұрыс жасалуы қажет. Өйткені мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқу үрдісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияны ендіруді міндеттейді.

Білім беру саласы қызметкерлерінің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі – оқытудың әдіс тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгеру. Қазіргі таңда оқытушылар инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

Биологияны оқытуда қазіргі кезде қойылатын негізгі талаптары мынандай:

- Оқыту мен оқуда АКТ пайдалану;
- Жаңа форматтағы әдіс–тәсілдерді сабақта қолдану;
- Негізгі білімділік ұғымдарды терең меңгерту;
- Оқытудың жаңа технологиясын пайдаланып, білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру;
- Топтық негізде іздене білу дағдыларын қалыптастыру;
- Тақырыптық зерттеу жүргізу;
- Ойлау, есте сақтау қабілеттерін, өз ойын қорытуға дағдыландыру;
- Білім алушының өз бетімен жұмыс жасау қабілетін жетілдіру, дамыту;
- Шығармашылық тапсырмалар орындату арқылы қабілеттерін арттыру.
- Сыни тұрғыдан ойлау қабілеттерін арттыру.
- Тәжірибе жүзінде білім, біліктілік дағдыларын қалыптастыру;
- Жаңа терминдер мен сөздіктермен жұмыс жасауға дағдыландыру;
- Жаңа технологияларды сабақта пайдалану;
- Тізбектелген сабақтар топтамасындағы сыни тұрғыдан ойлау модулі.

Қазіргі заманауи үлгіде биологияны оқытуда виртуалды жұмыстарды зертханалық сабақтарда жүргізудің маңызы зор және қазіргі қашықтықтан білім беруде қажеттілігі артып отыр.

Қашықтықтан оқыту студенттерге дәстүрлі емес ақпарат көзіне қол жетімділік береді, өздік жұмысының эффективтілігін жоғарылатады, әртүрлі кәсіби шығармашылық дағдыларды тауып, оларды орнықтыруға жаңа мүмкіндіктер береді, ал оқытушыларға құбылыс пен процестердің концептуалды және математикалық моделдеуін қолдану арқылы, оқытудың принципиалды жаңа формасы мен әдістерін іске асыруға мүмкіндік береді. Қашықтықтан оқытудың өзіндік оң және теріс жақтары бар, оның тиімділігін көрсеткіштің сапасы бойынша анықтауға болады [2].

Қазіргі таңда жаратылыстану ғылымдарын, соның ішінде химия және биология бағытындағы зертханалық сабақтарды қашықтықтан оқытудың ерекшелігі зор. Мәселен, Zoom платформасы негізінде әртүрлі виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану арқылы өз білімдерімізді кеңейтудеміз.

Қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудың 3 түрлі формасы бар: онлайн (синхрондық), оффлайн (асинхрондық) және кең таралған үшінші түрі вебинар.

Онлайн режимдегі оқыту дегеніміз – интернет ресурстарының көмегімен ағымдағы уақытта белгілі бір қашықтықта мұғалім экранын көру арқылы оқытуды ұйымдастыру формасы [3].

Оффлайн режимдегі оқыту дегеніміз – интернет ресурстарының көмегімен (электрондық пошта) мұғалім мен оқушы арасындағы ақпарат алмасуды қамтасыз етуге мүмкіндік беретін оқытудың формасы.

Вебинар дегеніміз – интернет желілерінің көмегімен семинарлар мен тренинтер өткізу формасы.

Сонымен қатар, биологияны оқыту кезінде білім беру жүйесінің заманауи талаптарына сай білім алушыларға оқытудың әдістерін қолдана отырып, үлестірмелі материалдардың тапсырмаларын қолдануға болады. Оқыту әдістері: ағылшын тілі және биологияны кіріктіре оқыту әдістері (CLIL әдісі); STEM білім беру жүйесінің мүмкіндіктерін меңгеру; Блум таксономиясы негізінде оқыту нәтижелерін бағалау әдістері; Case–study әдісі арқылы креативті ойлауды дамыту және т.б. Аталған оқытудың заманауи әдістері арқылы білім алушылардың білім нәтижесін тиімді бағалауға болады [4].

Қазіргі таңда оқыту және оқу жүйесіндегі заманауи сандық технологияларды қолданудың ерекшеліктері маңызды рөл атқарады. Себебі, сандық технологиялар оқытушының (мұғалімнің) кәсіби қызметінде жаңа ақпараттық технологияларды қолдануға және игеруге арналады. Биологияны оқытуда E–learning технологиясы, электронды оқу –әдістемелік материалдарын құрға көмектеседі. Қазіргі кезде қашықтықтан оқыту құрылғылары электронды оқу материалдарына және технологияларындағы стандарттар мен ерекшеліктерімен танысуға мүмкіндік береді.

Оқу үрдісін жоспарлау және басқару жүйелері мультимедия технологиясын қолдану арқылы оқу үрдісін интенсификациялайды. Online іс –шараларды ұйымдастыру үшін заманауи технологияларды меңгеріп қолдануға болады. Сабақ барысында веб–конференциялар, online–дәрістер, вебинарлармен жұмыс жасауға болады. Сонымен қатар, сабақ тақырыптарына сәйкестендіре Flash–тест тапсырмаларын құрастыруға және оны бағалау жүйесінде тиімді қолдануға болады.

Қазіргі ғылым мен техниканың дамыған заманында білім алушылардың білім деңгейін тереңдету, ғылыми тұрғыда дамыту, өз бетімен жұмыс істеуге дағдыландыру, ойлау қабілетін дамыту, сөйлеу шеберліктерін арттыру, өз беттерімен ізденушіліктерін, ақпараттық құралдарды іздестіру және оны пайдалана білу мақсатында жаңа технология әдістерін тиімді пайдалану ұстаз шеберлігінің белгісі. Қазіргі уақыт бүкіл адамзат қоғамының ғылыми – техникалық үрдіс пен өркениеттің даму кезеңіне бет бұрған уақыт деп айтсақ артық емес. Сондықтанда заманауи технологияларды меңгеру және оны тиімді қолдана білу – шеберлік!

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

1. Интербелсенді әдістемелік ЖОО-да қолдану мәселелері А. Әлімов Алматы, – 2013
2. Домрачев В.Г. Дистанционное обучение: возможности и перспективы// Высшее образование в России. – 2016.
3. Можая Г.В. Учебный процесс в системе дистанционного образования// Открытое и дистанционное образование. – 2015.
4. Оқудың инновациялық әдістері оқу әдістемелік құрал Сманкүлова Ж., Саметова Ф. Алматы–2014.

УДК 165.24

КАМНЕТЕРАПИЯ, КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ САМОПОЗНАНИЯ

Костюкова О.С., Сбитнева А.Н.

(КГУ «Явленская средняя школа №1 им. Т. Позолотина – Героя Советского Союза»)
(СКУ им. М. Козыбаева)

Современная ситуация в обществе характеризуется не только конструктивными изменениями, но и целым рядом негативных процессов, наметившихся в сфере нравственной жизни, а именно – утратой нравственно–духовных ориентиров среди подрастающего поколения. Перед обществом возникла глобальная проблема – нравственно–духовное воспитание молодежи, поиск абсолютных общечеловеческих ценностей, которые способствуют воспитанию таких качеств, как доброта, справедливость, совесть.

Так как одной из важных задач современной школы является воспитание детей на основе общечеловеческих ценностей, то образованию принадлежит ведущая роль в гармоничном развитии учащегося, раскрытии его внутреннего мира. Национальная система образования Республики Казахстан ориентирована на развитие личностного потенциала молодежи, формирование у учащихся гуманных убеждений и опыта нравственного поведения через постижение таких общечеловеческих ценностей, как любовь, добро, истина, красота, нравственность, духовность.

В патриотическом акте «Мәңгілік Ел» представлена национальная идея, в основе которой лежат все ключевые ценности, о которых мечтали наши отцы, наши предки. Подрастающему поколению предстоит сохранить наши ценности и построить будущее страны. Общенациональная патриотическая идея «Мәңгілік Ел» – это система ценностей, формирующих казахстанскую идентичность и единство, общественное согласие. На учителей возлагается огромная роль в реализации программы, в его профессиональной деятельности, направленной на создание в педагогическом процессе условий для воспитания, развития и саморазвития личности, выборе возможностей свободного и творческого самовыражения [1].

Настоящее образование должно дать молодому человеку возможность использовать приобретённые знания, подготовить к встрече с трудностями жизни и сделать всех людей счастливыми, насколько это возможно. Рождённый в обществе, человек должен работать для благополучия и развития общества. Именно в процессе образования и воспитания у подрастающего поколения создаются реальные представления о подлинных и мнимых ценностях жизни, формируется способность к самостоятельному выбору нравственно–духовных ценностей.

Реальность сегодняшнего дня диктует необходимость поиска способов раскрыть и взрастить в душах детей потребность в вечных общечеловеческих ценностях, возвращать в себе человека с хорошим характером, с чистой совестью, человека с нравственными качествами. Эти ценности, такие как Истина, Любовь, Праведное поведение, Внутренний покой и Ненасилие,

ценности, которые в конечном итоге, приведут к достижению цели всей педагогической деятельности школы – воспитанию Человека [2].

Существует множество трактовок понятия «ценность»:

1. В.И. Плотников – это, сложившаяся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемая людьми, форма их отношения к общезначимым образцам культуры и к тем предельным возможностям, от сознания которых зависит способность каждого индивида проектировать будущее, оценивать «иное» и сохранять в памяти прошлое [3].

2. Д.А. Леонтьев – это духовный или материальный объект, имеющий определенную жизненную цену и способный удовлетворить интересы и потребности личности и общества [4].

3. В.А. Сластенин определяет ценности как «специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальными образами и ориентирами деятельности личности и общества» [5].

Понятие «ценность» применяется при характеристике отношения личности к миру, взятого не только с интеллектуальной, но и с аффективной стороны, ценность как бы распределена между человеком и окружающим его миром, она существует только в их отношении. Носителем ценности может выступать любая личность, любой предмет, явление, которые втянуты во взаимодействие с сознанием человека.

Таким образом, ценности представляют собой особые образования, имеющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве ее элементов. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не учитывающее ее приоритетность, субъективную важность, относительно других ценностей, то есть не включенное в систему. Единство духовного и нравственного начала делает личность целостной, адаптированной к социальным изменениям, ее деятельность приобретает общественно ценный характер.

В современную эпоху глобальных изменений особую значимость приобретают абсолютные ценности добра, красоты, истины как фундаментальные основы духовной культуры, предполагающие гармонию и равновесие целостного восприятия человечества. Поэтому проблема общечеловеческих ценностей является одной из самых сложных, затрагивающих интересы разных общественных групп. Огромное многообразие точек зрения по этому вопросу можно сгруппировать следующим образом:

- общечеловеческие ценности – это явление только материальное, т. е. физическое или биологическое: (богатство, удовлетворение физиологических потребностей и т.п.);
- общечеловеческие ценности – это чисто духовный феномен (абстрактные мечты об Истине, Дobre, Справедливости);
- общечеловеческие ценности – это сочетание как материальных, так и духовных ценностей [6].

Таким образом, общечеловеческие ценности – это гуманистические нормы общечеловеческой морали, в основе лежит убеждение в безграничности возможностей человека, его способности к совершенствованию, утверждение свободы и достоинства личности [7].

Система образования в Республике Казахстан ориентирована на развитии личностного потенциала учащихся, формировании у них гуманных убеждений и опыта нравственного поведения через постижение таких общечеловеческих ценностей, как любовь, добро, истина, красота, нравственность, духовность. Гармоничное развития подрастающей личности в образовательном процессе может быть осуществлено только через ценностное освоение школьниками лучших образцов мировой и национальной культуры через предмет «Самопознание». Суть программы НДО «Самопознания» заключается в возрождении в обществе нравственно–духовных ценностей, чтобы каждый человек мог в полной мере реализовать

заложенные в нем от рождения способности и тем самым принести пользу не только своему государству, но и всем людям на Земле [8].

Главными целями формирования нравственно–духовных ценностей у молодежи являются передача культурных ценностей, накопленных личностью, обществом и привитие способностей для восприятия и принятия культурного наследия.

Формирование общечеловеческих ценностей строится на следующих принципах:

- уважение к своей стране, ее истории;
- нравственный пример педагога;
- индивидуально–личностное развитие.

Формирование нравственно–духовных ценностей должно сформировать обучающегося как самостоятельную личность, способную реализовать свои планы с помощью собственных ресурсов, потенциала. Для эффективного формирования нравственно–духовных ценностей у подрастающего поколения требуется создание условий для саморазвития, самопознания, самореализации творческой личности; построение отношений на основе, добра, справедливости, гуманности, принятие индивидуальных черт; формирование активной жизненной позиции воспитанников; развитие коммуникативных способностей у воспитанников; создание педагогических ситуаций для нравственного самовыражения личности.

Созданию этих условий способствует применение метода камнетерапии на уроках самопознания. Камнетерапия, или литотерапия является одной из форм арт–терапии, использующей возможности искусства для достижения положительных изменений в интеллектуальном, эмоциональном и личностном развитии человека.

Камнетерапия является доступным и эффективным методом психотерапевтического воздействия на эмоциональную сферу учащегося. Очень важным моментом следует считать обращение камнетерапии к личности. Камнетерапия позволяет научиться передавать свои чувства, развивать положительные эмоции, научиться воспринимать и анализировать мышечно–суставные и кинестетические ощущения, цветовые ассоциации, развивать двигательное, зрительное, пространственное восприятие и воображение [9].

Показаниями для применения камнетерапии на уроках являются:

- конфликтность, замкнутость, тревожность;
- невротические и эмоциональные расстройства;
- оптимизация психического развития в детском возрасте;
- трудности в коммуникативных навыках и эмпатии у детей и подростков;
- кризисные состояния;
- развитие собственного представления о себе;
- низкая самооценка [10].

Применение камнетерапии в образовательном процессе школы позволяет решить следующие задачи:

- разнообразить формы организации работы с учащимися;
- побуждать мотивацию обучающихся к успешной познавательной, творческой, художественно–эстетической и коммуникативной деятельности;
- способствовать обогащению и пополнению предметно–пространственной среды.

Проектирование образовательной среды средствами камнетерапии дает возможность учащимся более успешно социализироваться, укрепить психическое здоровье и эмоциональное благополучие, развивать творческие и познавательные способности, коммуникативные и когнитивные навыки. Камнетерапия направлена на творческое преобразование и совершенствование действительности и самого себя. Ценность камнетерапии в коммуникативной деятельности и развитии личности, заключается именно в ее образовательном, воспитательном,

общекультурном значении при актуализации нравственно–духовных, эстетических и творческих сил обучающегося.

Возможности камнетерапии могут быть рассмотрены с трех позиций:

1. как феномен – способствует влиянию на различные стороны личностного развития.
2. как метод – способствует созданию и восприятию визуальных образов, что является важным аспектом познавательной деятельности человека.
3. как новый тип общения – дает возможность свободного выхода личности в подлинную целостность, независимую от совершенства и ограничений, со способностью действовать и высказываться от своего имени и достигать гармонии.

Использование в учебно–воспитательном процессе камней способствует сближению учащихся с природой, воспитанию бережного, заботливого отношения к ней и в последующем к окружающим. Работая с этим материалом, учащиеся развивают в себе аккуратность, воображение, творчество при воплощении своего замысла, волевых качеств в моменты преодоления трудностей и навыки саморегуляции. Совместное использование этих методов эффективно работает с снижением уровня тревожности, страха, агрессивности, обрести уверенность в своих силах, получить положительные эмоциональные переживания, обучиться конструктивным навыкам общения и эффективным моделям поведения. Учеными было установлено, что камни могут оказывать:

- значительное эмоциональное и даже физическое воздействие на человека благодаря своим физическим свойствам.
- цвет и форма камней могут воздействовать на психику человека.
- созерцание и обладание камнями способно воздействовать на центры удовольствия головного мозга посредством органов зрения и осязания [11].

Применение метода камнетерапии на уроке самопознания способствует поиску ответа учащимся на сложившуюся ситуацию посредством непосредственного структурирования собственного состояния «здесь и сейчас», тактильного взаимодействия с камнем и интенсивных высказываний всевозможных приходящих в голову идей, догадок, предположений, случайных аналогий. Золотое правило «камнетерапии» – ничего из произнесенного участниками не подвергать сомнению, не критиковать, а обеспечить полную свободу высказывания любых идей. Такая психологическая свобода позволяет вести себя раскованно, не бояться ставить себя в неловкое положение неудачной репликой, показаться смешным, создать неправильный образ. В такой обстановке рождаются самые невероятные идеи, многие из которых в дальнейшем, после тщательного анализа могут быть отсеяны, но неожиданно возникает то, что надо для решения данной проблемы [8].

Важным моментом применения камнетерапии на уроке считается обращение камнетерапии к личному творческому началу личности учащегося, стремление к психологическим изменениям, выражая при этом утраченные традиции мировой культуры. Это способствует развитию личности и одухотворению интерактивных взаимоотношений субъектов образовательного пространства. Таким образом, камнетерапия дает возможность обратиться к врожденной духовной, творческой сущности личности обучающегося, способствует формированию психологического здоровья учащегося в культуре психолого–педагогического общения как общечеловеческой ценности, способствует национальному единению и идентичности, что дает возможность безопасно адаптироваться в образовательном пространстве, проявляя толерантность и уважение, быть своим в этом социуме.

Литература:

1. Назарбаев Н.А. Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее. – Астана, 2014. – 36 с.
2. Назарбаева С.А. Этика жизни. – Алматы: Мектеп, 1999. – 92 с.

3. Плотников В.И. Ценностный мир человека и его судьба // Двадцать лекций по философии. – Екатеринбург, 1999. – 194 с.
4. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: Опыт многомерной конструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – 74 с.
5. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования; // под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2012 – 608 с.
6. Духовно–нравственные ценности как приоритет общественного сознания. Методическое пособие / Сост.: Н.А. Клименко, Г.К. Даулетбаева. – Астана: ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по г. Астана, 2018. – 112 с.
7. Духовно–нравственная культура народов России: воспитательные и культурологические аспекты: сб. материалов Всероссийского общественно–педагогического форума «Социально–педагогическое партнерство в духовно–нравственном воспитании личности гражданина России», 5 декабря 2012 г. / под ред. Н.П. Шитяковой. – Челябинск: Изд–во Челяб. гос. пед. ун–та, 2013. – 116 с.
8. Кенесбаева М.К. Формирование гуманно–нравственных основ личности на уроках самопознания // Самопознание. – 2021. – №7. – С. 41–43.
9. Черняева А.В. Камнетерапия как общечеловеческая ценность в обеспечении психологического здоровья личности в культурно–образовательном пространстве. // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 231–235.
10. Черняева А.В. Социокультурные и психологические предпосылки камнетерапии как объекта психической реальности. // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2012. – №7. – С. 107–120.
11. Черняева А.В. Программа развития эмоционально–волевой сферы детей 5–7 лет. – Учитель, 2018. – 258 с.

УДК 37.046

ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Куликова Е.В.

(КГУ «Специальная (коррекционная) школа–интернат №2» для детей с ограниченными возможностями в развитии, г. Петропавловск)

Дети с ограниченными возможностями здоровья – дети, имеющие особенности физического и (или) психического развития, затрудняющие или препятствующие получению им образования без создания для этого специальных условий.

К детям с ОВЗ, кроме детей с физическими нарушениями, относятся дети: с умственной отсталостью, с нарушениями слуха, зрения, недоразвитием речи, с ранним детским аутизмом, с комбинированными нарушениями в развитии.

Недостаточная выраженность познавательных интересов у детей с ограниченными возможностями сочетается с незрелостью высших психических функций, с нарушениями памяти, с функциональной недостаточностью визуального и слухового восприятия, с плохой координацией движений. Небольшая дифференциация движений рук отрицательно воздействует на продуктивную деятельность – моделирование, рисование, проектирование, письмо.

По мнению Выготского Л.С., недостаточная готовность детей с ограниченными возможностями к успешной интеграции в общество обусловлена не их биологическим недостатком, а «социальным вывихом», который нарушает связь ребенка с обществом и культурой как источниками развития. Исправление «вывиха» происходит за счет освоения «особыми» детьми разнообразных социальных ролей, их сущности, функциональных характеристик и использования в реальных ситуациях.

Для этого необходимо выполнить одно условие социализации детей с ограниченными возможностями — участие в жизни группы здоровых сверстников, воспитанных в духе толерантности. Вот поэтому исключительно только детские сады и средние школы могут обеспечить им социальную реабилитацию, социальную адаптацию и личностное развитие.

Главной проблемой ребенка с ограниченными возможностями является нарушение его связи с миром, ограниченная мобильность, плохие контакты со сверстниками и взрослыми, ограниченное общение с природой, недоступность ряда культурных ценностей, а иногда и начального образования.

В жизни ребенка очень важна реабилитация, адаптация и социализация, так как все нарушения в здоровье мешают жить полноценно, участвовать в бытовой, повседневной и социальной жизни. Очень важно, чтоб ребенок чувствовал себя полноценным человеком, был в прямой связи с обществом.

Ребенок с различными ограничениями имеет особое место в обществе. Окружающие люди к таким детям относятся специфически. Ребенок ограничен в своей активности, в физической и умственной, а также у таких детей отношения с окружающими совершенно иные, потому что такие дети нуждаются во внимании, уходе и заботе, и соответственно в других условиях воспитания и обучения. К такому ребенку обычно относятся с гиперопекой, вместо того что бы ребенок сам выполнял какие либо действия, родители делают это за него, хотя ребенок может сделать это сам. Ребенка это устраивает, он не стремится делать, что то сам. По правилам у родителей, чей ребенок родился с особенностями ситуация складывается очень тяжелая, и это серьезное испытание с которым они сталкиваются.

Решение проблемы воспитания детей с ограниченными возможностями актуально сегодня в связи с объективными трудностями социального функционирования и вхождения ребенка в общество. Многочисленные трудности могут иметь как биологическую, психическую, социальную природу, так и сложный характер, проявляться в разной степени тяжести.

Социализация – это процесс и результат включения индивида в социальные отношения. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает знания, умения и навыки, которые необходимы для жизни среди людей.

Проблемой социализации являются отклонения от нормального формирования личности детей с ограниченными возможностями, и это проявляется в эмоционально–волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизации и целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению «силы личности».

Одним из успешным условием социализации детей с ограниченными возможностями является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и содействие им во вступлении во «взрослую жизнь», для чего, в первую очередь, необходимо создать в семье и образовательных организациях педагогические условия для социальной адаптации детей.

Социализация детей с ограниченными возможностями достигается путем проведения социально–педагогической реабилитации и подготовки детей, родителей, педагогов к приему детей с отклонениями в развитии.

Дети с ограниченными возможностями должны научиться улавливать социальные сигналы и общаться с другими людьми, чтобы преуспевать в этом мире. По этой причине, нужно начать сосредотачиваться на усилиях по социализации на раннем этапе, чтобы родители смогли настроить своего ребенка на успех с самого раннего возраста.

Эти дети могут безупречно осваивать и внедрять коммуникативные навыки, нормы и правила поведения, ценности, установки, характерные для общества здоровых людей. Они способны стать решительными, жизнерадостными личностями, способными бороться с невзгодами, занимать руководящие должности и активно взаимодействовать с людьми. Но для этого требуется постоянная целенаправленная работа всех структур и участников системы образования, родителей, сверстников и позитивный настрой самих «особых» детей.

Я работаю социальным педагогом в коррекционной школе–интернат. Технологии моей работы с семьей воспитывающего ребенка с ограниченными возможностями включает:

- оказание психологической помощи;

- правовое консультирование родителей;
- содействие в оказании материальной и бытовой помощи;
- оказание помощи родителям во взаимодействии с различными центрами и государственными учреждениями.

Социальный педагог должен стремиться привлекать родителей ребенка с ограниченными возможностями здоровья к воспитанию и обучению своих детей активными и гармоничными личностями.

Образование, воспитание и развитие детей с ограниченными возможностями психофизиологического развития и поведения является сложной социально–педагогической проблемой. Основной целью специальной педагогики является раннее выявление и преодоление недостатков в развитии личности ребенка, помощь ему в успешном овладении мировоззрением и адекватной интеграции в общество.

Одной из главных задач обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями является формирование личности каждого в целом, оптимальное развитие потенциала их познавательной деятельности, подготовка и включение в окружающую среду в качестве полноправных членов общества.

Инклюзивное образование интенсивно входит в практику современных школ, ставит перед ней множество сложных вопросов и новых задач, охватывает глубокие социальные аспекты жизни. Прежде всего, должна быть создана моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка; которая может быть обеспечена только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Здесь должны работать люди, которые готовы меняться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особенного», но и самого обычного.

Для детей с ограниченными возможностями принцип инклюзивного образования означает, что разнообразие потребностей учащихся с ограниченными возможностями должно соответствовать образовательной среде, которая является наименее ограничительной и наиболее инклюзивной для них. Инклюзивное образование позволяет учитывать природные особенности детей с ОВЗ, их развитие и формирование в естественной среде, способствует укреплению здоровья, физического и психологического благополучия детей.

Обучение и воспитание детей с ОВЗ со здоровыми сверстниками подразумевает соотнесение содержания образования и форм воспитательной работы с преобразованиями в экономике, политике, культуре и всей общественной жизни страны и за ее пределами с целью обеспечения не только эффективности знаний, но и успешной социализации.

Проблема социализации ребенка с ограниченными возможностями связана с социально–психологическими и психолого–педагогическими факторами. Социальный потенциал детей с ограниченными возможностями напрямую зависит от педагогической помощи детям, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

Я хочу отметить, что только совместная работа социального педагога, педагогов школы и родителей в работе с детьми с ограниченными возможностями позволит решить проблемы развития личности ребенка, его социализации и адаптации в будущем.

Литература

1. Гордеева А. В. Реабилитационная педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей. М., 2005.
2. Интегративные тенденции современного специального образования под ред. Н. Н. Малофеева. М. : Полиграф сервис., 2003 г.
3. Малеванов Е. Ю. Моделирование активной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья: дис. канд. пед. наук. М., 2007 г.
4. Мудрик А. В. Социализация человека. / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2005. – 172 с.

5. Ратнер Ф. Л., Юсупова, А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. М. : ВЛАДОС, 2006 г.
6. Филонов Г. Н. Социальная педагогика. Управляемый потенциал и прикладные функции. – М. : ЦСП РАО, 1995 г.

УДК 376.33

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ОСНОВЕ НАКОПЛЕНИЯ ПРЕДМЕТНО– ПРАКТИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ

Курченкова Н.Б.

(КГУ «Областная специальная (коррекционная) школа–интернат для детей с нарушениями слуха»

Согласно Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы, в настоящее время деятельность школ должна быть направлена на создание условий для равного доступа к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями (наличие в школах педагогов–дефектологов, психолого–педагогическое сопровождение детей, специальные индивидуальные технические и компенсаторные средства). Особое внимание уделяется развитию инклюзивного образования.

Для создания успешной образовательной среды в процессе обучения и воспитания детей с нарушениями слуха, особое внимание необходимо уделить на развитие разговорной речи учащихся, накопление предметно–практического словаря, как средства коммуникации и интеграции неслышащего ребенка в социум. Сегодня большое внимание акцентируется на умении человека применять свои знания в различных сферах деятельности, быть функционально грамотным. Естественно и человек с нарушением слуха не является исключением, для него быть функционально грамотным имеет еще большее значение. Поэтому просто необходимо отметить важность с ранних лет работать над развитием речи, пополнением запаса словаря, применение его на практике, как в урочное, так и внеурочное время.

Таким образом, развитие словесной речи у детей с нарушениями слуха является необходимым условием для успешного обучения и воспитания. Так же особо можно отметить и формирование у учащихся с нарушениями слуха функциональной грамотности. Учащиеся с нарушениями слуха и речи имеют проявляющиеся в той или иной степени проблемы речевого развития и особенности познавательной деятельности. Такие обучающиеся испытывают, прежде всего, серьезные информационные, коммуникативные и социальные затруднения, что негативно влияет на формирование всех видов функциональной грамотности. Формирование функциональной грамотности у них следует осуществлять на основе развития речи как средства общения и познания. В этом случае учащиеся с данными нарушениями постепенно изучают язык как систему и практикуются в нем, что благоприятно сказывается на формировании различных компонентов функциональной грамотности.

Обучение родному языку занимает центральное место в учебном плане любой школы. Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, развития его интеллекта, мышления – является речь. Речь – это вид человеческой деятельности, процесс реализации мышления на основе использования средств языка. Речь выполняет функции общения и сообщения, самовыражения и воздействия на других людей [3].

Обучение языку неслышащих учащихся, прежде всего, начинается именно с развития разговорной речи, с последующим пополнением и закреплением словаря – как наиболее им

доступной и естественной для организации непосредственного общения учителя с классом и детей между собой. Умение полноценно общаться – одна из главных целей развития школьников с нарушениями слуха. Она осуществляется на всех уроках в школе для детей с нарушениями слуха.

Овладение основами знаний требует от учащихся понимания словесно сформулированного учебного материала и умения грамматически верно излагать изучаемые связи и отношения в речевой форме. Понимание учебного материала затрудняется из-за своеобразия развития у детей с нарушениями слуха словесной речи, особенностями усвоения знаний и развития словесно-логического мышления. Неправильное, неполное или неточное понимание словесных формулировок приводит к непониманию или недопониманию выраженных этим речевым материалом понятий и отношений. То есть, трудности речевой коммуникации осложняют процесс овладения учебным материалом [9].

Эффективность работы по накоплению предметно-практического словаря, развитию разговорной речи в значительной степени определяется мотивацией учащихся, их заинтересованностью в процессе работы. Вместе с тем использование актуальных пособий, картин существенно повышает активность детей в овладении разговорными навыками. Тем самым идет непосредственное формирование функциональной грамотности, которая необходима для успешного развития личности.

Дети с нарушениями слуха приходят в школу зачастую без речи или с крайне ограниченным речевым развитием. Таким школьникам предстоит усвоить знания, умения и навыки, которые входят в содержание учебных предметов, но и овладеть речью. Слышащие дети по мере развития речи и овладении значениями слов, приходят в школу с широким кругом житейских понятий, на которые опирается в процессе обучения педагог. Сурдопедагогу часто не на что опереться при формировании у детей научных понятий, так как у неслышащих детей запас понятий и слов оказывается ограниченным и существенно отстает от слышащих сверстников [1]. Поэтому на каждом уроке сурдопедагог должен знакомить учащихся с новыми понятиями или закреплять и понятия, с которыми познакомились на предыдущих уроках. При этом знакомство с понятиями и новыми словами происходит не путем вербального определения нового понятия или словотолкования, а в результате деятельности с предметами, образцами, иллюстрациями.

Л.С.Выготский определял функцию общения, как важнейшую в процессе обучения языку; одним из условий возникновения потребности в речевом общении выделял организацию практической деятельности; указывал на необходимость постоянного мотивированного общения с ребенком – создания для этого преднамеренных и использование непреднамеренных ситуаций для систематического обучения применению речевых высказываний; организацию речевой среды. Обучение неслышащих детей языку тесно связано с формированием у них речевого мышления. Овладевая словесной коммуникацией, словарным составом, грамматическими явлениями дети с нарушениями слуха усваивают содержащиеся в них обобщения и отвлечения.

Термин «грамотность», введенный в 1957 г. ЮНЕСКО, первоначально определялся как совокупность умений, включающих чтение и письмо, которые применяются в социальном контексте. Иными словами, грамотность – это определенный уровень владения навыками чтения и письма, т. е. способность иметь дело с печатным словом (в более современном смысле это навыки чтения, письма, счета и работы с документами). Одновременно были введены понятия «минимальной грамотности» и «функциональной грамотности». Первое характеризует способность читать и писать простые сообщения, второе – способность использовать навыки чтения и письма в условиях взаимодействия с социумом (оформить счет в банке, прочитать инструкцию к купленному товару, написать заявление и т.д.), т.е. это тот уровень грамотности, который делает возможным полноценную деятельность индивида в социальном окружении [10]. Примитивное представление о грамотности как некотором минимальном наборе знаний, умений

и навыков (читать, писать, рисовать и т. д.), которые необходимы для нормальной жизнедеятельности человека и обычно осваиваются в начальной школе, на сегодняшний день становится недостаточным для решения современных социальных проблем.

Функциональная грамотность на ступени общего образования рассматривается как метапредметный образовательный результат. Уровень образованности подразумевает использование полученных знаний для решения актуальных проблем обучения и общения, социального и личностного взаимодействия. Функциональная грамотность способствует адекватному и продуктивному выбору программ профессионального образования, помогает решать ряд задач.

При работе с детьми, которые имеют нарушения слуха, формирование функциональной грамотности вызывает особые трудности. Слуховая депривация влечёт за собой расстройства речи, специфику мышления, нарушение психических и познавательных процессов, а также затруднение в социальной адаптации [10].

В процессе формирования функциональной грамотности у слабослышащих и глухих детей центральное место должно быть уделено работе по развитию слуха и речи.

Обучение и воспитание в начальном отделении школы строится с применением специальной методики по развитию слухового восприятия, произношения, речи детей в течение всего дня. Это позволяет ученикам развивать функциональную грамотность в различных видах урочной и внеурочной деятельности (познавательной, игровой, трудовой, проектной). В течение всего дня идет накопление и закрепление предметно–практического словаря, который непосредственно связан с жизнедеятельностью учащихся, с их общением с учителем, воспитателем, одноклассниками, родителями, сотрудниками учебного заведения. Такая ежедневная работа приводит к тому, что дети впоследствии, уже без помощи взрослого, могут самостоятельно применять полученные знания.

Формирование функциональной грамотности у учащихся проводится на всех уроках учебной деятельности: на уроках чтения, русского языка, математики, естествознания и др. Так же на уроках проводится непрерывное накопление словаря и его закрепление и конечно связь с окружающей действительностью, непосредственным применением на практике.

Значение и роль имеет накопление предметно–практического словаря, необходимость усвоения данного словаря, грамматического строя языка, навыков восприятия и произношения, так как это формирование устной речи и обучение навыкам общения является неотъемлемой частью в развитии познавательной деятельности и всесторонне развитой личности в системе обучения детей с нарушениями слуха языку. Эффективность работы по накоплению предметно–практического словаря, развитию диалогической речи и формированию на их основе функциональной грамотности в значительной степени определяется мотивацией учащихся, их заинтересованностью в процессе обучения. Весь дидактический материал используемый в работе по развитию речи, формированию предметно–практического словаря и применение его в повседневной жизни должен быть ярким, красочным, «живым», интересен детям, а использование однообразных, «скучных» наглядных пособий снижает эффективность учебной работы.

Поэтому необходимо отметить следующее, что для неслышащих учащихся при накоплении и применении в повседневной жизни словаря, большое значение имеет зрительное восприятие слова как его изображение в виде картинки, так его и знаковое (буквенное) значение, тем самым происходит запоминание и использование в дальнейшем как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Литература:

1. Абдрафикова, А.А., Курченкова Н.Б. Сотрудничество школьной библиотеки и педагога в формировании читательской грамотности у младших школьников с нарушениями слуха //Современное образование:

- актуальные вопросы, достижения и инновации. Материалы III международной научно-практической конференции. Том 1/ Сост.: Л.Ельцова, А.Мукашева. – Петропавловск: ЦМРиИТО, 2021. – с.219–222
2. Андреева, Л.В. Сурдопедагогика / Л.В. Андреева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – с. 394
 3. Волкова, К.А. Методика обучения глухих детей произношению /К.А. Волкова, В.Л. Казанская, О.А. Денисова.– М.: Владос, 2008. – с
 4. Выготский, Л.С. Психология развития человека. / Л.С.Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 664 с.
 5. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова – М.: Владос, 2001. – с.
 6. Зыков, С.А. Методика обучения глухих детей языку / С.А. Зыков – М.: Просвещение, 1977. – 200 с.
 7. Зыков, С.А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения./ С.А. Зыков. – М.: Просвещение, 1961, (с.86–146)
 8. Зыкова, Т.С. Уроки предметно-практического обучения в школе глухих / Т.С. Зыкова, Е.Н. Марциновская, Т.В. Нестерович Т.В. – М.: Просвещение, 1980. –(с.6–9)
 9. Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. –(с.6–9)
 10. Любимов, М.Л., Приходько, О.Г, Захарова, М.О., Мокс, А.А. Формирование функциональной грамотности у детей с ограниченными возможностями здоровья на основе развития проектной деятельности/ М.Л. Любимов, О.Г. Приходько, М.О. Захарова, М.О., А.А. Мокс // Специальное образование, 2020. – №2. – С. 73 – 93.

ӘОЖ 159.923.31

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІПТІК БАҒДАР БЕРУДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК–ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қалниязова Г.О.¹ Алпысбаева М.Б.²

*¹ 6B01801 – «Әлеуметтік педагог және өзін өзі тану» мамандығының 4 курс студенті,
М.Қозыбаев атындағы СҚУ, Петропавл қаласы, Қазақстан*

*² жетекші, доктор PhD, доцент, арнайы және әлеуметтік педагогика кафедрасы,
М.Қозыбаев атындағы СҚУ, Петропавл қаласы, Қазақстан)*

Біздің еліміздің әрбір азаматына мамандық, кәсіп және жұмыс таңдау құқығы еркін дәрежеде беріледі. Алайда, тәжірибе көрсеткендей, бұл құқықты жүзеге асыру кейде өте қиын, себебі мамандық туралы білімнің, жұмысшылардың жеке басына қойылатын талаптар және өз қабілеттерін бағалау, олардың мүдделері мен бейімділіктерін анықтау дағдылары жетіспейді.

Жалпы білім беретін мектептерде бітіруші түлектер мен жоғары сынып оқушыларына мектептегі мұғалімдер құрамы мен педагог–психолог, сынып жетекшілер, әлеуметтік педагогтар бірлесе отырып кәсіби бағдар жұмысын ұйымдастырады. Оқушылардың қызығушылықтары негізінде сауалнама немесе тест жұмыстарын алу мақсатында қандай мамандықтарға қызығатын, қандай мамандықтарға түсетіндігін анықтайды.

Мамандықтар әлемі өте үлкен. Оған мыңдаған түрлі қызықты мамандықтар кіреді. Бітіруші түлек болашақ мамандығын, кәсібің өзі таңдай отырып, осы мамандыққа сәйкес пәндерді бекітеді. Зерттеулерге сүйенсек, әрбір бесінші адам өзінің қателіктері, кәсіби өзін-өзі анықтаудағы қателіктері туралы айтады. Әр түрлі еңбек түрлері адамнан әртүрлі және кей қайшылықты қасиеттерді талап етеді.

Мамандық – (лат. Professio – ресми түрде көрсетілген сабақ, мамандық, profiteor – өз ісімен жариялаймын), арнайы дайындық, жұмыс тәжірибесі нәтижесінде алынған арнайы теориялық білім мен практикалық дағдылар кешенін меңгерген адамның еңбек қызметінің кәсіби түрін айтамыз.

И. Концтың айтуынша, адамның кәсіби өзін-өзі анықтауы оның балалық шағында басталады, бала ойынында бала әртүрлі кәсіби рөлдерді алады және онымен байланысты мінез-құлығы пайда болады. Егер сіз осы ойындарға мұқият қарасаңыз, онда олардағы балалар кәсіби қызметтің нақты атрибуттарын символдық ауыстырудың барлық түрлеріне оңай және дайын болатындығын байқауға болады. Кәсіби өзін-өзі анықтау ерте жаста, адамның болашақ өміріне әсер ететін шешім қабылдау қажет болған кезде аяқталады [1, 201 б].

Мамандықты дұрыс таңдау және таңдалған кәсіби қызметке тұрақты ынталандыру жас мамандардың таңдалған мамандыққа сәтті бейімделуіне ықпал етеді. Өз кезегінде, білім алушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауының жетістігі жоғары сынып оқушыларына мамандық таңдау кезеңінде көмек көрсететін мамандар қызметінің тиімділігіне байланысты. Мұндай көмек кәсіптік бағдарлау іс-шаралары жүйесі арқылы, көбінесе жалпы білім беру мекемелеріндегі мамандандырылған сыныптар аясында жүзеге асырылады.

Кәсіптік бағдар берудің заманауи анықтамасы төрт негізгі бағыттан тұрады:

Кәсіптік бағдарлау еңбек нарығы, белгілі бір кәсіптерге қазіргі және жоспарланған сұраныс, олардың адамның біліміне, дағдылары мен физикалық мүмкіндіктеріне қойылатын талаптары туралы ақпарат көзі ретінде маңызды болып табылады. Бұған орта арнайы және жоғары оқу орындарындағы әртүрлі оқу бағдарламалары туралы ақпарат кіреді.

Кәсіби бағдарлау және консультация беру, онда кең құралдарды (кәсіптік бағдарлау тестілері, әдебиет, байқау, консультация және басқалар) пайдалана отырып, әрбір нақты адамның неғұрлым дамыған дағдылары мен мүдделері диагностикаланады және мамандықтарға қойылатын талаптармен салыстырылады. Ұсыныстар жасалады және қолайлы білім алудың және жұмыста өзін-өзі толық жүзеге асырудың мүмкін жолдары жасалады.

Кәсіби іріктеу адамның белгілі бір мамандық бойынша жұмыс істеу мүмкіндігі және оның әртүрлі бағыттардағы еңбек қызметін жүзеге асыруға жарамдылығы туралы түпкілікті қорытынды жасайды.

Кәсіби бейімделу, өз кезегінде, адамның таңдаған мамандығының жағдайларына, талаптары мен мазмұнына бейімделу процестерімен айналысады.

Кәсіптік бағдар беру мәселесі, әрине, қоғамдық мәселе болып табылады, өйткені қоғамның жағдайы, еңбек нарығының дамуы, халықтың жұмыспен қамтылуы, таланттарды анықтау мүмкіндігі және оларды ең қолайлы қызмет салаларына бағыттау оған байланысты. Сонымен қатар, мансаптық бағдарлаудың негізгі проблемаларының бірі–қоғамның жеткілікті және теңдестірілген кадрлық құрылымдағы объективті қажеттіліктері мен көптеген жылдар бойы қалыптасқан субъективті кәсіби тілектер мен жастардың ұмтылыстары арасында туындайтын қайшылықтарды жеңу немесе азайту. Мұндай жағдайларда еңбек нарығындағы мамандықтарға сұраныс пен ұсыныстың бұрмалануы, белгілі бір мамандықтағы мамандардың негізсіз жоғары шығарылуы, кәсіптердің беделінің мүмкін емес рейтингтері және басқалары сөзсіз пайда болады.

Осылайша, дамыған және мемлекеттің қолдауы бар жүйелі кәсіптік бағдарлау туындаған барлық мәселелерді шешуі керек және адами ресурстарды бөлуге, қабілеттерге сәйкес оңтайлы кәсіптерді анықтауға, еңбек ресурстарын алған мамандыққа сәтті бейімдеуге және жас ұрпақтың еңбек тәрбиесімен айналысуға айтарлықтай ықпал етуі керек [2, 35–37 бб].

Қазақстандағы кәсіптік бағдарлаудың өзектілігі мен рөлін арттырудың ықтимал жолы балабақшадан бастап бітіру сыныптарына дейін балаларды оқыту мен тәрбиелеу процесіне тиісті мамандардың қатысу дәрежесін арттыру болуы керек.

Еңбек нарығының ағымдағы және жоспарланған қажеттіліктерін назарға ала отырып, белгілі бір қызмет түрлеріне таланттар мен бейімділіктерді анықтауға бағытталған бейінді оқыту.

Балалардың кез-келген болашақ практикалық қызметінде талап етілетін кәсіби дағдыларын қалыптастыру.

Оқушыларға мамандық пен оқу бейінін таңдаудың барлық жолында: балалық шақтағы алғашқы қызығушылықтан бастап жоғары оқу орнын және біліктілікті арттыру мен қосымша білім беру бағдарламаларын таңдауға дейін жүйелі, толыққанды көмек көрсету және сүйемелдеу әрекеті жүреді.

Әлеуметтік әріптестердің кең ауқымын–білім алу үшін қызықты және алуан түрлі орта құру үшін кәсіп өкілдерін тарту. Бұл қызығушылықтар немесе хобби бойынша әртүрлі үйірмелер, табысты мамандармен бірлескен жұмыс, практика, кәсіпорындарға экскурсиялар, мектептердегі шеберханалар және т.б. болуы мүмкін [3, 98 б].

Өмірдің белгілі бір кезеңінде әр адам өміріндегі маңызды шешімдердің бірін қабылдауға мәжбүр: білім беру саласын анықтап, мамандық таңдау.

Кәсіптік бағдарлау – бұл адамның белгілі бір кәсіби қызмет түрлеріне бейімділігі мен таланттарын анықтауға арналған іс–шаралар кешені, сондай–ақ барлық жастағы адамдарға кәсіптік жолды таңдауға көмектесуге бағытталған іс–шаралар жүйесі.

Кәсіптік бағдарлау ұғымы әртүрлі тілдердегі екі сөздің бірігуі нәтижесінде пайда болды: латын *profession* (кәсібі) және француз *orientation* (орнату).

Мамандық таңдау–бұл ең маңызды шешімдердің бірі, ол көбінесе болашақ өмірін анықтайды, және оған деген ұқыпсыз көзқарас мүлдем орынсыз.

Мамандықты таңдаудың сыртқы себептері

Мамандық және оның беделі туралы басқалардың пікірі мамандық таңдаудың сыртқы және ішкі себептері (достар, ата – аналар, табысты таныстар және т.б.) – көбінесе мамандық басқалардың алдында оның беделінің әсерінен таңдалады, бұл әдетте жұмыстан қанағаттанбау жағдайына және қайта оқу қажеттілігіне әкеледі. Оның үстіне тәуекелі бар, бұл сәнді бүгін кәсіп түрі ертең айтарлықтай төмендетеді өзінің танымалдығы, ал жойылуы мүлде.

Ата–аналардың қалауы – бұл мамандық өз баласын ең тиімді мамандыққа орналастырғысы келетін ата–аналардың қысымымен таңдалатын жағдайлар өте жиі кездеседі. Бір жағынан, олар тек жақсы ниетпен қозғалады, екінші жағынан, баланың тікелей ұмтылыстары, тілектері мен қабілеттері әрдайым дерлік артта қалады және ескерілмейді.

Жалақы деңгейі маңызды себеп болып табылады, оны басқалармен бірге ескеру қажет. Таңдау кезінде жиі кездесетін қателіктердің бірі–бұл тілектер мен таланттарды ескерусіз тек есептелген жалақыға баса назар аудару.

Мамандықты таңдаудың ішкі себептері

Қызығушылық–қабілеттермен қатар, белгілі бір мамандықты таңдаудың маңызды себептерінің бірі. Қызығушылықтың болуы басқа салалардағы кемшіліктердің орнын толтыруы мүмкін, мысалы: бейімділік, талант, білім және т.б.

Физикалық мүмкіндіктер–егер сіз тозаңға аллергияңыз болса, онда ботаникалық және аграрлық мамандықтар қол жетімді болмайды. Музыканттар үшін есту қажет, әншілер үшін дауыстар, аспаздар мен шеберлер табиғи дамыған дәмдік мүмкіндіктерінсіз жасай алмайды. Ерекшеліктер, әрине, бар, бірақ олар сирек кездеседі.

Бейімділіктің, таланттың, қабілеттердің болуы – балабақшалар мен мектептерде әртүрлі қызмет түрлеріне бейімділік байқалады. Егер мектепте адам математика мен физиканы әрең игерсе, онда ол мансаптық жолды осы бағыттармен байланыстыруы екіталай.

Өзін – өзі тану мүмкіндігі–бұл өз ісінің шебері болуға, кәсіби маман ретінде өсуге және дамуға деген табиғи тілек [4, 416 б].

Кәсіби бағдарлаудың маңыздылығы

Қазіргі әлемде көптеген мамандықтар бар және қоғамның дамуымен үнемі жаңалары пайда болады. Өзіңізге қолайлы нәрсені табу оңай емес, кейде өзіңізді түсіну қабілетін талап етеді: өзіңіздің әлсіз және күшті жақтарыңызды білу, физикалық және ақыл–ой мүмкіндіктерін барабар бағалау, үнемі үйренуге және үлкен көлемде білім алуға дайын болу.

Қазақстанда кәсіптік бағдар мен жұмыстың осалдығы жас ұрпақты еңбекке тәрбиелеудің маңыздылығын едәуір әлсіретті. Бұл процесстегі рөлді өмірге тұтынушылық қатынасты қалыптастыратын бұқаралық ақпарат құралдары да, әрдайым шындыққа сәйкес келмесе де, кәсіптердің беделінің айтарлықтай бөлінуі атқарды. Жастар экономикалық немесе құқықтық салаларда оңай және жылдам мансап жасауды армандайды, ал ғылым, қолмен жұмыс және ауыл шаруашылығы көбінесе жеңілгендер үшін жұмыс ретінде қабылданады. Алайда, ірі кәсіпорындағы сауатты маман кеңседегі басқа экономистке қарағанда едәуір үлкен жалақы ала алады.

Алған мамандығы бойынша жұмыс істемейтін адамдардың саны айтарлықтай өсті, әсіресе бұл тенденция жоғары оқу орындарының түлектері арасында байқалады. Осылайша, білім алуға кеткен студенттің мемлекеттік қаражаты есебінен еңбек нарығы пайдасыз мамандармен толығады.

Оқушының жеке басын кәсіби диагностикалау үшін келесі әдістер мен жұмыс формалары қолданылады [5]:

1. Бақылау. Ол тікелей (зерттеушілер мен бақыланатын арасындағы тікелей байланыс) және жанама (зерттеуші мен бақыланатын арасындағы делдал бар) болуы мүмкін. Бақылау ашық болуы мүмкін, (адам бақыланатынын біледі), жасырын (техникалық құралдардың көмегімен жүзеге асырылады және адам бақыланатынын білмейді), қосылған және қосылмаған, қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді, үздіксіз және дискретті (үзіліссіз), монографиялық.

2. Құжаттар мен қызмет нәтижелерін талдау:

- жеке істер;
- медициналық тексерулердің қорытындылары;
- сынып журналдары;
- шығармашылық шығармалар, бұйымдар және т.

3. Мектептегі, қоғамдық орындардағы, отбасындағы оқушылардың практикалық іс-әрекеттерін талдау. Мектеп түлектерінің өмірлік жоспарларын іске асыруды қорытындылау.

Сауалнама әдісі. Бұл әмбебап емес және бірқатар кемшіліктері бар. Бұл әдіс белгілі бір дәрежеде субъективті, өйткені оның нәтижелері, біріншіден, сауалнама жүргізетін адамның, сауалнаманың субъективизмінің элементтеріне сөзсіз әсер етеді, екіншіден, жалған деректерді көбінесе оны дұрыс пайдаланбаудан алуға болады. Сауалнаманы жүргізуді ешбір жағдайда теріс пайдалануға болмайды.

Сұхбат. Олар тақырыптық бағытпен сипатталуы керек. Олар оқушылардың өздерімен де, мұғалімдермен, сынып жетекшілерімен, оқу меңгерушілерімен, мектеп директорларымен, ата-аналармен және т. б.

Педагогикалық эксперимент. Ол оқу-тәрбие процесінің табиғи жағдайында жүргізілуі мүмкін. Педагогикалық эксперимент кәсіптік бағдарлау жұмысының белгілі бір әдістері мен формаларының тиімділігін зерттеу үшін қолданылуы мүмкін. Эксперимент барысында байқау, әңгіме, сауалнама және т. б. қолданылады.

Салыстыру әдісі. Эксперимент нәтижелерін талдау салыстыру әдісімен жүзеге асырылады. Осыған байланысты оқушылардың эксперименттік және бақылау топтары (сыныптары) алдын ала анықталады. Эксперименттік топтарда (сыныптарда) зерттелетін мәселе бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізіледі. Бақылау топтарында (сыныптарында) жұмыс әдеттегі, бұрын болған нысанда ұйымдастырылады.

Кәсіби диагностиканың нәтижелері бойынша кәсіби кеңес беруге болады. Кәсіби кеңес жеке психологиялық және жеке ерекшеліктердің белгілі бір мамандықтың нақты талаптарына сәйкестігін анықтауға бағытталған.

Кәсіптік бағдар беру және кәсіптік бағдарлау қызметтерінің педагогикалық-әлеуметтік бірнеше қызметтеріне тоқталамыз.

Кәсіптік бағдарлау жұмысының 4 негізгі бағыты бар. Олардың барлығы өздігінен маңызды және тиімді жұмыс үшін әдетте жан-жақты қолданылады.

Кәсіби ақпараттандыру—адамдарды қазіргі қоғамдағы мүмкін мамандықтардың алуан түрлерімен таныстыру. Еңбек нарығының және білім беру қызметтерінің жай-күйі, олардың даму перспективалары туралы ақпараттық материалдарды жинау, өңдеу және жариялау. Сондай-ақ, ол мамандық нысандары, болашақ мамандарға қойылатын талаптар және кәсіби өсу мүмкіндіктері туралы ақпараттандыруды қамтиды.

Кәсіби іріктеу (профотбор) – лауазымдық нұсқаулықтар мен нормативтік талаптар негізінде адамның белгілі бір жұмыс орнына немесе лауазымға кәсіби маман ретінде сәйкестік дәрежесін және жарамдылығын айқындау.

Кәсіби кеңес беру—адамға мамандық таңдаудың қиын мәселесінде тәуелсіз, саналы шешім қабылдау үшін кәсіби анықтамада ұсынылатын көптеген көмек түрлері. Сондай-ақ, ол белгілі бір адамның мүмкіндіктерін, оның психологиялық және психофизиологиялық мүмкіндіктерін, еңбек нарығының талаптарына сәйкес кәсіби оқыту мен жұмысқа орналасудың келесі бағыттарын анықтауға көмектеседі.

Психологиялық қолдау—адамның психикалық жағдайын диагностикалау және түзету, оның кәсіби қызметін психологиялық қолдау. Бұл қазіргі жағдайға бейімделуге, психологиялық құзіреттілікті арттыруға, мамандардың кәсіби күйіп қалуы мен деформация жағдайларын азайтуға көмектеседі.

Жалпы бағыттардан басқа, кәсіптік бағдарлау және қызмет көрсетудің жеке түрлерін атап өткен жөн:

Кәсіптік бағдарлау тесті (мамандыққа тест) – бұл көптеген ашық немесе жабық сұрақтары бар қарапайым тесттің бір түрі. Кәсіптік бағдарлау тестілері психологтармен—кәсіптік кеңесшілермен құрастырылады және нәтиже ретінде кәсіби жоспарда жеке тұлғалық ерекшеліктерді, ұсынылатын кәсіптер мен ұсыныстарды одан әрі қарай мамандық таңдау және дамыту бойынша психологиялық тесттерді толық ашады. Көптеген сынақтар бар, олардың ішіндегі ең танымалын қарастыруға болады: дифференциалды диагностикалық сауалнама Е.А.Климова, кәсіби бағдарлау тесті Д.Голландия, кәсіби кеңесші, кәсіби маман, кәсіби мансап және басқалар [6, 480 б].

Ашық есік күндері және кәсіпорындарға экскурсиялар—әдетте мектептермен немесе университеттермен бірлесе отырып өткізіледі. Кәсіптердің ішкі, жасырын жағымен танысуға және саналы таңдау жасауға көмектеседі.

Қорытындылай келе, жоғары сынып оқушыларын кәсіби бағдарды дұрыс негізде таңдай білуге және оны ұйымдастыруда мұғалімдер тарапынан болатын жұмыстар бірнеше ерекшеліктерден тұрады. Негізгі мазмұны кәсіптік бағдар беру жұмысының жоғары сынып оқушыларымен жұмысты саналы таңдауды қалыптастыру бойынша, кәсіби маңызды қасиеттерді дамыту, белсенді өмірлік ұстанымын жеке тұлғаның мамандық таңдауда өз көмегін береді. Осылайша, жалпы білім беру мекемесіндегі кәсіптік бағдарлау – бұл жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауға және болашақ кәсіпқойдың қалыптасуына ықпал ететін, кәсіби қызметте өзінің бейімділігі мен қабілеттерін қолдана алатын, еркін бағдарлай алатын және бәсекеге қабілетті болатын ғылыми негізделген шаралар жүйесі.

Әдебиеттер:

1. Адлер Ю. С. Лидерство, как механизм постоянного обеспечения конкурентоспособности / Ю. С. Адлер — М.: Академия, 2000. 201 с.
2. Айтмамбетова Б.Р. Жаңашыл педагогтар идеялары мен тәжірибелері. – Алматы, 2005 ж, 35–37 бб.
3. Взаимодействие общеобразовательной школы и специальных учебных заведений в профессиональной ориентации молодежи: Межвузовский сборник научных трудов. – Ярославль: ЯГПИ им. К. Д. Ушинского, 1984, стр. 98;
4. Гетманова А.Д. Логика: Учеб. для пед.учеб. завед.—М.:Новая школа, 2005.—416с.

5. Крюкова Е.П. Методы и формы профориентационной работы в школе. [Текст]/Крюкова Е.П., Степаненко А.П. – Омск: «ООЦПО». 2001.
6. Собчик Л. Н. Введение в психологию индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. М.: Институт прикладной психологии, 2007.–480 с.

УДК 691.33

Путь к самовоспитанию и саморазвитию через систему М. Монтессори

Литвинова Е.М., Сапрыкина И. В.

(КГУ «Дом ребенка», г. Петропавловск)

Мария Монтессори – итальянский врач и педагог, она известна своей уникальной педагогической системой, основанной на идее свободного воспитания, которая носит ее имя.44622

Уникальная авторская методика М. Монтессори была применена в начале XX века в Италии. М. Монтессори, педагог и врач, совершила переворот в воспитании детей: она разработала и обосновала методику самостоятельного развития ребенка, была одним из лучших педагогов того времени, посвятившим себя детям.

Методика Монтессори получила распространение и в России. В 1913г. была переведена на русский язык и была издана книга «Дом ребенка. Метод научной педагогики».

В том же году Юлия Фаусек основала детский сад, работавший по новому методу, а в 1916 году она учредила «Общество свободного воспитания». С поддержкой А.В. Луначарского проводились эксперименты по внедрению принципов Монтессори в систему образования Советской России. В 1926 году рассматривался вопрос о переходе дошкольных учреждений на новый метод воспитания.

В 1930 году система Монтессори была запрещена в Советском Союзе, поскольку она расходилась с основными постулатами Единой трудовой школы РСФСР и идеологическими догмами страны Советов. Лишь в начале 1990–х гг. педагоги России в поисках гуманизации воспитания и образования подрастающих поколений обратились к наследию М. Монтессори.

В настоящее время происходит возвращение интереса к системе Монтессори. Она востребована и широко используется в коррекционном и развивающем образовании детей.

Сегодня в дошкольном образовании практикуется огромное количество разнообразных воспитательных систем. Все они ориентированы на то, чтобы вырастить из ребенка гармоничную и развитую личность, но каждая идет к этой цели своей дорогой.

М. Монтессори накопила и обобщила огромный опыт с маленькими детьми. Она начинала наблюдения за детьми и свою теорию построила на идее детского впитывающего сознания. Монтессори считала, что с первого дня появления на свет ребенок, как губка, впитывает все, что его окружает. М.Монтессори называла системой самостоятельного развития ребенка в дидактически подготовленной среде.

«Мы должны создать такую среду для ребенка, чтобы ребенок мог с ней взаимодействовать, среду, в которой он может заниматься без постоянного участия взрослого. Своего рода детский мир, МИР, сделанный для ребенка...» (М. Монтессори).

В доме ребенка г. Петропавловска для развития детей дошкольного возраста активно внедряется методика Монтессори, и это неслучайно, так как система Марии Монтессори получила широкое распространение, как в нашей стране, так и во всем мире и вот уже более 100 лет имя Марии Монтессори привлекает к себе внимание педагогической общественности.

В группе организована работа с детьми разных возрастов. Необходимым условием деятельности по методике Монтессори является наличие специально оборудованной среды. В Доме ребенка оборудована комната с Монтессори – материалами, которая соответствует требованиям данной методики. Развивающая среда в этой комнате кажется простой и естественной. В ней упорядочен окружающий ребенка мир взрослой жизни и созданы безопасные условия для развития. В данной среде продумано все и нет мелочей. Мебель – светлых тонов, легкая и подобрана так, чтобы детям всех возрастов было удобно. В этой комнате на специальных полках, открытых для всех детей группы, в определенном порядке расположены дидактические материалы, являющиеся стимулами к развитию. Весь материал расположен в логической последовательности и разделен на зоны:

1. Зона практической жизни
2. Сенсорная зона
3. Зона развития речи
4. Зона продуктивной деятельности
5. Зона для развития двигательной активности.

Каждая из этих зон имеет свое предназначение. Монтессори – среда построена в комнате таким образом, чтобы провоцировать интерес ребенка к обучению на достаточном уровне сложности. Монтессори – среда дает ребенку возможность выбора из очень большого количества материалов разной сложности. В разновозрастной группе, где занимаются вместе дети от 3 до 6 лет, у маленького ребенка есть широкий выбор образца для подражания – тоже разного уровня. А старшие дети имеют возможность упрочить свои знания, помогая младшим, у них есть возможность пробовать себя в роли учителя. Как правило, дети соглашались на эту роль только тогда, когда уверены в своих знаниях. И в этот момент ребенок выходит на качественно другой уровень. Ведь одно дело – знать самому, и совсем другое – уметь передавать свои знания другим. Это особый навык и особый талант.

Смысл метода, разработанного Монтессори, заключается в том, чтобы стимулировать ребенка к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию. Наша задача, как педагогов – помочь организовать ребенку свою деятельность, пойти собственным уникальным путем, реализовать свою природу. поэтому роль педагога видится не в обучении и воспитании, а в руководстве самостоятельной деятельностью детей. У ребенка есть внутренняя потребность осваивать и узнавать мир вокруг себя. Для того, чтобы малыш что-то учил, а лучше – образовывал себя, его не надо наказывать или поощрять, нужно только вовремя подкидывать «уголек в топку его ума». А еще лучше показать, как и где этот уголек находить. Система Монтессори предлагает свой целостный и логичный путь воспитания, который коротко можно передать одной емкой фразой: «Свободная работа ребенка в специально подготовленной среде».

Главный принцип системы Монтессори – «Помоги мне сделать это самому!» Это значит, что взрослый должен понять, что интересуется малыша в данный момент, создать ему оптимальную среду для занятий и ненавязчиво научить пользоваться этой средой.

В Монтессори среде для ребенка созданы условия для спокойной, сосредоточенной работы, позволяющие:

- сохранить устойчивость внимания
- развить самоконтроль

- снизить уровень тревожности и агрессии
- привить навыки самообслуживания

Тех, кто в первый раз попадает в комнату Монтессори, удивляет, что дети в ней перемещаются свободно, никто не бежит и не кричит, берут с полки любые предметы. Дети сосредоточенно работают и без напоминания взрослых ставят взятый материал именно туда, откуда его взяли. Это поразительное сочетание дисциплины и свободы – прямое следствие независимости, которой ребенок проникается в первые же месяцы после прихода в группу. Такая свобода действий позволяет ослабить социальные узы, ограничивающие активность ребенка. Более того, специально подготовленная среда поощряет деятельность детей, стимулируя их осознанный выбор того или иного действия. В результате свободной деятельности ребенок сам строит себя как личность. Вместе с тем, эта свобода – не вседозволенность, а защита права ребенка на индивидуальность, на принятие самостоятельного, ответственного решения. Ребенок воспринимается как личность, имеющая право на собственное мнение. Конечно, с таким ребенком труднее. Он требует уважения к себе и к тому, что он делает. Ему надо доходчиво объяснить каждое свое действие, потому что он готов отстаивать свое мнение в споре со взрослым. Вместе с тем, с таким ребенком проще: он уважает не только себя, но и других людей, хорошо знающих свое дело. Он способен не только поражать взрослых открытиями, но и сотрудничать с ними. Только сотрудничество это происходит не так, как хочет сильная сторона – взрослый, а так, как договорились взрослый и ребенок, приняв общие правила взаимодействия.

Педагоги нашего Дома ребенка считают, что система Монтессори современна и актуальна в наше время. Они видят, что эта методика дает возможность пережить радость обучения в соответствии с собственным выбором, а не под внешним давлением и помогает усилить внутренние познавательные средства, которые в последующем обучении будут развиты максимально.

Литература:

1. Андрущенко Н.В.: Монтессори педагогика и Монтессори – терапия: Речь, 2010. – с.316
2. Монтессори М. Дети – другие. М.: Издательский дом «Карапуз», 2004
3. Монтессори М. Разум ребенка. М.: Изд-во «Граиль», 1997
4. Смирнова Н. Среда для маленьких.// Монтессори клуб – 2011
5. Сумнительный К. Педагогическая система Марии Монтессори. М.: 2009

УДК 376.2

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Лялькова А.П., Сыздыкова Д.С.

(Высший колледж колледж имени М.Жумабаева, г.Петропавловск)

Требования, которые предъявляются сегодня к образованию – это формирование социально адаптированной, гармонично развитой личности. Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в

соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение дискриминации в образовании [4].

Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан является одним из важнейших направлений средне- и долгосрочной политики, зафиксированной в «Государственной программе развития образования РК на 2011–2020 годы». Таким образом, в систему дошкольного и школьного образования активно внедряются идеи инклюзивного образования, тем не менее, остро стоит вопрос реализации данных идей [1]. Создание всеобъемлющих условий для получения образования детьми с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья [3, с.7]. Одним из условий является компетентный педагог, осуществляющий реализацию государственного стандарта образования. Однако, неподготовленность педагогов к обучению детей с особыми образовательными потребностями является на сегодняшний день одной из основных проблем реализации инклюзивного образования.

Так как в процессе прохождения педагогической практики будущие педагоги не всегда имеют возможность контакта с особенными детьми, либо же при возможности, остро ощущается нехватка знаний в определении и правильном выборе стратегии работы, возникла необходимость введения курса «инклюзивное образование» для теоретической подготовки студентов на базе Высшего колледжа имени М.Жумабаева. Данный курс предполагает освоение студентами законодательной базы инклюзивного образования; изучение мирового и отечественного опыта внедрения инклюзии в образовательный процесс; изучение основных моделей физических, психологических и социальных отклонений обучающихся, а также изучение и овладение методикой организации работы в группах и классах инклюзивного образования. Студенты колледжа отметили с первых занятий важность данной дисциплины и практическую необходимость приобретаемых знаний.

В процессе изучения данного курса будущие педагоги приобретают знания в области современных технологий инклюзивного образования, стратегиях адаптации и организации процессов обучения и воспитания в условиях инклюзии. Немаловажным аспектом курса является и развитие профессиональной компетентности в области безбарьерного восприятия детей, имеющих особые образовательные потребности. Основная проблема, с которой сталкиваются педагоги – это их социальные модели отношения (барьеры общения) к детям с особенностями, такие как «объект жалости», «недочеловек», «угроза общества» и другие [2, с.116].

Для формирования модели «развитие», предполагающей стремление педагога к развитию обучающегося с особыми образовательными потребностями, а также для формирования представлений о различных психофизиологических и социальных особенностях детей в действующее волонтерское движение колледжа были включены все студенты специальности «Начальное образование». Данная работа проводится в интернате для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, интернате для детей с нарушением слуха, интернате для детей с нарушением интеллектуально-волевой сферы, на базе детского отделения психоневрологического диспансера, а также в областном детском доме. Регулярное взаимодействие с данными учреждениями предполагает проведение совместных воспитательных мероприятий, гуманитарную помощь, реализацию программ педагогической практики на базе интернатов и детского дома. Данное направление работы дает взаимоположительные результаты, так как у детей с особыми образовательными потребностями наблюдается возрастание степени социализации. В рамках волонтерского движения студенты приобретают практические умения и навыки нахождения контакта с особенными детьми, организации воспитательной работы и сотрудничества с педагогическим коллективом в реализации общих образовательных целей и, как следствие, безбарьерное восприятие детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, в процессе прохождения педагогической практики, студенты демонстрируют умения проектировать инклюзивную среду и ее дидактическое наполнение; знания и частичные умения разработки индивидуальных образовательных программ; используют определенные подходы и элементы педагогических технологий в инклюзивном образовании.

Список литературы

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы.
2. Исакова А.Т., Мовкебаева З.А. Основы инклюзивного образования: Учебное пособие. – Алматы: L–Pride, 2013.
3. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации/ Отв. ред. С.В.Алехи) на.— М.: МГППУ, 2012.— 92с.
4. <https://infourok.ru/statya-inklyuzivnoe-obrazovanie-ego-rol-i-znachenie>

ӘОЖ 691.33

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҰЖЫМДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК–ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЛИМАТ

Мусралинова Д. С.

(Тарих пәнінің мұғалімі, тарих–магистрі № 141 жалпы білім беретін мектеп Алматы қаласы, Әуезов ауданы)

Ұжымдағы көңіл–күй мен қоғамдық пікір, эмоциялық күш–қуат пен өзара қатынастың деңгейін ондағы қалыптасқан әлеуметтік–психологиялық, климат–пен айқындалады. «Психологиялық климат», «әлеуметтік–психологиялық климат» немесе «микроклимат» ұғымдары ғылыми емес, астарлы, ауыспалы ұғымдар. Географиялық климат сияқты мамыражай әлеуметтік–психологиялық климат адамның осындай климаттағы ұжымда өзін барынша жайлы сезініп, тұлғалық және кәсіптік қатынас–тарда өзін жан–жақты таныта алуын білдіреді. Ұжымдағы психологиялық климаттың мазмұндық сипатын адамдардың өзара қарым–қатынасы, олардың көңіл–күйі, хал–жайы, бірлесе атқарған жұмыс процесіне көңілі толуы айқындайтын болғандықтан психологиялық климатты сипаттауда эмоциялық бағаның маңызы зор. Жағымды әлеуметтік–психологиялық климат қалыптасқан педагогикалық ұжым қолайлы моральдық–психологиялық ауа–райымен, жышы шырайлылықпен, парыз бен жауапкершілікті құрметтеумен өзара талапшылықпен, сергектікпен ерекшеленеді. Сондықтан да А. С. Макаренко ұжымдағы өзара қатынастағы сергек көңілді /мажырлы/ екпінге баса мән берген.

Әлеуметтік–психологиялық климат ұжым мүшелерінің бірлескен іс–өрекет пен өзара қатынас процесінің силатын танытатын ұжымның сезімдік–психологиялық жағдайларының жүйесін білдіреді. Әлеуметтік–психологиялық климатты осылай түсіне отырып, оның мығадай негізгі қызметтерін атауға болады. Педагогикалық ұжымның әлеуметтік–психологиялық климатының топтастырушылық қызметі ұжым мүше–лерінің оқу–тәрбие міндеттерін шешуге ұжымдық күш–жігерді топтастыруын, бірігуін іске асырады. Бінталан–дырушылық қызметі педагогикалық әрекеттің қолдануына қажетті ұжымның «эмоционалдық күш–қуатын» қалыптастыруға байланысты. Тұрақтандырушылық қызметі ұжым ішілік тұрақтылығын қамтамасыз етіп, ұжымға жаңа мүшелердің енуіне қажетті алғышарт жасайды.

Реттеушілік қызмет өзара қатынас нормаларын нығайтуда, ұжым мүшелерінің тәртібіне баға беруде көрінеді.

Психологияда қолайлы әлеуметтік–психологиялық климаттың басты көрсеткіштерін айқындау бағытында зерттеулер жүргізілуде. Бір жағдайларда көрсеткіш ерекшеліктері ретінде

тұлғааралық, адамгершілік, сезімдік, құқықтық өзара қатынастар қарастырылса, ендігі бір жағдайларда ұжымдық әрекет тиімділігінің барынша жалпы сипаттамасына баса мән беріледі.

Ондай сипаттамаларға мыналар жатады:

ұжым мүшелерінің ұжымда болғанына, ондағы еңбек процесі мен нәтижесіне қанағаттануы;

ресми және бейресми жетекшілердің беделі мен мойындауы;

ұжымдағы жарқын, көтеріңкі көңіл-күй;

ұжым мүшелерінің басқаруға және ұжымның өзін-өзі басқаруға қатысуының жоғары деңгейі;

ұжым мүшелерінің топтасушылығы мен ұйымшыл-дығы;

сапалы тәртіп;

еңбектің өнімділігі;

кадрлардың тұрақтылығы.

Қолайлы әлеуметтік-психологиялық климаттың бұл белгілерін педагогикалық ұжымға баға беруде қолдануға болады.

Әлеуметтік-психологиялық климат қалыптасқан жағдайда ол ұжым мүшелеріне жағымды немесе жағымсыз ықпал жасайды. Өзара ақыл, ынтымақтастық қатынас біріккен ұжымда тәжірибелі немесе жас мұғалім бірлескен қуаныш табады. Ал немқұрайдылық, селқостық немесе қысым үстемдік еткен жағдайда ұжым мүшесі ұнжырғасы түсіп, қағажау көреді, бұл жағдай оның көсілтік қызметінің ісіндеуіне, дау-жанжалдың пайда болуына, тіпті басқа ұжымға ауысуына апарып соғады.

Кең көлемдегі кәсіптік-педагогикалық міндеттерін атқара жүріп мұғалім өзін және еңбегін жұртшылықтың бағалауын қажетсінеді. Педагогтар әсіресе беделді адамдар тарапынан, соның ішінде басшылар мен ата-аналар тарапынан берілген бағаны түсінуге бейім. Жағымды баға педагогты ынталандырады. Жағымсыз баға өзінің қызметін, кәсіптік позициясын, өзгелермен қарым-қатынасын қайта қарауға негіз болады. Сондықтан педагогикалық ұжымдағы қатынас өзара сынастық, принципті, талапшыл және тілеуестік сипатта болуды талап етеді.

Әлеуметтік-психологиялық климаттың тұлғаға ықпал жасауының механизмі еліктеуден – өзге адамдардың сезімін, ойларын тікелей қолдану, пайдаланудан тұрады. Педагогикалық қызмет барысында кейбір мұғалімдер өз әріптестерінің эмоциялық жағдайын түсінуге және оған төзуге қабілетті болса, екіншілері оның психологиялық жағдайына талдау жасап, өз сенімі, ықыласымен сәйкес келетін, келмейтіндігін салыстыруға бейім. Ұзақ уақыт бірлесе қызмет жасау, мүдде ортақтығы жағымды еліктеу процесін едәуір жеделдетеді. Өз әріптесінің сезімдік-психологиялық көңіл-күйін танып, оны түсіне алған педагог қалыптасқан жағдайдан шығудың оңтайлы шешімін өз басынан іздестіреді.

Өзара әрекеттестіктен екінші жағы жеке тұлғаның ұжымдағы климатқа ықпалынан тұрады. Обал, сауапты білетін, принципті, іске жауапкершілікпен қарайтын, тәртіпті, кепшіл, қайырымды, әдепті педагогтар ұжымда жағымды климат қалыптастыруға елеулі ықпал жасай алады. Ал керісінше, тоғышар, әдепсіз, тәртібі тиянақсыз ұжым мүшесі жағымсыз климат орнықтыруға ықпал жасайды.

Ұжымның жалпы климаты оның мүшелерінің интеллектуалдық, сезімдік және мінездерінің жігерлілік елгілеріне тәуелді болып келеді. Жекелеген педагогтардың танымдық белсенділігі, өнер тапқыштығы ұжымды инновациялық қызметті дамытып, жаңа технологиялар іздестіруге ұмтылады. Жігерлі педагог-жетекші соңынан өзгелерді ерте алады. Егер ұжым мүшелерінің ақыл-ойы, сезімі, ерік-жігері педагогикалық қызметке жұмылдырылса, одда табысқа жету қиын емес.

Жеке адамның ұжымға және оның әлеуметтік–психологиялық климатына ықпал жасайтын негізгі әдістері — кезін жеткізу, сендіру, жске үлгі көрсету. Көзі жеткізу адамдардың бағасын, пікірін, қалыптасқан мінез–құқық нормалары мен ережелерін нақты адамның — көз жеткізетін тұлғаның түсінігіне сәйкес өзгертуге бағытталады. Осы жағдайда көз жеткізуші факторлардың қуатын, қисымымен дәлелді пайдаланып, тек ақыл–ойға ғана емес, әңгімелесушінің сезіміне де әсер етеді. Сендіру процесінде бір адамның екінші адамға немесе тұтас ұжымға әсері ырықты немесе ырықсыз түрде іске асады, Сендірудің көмегімен педагогикалық ұжымда көңіл–күй қалыптасып, идеялар, педагогикалық құндылықтар әрнәзі. Ұжымдағы жағымды әлеуметтік–психологиялық климаттың қалыптасуын жеке тұлғаның жасайтын ықпалы тиімді әдісі жеке үлгі көрсету болып табылады. Ол үлгі адамның өз еңбегіне, әршестеріне, ұжымдық пікірге қатынасы болуы мүмкін. Үлгі барлық кезде де нақты, ол ирекет пен мінез–құлықтың үлгісін береді, көңілдегі мен өмірдегіні салыстыруға мүмкіндік береді.

Жағымды психологиялық климат қалыптастыруға кедергі жасайтын факторлардың қатарына ұжымдағы келіспеушілікті немесе «климаттық ауытқуды» атауға болады. Әлеуметтік–психологиялық келіспеушілікті көптеген мамандар адамдардың тікелей қарым–қатынасы саласында пайда болатын карама–қайшылықтың шиеленісі кетуі ретінде қарастырады. Педагогикалық ұжымда пайда болатын келіспеушіліктер өз табиғатында тұлғааралық келіспеушілік болып табылады. Ондай жағдайда адамдар іс–әрекеттің мақсатына келіспейді немесе оған қол жеткізудің әдістері мен құралдары туралы әртүрлі пікірде болады.

Келіспеушіліктер әртүрлі себептердің қатары болуы мүмкін. Педагогикалық ұжымдағы тұлғааралық келіспеушіліктер бірлескен педагогикалық әрекет процесінде орныққан өзара байланыстың бұзылуына байланысты туындайды. Ол педагогикалық қызметке байланысты мұғалімдер, басшылар арасындағы іскерлік сипаттағы байланыс болуы мүмкін.

Педагогикалық ұжымда орын алатын келіспеушіліктің негізгі үш тобын бөліп көрсетуге болады. Бірінші топ — кәсіптік–педагогикалық әрекетті мақсатқа жетуге кедергі келтіретін, іскерлік байланыстардың бұзылуынан туындайтын кәсіптік келіспеушіліктер. Бұндай келіспеушіліктер жұмыстағы ынтымақсыздықтан, мұғалімдердің әрекет мақсатын түсінбеуінен және өз ісін жете білмеуінен туындайды. Екінші топ — педагогикалық мінез–құлықтың өзара қатынас нормаларына сай келмеуіне, сол сияқты мінез–құлық пен іс–әрекеттің ұжым мүшелерінің бір–бірінен күткен талаптарына сай келмеуінен туындайды. Ол педагогиканың өз әріптестеріне және оқушыларға көрсеткен әдепсіздігі, кәсіптік этика нормаларының бұзылуы, ұжым талабын орындамау және т.б. түрінде көрініс береді. Үшінші топ — педагогикалық процестерге қатысушылардың мінез бен темпераменттік ерекшеліктері негізінде тұлғалық сәйкессіздіктен туындайтын келіспеушіліктер. Бұл топты негізінен ұстамдылық, өзіне деген бағасы мен пікірінің аса жоғары болуы, эмоциялық тұрақсыздығы, шамадан тыс өкпешілдігі сияқты сапалар құрайды.

Келіспеушілікті реттеу мынадай қисынды әрекеттердің бірізділігінен тұрады: келіспеушіліктің алдын алу; пайда болған жағдайда келіспеушілікті үйлестіру, жою; келіспеушілік ахуалды шешудің ең оңтайлы шешімін қабылдау; келіспеушіліктің түйінін шешу. Келіспеушілікті алтын алу кезінде сол адамның неге осылай жасағандығын анықтаудың маңызы зор. Мектеп басшысы қалыптасқан келіспеушілік ахуалға немқұрайлы карамауы тиіс, сондықтан ол келіспеуші жақтарды ашық әңгімеге тартып қалыптасқан жағдайды бірге талдап, талқылауы тиіс. Келіспеушілікті басқару кезеңінде басшы жеке әңгімелесіп, келіспеуші жақтарды алдағы кездесуге, араласуға психологиялық тұрғыдан дайындауы тиіс.

Егер келіспеушілікті бастапқы кезеңінде келістіру мүмкін болмаса, онда оны шешудің тактикасы мен стратегиясы жасалуы керек. Оны мектеп директоры немесе оның орынбасарлары іске асырады, қажет болған жағдайда ұжымдық шешім қабылданады. Ол бойынша келіспеуші ұжым мүшелеріне біршама уақыт бір–бірімен араласпау немесе ол араласуды шектеу туралы шарт қойылуы мүмкін. Кәсіптік келіспеушіліктер еңбек жағдайын, оқу–тәрбие процесін өзгерту,

мектеп жұмысының тәртібіне түзету енгізу арқылы реттеледі. Ая тұлғалық сәйкессіздіктен туындаған келіспеушілікті жою күрделі сияғ алады. Бұндай жағдайда басшы келіспеуші жақтарға өзге де пікірлердің өмір сүруін мойындататындай шежіім қабылдайды.

Әдебиеттер:

1. Әбиев Ж.Ә., Бабаев С.Б., Құдиярова А.М. Педагогика: Оқу құралы. Жалпы редакциясын басқарған Құдиярова А.М. – Алматы: Дарын, –2004. –448 бет.
2. Сапарғалиев Г. Оқушыларға праволық тәрбие беру туралы. –А., 1988.
3. Смайылова М. Тәрбие жұмысын жоспарлау туралы. //Қазақстан мектебі, №10, 1988. 29–30 беттер..
4. Сабыров Т. Оқыту теориясының негіздері. – Алматы, Қазақстан Республикасы Білім министрлігі баспаханасы, 1992.
5. Сабакберутаімділігін арттыру/Құрастырған Б. Сманов. –А, 1989.
6. Төлеубеков А. Р. Адамгершілік тәрбиесінің негіздері. –Алматы, 1991 ж.
7. Уишнский К. Адам–тәрбие нысанасы. Тандамалы шығармалары. Орыс тілінде, 8 т.
8. Ұзақбаева С. Эстетикалық және экономикалық тәрбие негіздері. –А., 1991.
9. Ұзақбаева С. Балаларға эстетикалық тәрбие берудегі халық дәстүрі. –А., 1990.
10. Ұстаздың шеберлікке жету жолдары. /Құрастырған Ж. Нұржанова. –Алматы, 1991.
11. Фролова Г. Организация и методика клубной работы с детьми и подростками. –М., 1986.
12. Харламов Н. Педагогика, –М., 1990.

ӘОЖ 373 (072)

КОЛЛЕДЖ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ ПӘНІНІҢ РӨЛІ

Мухтарова Ш.М., Торебаева Г.Р.

*(Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің п.ғ.д., профессор
Мухтарова Ш.М., академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің 1–курс
магистранты Торебаева Г.Р. Қарағанды қаласы)*

Егеменді еліміздің өркениетті әлем елдері арасында өзінің лайықты орнын таба білетін өскелең жас ұрпақты колледж қабырғасынан білім мен адамгершілікті тең дәрежеде меңгерген азамат етіп тәрбиелеу кезек күттірмейтін мәселе.

«Биыл егемен ел болғанымызға 30 жыл толып отыр. Тәуелсіздік – біздің ең қастерлі құндылығымыз. Ең басты жетістігіміз – біртұтас ел болып, жаңа мемлекет құрдық. Іргемізді бекітіп, еңсемізді тіктедік. Халықаралық қауымдастықтың белді мүшесіне айналдық. Тұрақты қоғам қалыптастырып, орнықты даму жолына түстік. Мемлекеттілігімізді нығайту үшін бір ел болып еңбек етіп жатырмыз. Біз үшін ең маңыздысы – әр азаматтың Тәуелсіздік игілігін сезіне алуы. Оның басты көрінісі – елдегі бейбіт өмір, қоғамдағы тұрақтылық пен тыныштық. Сондай-ақ, халықтың тұрмыс сапасының жақсаруы және жастардың болашаққа нық сеніммен қарауы. Барлық бастамамыз осыған бағытталуда» – делінген Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауында [1].

Біз балаларымыздың өскен кезінде қандай болғандарын көргіміз келеді. Білімі мен қызметі туралы тақырыпты қозғаудан алшақтасақ, онда ата-аналардың көпшілігі нені қалайтынын білетін, өз өмірін басқаруға қабілетті және сол өмірін дұрыс қалыптастыра білетін баласын көруді армандар еді. Осы айтқандарымыздан көшбасшылықтың анықтамасын қалыптастырдық десек те болады, біреуде оның болатындығы, ал біреуде оның болмайтындығы жиі сөз болатын, дәл сол ішкі сенімділік.

Көшбасшы (ағылшынша *leader* – басқарушы деген мағына білдіреді) – бұл басқа адамдарды, олардың алғашқы ниеті қандай болғанына қарамастан, өзі қалаған нәрсені жасауға көндіре алатын адам болып табылады, сонымен қатар топтағы адамдардың қасиеттері мен қабілеттерін қолдана отырып, оларды көшбасшы мақсатын іске асыруға бағыттай алады [2].

Көшбасшылық – бұл өз әрекеттерін біріктіру арқылы жеке адамдарға және топтарға әсер ету мүмкіндігі және оларды мақсатқа жету үшін әрекет етуге ынталандыру. Көшбасшылық – адамдардың өз көзқарастарымен бөлісуіне қарағанда, адамдарға көбірек ие болу өнері. Көшбасшы топқа ұзақ мерзімді стратегиялық мақсаттар қойып, оған қол жеткізу үшін тактикалық қадамдар жасайды.

Қазіргі жасөспірім – қарама-қайшылықты тұлға, бұл колледждегі пәндерді оқып ұғынатын, қабілетті студент; ата-анасын жақсы көретін бала; өзіне ерекше мән беруді талап ететін, өзгелердің ойын басып тастайтын, құрдастарының ортасындағы көшбасшы; табиғат көрінісін салатын дарынды суретші; өз сөзінің дұрыстығына сенімді, үлкендермен және балалармен қарым-қатынас кезінде тең құқылы ретінде өз ойын мойындатуға тырысқан азамат.

Бұл қарама-қайшылықтар шынайы өмірдің біртұтас үйлесімділігінде көрініс табуы маңызды. Алайда туындайтын мәселелердің шешімін табуды үнемі іздестіру, өмірден туындаған сұрақтарға қажетті жауапты табудың мүмкін еместігі жасөспірімдерді әлеуметтікке қарсы топтасуға алып келеді, айналасындағы осы әлеуметтікке қарсылардың ықпалымен олардың өмірге деген келеңсіз қарым-қатынасы және қылмыстық тәжірибесі жинақтала бастайды. Дәл осы теріс бағыттағы көшбасшылар жастардың топтарына жасөспірімдерді күннен күнге көптеп тарта бастағандықтан, қоғамда үрейлі жағдай туындап отыр. Жасөспірімдер ортасындағы адамгершіліксіз бетімен кетушілікке тек тұлғааралық қарым-қатынас барысына мақсатты, тиімді бағытты нұсқай білетін, қатарластарын айналасында болып жатқанға саналы түрде қаратуға қабілетті көшбасшыны «тәрбиелеп шығару» талабындағы ұйымдастырушылық-педагогтік ұйымды құрғанда ғана қарсы тұруға болады.

Қоғамның әлеуметтік талабы – әр адамның өз деңгейінде өзінше оқып үйренуші: мектептік бірлестіктен мемлекеттікке дейін көшбасшы ретінде әрекет етуі.

Болашақ халықтық білім берудің бағытын түп тамырынан өзгертуді қатаң талап етуде, сондықтан мәңгілік жалпыадамзаттық құндылықтарға бағытталған ғылыми-тәжірибелік ойлар қажеттілікке байланысты көшбасшы мәселесін тереңінен зерттеуде.

Мәселен, педагогика тұлғаны көшбасшылыққа тәрбиелеу мәселелерін, психология көшбасшының тұлғалық ерекшеліктерін зерттесе, әлеуметтану оны әлеуметтік және психологиялық факторлардың өзара әрекеттесуі үдерісі ретінде зерттейді. Ал саясаттану саяси көшбасшылықты билік феномені ретінде қарастыра келе, оның табиғатын, қызмет ету механизмдерін, қоғамға ықпалын зерттеп, тиімді басқару әдістері мен тәжірибелік ұсыныстарды айқындайды [3].

«Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру аясында колледж студенттерінің көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыруда шынайы көшбасшы ұғымына, оның жалпыадамзат игілігіне риясыз қызмет етуінің маңыздылығына және ұлы рухани ұстаздардың өмірі мен ілімдеріне сүйене отырып, шынайы көшбасшыға тән адамгершілік қасиеттерге сипаттама беруді мақсат еттік.

Көшбасшы өзінің жаңа идеясымен, алға қойған мақсат мүддесімен ерекшеленеді. Көшбасшылық – адам бойында кездесетін ерекше қасиеттердің бірі. Бұл қасиет адам бойында біркелкі қалыптаспайды, себебі әр тұлғаның өзіне тән даму ерекшеліктері бар.

Шынайы көшбасшыға тән қасиеттер:

1. Салмақтылық. Өзін ұстай алмайтын, тез ашуланатын көшбасшы басқаларды тығырыққа тіреуі мүмкін. Сондықтан ол әрдайым сабырлы, салмақты болуы тиіс.

2. Өзін көрсете білу. Алдына қойған мақсатына жетуге деген құштарлық. Ол алдына үлкен мақсаттар қойып, оған жетіп, өзгелерге үлгі болу керек.

3. Дұрыс шешім қабылдау. Ол ситуацияға жылдам баға беріп, қиын мәселенің шешімін тауып, дұрыс шешім қабылдайды. Өзін де, тобын да табысқа жеткізетін мүмкіндіктерді қалт жібермейді.

4. Ынта. Көшбасшы барлық іске ынталы келеді. Ол өзінің мінезімен өзгелерге үлгі бола алады.

5. Табандылық. Көшбасшы бүкіл жаратылысымен қайсарлық күшін жұмсап, сұрағына жауап алмайынша тынбайды. Ойға алған жоспарларын міндетті түрде жүзеге асырады.

6. Өзіне деген сенімділік. Көшбасшы ең алдымен жүрегін тыңдап, ақылын бағындырып, өзіне деген сенімділігі күшті болады.

7. Психологиялық дайындық. Әрбір адамның пікірімен санасады. Өзгелерді тыңдау арқылы жаңа ақпараттар жинайды. Мәселелерді ортаға салып талқылайды.

8. Білімге деген құштарлық. Өз бетінше ізденіп, жаңа технологияларды толығымен меңгереді. Топты басқаруда өзінің білімділігін пайдаланады.

9. Әділеттілік. Әділетті болған жағдайда ғана өзгелердің сеніміне ие бола алады.

10. Байсалды. Қандай жағдай болмасын байсалды. Ашу мен күлкінің тек уақытша эмоциялар екенін жақсы біледі.

11. Мінсіздікке ұмтылу. Барлық жерде үздік болуға тырысады. Бір орында тұрмай, өзін өзі дамытумен айналысады.

12. Өзгеше ойлау. Ойын да, жоспарларын да жағдайға сәйкес өзгертіп, жаңашылдықты тез қабылдайды. Барлығының да ерекше болғанын қалайды.

«Басшы болу, өзінің соңынан басқаларды ерту кез–келген адамның қолынан келе бермейді, ол үшін ерекше қасиет керек» деген әл–Фараби көшбасшы бола алатын адамға қажетті он екі қасиетті айтады.

- ол кез–келген әрекетті қиындықсыз орындай алатындай мінсіз, жан–жақты жетілген; оған айтылып отырған нәрсені түсінетіндей және оның іс жүзінде қандай болатындығын көз алдына елестете алатындай табиғи қасиеті бар;

- түсінген, көрген және қабылдаған нәрсесінен ештеңені ұмыт қалдырмайтындай жақсы есте сақтай біледі;

- заттың кішкене ғана қасиетін байқау арқылы оның не нәрсені білдіріп тұрғанын тез түсінетіндей қырағы ақылға ие;

- ойлаған нәрсесін айқын жеткізе алатын шешен: оқуға және танып–білуге деген қызығушылығы бар және бұл істе шаршамайды, азаптанбайды;

- тамақ пен сусын ішуде шектен шықпайды, табиғатынан ойынды және одан туындайтын рахатты жек көреді;

- шындықты және ол үшін күресетіндерді сүйеді, өтірікті және өтірік айтатындарды жек көреді: маңғаз жанға ие және ар–намысты биік ұстайды;

- оның жаны табиғатынан төмен істерден жоғары тұрады және асқақ істерге ұмтылады;

- дихрем, динар және күнделікті өмірдің тағы басқа да атрибуттарын жек көреді;

- әділеттілік пен оны жақтаушыларды сүйеді және тирания мен оны тудырушыларды жек көреді;

- өз адамдарына және жат адамдарға әділ, әділеттілікке бағыттайды және әділетсіздік пен төмен істерге қатысты қайтпастай мығым;

- өзі қажетті деп есептейтін нәрсені жүзеге асыруда батыл және ержүрек, үрейлену мен қорқақтықтың не екенін білмейді.

Әл-Фараби осы қасиеттердің бәріне ие адамдар өте аз кездеседі дей келіп, олардың алтауы немесе бесеуі бойында бар және елестету қабілетін жағынан басқа адамдардан асып түсетін адам шынайы басшы бола алады дейді [4].

Көшбасшы тұлғасының қасиеттері түркі ғалымдарының еңбектерінде қарастырылған. Кейбір ғалымдардың көшбасшыға тән қасиеттерді сипаттаған зерттеулеріне тоқталайық. Өз заманында ғылымның сан алуан салаларын меңгерген ғұлама ақын Жүсіп Баласағұн еңбегінде көшбасшыны парасатты адам тұрғысынан қарастырып, оның бойында мынадай сапалар қамтылуы керек деп есептейді: әділдік, ақыл, білім, зеректік, бақыт, қанағат [5].

Қожа Ахмет Яссауи көшбасшыны кемел адам ретінде бағалап, оның бойындағы тұлғалық сапаларды былайша жіктейді: туралық, адалдық, еңбекқор, қиындыққа төзе білу, ақиқатты іздеу, білім–ілімге құмар болу, имандылық [6].

Ахмед Иүгінеки дидактикалық өлеңдер жинағында көшбасшыға тән негізгі тұлғалық қасиеттерге тоқталады: білімділік, кішіпейілділік, сабырлылық, адалдық, жомарттық, қарапайымдылық [7].

Түркі ойшылдарының көшбасшыға тән ойларында алдымен гуманды адам болуына аса мән беріледі. Олардың барлығы көшбасшының ізгілігіне, жақсылық жасау мен игі істерге құштарлығына, әділдігі мен шыншылдығына, қайсарлығы мен батылдығына, жамандық пен жауыздықтан аулақ болуына баса назар аударады.

Рухани–адамгершілік білімнің маңыздылығы жайында ұлы қазақ классиктері де айтып кеткен. Мысалы, Шәкәрім Құдайбердіұлы ғалымдарға «Ар–ұждан ілімін» әзірлеп, оны барлық білім беру ұйымдарына міндетті пән ретінде енгізу жөнінде ұсыныс айтқан. Бүгінгі таңда Шәкәрім Құдайбердіұлының арманы жүзеге асты деуге болады, себебі, Қазақстанның барлық жалпы білім беретін мектептерінде, колледждерде өткізілетін өзін–өзі тану сабақтары – ар–ұждан сабақтары болып табылады.

«Бөбек» ұлттық ғылыми–практикалық, білім беру және сауықтыру орталығының тарихы – қайырымды істердің үздіксіз эстафетасының жарқын шежіресі.

Бүгінгі таңда Адамның үйлесімді дамуы ұлттық институты «өзін–өзі тану» пәнін Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің барлық сатылары үшін ғылыми– әдістемелік тұрғыда жан–жақты қамтамасыз етіп, оның мектепке дейінгі, негізгі орта, сондай–ақ, техникалық және кәсіптік білім беру деңгейлерінде жүзеге асырылуын қадағалап отырған республикамыздағы жалғыз ұлттық орталық болып табылады.

«Өзін–өзі тану» пәнінің мақсаты – өз білімі мен білігін жүзеге асыра алатын, ойы, сөзі және ісі біртұтас, рухани тұлғаны тәрбиелеу.

«Өзін–өзі тану» рухани–адамгершілік білім беру бағдарламасы білім беру үдерісін адамның рухани болмысына сәйкестігін жаңғыртуға, әр баланың ішкі жан дүниесін, эмоциялық–сезімдік және ментальдық ерекшеліктерін ескеруге негізделген. «Өзін–өзі тану» пәнінің мәні білім алушының жалпыадамзаттық құндылықтар, ұлттық дәстүрлер мен әлемдік мәдениет негізінде қалыптасуы және әлеуметтенуі үдерісінде жан–жақты педагогикалық қолдау көрсету болып табылады.

Көшбасшы тәрбиелеу және оның өзін–өзі тәрбиелеуі әрдайым жүретін үдеріс. Сондықтан да шынайы көшбасшыға тән адамгершілік қасиеттерге тоқталып өтейік. Бұл адамгершілік қасиеттердің барлығы да мәңгілік жалпыадамзаттық құндылықтардан бастау алады. Жалпыадамзаттық құндылықтар барлық адамгершілік қасиеттердің өзегі болып табылады.

Мәңгілік жалпыадамзаттық құндылықтар адам бойына тумысынан берілген сый және олар адамның рухани дамуының барлық кезеңіне нәр болады. Тұлғаның адамгершілік қасиеттерінің көріну деңгейі оның рухани деңгейін білдіреді. Яғни, жалпыадамзаттық құндылықтар – адамның ішкі жан–дүние қасиетінің өлшемі адамның жақсылыққа ұмтылуы, басқаларға жанашырлық

білдіруі, айналадағы адамдарға қайырымдылығы, өмір сүруге талпынысы, өмірді дұрыс сүру мәселелері жайында ізденуі, өзін-өзі танып, өзін-өзі бағалап, сол арқылы дүниені, әлемді тануы.

Білім алушының бойында осы қасиеттерді қалыптастыру үшін мұғалімнің атқарар рөлі өте зор болып табылады. Ол үшін әрбір білім алушының ішкі түйсігінде алға ұмтылу, даму, жан-жақтағы ортаны ерекше сезіну, алға қойған мақсаттарға жетудің жолдарын қарастыру, өз ортасында беделге ие болу, сауаттылықты арттыру, іздену, мәдениетті сөйлеу, кез келген жағдайда өзін көрсете білу, тығырыққа тірелмейтін түрлі жұмыстар атқару және өзін жеке тұлға ретінде санап, мемлекетке қызмет етуге дайындауы қажеттілігін сезінуі шарт.

Студент осы қасиеттерге ие болған жағдайда оларды болашаққа, көшбасшылыққа дайындаушы мұғалімдерге бірден-бір септігі тиеді. Баланың бойындағы бар қабілетті жетілдіру соншалықты маңызды болып табылады. Себебі студент ойға алған істерін жандандыра біледі. Оқытушы қызықты тапсырмалар мен әңгіме сабақтары арқылы студентті көшбасшылыққа икемдей алады. Алдымен көшбасшы дегеніміздің не екендігін түсіндіреді. Оның қыр-сырын, егжей-тегжейлі оқыта келе ол қасиетті өзіне қабылдаған жағдайда қандай жетістікке тап болатындығына мән береді. Мәселен, топ ішінде бірнеше білім алушылардан басқаларға қарағанда көшбасшылығын қалай білдіреді. Ол алдымен сыртқы ортадағы қарым-қатынасынан аңғарылады. Сөйлеу мәдениеті, басқаларды тыңдай білу сауаттылығы, тапсырманы жауапкершілікпен орындау шеберлігі, сауаттылықтың басты қызмет атқаратынын сезе білушілігі, кез-келген жағдайда қиындықтан жол таба білуі сияқты басты құндылыққа ие адами қасиеттері мен сабақтағы озат білім алушы екендігін дәлелдеуде жалғасады.

«Өзін-өзі тану» пәні еліміздің білім жүйесінде мемлекетіміздің адами ресурсын табысты дамытуға ықпал етеді. Қуатты мемлекетке рухы биік адамдар керек.

Бағдарламадан күтілетін нәтижелер мұғалімдердің жан дүниесінің рухани-адамгершілік қайта өзгеруі, олардың шабытттануы, терең жағымды және ажыратушы ойының дамуы, өмірде жалпыадамзаттық құндылықтарды басшылыққа алуы және оқытушылардың «өзін-өзі тану» пәнінің метапәндік рөлін тәжірибеде жүзеге асыруға дайындығы.

Мұғалім тұлғасының қайта өзгеруі барлық әдістемелер мен бағдарламалардан маңыздырақ. Бұл жайында әйгілі қазақ педогоы Ы.Алтынсарин өте жақсы айтқан: «Мұғалім – білім берудегі ең маңызды адам. Ең озық педагогикалық оқу құралдары, үкімет қаулылары, өте қатал инспекторлық бақылау маңызы жағынан мұғалім дәрежесімен теңесе алмайды. Сондықтан мен үшін мұғалім әлемдегі барлық асыл заттардан қымбат» [8].

Адам мейірімділік шуағын төгіп, жақсылық аясында өмір сүруі керек. Ол ортаны айтарлықтай деңгейде адамның өзі құрады. Ол ізгі істерден, ізгі сезімдерден, қоршаған ортаға ізгі ықпал етуден құралады. Ізгілік адамгершіліктен, ал адамгершілік – қайырымдылық пен жанашырлықтан ажырамайды деп Дмитрий Лихачев айтқан болатын [9].

Өз бойында адамгершілік құндылықтарды дамытудың өзі білім болып саналады. Ақиқат, дұрыс әрекет, ішкі тыныштық, сүйіспеншілік, қиянат жасамау сияқты адамгершілік құндылықтарды жете түсінгісі келетін кез-келген адам, осы құндылықтарды іс жүзінде қолданып, оларды адал ниетпен және ақ пейілмен таратса, сол шынайы көшбасшы деп атауға болады. Нағыз көшбасшыны тәрбиелеу ісі – бұл сыртқы мінез-құлық негіздерін құрайтын түрткілерді (қоғамның талаптары, адамдардың пікірлері және т.б.) емес, керісінше өзінің ішкі дүниесінен іздестіру арқылы ішкі өзіндік құрылымды қалыптастыру тұрғысынан мүмкін болады.

Шынайы көшбасшы бойынан көрінетін қасиеттерге ақиқат құндылығымен байланысты өзін тану, кәсіби білімдер мен дағдылар, шыншылдық жатады. Әрине кәсіби білімнің және дағдының маңызы өте жоғары. Ал шыншылдық сапасы жетілген мінездің негізгі талабымен байланысты: ойдың, сөз бен істің бірлігі. Осы жерде өзін-өзі тану үлкен маңызға ие. Өйткені, өзін-өзі тану барысында, адам тек әлсіз және күшті қырларын зерттеп қоймай, сонымен бірге ақиқатты, өзгеріске ұшырамайтын мәңгі нәрсені іздестіру тұрғысынан маңызды.

Біздің басты міндетіміз – болашақ жастардың белсенділіктерін арттыру, олардан белсенді, көшбасшы тұлғаны қалыптастырудың психологиялық–педагогикалық механизмдерін анықтау. Көшбасшылықты тәрбиелеу және оның өзін–өзі тәрбиелеуі әрдайым жүретін үдеріс. Көшбасшы болу үшін, сәйкесінше мәдениет, білім, өмірлік тәжірибеге және кәсібилікке де қол жеткізу қажет.

Колледж студенттерінің көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру үшін тәрбиелеу, дамыту және оларға өз күштерін тәжірибеде байқап көруге мүмкіндік беру өте маңызды. Рухани–адамгершілік білім беруде оқытушының жеке тұлғасы, оның ойы, сөзі және ісінің бірлігі, сол сияқты өзін–өзі кемелдендіру жолындағы рухани ізденісі маңызды болмақ. Мұғалім білім алушыларға үлгі көрсету арқылы, олардың рухани–адамгершілік дамуына жағдай жасай отырып, шабыттандырады, ынталандырады. Бұл ең алдымен рухани–адамгершілік білім беруде өзін–өзі тану пәнін оқыту әдістемесінің негізі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy>
2. <https://kk.wikipedia.org/wiki/>
3. Көшбасшылық мәдениеті (9–11 сынып). Мұғалімдерге арналған әдістемелік құрал./ Рысбаева А.К., Ахметова Ж./–Алматы: «Бөбек» ҰҒПББСО, 2014. – 98 б.
4. Адамзат тарихындағы шынайы көшбасшылар (көшбасшылықтың рухани–адамгершілік аспектілері). – Алматы: «Бөбек» ҰҒПББСО, 2013. – 100 б.
5. Баласағұн Ж. Құтты білік. – Алматы, 1986. – 616 б.
6. Яссауи Қ.А. Диуани хикмет. – Алматы, 1993. – 260 б.
7. Иүгінеки А. Ақиқат сыйы. – Алматы. Ғылым, 1975. – 65 б.
8. Дербісәлин, Ә. Ыбырай Алтынсарин: [деректі баян] /– Алматы: Арда, 2005.– 214 б.
9. Д.С. *Лихачев*. Очерки по философии художественного творчества / РАН. Ин–т рус. лит. СПб.: Рус.–Балт. информац. центр БЛИЦ, 1996. 159 с. (Переизд. 1999).

ӘОЖ 159.923.31

ҚИЫН ӨМІРЛІК ЖАҒДАЙДАҒЫ ЖАСӨСПІМДЕРДЕ ТӘУЕЛДІ МІНЕЗ– ҚҰЛЫҚТЫҢ АЛДЫН–АЛУ БОЙЫНША ОТБАСЫМЕН ӘЛЕУМЕТТІК– ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Насырадинова А.Б.¹, Алпысбаева М.Б.²

¹ *6B01801 «Әлеуметтік педагогика және өзін–өзі тану» мамандығының 4 курс студенті,*

М.Қозыбаев атындағы СҚУ, Петропавл қаласы, Қазақстан

² *жетекші, доктор PhD, доцент, арнайы және әлеуметтік педагогика кафедрасы,*

М.Қозыбаев атындағы СҚУ, Петропавл қаласы, Қазақстан)

Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2021–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының мазмұнында – білім берудің жалпы мақсаты – оқушының үйлесімді дамуы мен қалыптасуына, өз өмірін адамгершілік тұрғысынан сараптай алуға мүмкіндігі бар, әлеуметтік ортаға бейімді жеке тұлғаны бала болмысын сомдау мен тәрбиені толық беруді қамтамасыз етуін іске асырумен негізделеді. Сондықтан мектепке дейінгі ұйымдар мен жалпы білім беретін мектептердің алдында тұрған басты міндет – білім алушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, оларға психологиялық–педагогикалық қолдау негізінде талабы таудай, жеке тұлға ретінде тәрбиелеу. Осы талаптарды негізге ала отырып, мұғалімдер мен тәрбиешілер білімді игерту жолында бар мүмкіндікті тиімді пайдалануы керек. Әрбір білім беру

саласында қызмет ететін мамандар өткізілетін әр сабақты қызықты өткізе отырып, жас ұрпақтың бойына білім нәрін сіндіре білуі тиіс. Осы мақсаттарды жүзеге асыра білетін дамудың негізгі кілті – мамандар мен отбасы арасындағы татулық.

Жасөспірімдік шақ – ең күрделі, бір жағынан қызықты шақ болып есептеледі. Бұл кезеңде жасөспірімдерде биологиялық, психологиялық жағынан түрлі өзгерістерге ұшырай бастайды. Ғалымдардың пікірінше, бұл жасөспірімдерге психологиялық–әлеуметтік жағынан көмек көрсету – ең тиімді болып саналатын көрінеді, себебі қоғамдағы түрлі себептерге байланысты балалардың бойында түрлі ахуалдар болуы мүмкін. Жасөспірімдік шақта болашақ тұлғалардың өзіндік «мені» толық қалыптасып, алдыға деген ұмтылыстары артып отырады. Дегенмен, кейбір жасөспірімдер тұйықталып, араласатын ортасында бәсеңділік танытып жататындары да бар. Осындай уақытта отбасы өте үлкен орын алады.

Жасөспірім жас – («teenageperiod, adolescence») – балалық шақтан жастық шаққа ауысатын жас кезеңі. Жасөспірім дененің қарқынды және біркелкі емес өсуі мен даму кезеңімен, дененің қарқынды өсуімен және бұлшықет аппаратының жетілуімен, қаңқаның оссификация процесімен сипатталады. Д. И. Фельдштейн атап өткендей, жүрек пен қан тамырларының сәйкес келмеуі, біркелкі дамымауы, эндокриндік бездердің белсенділігінің артуы «көбінесе уақытша қан айналымының бұзылуына, қан қысымының жоғарылауына, жасөспірімдердегі жүрек белсенділігінің кернеуіне, сондай-ақ олардың қозғыштығының жоғарылауына әкеледі, бұл тітіркену, шаршау, бастың айналуы және жүрек соғуымен көрінуі мүмкін». Жасөспірімнің жүйке жүйесі әрдайым күшті немесе ұзақ әсер ететін ынталандыруларға төтеп бере алмайды және олардың әсерінен жиі шаршау немесе қатты қозу күйіне келеді. Бұл қарастырып көрсетілген биологиялық жағынан сипаттаулар болды [1, 20–22 бб].

Отбасындағы тәрбиенің мазмұны демократиялық қоғамның жалпы мақсатымен анықталады. Отбасы алдында еңбек, әлеуметтік және отбасылық өмірге дайын физикалық және психикалық сау, адамгершілік, интеллектуалды дамыған тұлғаны қалыптастыруға міндетті. Отбасылық тәрбие мазмұнының құрамдас бөліктері белгілі бағыттар – физикалық, адамгершілік, зияткерлік, эстетикалық, еңбек тәрбиесі және тағы басқа да түрлерін жатқызамыз. Бірақ бұл біз қарастырып отырған отбасы түрлеріне қалыпты отбасыларды аламыз. Кейбір жағдайларда әлеуметтік, психологиялық жағынан қолдауды қажет ететін, қиын түрдегі отбасыларда кездеседі. Біз қарастырып отырған негізгі тақырып тікелей қиын отбасы жағдайында тәрбиеленіп отырған жасөспірімдерге тікелей байланысты.

Тәуелді мінез–құлықтың алдын–алу жасөспірім кезінде ерекше маңызды. Жасөспірім кезінде жеке тұлғаның өте маңызды қасиеттері қалыптаса бастайды, оған жүгіну тәуелділіктің алдын–алудың маңызды компоненттерінің бірі бола алады. Бұл дамуға және өзін–өзі тануға деген ұмтылыс, оның жеке басына және оның әлеуетіне деген қызығушылық, өзін–өзі бақылау қабілеті сияқты қасиеттері дамып жетіледі. Бұл кезеңнің маңызды белгілері – рефлексияның пайда болуы және моральдық нанымдардың қалыптасуы. Жасөспірімдер өздерін қоғамның бір бөлігі ретінде сезіне бастайды және жаңа әлеуметтік маңызды ұстанымдарға ие болады, өзінің кәсіби бағытын (болашақ мамандығын) барынша анықтауға тырысады.

Қиын жағдайдағы отбасына мысал ретінде: әлеуметтік тұрмысы нашар, толық емес отбасында тәрбиеленген жасөспірімдер, «қатер» тобы бар балаларды тәрбиелеп отырған отбасылар, зиянды әрекеттерді жиі жасайтын отбасыларды (ұрлық, қылмыс жасайтын, зиянды заттарды пайдаланатын және тағы басқа) жатқызамыз [2, 24 б].

Осылайша, функционалды дәрменсіз отбасылардың теріс микроклиматы, оның жеке мүшелерінің қоғамға қарсы мінез–құлқы балалардағы тәуелді мінез–құлықтың пайда болуына және жұмыс істеуіне ықпал етуі мүмкін. Отбасын білім беру институты ретінде сақтау, әсіресе дәстүрлі білім беру жүйесінің түбегейлі бұзылуы жағдайында өте маңызды. Қалыптасқан жағдайлар диагностикалық, профилактикалық, түзету, әлеуметтік–оңалту іс–шараларын

қамтитын отбасын кешенді мемлекеттік қолдау жүйесін қалыптастыруды, өмірлік қиын жағдайда жүрген отбасылар мен балалар үшін оңтайлы өмір сүру ортасын құруды, тәуелді мінез–құлықтың алдын–алу бойынша әлеуметтік профилактикасын жүзеге асыруды және функционалдық–дәрменсіз және қиын жағдайдағы отбасылармен жұмысты ұйымдастыруды талап етеді [3, 240 б].

Өскелең ұрпақты тәрбиелеу мәселесі қоғамның, ғалымдар мен мұғалімдердің назарын ерекше аударады. Соған қарамастан, жалпы және арнайы әдебиеттердің үлкен ағымында моральдық және моральдық тұрақты ұрпақты тәрбиелеу кейде нәтижесіз болып шықты деген фактілерді табуға болады, өйткені кейбір балалардың мінез–құлқы ересектерде шатасу мен қайғы–қасіретті тудырады, жалпы қабылданған ережелерге сәйкес келмейді және нормадан ауытқып кетеді. Бұл көптеген ғалымдардың зерттеу тақырыбына айналған балалар мен жасөспірімдердің тәуелді мінез–құлқындағы бірнеше фактолар бойынша ерекшеліктері болатын.

Ата–аналар үшін отбасылық тәрбие – бұл балаларының физикалық және рухани қасиеттерін саналы түрде қалыптастыру процесі. Әр әке мен әр ана балада не өсіргісі келетінін жақсы түсінуі керек. Бұл отбасылық тәрбиенің саналы сипатын және білім беру мәселелерін шешуге ақылға қонымды, теңдестірілген тәсілдің қажеттілігін анықтайды.

Ата–аналар балалардың санасы мен мінез–құлқына мақсатты педагогикалық әсері жүзеге асырылатын жолдар (әдістер) жалпы білім беру әдістерінен ерекшеленбейді, бірақ олардың өзіндік ерекшеліктері бар:

✓ балаға әсері – жеке, нақты әрекеттерге негізделген және жеке тұлғаға бейімделген болуы керек;

әдістерді таңдау ата–аналардың педагогикалық мәдениетіне байланысты: тәрбиенің мақсатын түсіну, ата–ананың рөлі, құндылықтар туралы идеялар, отбасындағы қарым–қатынас стилі және тағы басқа [4, 117 б].

Осы себепті отбасылық тәрбие әдістері ата–аналарының жеке басының жарқын ізін қалдырады және олардан бөлінбейді. Жасөспірімдердің мінез–құлқындағы тәуелділікке байланысты қолданылатын әдістерде соғұрлым көп болады. Отбасында балалармен қарым–қатынас жақын, жылы, достық болған кезде, басты әдіс – ынталандыру болу керек. Суық, иеліктен шығарылған қарым–қатынаста, әрине, қатаңдық пен жаза басым болады.

Барлық ата–аналар отбасылық тәрбиенің жалпы әдістерін қолданады: сендіру (түсіндіру, ұсыныс, кеңес), жеке мысал, көтермелеу (мадақтау, сыйлықтар, балаларға қызықты перспектива), жаза (ләззаттан айыру, достықтан бас тарту, сөз жазасы). Кейбір отбасыларда мұғалімдердің кеңесі бойынша тәрбиелік жағдайлар жасалады және қолданылады.

Жасөспірімдердің тәуелді мінез–құлқындағы олқылықтарды толықтыру мақсатында отбасылармен жұмыстар шарасына мыналарды жатқызамыз: олардың қатарына сөз, фольклор, ата–ана билігі, еңбек, оқыту, табиғат, үй өмірі, ұлттық әдет–ғұрыптар, дәстүрлер, қоғамдық пікір, отбасының рухани және моральдық климаты, баспасөз, радио, теледидар, күн тәртібі, әдебиет, мұражайлар мен көрмелер, ойындар мен демонстрациялар, дене шынықтыру, спорт, мерекелер, рәміздер, атрибуттар, жәдігерлер және тағы басқа.

Қиын өмірлік жағдайдағы жасөспірімдердің тәуелді мінез–құлықтарының алдын–алу бойынша мектептегі мамандардың (педагог–психолог, әлеуметтік педагог, арнайы педагог (қажет болған жағдайда)) атқарылатын жұмыстарына мыналарды жатқызамыз:

- өмірлік қиын жағдайда жүрген отбасылар мен балаларға әлеуметтік–психологиялық көмек көрсету
- отбасының және оның мүшелерінің әлеуметтік дамуына бағытталған шараларды жүзеге асыру
- салауатты өмір салты мәдениетіне үйрету және отбасылардың бейімделу мүмкіндіктерінің оңтайлы деңгейіне қол жеткізу
- маскүнемдік пен нашақорлықтың алдын алу

- жасөспірімдер ұжымында зорлық–зомбылық көріністерінің алдын алу; балалар мен ересектер қарым–қатынасын оңтайландыру [5, 480 б].

Қиын өмірлік жағдайдағы жасөспірімдердің тәуелді мінез–құлықтарының алдын–алу бойынша отбасымен жүргізілетін әлеуметтік–педагогикалық жұмыстарды былайша бөліп көрсетуге болады:

Жұмыстар түрлері (отбасымен тікелей қатысты)	Жұмыстар сипаттамалары	Күтілетін нәтижесі
Профилактикалық жұмыс	Қиын өмір жағдайында жасөспірімдер түрлі әрекеттерге баруы мүмкін, сондықтан мінез–құлқындағы ауытқулардың және жеке даму аномалияларының алдын алуға бағытталған жеке және топтық түзету сабақтарын өткізуден тұрады. Жасөспірімдердің оңалтуда үлкен жұмысты баланың психикалық денсаулығының дәрежесін, танымдық процестердің даму деңгейін, эмоционалды, ерікті даму деңгейін анықтайтын шаралар жүргізіледі. Бұл сабақтарға тікелей жасөспірімдердің заңды өкілдері – ата–аналары да қатысады.	Нашақорлықтың, темекі шегудің алдын алу сабақтарына көп көңіл бөлінеді.
Шығармашылық және зияткерлік даму мүмкіндігін қамтамасыз ету	Әр түрлі іс–шараларға қатысу жасөспірімге өмірдің қиын жағдайларына байланысты бұрын–соңды көрмеген іс–әрекеттерде өзін сынап көруге мүмкіндік береді. Сонымен бірге болып жатқан оқиға арқылы жасөспірімдерде сәтті мүмкіндіктерде орын алуға жағдай жасалынады. Мектепте жасөспірімдердің жан–жақты дамуына көп көңіл бөлінеді. Спорт секциялары үнемі жұмыс істейді. Олар шет тілдерін үйренеді, ән айтады, сурет салады, би билейді, мерекелер мен конкурстарға белсенді қатысады. Сонымен қатар, бірлескен іс–шаралар әртүрлі әлеуметтік топтардағы балалардың интеграциясының негізі болып табылады, оның барысында олар табиғи түрде бір–бірімен байланысады, бұл өздерінің маңыздылығын, «қажеттілігін» сезінуге мүмкіндік береді.	Тәуелді мінез–құлықты алдын–алу бойынша өзі ұнататын және құлшынысы жоғары іс–әрекеттермен айналысуы арқылы, жасөспірімдердің мінез–құлқындағы оң өзгерістерді саралау.
Жазғы демалысты ұйымдастыру	Жыл сайын жалпы білім беретін мектептерде әртүрлі қорлардың атынан немесе мектептің атынан жазғы демалысты ұйымдастыруға көңіл бөлініп отырады. Жазғы демалысты ұйымдастырудың басты ерекшеліктері жасөспірімдердің жазғы уақытын тиімді өткізу, достық қарым–қатынасты сақтау, шығармашылық деңгейін арттыру болып табылады.	Жасөспірімдердің уақытын тиімді өткізу.

Психологиялық тренингтер	Әлеуметтік–педагогикалық шараларды ұйымдастыру барысында отбасы мен жасөспірімдер тікелей қатысатын жайлы атмосфераны құру мақсатында тренингтер жүргізіліп отырады. Тренингтің басты мақсаты – жасөспірімдердің бойындағы қорқыныштарды, ата–аналарына айта алмай жүрген мәселелерін тренинг барысында ойын ойнау, эмоционалды байланыс негізінде, шығармашылық жұмыстарды орындату барысында айтуға жәрдемдесу [6, 152 б].	Жасөспірімдердің қиыншылықтарының алдын–алу.

Қорытындылай келе, қиын жағдайда тәрбие алатын жасөспірімдердің тәуелді мінез–құлқының алдын–алу мақсатында арнайы мамандар немесе отбасы тарапынан жасалынатын көмектің дер кезінде жасалуы және керекті іс–шаралар жүйесін мақсатты түрде пайдалану өз кезегінде нәтижесін берері сөзсіз. Әлеуметтік–педагогикалық көмектің ерекше мүмкіндіктерін пайдалану негізінде, жасөспірімдердің өз мүмкіндіктерін толығымен қолға алуға, психологиялық жағынан ұстамды, өз ойын анық әрі еркін жеткізуге болатындығын дәлелдей аламыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Абишева М.А., Мектепке жасындағы балалардың тілін дамытудың педагогикалық–психологиялық негіздері. Отбасы және мектеп, 2015. – № 2. – Б. 20–22.
2. Вострокнутов Н. В., Дозорцева Е. Г., Пережогин Л. О., Русина В. В. Социальная и психиатрическая помощь детям с риском безнадзорности и криминальной активности. Методические рекомендации. М.: РИО ГНЦ ССП им. В. П. Сербского. 2002. 24 с.
3. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. М.: Московский психолого–социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 240 с.
4. Омарбекова А.И. «Тәрбие – тал бесіктен басталады» әдістемелік құралы. – Астана., 2010. – 117 б.
5. Собчик Л. Н. Введение в психологию индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. М.: Институт прикладной психологии, 2007.–480 с.
6. Хилтунен Е.С. Уроки на корточках. – Москва. 2006. – 152 с

УДК 376.112.4

АЛЬТЕРОГРАТИВНОСТЬ КАК ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Наумов А.А.

(кандидат педагогических наук, доцент

Пермский государственный гуманитарно–педагогический университет г. Пермь)

Инклюзивная культура общества традиционно трактуется как один из ключевых аспектов отношения общества к людям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Обычно под этим термином понимается наличие и соблюдение определенных правил, традиций и устоев, которые существуют в обществе по отношению к выше означенной категории людей. Хотя ,для понимания самой сущности инклюзивной культуры мы попытаемся рассмотреть это понятие более широко оттолкнувшись от таких понятий как «Инклюзия» и «культура»

Итак понятие «инклюзия» пришло в педагогическую науки из геологии ,где согласно геологическому словарю под редакцией К.Н. Паффенгольца и др. (М.: Недра, 1978) , она

обозначает обломки или участки постороннего вещества, заключенные в геологической породе, то есть сосуществование двух, изначально, взаимочужих тел, так или иначе, взаимовлияющих друг на друга. В переводе с английского «инклюдзия» — включение, добавление, прибавление, присоединение; инклюдзия — односторонний процесс, представляющий «внедрение» чего, то или кого-то куда-то, результатом которого является наличие в некоей среде инородного для нее тела.

Применительно же к педагогике под инклюдзией понимается идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося, независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей и, следовательно, образовательный процесс должен быть организован таким образом, чтобы удовлетворить потребности каждого ребенка и создать для него ситуацию успеха. Здесь следует упомянуть У. Янсона, который утверждает, что в инклюдзивном образовании не ученик должен подстраиваться под школьную систему, а напротив школьная система должна создать все условия для принятия буквально любого ребенка, то есть инклюдзия рассматривается с позиции не отсекаания, а принятия, включения, а также поиска ресурсов для этого включения.

Теперь рассмотрим понятие «культура», под которым понимается формируемая в процессе воспитания иерархическая система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях, ([Ю. М. Лотман](#), Э. О. Уилсон, П.А.Флоренский)

Интегрировав, эти понятия, под инклюдзивной культурой мы будем понимать иерархическую систему воспитывающихся в обществе смыслов ценностей, идеалов определяющих поведение человека в отношении к нетипичным для него людям, явлениям, событиям, готовность принять их непохожесть, нетипичность и создать условия для благоприятного развития.

Как всякая культура, инклюдзивная культура также опирается на исторические сложившуюся в обществе иерархию ценностей, и согласно К. Юнгу, на коллективное бессознательное. Но здесь также надо понимать что общество развивается и происходит расширение границ общественного понимания, поиск и утверждение новых векторов развития общества.

В качестве одного из направлений работы с социальным бессознательным, исторически сложившимся в той или иной общности и лежащим в противоположной плоскости с принятием, можно рассматривать *разумное осознание* и интерпретацию имеющихся барьеров, возникающих в коллективном социальном бессознательном. Благодаря этому формируется осознанное принятие на основе понимания и осознанного сознательного выбора человека, а далее осознанное отношение его к какому-либо явлению окружающей действительности. (О.Е. Радченко, Н.Е. Емельянова, Е.С. Пищулина, С.С. Калинин, 2008). В качестве примера можно привести эволюцию отношения к людям с инвалидностью в европейских странах где по мере осознания проблем инвалидности, принятия ряда Международных нормативных актов, провозглашающих равенство всех людей и исключающих любую дискриминацию, которые послужили основой для национальных законодательств, а также социальной активностью людей с инвалидностью, в корне изменилась отношение к людям с ОВЗ – от агрессии и нетерпимости к интеграции таких людей в общество. (Н.Н. Малофеев, 1996)

В качестве одного из механизмов, способствующих разумному осознанию традиционно принято считать развитие толерантности, которая, в свою очередь подразумевает терпимость, снисхождение, к другим взглядам, убеждениям, проявлениям непохожести или нетипичности признание равных прав на сосуществование; уважение самого факта наличия и совместного существования различных проявлений инаковости; индифферентность к другим проявлениям

нетипичности; а так же скрытое пренебрежение или холодную терпимость различных нетипичных явлений. Как утверждает П.В. Степанов, толерантность, в принципе, не зависит напрямую от знаний обычаев, традиций, быта, представителей иных культур (В.А. Тишков, К.Э. Эплайа), поэтому проблемы толерантности решаются не в плоскости знания культур или обычаев, а в преодолении эгоцентристских установок в их отношении. Под этим углом позволим себе рассмотреть проблемы отношения к нетипичным сверстникам в процессе открытия инклюзивного класса. Здесь на первое место встает проблема восприятия детей с ограниченными возможностями здоровья. Эти дети будут восприниматься с позиции нетипичности по отношению к здоровым сверстникам, это может привести к включению психологических защитных механизмов, которые достаточно рано закладываются в онтогенезе, это часто вызывает негативную защитную реакцию. Такие дети могут восприниматься с позиции «чужой», «не такой как я», а неосведомленность о них порождает непредсказуемость в отношении к ним. Как видно, появление инаких сверстников в классе вызывает часто некое тревожное затишье, позицию скрытого тревожного ожидания, что в принципе не сулит ничего хорошего. Поэтому здесь необходимо у детей формировать не только позицию терпимости, а позицию дружелюбного принятия, понимания особенностей своих нетипичных сверстников, понимание и, можно сказать приветствования различий.

Учитывая данные тенденции, мы вводим понятие «альтерогративность», (от лат. *alterum* – другой, чужой; *grata* –приветствовать) – это понятие включает в себя, не только принятие, но и приветствование имеющихся различий, Сущность же альтерогративности данного понятия заключается в понимании различий между субъектами и в рассматривании непохожести потенциала для собственного развития.

Реализация принципа альтерогративности будет строиться на когнитивно–чувственной основе, где педагог после формирования знаний (сравнивая ребенка с другим ребенком на основе эгологизма Э. Гуссерля,, формируя при этом понимание о принадлежности к одной общности и показывая различия как достоинства и слабости, но уже не лично особого ребенка, а общности [2], то есть всех), говоря о необычных способностях ребенка с ОВЗ, будет устанавливать понимание причастности каждого ребенка к этим способностям, и благодаря такой позиции эти различия будут приветствоваться окружающими

Механизмом развития альтерогративности в инклюзивном образовательном пространстве будет формирование в сознании здоровых детей идентичности с ребенком, имеющим ограниченные возможности здоровья. Согласно концепции сознания по А. Г. Спиркину и А. В. Иванову это идентификация на телесном и перцептивном уровне, усвоение на логико–понятийном уровне идентификации с собой, понимание ограниченных возможностей и способов их компенсации и гиперкомпенсации как возможность альтернативного пути разрешения проблемы, понимание необычных способностей [1]. При этом это должно подкрепляться на эмоциональном уровне, что в дальнейшем поможет создать в сознании ребенка новые ценности и смыслы жизненного пути. Внедрение альтегративности как принципа развития инклюзивной культуры в образовательной среде позволяет посмотреть на проблемы инаковости по отношению к субъектам образовательного процесса

Формирование альтерогративности происходит целенаправленно при развитии когнитивно–чувственного компонента направленного на осознании различий между субъектами инклюзивного образовательного процесса ,например между здоровым ребенком и ребенком с ОВЗ, между учителем и ребенком с ОВЗ, между родителем ребенка с ОВЗ и самим ребенком с ОВЗ, между родителем здорового ребенка и родителями ребенка с ОВЗ.. Примечательно, что в ходе распознавания отличий происходит, формирование позитивного отношения к этим различиям, через отождествление себя с инакими, непохожими детьми,, принятии себя таковым и рассмотрении собственного взгляда на такого ребенка с позиции «взгляд со стороны».

Другими словами, альтерогративность, может быть тем необходим связующим звеном, формирующим понимание друг друга субъектами инклюзивной образовательной среды , с позиции позитивного принятия, способствования раскрытию потенциала этих субъектов и стремлению к их взаимопониманию.

Так, формирование альтерогративности у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, поможет им лучше понять такого ребенка, взглянуть на мир, на класс на ситуацию обучения такого ребенка в инклюзивном классе, поможет увидеть себя как педагога по отношению к этому ребенку, при этом не опираясь на свой жизненный опыт , а с позиции «здесь и сейчас». Для родителей детей с ОВЗ альтерогративность поможет понять своего ребенка и взглянуть на себя как родителя такого ребенка с позиции ребенка

Таким образом, альтерогративность можно рассматривать как один из основных принципов организации развития инклюзивной культуры в образовательной организации, механизмом реализации которого является рациональное формирование не только принятия ребенка с отклонениями в развитии в социальном пространстве, но и приветствования его, приветствования имеющихся различий как фактора обогащения социального опыта и способа альтернативных решений имеющихся проблем как в учебном, воспитательном, так и в социальном аспектах.

Список литературы:

1. Алексеев П. В., Панин А. В. Философия: Учебник. 3–е изд., перераб. и доп. М.: ТК Велби, изд–во «Проспект», 2003. 608 с.
2. Бут, Т. (2007) Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Воган; пер. с англ. И. Аникеев; науч. ред. Н. Борисова, под общ. ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива». 124 с.
3. Дnepова Т. П. Педагогический анализ понятий «национальная толерантность», «этническая толерантность», «межнациональная толерантность» / Педагогическое образование в России. 2010. № 2.
4. Жмырова Е. Ю. О понятии «толерантность» и ее видах / Вестник ТГТУ. 2006. Том 12. № 4Б.
5. Наумов А.А. Современные проблемы готовности педагогов к реализации инклюзивного образования в России и за рубежом. Вестник Пермского государственного гуманитарно–педагогического университета. Психологические и педагогические науки. 2017; № 2–1: 110 – 114.
6. Наумов А.А. Теоретические и прикладные аспекты инклюзивного образования [Текст] : монография / А. А. Наумов ; М–во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. образования «Пермский гос. гуманитарно–пед. ун–т», Каф. специальной педагогики и психологии. – Пермь : ПГГПУ, 2016. – 127 с.
7. Полянский А. И., Мартиросян В. Д. Инклюзивная культура в образовательной организации [Электронный ресурс] // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2018. № 1. URL: <http://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/682> (дата обращения: дд.мм.гг.). DOI: 10.17805/trudy.2018.1.
8. Поршнев Б. Ф. «Мы и они» как конститутивный принцип психологической общности // Материалы III Всесоюзного съезда Общества психологов: В 2–х вып. М., 1999. Вып I. С. 58–64.7

ӘОЖ 37.047

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІНІҢ ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН МАЗМҰНЫ

Неғметова А.М.

(М.Өтемісов атындағы БҚУ, Орал қаласы)

Еліміздегі орта білім беру реформасы 12 жылдық білім беруге 2022 жылдан бастап толықтай көшу арқылы шығармашылықпен дамыған жеке тұлғаны қалыптасытуға бағытталған

жалпыға арналған білімнен, білім әркімге өмір бойы үлгісіне көшуді және әлемдік білім беру кеңістігіне жедел енуді қамтамасыз етуді мақсат етеді. Осыған орай қазіргі білім беру мазмұнын ұлттық негізде жетілдіре отырып әлемдік жүйеге жақындастыруда құзыреттілікке бағдарлану бағытын қарастырып отыр. Бұл оқушыны жаңа тұжырымдарды түсінуге және қабылдай білуге бүкіл өмір бойы өзгермелі жағдайларға тез икемделуіне, сындарлы ойлай білуге және ақпараттар ағынын бағдарлай алуға, топтың алдында өз ойын анық, дәл жеткізуге, тыңдаушысын иландыра білуге қабілетті интеллектуалды ұлт ретінде қалыптастыруды көздейді [1].

Қазіргі таңда қоғамның мектепке сұранысы өзгерді, осыған байланысты білім алушылардың құзыреттілігін қалыптастыру бүгінде білім берудің ең өзекті міндеттерінің бірі болып табылады.

Әлеуметтік және педагогикалық тәжірибе көрсеткендей оқушылары көбінесе әлеуметтену процесінде қиындықтарға тап болады, тәуелсіз ересек өмірге кіру кезеңінде сенімсіздік жағдайында болады, бұл дамудың жеткіліксіздігін немесе білім беру үрдісінде оқушылардың әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған іс-әрекеттің дәйекті жүйесінің жоқтығын көрсетеді.

Біз қарастырып отырған мәселенің негізі мақсаты – жалпы білім беру мектебінде бүгінгі қойылып отырған талаптарға сай негізгі әлеуметтік құзыреттіліктерді оқушының бойында қалыптастыру болып отыр.

Отандық және шетелдік педагогикалық-психологиялық әдебиеттерді талдау кезінде анықталған әлеуметтік құзыреттілік ұғымының көпқырлылығы осы зерттеу үшін жетекші ғалымдардың әдіснамалық маңызы бар еңбектерінің жан-жақтылығын көрсетті. Мәселен, психологиялық сөздікте әлеуметтік құзыреттілік ұғымын «өз-өзіне сенімділік» ретінде қарастырылады.

Философиялық деңгейдегі ғылыми зерттеулерде «әлеуметтік құзыреттілік» ұғымының мәні екі аспектіде анықталады: аксиологиялық – әлеуметтік құзыреттілік мазмұнында әлеуметтік шындықты, құндылықты түсіну және адамның әртүрлі әлеуметтік технологияларды қолдану қабілетіне назар аударатын – праксеологиялық.

Педагогика ғылымында ХХ ғасырдың 90-жылдарының аяғынан бастап «әлеуметтік құзыреттілік» күрделі көп компонентті құбылыс ретінде айқындалып, оны қалыптастыру және дамыту мәселесіне назар аударыла бастады. Осы тұрғыда отандық ғалым Г.Ж.Меңлібекова мамандардың әлеуметтік құзыреттілігінің қалыптасуына үлкен назар аудара отырып, мынадай тұжырымдама жасады: «әлеуметтік құзыреттілік — субъектінің өзін анықтай білу қабілеті, әрекетті басқару ретінде нақты әлеуметтік білім категорияларын, әлеуметтік болмысты толығымен өзіне біріктіретін адамның интегративті қасиеті және адамның өмірлік әрекетіндегі негізгі аймақтардың әлеуметтік технологияларын жүзеге асыра білу іскерлігі» [2].

Ал, Ғ.А.Асқарова мен Б.Қ. Тульбасова өз зерттеулерінде «Әлеуметтік құзыретті жоғары сынып оқушысы-қоғамда өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатын, өмірді және өзін, өмірлік мақсаттары мен әлеуметтік құзырлықтың өзіндік, тұлғалық резервтерін түсінетін, әлеуметтік маңызды құндылықтарды жүзеге асыра алатын, өзін және қоршаған ортасын сипаттайтын, рефлексивті, жауапкершілігі бар, көпшіл тұлға» – деп анықтама берді [3].

Әлеуметтік құзыреттілікті қалыптастыру үшін белгілі бір әлеуметтік жағдайларда жағымды және жағымсыз әсерлердің ұзақ мерзімді қолайлы қатынасына әкелетін құрылымдық компоненттері мен мазмұндық элементтерін түсініп, оны игеру маңызды.

Педагогикалық әдебиеттерді талдау кезінде біз Т.В. Антонова, В.Г. Первутинский, Н.В. Калинина, С.Г. Петухов, Т.Г. Пушкирев, Ю.А. Трифонов, М.И. Лукьянова сынды ғалымдардың ұсынған әлеуметтік құзыреттілік құрылымдарын қарастырдық.

Т.В.Антонова әлеуметтік құзыреттіліктің үш компонентін бөліп көрсетеді:

- эмоционалды–мотивациялық, оның ішінде басқа адамға деген қарым–қатынасты жоғары құндылық ретінде санау, көңіл бөлу, қамқорлық көрсету, көмек беру, мейірімділік таныту;
- танымдық, басқа адамның біліміне байланысты, оның ерекшеліктерін, мүдделерін, қажеттіліктерін түсіну, көңіл–күй мен эмоционалдық жағдайдың өзгеруін байқау мүмкіндігі;
- мінез–құлық, адекватты жағдайларға қатысты, қарым–қатынас әдістерін, этикалық құнды мінез–құлық үлгілерін таңдау [4].

Жалпы, автордың пікірімен келісе отырып, біз өзімізге мынадай ой түйеміз: мейірімділік таныту, көңіл бөлу, қамқорлық көрсету, көмек беру деген секілді іс–әрекеттер тек эмоционалды–мотивациялық құрылымды ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік жетілген тұлғаны сипаттайтын басқа құрылымдарда да көрініс табады. Біз сондай–ақ екінші құрылымның мазмұны басқа адамның білімімен ғана шектелмейді, сонымен қатар оның ерекшеліктерін білуді, өзара әрекеттесу процесінде оның жағдайын түсіну, өзін және іс–әрекетін серіктестердің көзімен қабылдау, кез–келген позицияның артықшылықтары мен әлсіз жақтарын көруді қамтиды деп санаймыз. Тек осы арақатынаста (өзіңізді және өзгелерді білу) айналада болып жатқан нәрсені шынайы дәл қабылдауы мүмкін.

В.Г. Первутинский сәл өзгеше құрылымды ұсынады. Әлеуметтік құзыреттілік, оның пікірінше, мыналарды қамтиды: әлеуметтік интеллект–әлеуметтік жағдайды түсіну, осы жағдайға икемді жауап беру; рухани жетілу–құндылық бағдарлары, көкжиегі, мотивациясы; әлеуметтік–кәсіби жетілу–перцептивті, эмпатикалық, коммуникативті, рефлексивті, өзін–өзі таныстыру дағдылары; болжау, мақсаттылық; ақпараттық технологиялар мен шет тілдерін меңгеру; әлеуметтік адамгершілік жетілу–жауапкершілік, мақсаттылық, табандылық, өзіне деген сенімділік, ұйымдастырушылық, талапшылдық қабілеттері арқылы [5].

Н.В. Калинина әлеуметтік құзыреттіліктің екі құрылымдық компонентін бөліп, оларды құрушы деп атады. Когнитивті мінез – құлық құрылымы мыналарды қамтиды: әлеуметтік интеллект (әлеуметтік білім, олардың құрылымы, жағдайдың жеткіліктілігі), әлеуметтік дағдылар, әлеуметтік мінез–құлық дағдылары, оның ішінде әлеуметтік маңызды іс–әрекеттерді орындаудың өнімді әдістері, тиімді өзара әрекеттесу дағдылары және қиын өмірлік жағдайларда сындарлы мінез–құлық дағдылары.

Мотивациялық құрылым – жеке қалыптастыру қоғамда өзін–өзі жүзеге асырудың мотивтері мен құндылықтары (қол жеткізу мотивтері, әлеуметтік маңызды іс–әрекетте өзін–өзі жүзеге асыру, өмірдің мәні), сондай–ақ жеке тұлғаның өзін–өзі жүзеге асыруын қамтамасыз ететін жеке қасиеттері де жатады [6].

Әлеуметтік құзыреттілік құрылымын зерттеуге көп көңіл бөлген ғалымдардың бірі С.Г. Петухов жасөспірімнің құзыреттілік құрылымында келесі компоненттерді қарастырды:

- танымдық білім (қоғам туралы білім);
- мотивациялық (оқу және оқудан тыс іс–әрекеттің әлеуметтік маңызды мотивтері);
- құндылық–мағыналық сипаттамасы (әлеуметтік құндылықтарды қабылдау және субъективтендіру);
- мінез–құлық құрылымы (әртүрлі стандартты және стандартты емес әлеуметтік жағдайларда әлеуметтік дағдылар мен біліктердің көрінісі) [7].

Сонымен қатар, Т.Г. Пушкарев, Ю.А. Трифонов әлеуметтік құзыреттілік құрылымының үш компонентін ажыратады:

- мақсат қою негіздері (іс–әрекеттің мотивін және жеке тұлғаның іс–әрекетті өз бетінше ұйымдастыру қабілетін көрсететін компонент: «тәуекелдерді талдау, бағалау, шешім қабылдау»);
- «өзгелерге бағдарлану» (тұлғаның мүдделерді, мақсаттарды, өзінің және басқа да нормаларға, өзіңіз тұрған қоғамның құндылықтарына қайшы келмейтін қажеттіліктерін ескере отырып, тиімді тұлғааралық және әлеуметтік қатынастарға түсу қабілетімен байланысты компонент);

– әлеуметтік ұтқырлық және адамның белсенділігі (жеке ресурстарды әлеуметтік контексте бағалау және пайдалану мүмкіндігімен байланысты компонент) [8].

Біздің ойымызша зерттеушілердің бұл аталған құрылым нақты емес, өйткені оның негізі әртүрлі компоненттер мен элементтерден тұрады.

М.И.Лукьянова әлеуметтік құзіреттілікті жеке тұлға ретінде қарастыра отырып, бұл құбылысты «жеке тұлғаның саналы көрінісі, оның сенімдерінде, көзқарастарында, қарым – қатынастарында, мотивтерінде, белгілі бір мінез–құлыққа деген көзқарастарында, сындарлы өзара әрекеттесуге ықпал ететін жеке қасиеттердің қалыптасуында» деп түсіндіреді.

Автор әлеуметтік құзіреттіліктің мәнін оның құрылымына деген көзқарасымен толықтырып, келесі компоненттерді ұсынды:

- мотивациялық–құндылық (әлеуметтік қызметтің мотивтері, мотивацияның қалыптасуы, жетістіктерге ұмтылу, әлеуметтік өзара әрекеттестікке деген көзқарас, моральдық нормаларға көзқарас, әлеуметтік және жеке тәртіптің құндылықтары);
- операциялық–мазмұндық (білім, дағдылар, өзінің және басқалардың іс–әрекеттерін сыни тұрғыдан талдауға, өзара әрекеттесу нәтижесін болжауға, қарым–қатынасты жүзеге асыруға, басқа адамдарға әсер етуге, мақсаттар қоюға және оларды жүзеге асыруға);
- эмоционалды–еріктік (шешім таңдау, өзін–өзі бақылау және өзін–өзі реттеу қабілеті, жауапкершілікті қабылдауға дайын болу, батылдық және өзіне деген сенімділік) [9] .

Біз М.И. Лукьянова ұсынған құрылыммен толық келісеміз, өйткені онда көрсетілген компоненттер мен олардың мазмұны бір–біріне сәйкес келеді. Көріп отырғанымыздай, бірқатар авторлардың зерттеулерінде көптеген ұқсастықтар бар, бұл бізге әлеуметтік құзыреттілік құрылымындағы келесі компоненттерді бөлуге мүмкіндік берді: мотивациялық, танымдық, операциялық мінез–құлық (белсенділік). Алайда, біздің ойымызша, әлеуметтік құзыреттілік құрылымындағы тағы бір компонентті – рефлексивті құрылымды қосқан жөн. Бұл құрылым адамның өзін–өзі білуі мен түсінуін ғана емес, сонымен бірге оны басқа адамдар бағалайтынын, басқа адамның позициясы мен көзқарасын ойлау қабілетін, яғни бір–бірінің және өздері арасындағы қарым–қатынас пен әлеуметтік өзара әрекеттесу кеңістігінде өзара шағылысуды білдіретіндігіне байланысты.

Әлеуметтік құзыреттілік құрылымдық компоненттерін анықтай отырып, біз зерттеуімізде құзыреттілік мазмұнында атап өтуді жөн көрдік. Осы мәселеге арналған ғылыми зерттеу жұмыстарын талдау көрсеткендей, әлеуметтік құзіреттіліктің мазмұнын анықтауда бірқатар қиындықтар туындайды, өйткені қазіргі уақытта авторлардың көпшілігі «құзыреттілік каталогын» құрумен шектелген. Кейбір ғылыми еңбектерде әлеуметтік құзыреттіліктің мазмұндық элементтерінің алты нұсқасы келтірілген. 1–кестеде әр түрлі ғалымдардың әлеуметтік құзыреттілік тұжырымдамасы бойынша мазмұндық элементтері сипатталған.

Кесте 1 – Әлеуметтік құзыреттіліктің мазмұндық элементтерінің «каталогы»

Шелтен (Schelten)	Ритц (Reetz)	Батыс Германия сауда палатасы (Westdt. HWK–Tag)	Фэкс и Лайер (Faix & Laier)	Шулер мен Бартелме (Schuler & Barthelme)
Топта оған бағдарланған мінез–құлықты	Топтық жетістіктермен сәйкестендіру	Кооперацияға дайындық	Коммуникатив–тілік	Коммуника–тивті құзыреттілік

көрсету қабілеті				
Кооперацияға дайындық	Контактіге қабілеті	Топта жұмыс істеу қабілеті	Эмпатия	Кооперация және үйлестіру қабілеті
Контактіге қабілеті	Коммуникативтілік	Сыпайы және досқа адал	Интеграция қабілеті	Топта жұмыс істеу қабілеті
Төзімділік	Ынтымақтастық –ты сезіну	Жанжалды шешу қабілеті	Ынтымақтастық қабілеті	Жанжалды шешу қабілеті
Дұрыс мінез–құлық	Өзін–өзі дамыту	Төзімділік	Қақтығыстарды, проблемаларды шешу мүмкіндігі	Рөлдік икемділік
Шынайылық		Өзін сынауға қабілетті	Көмек беруге дайын екенін түсіну	Эмпатия
		Шығармашылық және икемділік	Жауапкершілік	Өз мақсаттарын іске асыру

Сондай–ақ, кейбір ғылыми еңбектерде әлеуметтік құзыреттілік мазмұны үш түрлі компонентке бөліп көрсетілген:

- вербальды, коммуникативтік, әлеуметтік–кәсіби, әлеуметтік–психологиялық құзыреттілік және өзін–өзі идентификациялау (В.Н. Куницина);
- әлеуметтік мәртебе, өз қызметін ұйымдастыру үшін әлеуметтік бағдарларды таңдау мүмкіндігі, адамның қоршаған орта ресурстарына қол жетімділігі; әлеуметтік білім мен дағдылар жүйесі (Н.А. Гончарова, И.А. Зимняя және т. б.);
- қызмет нәтижелерінде көрсетілген әлеуметтік құзыреттілік (Дж. Равен және т.б.). Ал, әлеуметтік құзіреттіліктің мазмұнына төмендегі іс–әрекеттерді жатқызуымызға болады: жалпы мәдени құндылықтарды ұстану, құқықтық нормаларға бағдарлау, іс–әрекеттің нәтижелерін болжау, тәуелсіз таңдау жасау мүмкіндігі, әлеуметтік рефлексия және т. б.

Қорытындылай келе, талдау негізінде әлеуметтік құзыреттілік адамның қазіргі қоғам жағдайында бейімделуге және өзін–өзі жүзеге асыруға мүмкіндік беретін танымдық, эмоционалды және мінез–құлық және рефлексивті саласының бірқатар өзара тәуелді және қосымша компоненттерін қамтитын интегралды жеке білім ретінде анықталады. Сонымен, әлеуметтік құзыреттілік – талдау жасай білу, шешім қабылдай алу, түрлі өмірлік жағдайларда жеке басына және қоғам мүддесіне сәйкес ықпал ету, қарым–қатынас жасай алу қабілеті болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының 12 жылдық білім беру бағдарламасы. ҚР Білім және ғылым министрінің 2006 жылғы 19шілдедегі №681 қаулысымен бекітілген. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P060000681>
2. Г.Ж. Меңлібекова // Педагогика мәселелері–Вопросы педагогики. 2008.–№1. – Б. 111–114.

3. Ғ.А. Асқарова мен Б.Қ. Тульбасова // Қазіргі заман талабына сай әлеуметтік құзыретті оқушыны қалыптастырудың теориялық негіздері. 2015.– №6. – Б.122–126.
4. Антонова, Т.В. Социальная компетентность ребенка–дошкольника: показатели и методы выявления / Т.В. Антонова // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 5. – С. 54–69.
5. В.Г. Первутинский Развитие социальной компетентности студента в условиях профессиональной подготовки [Электронный ресурс]. – URL: <http://akmeo.rus.net/index.php>
6. Калинина Н.В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников [Электронный ресурс] : автореф. ... док. псих. наук. 19.00.07/ Н.В. Калинина. – Самара, 2006. – 47с
7. Петухов С.Г. Формирование социальной компетентности у учащихся в воспитательном процессе профессионального лица : дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2009.
8. Пушкарева Т.Г., Трифонова Ю.А. Содержание, структура социальной компетентности и ее диагностика // Гуманитарные научные исследования. 2012. № 11 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2012/11/1903>
9. Лукьянова, М. И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя [Текст] / М. И. Лукьянова // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – Кострома. – 2001. – С. 240–242.

ӘОЖ 159.922.8

ЖАСӨСПІРІМНІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ

Омарова М.Т.

(М.Қозыбаев атындағы СҚУ)

Жасөспірім шақ өзін-өзі бағалау сияқты өзіндік сананың құрамдас бөлігінің қалыптасуына сезімтал, ол өзін-өзі бағалауды, өзінің қызметін, ұжымдағы ұстанымын, оның басқа мүшелеріне деген көзқарасын қамтиды. Әдебиеттегі «өзін-өзі бағалау» ұғымының түсіндірмелері көп. Өзін-өзі бағалау жеке тұлғаның негізгі тірегі бола отырып, адамның өмірлік ұстанымдарын, оның талаптарының деңгейін, бағалаудың бүкіл жүйесін анықтайды. [1, 289 б.].

Адекватты өзін-өзі бағалау адамға моральдық қанағаттануды береді. «Жасөспірімдерде өзін-өзі бағалаудың қалыптасуына не әсер етеді?» атты еңбегінде Фомина Л.Ю. адекватты өзін-өзі бағалауы бар жасөспірімдер белсенді, көңілді, көпшіл, әзіл-қалжыңға бейім екенін атап өтті. Қызығушылықпен олар өз жұмысындағы қателерді өз бетінше іздейді, мүмкіндіктеріне сәйкес тапсырмаларды таңдайды [2, 100 б.]. Мәселелерді сәтті шешкеннен кейін осындай немесе одан да қиын нәрсені таңдайды, сәтсіздіктен кейін өздерін тексереді немесе қиындығы азды-көпті алады. Олардың өз болашағына деген болжамдары бастауыш мектеп жасының соңына қарай барған сайын негізделген және санатсыз болып келеді.

Жасөспірімдерде өзін-өзі бағалаудың адекватты еместігі олардың мінез-құлқы мен тұлғалық ерекшеліктерінен анық көрінеді. Мұндай жасөспірімдер ұстаздың жігерлігімен бірте-бірте жұмысқа араласып, қатені өздері жиі табады. Бұл балалар өмірде де, төтенше жағдайларда да жеңіл тапсырмаларды ғана таңдайды. Олар өздерінің жетістіктерін жоғалтып аламын деп, белсенділіктің өзінен қорқады. Олар басқалардың әрекеттерін өте бағалайды. Сонымен қатар балалардың өзіне деген сенімсіздігі олардың болашаққа арналған жоспарларында да айқын көрінеді.

Өзін-өзі бағалауы төмен жасөспірімдерге тән қасиет – олардың өзінен-өзі тұйық болуы, өз бойындағы әлсіз жақтарды іздеу және оларға назар аудару. Өзін-өзі бағалауы төмен балалардың қалыпты дамуына олардың өзіне деген сын пікірі, өзіне сенімсіздіктің артуы кедергі жасайды. Барлық бастамалары мен істерінде олар тек сәтсіздікті ғана күтеді. Мұндай балалар өте

жаралы, қатты алаңдаулы, ұялшақ, өздеріне шоғырланған, сәтсіздіктер жасөспірімнің ересектермен қарым–қатынасын қиындатады.

Өзін–өзі бағалау деңгейі жоғары жасөспірімдер өздерінің мүмкіндіктерін, қызмет нәтижелерін, жеке қасиеттерін асыра бағалайды. Олар өздерінің қолынан келмейтін міндеттерді таңдайды. Сәтсіздіктен кейін олар өзінің дұрыстығында тұруды жалғастырады немесе бірден ең жеңіл міндетке ауысады. Олар өздерін мақтамайды, бірақ оның есесіне басқалардың істеген істерін сынға алады. Жоғары сыпайылық, абыройсыздық, шектен тыс өзіндік сенімділік – жеке адамның бұл белгілері өзін жоғары бағалайтын жасөспірімдерде оңай қалыптасады.

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, жасөспірімдердің адекватты емес өзін–өзі бағалауының себептері өзіндік сана мен өзін–өзі бағалауды дамытуға ықпал ететін салаларда – оқу қызметі мен қарым–қатынаста белгілі бір кемшіліктер болуында.

Л.Ю. Фомина жеткіншектерде адекватты емес өзін–өзі бағалаудың қалыптасуына бірнеше факторлар әсер етеді:

1) Қарым–қатынас пен іс–әрекеттің шектеулі шеңбері. Кейбір жасөспірімдер өз іс–әрекетінің аясын тек оқумен шектейді, басқа хоббиері мен істерімен айналыспайды, үйірмелерге, студияларға, спорттық үйірмелерге бармайды, қоғамдық жұмыстар жүргізбейді, үй шаруасымен айналыспайды. Сондай–ақ олардың құрдастарымен іскерлік және тұлғааралық байланыстары шектеулі болуы мүмкін. Осылайша, жасөспірімдердің өз ойын жеткізе алатын, кейін бағалай алатын қарым–қатынас аймақтары тарылады.

Осының салдарынан қандай жағдайда өзін қалай ұстай білуі, белгілі бір қасиеттерді көрсетуі, белгілі бір іс–әрекетті жасауды талап ететін жағдайлар туралы түсініктер мен білімдердің болмауы дағдыландырады. Бұл өз кезегінде өзін–өзі бағалаудың төмендеуіне де себеп болады.

Алайда, егер қарым–қатынас пен қызметтің тар шеңбері өзін–өзі тану қажеттілігін қанағаттандырса және өзін–өзі бағалаудың объективті критерийлерін қалыптастыруға ықпал етілсе, қызмет пен қарым–қатынас саласының шектелуі өзін–өзі бағалаудың төмен немесе жоғары деңгейі болып есептелмейді.

2) Балаға басқа адамдар беретін төмендетілген немесе жоғары бағалар. Мұндай бағалар әсіресе жоғары әсерлілігімен, қорытындылардағы өздігінен дәрменсіздігімен, басқаларды бағалауға бағдарлануымен ерекшеленетін жасөспірімдерге қатты әсер етеді. Бұл балалар басқа адамның пікірін өздеріне қарағанда объективті және бейтарап деп санайды, олар өздері туралы тек жаман немесе тек жақсы пікірлерді таңдап алуға бейім.

3) Ұжымда бағалау қарым–қатынасының әлсіз дамуы, сыныптастарының іс–әрекеті мен іс–әрекетін бағалау, бақылау дәстүрінің жоқтығы. Ұжымның талапсыздығы өзін–өзі бағалауды жоғары бағалауды ғана емес, сонымен бірге төмен бағаланбауды да тудыруы мүмкін, өйткені ол бағалау критерийлерінің дұрыстығын және өзін–өзі бағалауды қалыптастырмайды.

4) Кездейсоқ табыстар немесе сәтсіздіктер – сәттілік және сәтсіздік деп аталатын нәрсе. Жағдайлардың кездейсоқтығына байланысты, олардың қысқа ұзақтығына қарамастан, бұл фактор аз маңызды деп танылуы керек. Бұл факторлардың барлығы белгілі бір жағдайларда пайда болғанымен объективті сипатта болады. Адекватты емес өзін–өзі бағалауды қалыптастырудың субъективті факторларына, біріншіден, өз іс–әрекеттері мен іс–әрекеттерінің шынайы нәтижелері арасындағы қайшылықтар тегістелген түрде танылып, ішкі қақтығысты тудырмайтын кезде, өздерінің іс–әрекеттері мен іс–әрекеттерінің нәтижелері мен салдарын талдай білуге бейімділіктің және білудің болмауын жатқызған жөн. Сана–сезімге деген қажеттілік әлі өзін көрсетпеген болуы әбден мүмкін. Екіншіден, субъективті факторға қалыптасқан, тым төмендетілген немесе керісінше, өзін–өзі жоғары бағалау критерийлері жатқызылуы мүмкін [2, 99–101 б.].

Өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейі ата-аналардың балада аккомодацияға, яғни бейімделушілік мінез-құлыққа қабілеттілікті қалыптастыру әрекеттерімен тығыз байланысты. Бұл оған қойылатын мынадай талаптардан көрінеді: басқа адамдарға үйрену іскерлігі; ересектерге тәуелділік; ұқыптылық; құрдастарымен жанжалсыз қарым-қатынас. Сондықтан, басқа адамдардың тілегіне бейімделе алатын табыстылық жеке жетістіктерге байланысты емес, ал бұл өзін-өзі төмен бағалауды қалыптастыруға әкеліп соғады.

Ата-аналардың балаларын бағынышты, тәуелді жағдайға қоюға ұмтылуы өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне әкеледі. Бұл жағдайдағы бала психологиялық тұрғыдан бұзылады, ол айналасындағы әлемге сенбейді, өзінің жеке құндылығын сезінбейді.

Өзін-өзі бағалауы төмен балалардың ата-аналары көбінесе оларға қатысты қамқоршылық, мейірімділік ұстанымда болуға бейім. Қарапайым мақсаттар оларға балаларын өздері сияқты қабылдауға, олардың мінез-құлқына төзімділік танытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар балалардың әр түрлі әрекеттері ата-аналарды алаңдатады. Осы топтағы балалардың үйінен тыс жерде дербес жеке тәжірибе алула, әдетте, шектеледі [3, 161 б.].

Жасөспірімдердің өзін-өзі жоғары бағалауын қалыптастыруға келесі шарттардың сақталуы қажет:

- туған сәтінен бастап және одан кейінгі жылдар бойы ата-аналар баланы өзінің жеке ерекшеліктеріне қарамастан, өзі сияқты қабылдауы;
- сонымен бірге балаға мейірімді, бірақ ешбір жағдайда кемсітпейтін және ренжітпейтін қарым-қатынас басым болуы;
- балаға қойылатын талаптар орынды және түсінікті болғаны;
- отбасы бірлік пен ынтымақпен ерекшеленіп, онда өзара сенім атмосферасы орнатылу қажет;
- ата-аналар баланың одан да кемел болуға ұмтылуы қажеттігін үнемі атап өтілуі.

Сондықтан бала берілген мінез-құлық үлгілерін оңай ұстанады, ол күйзеліске, қобалжуға бейімділігі аз, айналадағы дүниені шынайы және мейірімді қабылдайды, табанды және өзіне жүктелген міндеттерді ойдағыдай шешеді [4, 87 б.].

Өзін-өзі бағалауы жоғары жасөспірімдер отбасыларының маңызды ерекшелігі – шешім қабылдаудағы айқын, алдын ала белгіленген билік, бедел мен жауапкершіліктің біржақты көрінісі. Бүкіл отбасы келісетін негізгі шешімдерді ата-аналардың бірі қабылдайды. Әртүрлі тұрмыстық мәселелер бойынша принципті шешімдер тұтастай ұжымдық қабылданады. Отбасылық жүргізудің тиісті стандарттары осындай отбасыларда жалпы қолдауды пайдаланады. Бұл жерде өзара сенім ахуалы қалыптасады, отбасының әрбір мүшесі өзін ортақ үй шеңберіне қосылғанын сезінеді. Көп жағдайда негізгі шешімдерді әкесі қабылдайды, бірақ өзін-өзі жоғары бағалауды қалыптастыру үшін бұл шешімдерді бүкіл отбасы мақұлдауы маңызды.

Өзін-өзі бағалау деңгейі жоғары ұлдарда талап ету деңгейі олардың құрдастарына қарағанда жоғары болады. Бұл олардың ата-аналарының кемелденуге ұмтылысының құндылығын табандылықпен атап өтуімен түсіндіріледі. Олар баланы белгілі бір стандарттарға бағдарлайды, өздерінің бағалау пікірлері түрінде кері байланыс жасап, үлкен табысқа жету үшін қажеттіліктерімен қамтамасыз етеді. Өзін-өзі жоғары бағалайтын бала өзінің күшті және әлсіз жақтарын танып, мойындай отырып, өз мүмкіндіктерін үнемі сынауға үйренген. Осылайша, өзін-өзі жоғары бағалайтын жасөспірімдер өз алдына анағұрлым жоғары мақсаттар қояды және табысқа жиі қол жеткізеді [4, 88 б.].

Ата-ананың күтуі (немесе олардың болмауы) баланың тұлғалық дамуын белгілі бір бағытқа бағыттаудың маңызды факторы болып табылады), бұл әсіресе мектептегі оқу процесінде алдын ала белгіленген табыстар немесе сәтсіздіктер түрінде айқын көрінеді.

Зерттелгендерді негізге ала отырып, балада өзін-өзі жоғары бағалауды қалыптастырудың негізгі алғышарты отбасылық тәрбиеде бастау болып табылады. Басқа екі аса маңызды фактор –

бұл ананы баланың ішкі қабылдауы және анасының өзіндік өзін-өзі бағалау деңгейі. Әдетте, өзін-өзі бағалаудың жоғары деңгейі отбасындағы алғашқы балаларда қалыптасады. Екінші некенің балалардың өзін-өзі бағалауы орташа есеппен төмен болады. Ата-аналар арасындағы қақтығыстар да, мысалы, ұзаққа созылған мәселелік жағдайлар да өзін-өзі төмен бағалаудың белгісі болып табылады. Өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға әсер ететін елеулі фактор балаға тән субъективті қабылдаудың ерекшеліктері болып табылады.

Сонымен, зерттеушілер өзін-өзі бағалаудың қалыптасуын айқындайтын екі негізгі факторды атап көрсетеді: баланың қоршаған адамдармен өзара қарым-қатынасы және өзінің практикалық қызметі. Баланың өзін-өзі бағалауының қалыптасуындағы әлеуметтік қатынастардың рөлі неғұрлым зерделенгені байқалынды. Жасөспірім жасындағы өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға оқу процесіндегі жасөспірімнің әлеуметтік-тұлғалық ұстанымының ерекшеліктері, сыртқы бағалаудың теріс әсерін алып тастау, мұғалім мен оқушы арасында қалыптасқан қатынастар жүйесінің өзгеруі, оқушыларды процестің бағалау қызметіне және өзінің оқу қызметінің нәтижесіне баулу әсер етеді [5, 100 б.].

Адам белгілі бір қызмет мәніне қатысты өзінің ерекшеліктерін (жеке адамның қасиеттерін, қабілеттерін, мүмкіндіктерін) бағалайды. Өзін қызмет субъектісі ретінде бағалау адамның өзінің нақты (немесе жоспарланған) қызмет түріне – қарым-қатынас, ойын, оқу, еңбек мүмкіндіктерін айқындауы болып табылады.

Кеңестік психологияда әзірленген қызмет теориясына сәйкес (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) онтогенездегі психиканың дамуы пәндік қызметтің белгілі бір түрлерін ұйымдастыруға байланысты. Бұл ретте, А.Н.Леонтьев атап өткендей, «қызмет мәні екі мағынада көрсетілген: біріншісі, өзінің тәуелсіз тіршілігінде, өзіне бағынатын және субъектінің қызметін өзгертуші ретінде, екіншісі, субъектінің қызмет нәтижесінде жүзеге асырылатын оның қасиеттерін психикалық бейнелеу өнімі ретінде әрекет етуі» [6, С.84].

Жасөспірімнің өзін-өзі бағалауының қалыптасуына тікелей әсер ететін негізгі факторларды қарастырайық [4, 72 б.].

1) Отбасы факторы. Ата-ананың пікірі, үйдегі тәрбие стилі.

Жасөспірімнің өзін-өзі бағалауының қалыптасуына отбасындағы тәрбие стилі, ондағы қабылданған құндылықтар үлкен әсер етеді.

Отбасындағы нақты талаптар мен нақты белгіленген өмір нормалары жасөспірімдерде өзін-өзі жоғары бағалаудың қалыптасуына ықпал етеді. Өзін-өзі бағалауы жоғары балалар өз отбасында қабылданған көзқарастармен көбірек ынтымақтасады. Және бұл жасөспірімді тәрбиелеуде марапаттау жиі болғанымен, олар жазалауды лайықты және әділ нәрсе ретінде қабылдайды. Егер жасөспірімге айналасындағы әлемді тануға толық еркіндік берілсе, оның іс-әрекетін ешкім шектемесе немесе бағыттама, ата-анасының тәрбиелігінде жұмсақтық пен барлығына рұқсат берілсе, бұл әдетте алаңдаушылықтың жоғарылауына, өз құндылығына күмәндануға, табыстылығының төмендігіне және өзара сыйластыққа негізделген адамдармен берік қарым-қатынас орнатуға қабілетсіздігіне әкеліп соғады.

Бала жазаны ата-анасының басқа да көзқарасы тұрғысынан қабылдайды. Талапшылдықпен бірге жасөспірімге мұқият болу мен қамқорлық таныту қатал жазаларды қажет етпейді. Адекватты өзін-өзі бағалауды қалыптастырудың құпиясы жасөспірімге деген ізгі ниетпен қарау, оны өзі сияқты қабылдауға дайын болу, бірақ сонымен қатар белгілі бір шекараларды белгілей білу болып табылады.

Ата-аналар баланы талап етудің бастапқы деңгейін – оның оқу қызметінде не талап ететінін анықтайды. Жасөспірімнің талап ету деңгейі отбасылық құндылықтармен едәуір мөлшерде анықталады. Жасөспірімнің, ата-ананың балаға деген талаптарының деңгейі және оның мүмкіндіктері жиі сәйкес келмейді, бұл мотивация деңгейінің төмендеуіне әкеліп, жасөспірімнің жеке басына зиян келтіруі мүмкін. Сонымен, жасөспірімнің объективті және

мазмұнды өзін-өзі бағалауын қалыптастыру үшін мұғалім ата-аналармен мақсатты жұмыс жүргізуі керек.

Сондай-ақ, көптеген зерттеушілер өзін-өзі бағалау отбасының мөлшерімен және жасөспірім арасындағы үлкендігімен байланысты екенін айтады. Куперсмиттің зерттеулерінде өзін-өзі бағалауы төмен және орташа жасөспірімдердің 70% отбасының тұңғышы емес екенін көрсетті. Сонымен қатар, өзін-өзі бағалау деңгейі жоғары жасөспірімдердің 42% – да отбасының тұңғышы екені дәлелденді. Отбасындағы алғашқы бала мен жалғыз өскен балалар белгілі бір артықшылықтарға ие болып көрінеді: олардың даму жағдайлары жоғары болғандықтан, өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға қолайлырақ [7, 340 б.].

Ата-аналардың балаға деген қызығушылығына тоқталатын болсақ, жасөспірім баланың эмоциялық өмірі көбінесе оның өзінің негізгі жалғасы ретінде әрекет ете алатын достарының шеңберімен анықталады. Сондықтан ата-аналардың ұлының немесе қызының достарына деген қарым-қатынасы олардың балаға деген қызығушылығының жанама көрсеткіші болып табылады. Ата-ананың анық немқұрайдылығы жасөспірімнің өзін-өзі бағалау деңгейі төмен болуына ықпал етеді.

2) Оқу қызметі дағдыларының болуы (болмауы), мұғалімнің бағалауы.

Өзін-өзі бағалаудың дамуына мектеп үлгерімін бағалауы үлкен ықпал етеді. Мұғалімнің бағалауына сүйене отырып, жасөспірімдер өздерін және өз құрдастарын әр топтың өкілдеріне тиісті қасиеттерді бере отырып, үздіктер, нашар оқитындар және т.б. деп есептейді. Оқу қызметі жасөспірім үшін негізгі бөлік деп саналады, егер ол өзін құзыретті сезінбесе, оның тұлғалық дамуы бұзылады. Балалар дәл осы оқыту саласындағы құзыреттіліктің маңыздылығын түсінеді және неғұрлым танымал құрдастарының сапасын сипаттай отырып, бірінші кезекте ақыл мен білімді көрсетеді [8, 68 б.].

Адекватты өзін-өзі бағалау мен құзыреттілік сезімін дамыту үшін сыныпта психологиялық жайлылық пен қолдау атмосферасын құру қажет. Жасөспірімдердің жұмысын бағалай отырып, мұғалім жай ғана баға қойып қоймай, тиісті түсініктемелер беріп, оның әрбір жасөспірімге кері байланыс, кез келген, тіпті төмен бағаға жағымды эмоционалды фон жасауы қажет.

3) Сыныптастарды бағалауы.

Балаларды сыныптастарының білімін объективті бағалауға үйретпегенше, олардың өз білімін объективті бағалауға үйрету мүмкін емес. Жасөспірімді мұғалімнің орнына қойып, оған жолдасының оқу-тәрбие жұмысын бағалаудың нақты критерийлерін ұсынып, сыныптастарының іс-әрекетін көрсетілген критерийлер бойынша бағалауға, талдауға үйрету керек. «Әр жасөспірімнің мінез-құлқының әр түрлі жақтарында олардың назарын үнемі белгілеп, барлығын осы мінез-құлықты белсенді бақылауға тарту, сана-сезімінде бағалаудың объективті критерийлерін қалыптастыру, бірлесіп бағалауға тарту, өз бағалауында әрбір жасөспірімнің алға жылжуын, оның моральдық өсуін атап өткен жөн».

4) Жеке өмірлік тәжірибе.

Өзін-өзі бағалау белгілі бір өмірлік тәжірибенің әсерінен қалыптасады, адамның өз табыстары мен сәтсіздіктерін асыра бағалауының нәтижесі болып табылады. Сондықтан жасөспірімдерге олардың табысы мен нақты жағдайдағы сәтсіздігіне ықпал еткен себептерді талдауды, алынған қорытындыларды ескере отырып, қорытынды шығаруды және өзінің одан арғы қызметін құруды үйрету маңызды.

Жасөспірімнің сана-сезімі оқу қызметінде жүзеге асырылады. Жасөспірім мақсат қойыа, өзінің мінез-құлқын бақылауға алып, өзін-өзі басқара білуі қажет. Өзін-өзі басқару үшін өзің туралы білімді қалыптастырып, өзіңді бағалай білу керек. Тәуелсіз және тұрақты бола отырып, өзін-өзі бағалау жасөспірімнің белсенділігінің мотив қызметін атқара бастайды [9, 87 б.].

Жоғарыда айтылғандардың негізінде келесі қорытындылар жасауға болады:

1) Өзін–өзі бағалау өзін, өзінің қызметін, ұжымдағы орнын, оның басқа мүшелеріне деген көзқарасын бағалауды қамтиды.

2) Өзін–өзі бағалау үш деңгейде болуы мүмкін: жоғары, орташа және төмен; сонымен қатар, төмен және жоғары өзін–өзі бағалау екі түрлі болуы мүмкін: адекватты және адекватты емес.

3) Өзін–өзі бағалау деңгейі тұлғаның белсенділігіне, оның өзін–өзі тәрбиелеуге деген ұмтылысына, ұжыммен қарым–қатынасына байланысты.

4) Жасөспірімдік кезеңдегі балалардың өзін–өзі бағалауының қалыптасуына әсер ететін негізгі факторлар мұғалімнің, ата–ананың бағалау ықпалы және олардың оқу іс–әрекетіне қатынасы мен сыныптастарының бағалауы болып табылады.

5) Оқу іс–әрекеті жасөспірімнің өзін–өзі бағалауының қалыптасуына әсер ететін маңызды факторлардың бірі болып табылады, сондықтан мұғалімдер мен ата–аналар жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктерін біліп, оқу іс–әрекетінде өзін–өзі бағалаудың жеке ерекшеліктерін ескеруі қажет.

Әдебиеттер:

1. Детская практическая психология/Под редакцией проф. Марцинковской Т. Д. – М.: Академия, 2011. – 544 с.
2. Фомина Л.Ю. Что влияет на формирование самооценки школьников // Начальная школа. – 2013. – №10. – С. 99–102.
3. Қ.С. Тебеннова, А.Р. Рымханова Арнайы психология: Оқулық. Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011. – 264 бет.
4. Төребаева К.Ж., Есенғұлова М.Н. Психологиялық–педагогикалық диагностика: Оқу құралы. Алматы, 2012. – 304 бет.
5. Сергеева Е.В. Становление действий самоконтроля и самооценки у школьников // Начальная школа плюс До и После. – 2016. – №6. – С. 100–101.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Просвещение. – 2015. – 352 с.
7. Бернс Р. Что такое Я–концепция /Психология самосознания. Хрестоматия. Самара: Издательский Дом «БАХАР – М», 2013. – 672 с.
8. Швалева, Н.М. Системное психологическое сопровождение и поддержка развития личности в образовании Текст./Н.М. Швалева// Университетские чтения – 2007, ч.1. Пятигорск: ПГЛУ, 2007. – С. 67–75.
9. Дүйсембінова Р.Қ. Кәсіби педагогика : Оқулық. – Алматы: 2016. – 348 бет.

УДК 377.1

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТКЕ БАҒДАРЛАНҒАН МІНЕЗ–ҚҰЛҚЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНА ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГ ИМИДЖІ ЫҚПАЛЫ

Ортаева А. С., Махмудова С. Л.
(ОҚМПУ, Шымкент қ.)

Қоғам талабына сай бәсекелестікте тек қана жоғары білікті маман болу аздық ететіндіктен әр педагог өзінің имиджін қалыптастыру уақыт мұқтажы. Өйткені педагогтардың кәсіби біліктілігінің төмендігі оқушылармен арадағы педагогикалық әдептілік негіздерінің олқылығы, педагогикалық ортадағы қарым–қатынастың сәтсіздігі және т.б жағдайлар бүгінгі педагогның имиджін қалыптастыру қажеттілігін айқындайтын сияқты.

Елдегі қазіргі әлеуметтік–экономикалық және саяси жағдайға байланысты еліміздің білім беру жүйесі күрделі жағдайда. Осыған байланысты, профессионалды икемділік, әлеуметтік өзгерістерге бейімделу қабілеті және жаңа жағдайда кәсіби міндеттерді табуға дайындық педагог үшін ерекше маңызды. Білім беру міндеттерінің күрделенуі қазіргі заманғы педагогтың кәсіби маңызды қасиеттерінің бірі ретінде имидждің рөлін зерттеуге ерекше мән береді. Осыған

байланысты, теориялық және қолданбалы білімнің жаңа саласының имиджі болып табылатын рөлі өзекті болып табылады. Заманауи қоғамда оны іске асырудың объективті шарттары болды: біріншіден, теориялық маңызды имидждің қалыптасуының негізгі шарттары мен құрылымдарын, оның құрылымдық компоненттерін, сондай-ақ қолданылатын құралдар мен әдістерді дамыту емес. Екіншіден, бұл адам қызметінің әртүрлі салаларында және кәсіптік сұранысқа ерекше танымал болуына әкеліп соқтырған бейнелеудің практикалық пайдасы [1, 179 б.].

Біздің қоғамдағы әлеуметтік педагог балаларды болашақ туралы арманмен жігерлендіру үшін, оларды алдағы мұраттарға қазірден үйрететін болашақтың адамы. Әлеуметтік педагог өзі тұлға болуы тиіс немесе өнегелі адамды тек өнегелі адам ғана тәрбиелейді; оның өзі биік парасатты тек ізгі жан дүниесімен ғана балаға дарытуға болады. Әлеуметтік педагогтардың кәсіби шеберлігі мен құзыреттілігі – білім сапасын көтерудің алғы шарты екенін мақсат еткен ұжымдағы әрбір педагогтың өзіндік жұмыс жүйесі айқындалуы қажет.

Сондықтан да, біз төменде келтірілген суреттерде «Әлеуметтік педагог имиджінің құрылымы мен құраушы элементтері», «Әлеуметке бағдарланған мінез-құлыққұрылымы», «Оқушылардың әлеуметке бағдарланған мінез-құлқының қалыптасуына әлеуметтік педагог имиджінің ықпалының мазмұндық-үдерістік моделін» келтіреміз.

№	Әлеуметтік педагог имиджі күрделі құрылымға ие бола отырып келесі элементтерден тұрады:	
1.	Сырт келбет имиджі	бұл адамның сыртқы түрі туралы имиджді қалыптастырушы ақпаратты қабылдау негізінде қалыптасқан адам бейнесі.
2.	Затқа икемделген имидж	қандай да бір жасаған немесе көрсететін заттарға, құралдарға, қызметтерге негізделген ұйымдардағы адам бейнесі
3.	Орта имиджі	ол оның тіршілік ету ортасын (кабинет, жұмыс үстелі, автомобиль) қабылдау және бағалау негізінде құрылатын адам бейнесі
4.	Вербалды имидж	оның вербалды өнімі, сондай-ақ паравербалды өнімі (мимика, қаңылтыр, интонация) негізінде қалыптасады.
5.	Кинетикалық имидж	Кинетикалық имиджге ұлттық аспект кіреді. Егер сіз швед компаниясында жұмыс істеп жатсаңыз, өз жестикуляцияны мойындауға тура келеді. Ал егер итальяндықтармен бірге өзіңізді ұстамды жүргізсеңіз-олар сізді ақылға қонымды адам ретінде қабылдайды деген секілді.

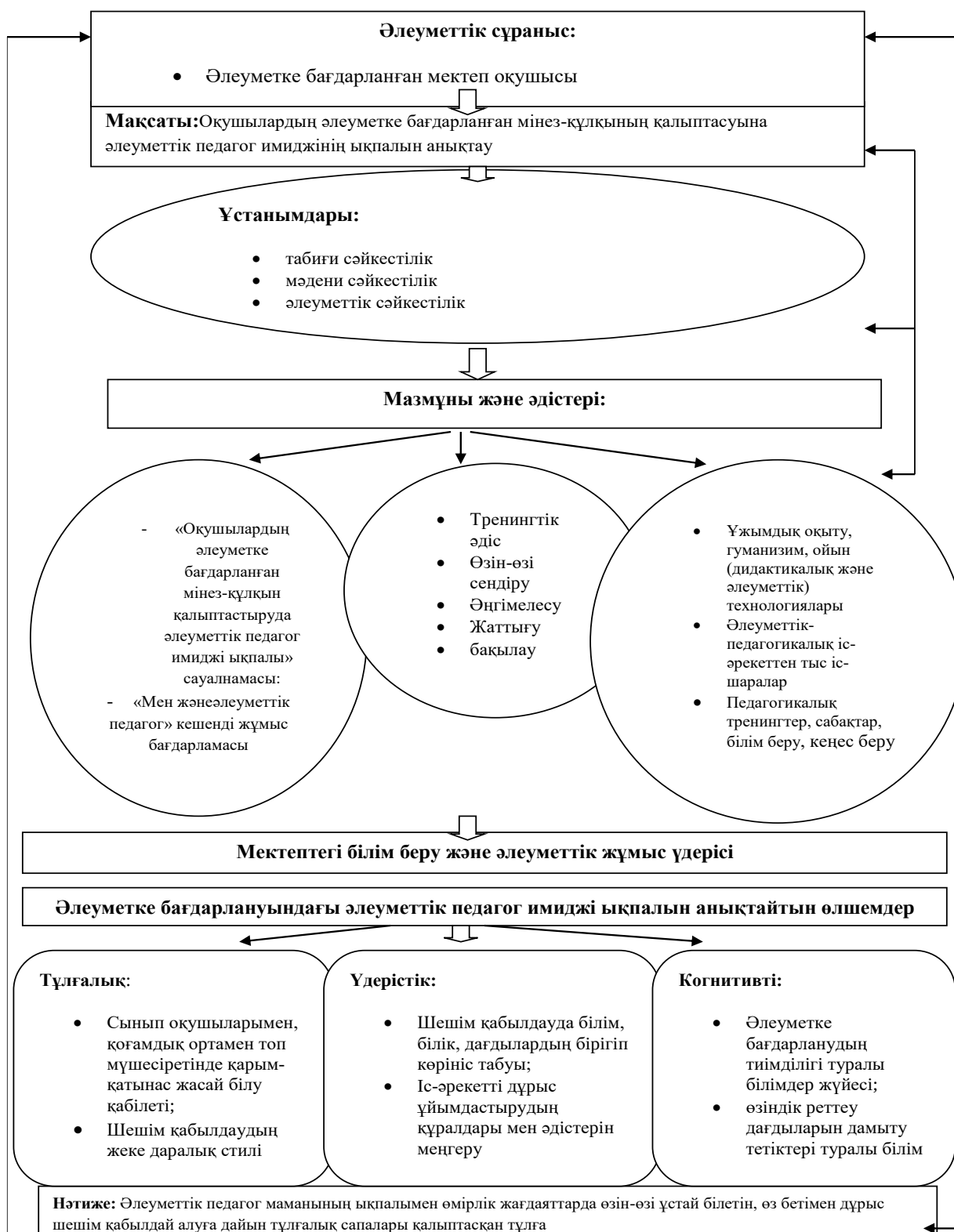


Әлеуметтік жұмыс маманының оң имиджін қалыптастырудың ерекше өзектілігі оның функцияларымен анықталады, оның ішінде:		
6.	Экзистенционалды	объектінің басқа адамдардың санасында тұрмыс-тіршілігі
7.	Аттитюдті	белгілі бір жағдайларда тұлғаның ерекше мінез-құлқына бейімді қалыптастыратын қондырғы
8.	Қатынас-детерминациялаушы	субъектілердің сипатты белгілерін анықтау арқылы қатынастардың шарттылығы
9.	Өзін-өзі көрсете білу қызметі	өздерінің кәсіби қасиеттеріне назар аудара отырып, адамдардың көңілін оята отырып, өзінің ең тартымды қасиеттерін ұсыну
10.	Әлеуметтік-мәдени	Имидж тасушының ішкі, нақты сипаттамаларын нысандау
11.	Адаптивті функция	қоршаған ортаның өзгеруіне бейімдеуге мүмкіндік беретін қызметі

Сурет – 1. Оқушының құзыреттілігін қалыптастыру жолдары [2, 19 б.].



Сурет – 2. Әлеуметке бағдарланған мінез–құлық және оны қалыптастырушы субъектілер [3, 23 б.].



Сурет – 3. Оқушылардың әлеуметке бағдарланған мінез–құлқының қалыптасуына әлеуметтік педагог имиджінің ықпалының мазмұндық–үдерістік моделі [4, 29 б.].

Біздің жасап отырған моделіміз оқушылардың әлеуметке бағдарланған мінез–құлқының қалыптасуына әлеуметтік педагог имиджінің ықпалы үдерісі элементтерінің байланысы мен құрылымдарының шектеулі сипатын көрсетеді. Біз алдымызға қойылған мәселенің толықтай шешімін емес, оны шешудің мүмкін нұсқаларын ұсынамыз.

Қорыта келе, бұл бөлімде Оқушылардың әлеуметке бағдарланған мінез–құлқы қалыптасуының педагогикалық әдебиеттерде зерделенуін, олардың тәжірибеде қолданылуын қарастырдық деп айта аламыз. Жасаған мазмұндық–үдерістік моделіміздің мақсаты оқушылардың әлеуметке бағдарланған мінез–құлқының қалыптасуына әлеуметтік педагог имиджінің ықпалын анықтау болып табылады. Мақсатқа қол жеткізу үшін білім беру үдерісінде ұстанымдарды таңдауға, мақсаттылыққа, сенім мен қолдауға сүйенуіміз қажет. Жасалып отырған модель келесідей жағдайларда тиімді жүзеге асырылады: орта сынып оқушыларын бағдарландыруды қамтамасыз ету, оқушыларда әлеуметтік құзыреттілік қалыптасу деңгейіне сәйкес жұмыс мазмұнын іріктеу.

Біздің ойымызша, осы үш компонент бірлігі, олардың көрсеткіштері мен өлшемдері оқушылардың әлеуметке бағдарланған мінез–құлқының қалыптасуына әлеуметтік педагог имиджінің ықпалы деңгейін бағалауға мүмкіндік береді.

Бұдан біздің алдағы уақыттағы зерттеуіміздің мақсаты, яғни оқушылардың әлеуметке бағдарланған мінез–құлқының қалыптасуына әлеуметтік педагог имиджінің ықпалын теориялық тұрғыда айқындап, тәжірибе жүзінде қолданатын әдістерді жасау міндеті туындайды.

Әдебиеттер:

- 1 Шепель В.М. Имиджелогия Как нравиться людям.–М.: Народное образование, 2002.–478 б.
- 2 Tallman I., Marotz–Baden R., Pindas P. Adolescent Socialization in Cross–Cultural Perspective: Planning for Social Change. N.Y. 2002. 82 p.
- 3 Сапарова Ю.А., Тұрдалиева Ш., Багов И., Сабекова А. Имиджелогия.–Шымкент, 2008
- 4 Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата \ под общ. ред. В.С. Торохтия. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 451 с. – Серия: Бакалавр. Академический курс. С. 217–222

УДК 18–13

ОҚУШЫЛАР АРАСЫНДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУ КЕЗІНДЕ МОТИВАЦИЯНЫ АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Раев Б. Д., Орынханова Г. А.

(Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған)

Ағылшын тілін меңгерудің тиімділігі оқушының стратегиясына ғана емес, сонымен қатар оқу стратегиясына да байланысты. Максималды нәтижеге осы стратегиялардың үйлесімінде қол жеткізуге болады. Бұл мақсатқа жетудің маңызды факторы – мұғалімнің студенттерге педагогикалық әсерінің тиімділігін арттыру, олардың толық әлеуметтік–психологиялық үйлесімділік жағдайында сабақта қарым–қатынасы. Әр мұғалімге жасағыңыз келеді, өзінің сабақ қызықты өтті, қол жеткізу үшін дамыды танымдық қызығушылық оқушылардың шығармашылық ойлағыштық белсенділігі.

Сабағыңызды қалай қызықты, қызықты етуге және балалардың тілдік материалды жақсы және берік игеруіне қалай қол жеткізуге болады? Оқу іс–әрекетін ұйымдастырудың көптеген әдістерін талдағаннан кейін сіз рөлдік ойынды, жалпы ойынды, әсіресе оқытудың бастапқы кезеңінде қолдана аласыз.

Қойылған мақсатқа жету үшін, атап айтқанда, кіші студенттердің коммуникативтік дағдыларын дамыту және жетілдіру үшін сабақтарда ойын техникасын қолдану керек. Өздеріңіз білетіндей, ойын—бұл эмоционалды және ақыл—ой күштерін қажет ететін ерекше ұйымдастырылған сабақ. Ойын әрқашан шешім қабылдауды қамтиды—не істеу керек, не айту керек, қалай жеңу керек. Тілек осы мәселелерді шешу үшін, шиеленістіріп ойлау әрекетін. Егер бала бір уақытта ағылшын тілінде сөйлесе, бұл бай білім беру мүмкіндіктерін ашады. Балалар бұл туралы ойламайды. Олар үшін ойын, ең алдымен, қызықты әрекет. Ойында бәрі тең. Ол әлсіз студенттерге де қол жетімді. Сонымен қатар, тілдік дайындықтан әлсіз оқушы ойында бірінші бола алады: тапқырлық пен тапқырлық кейде тақырыпты білуден гөрі маңызды болып шығады. Теңдік сезімі, ынта мен қуаныш атмосферасы, тапсырмалардың орындылығын сезіну — мұның бәрі балаларға ұялшақтықты жеңуге мүмкіндік береді, сөйлеуде шет тілінің сөздерін еркін қолдануға кедергі келтіреді және оқу нәтижелеріне жағымды әсер етеді. Тілдік материал білінбейді, сонымен бірге қанағаттану сезімі пайда болады — «мен бәрімен бірдей сөйлей аламын».

Осылайша, Оқу процесіндегі ойындар оқушылардың шығармашылық ойлау, танымдық іс—әрекет дағдыларын одан әрі қалыптастыру және жандандыру үшін үлкен мүмкіндіктерге ие.

Сабақтардағы ойын техникасымен қатар, мұғалімдердің көпшілігі студенттердің сөйлеу дағдыларын дамытуға ықпал ететін «суреттер» әдісін қолданады, мұнда ерекше назар аударылатын тілдік дағдылардың қиялын қалпына келтіреді — бұл ауызша және вербальды емес қарым—қатынас формаларын қолдана отырып, ағылшын тіліндегі суреттерді жеткізе білу. Оқушылардың сөздік қоры белсенді. «Сипаттау және бейнелеу» әдісі студенттерді шет тіліндегі жеке сөздік қорын қолдана отырып, қарым—қатынас процесіне тартудың бір әдісі болып табылады. Бұл әдіс әмбебап, оны лексика мен грамматиканы бекіту үшін қолдануға болады. Коммуникативті қабілеттерін дамыту үшін әндер қолданылады. Әнді үйрену кезінде студенттер жаңа ақпарат алады, соның арқасында танымдық белсенділік ынталандырылады.

Эстетикалық мотивация туралы айту мүмкін емес. Бұл жағымды сезімдердің, эмоциялардың қалыптасуына әсер етеді, қиялды дамытады. Мұның бәрі студенттер сүйікті әнін шет тілінде қуана—қуана қабылдағанда мүмкін.

Әндерді қолдану ықпал етеді:

- айтылу дағдыларын жетілдіру
- артикуляция, ырғақ және интонация кезінде дәлдікке қол жеткізуге мүмкіндік береді
- ағылшын тілін тереңдетеді
- сөздік қорын байытады
- оқу және тыңдау дағдыларын дамытады
- монологиялық және диалогтік мәлімдемені ынталандырады
- дайындалған және стихиялық сөйлеуді дамытады.

Сонымен қатар, ән тіл үйрену процесіне мерекелік емес, дәстүрлілік элементін енгізеді, бұл студенттердің эмоционалды саласына айтарлықтай әсер етеді. Өліктің бұл иноязычная қызметі фонда музыка ықпал етеді ғана емес, запоминанию материал, бірақ тірілтеді оқыту процесінде. Білім алушылар арасында шет тілдесуге байланысты коммуникативтік тапсырмалар үлкен қызығушылық тудырады. Балалар жақсы запоминают сөздер, егер ішуге тура келеді, оларды сөйлеу тілінде қолдану. Ағылшын тілі сабағындағы Диалог олар үшін жаңа сөздерді игеруге себеп болады. Нәтижелер қарым—қатынас әдістері сабақта оқушылардың сүйікті іс—әрекеті екенін көрсетеді.

Бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілін оқытуда әртүрлі әдістер мен әдістерге қарамастан, кейбір қиындықтар туындайды. Бастауыш мектеп жасындағы балаларға (2—4 сыныптар) ағылшын тілін оқыту олардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне негізделген, атап айтқанда: шаршау, еріксіз назар, есте сақтаудың подсознание деңгейі. Сонымен қатар,

коммуникативті қабілеттерді дамытудың негізгі қиындықтары мотивациялық проблемаларды қамтуы керек, мысалы:

оқушылардың қойылған міндеттерді шешу үшін тілдік және сөйлеу құралдары жетіспейді;

оқушылар қандай да бір себептермен немесе басқа себептермен сабақтың тақырыбын ұжымдық талқылауға қатыспайды;

оқушылар шет тіліндегі қарым–қатынас ұзақтығын қажетті мөлшерде ұстамайды. Бұл әсіресе үлгерімі нашар балаларға қатысты.

Сондықтан балалардың физиологиялық және психологиялық ерекшеліктерін ескеріп, кернеу мен шаршауды жеңілдететін жұмыс түрлерін қарастырған жөн. Ағылшын тілін оқытудың бастапқы кезеңінде жаттығулар сабаққа әртүрлі қозғалыстар мен билерді қолдана отырып қосылады. Бірақ оны жүргізу кезінде оқушылардың алдына тілдік материалды есте сақтау мақсаты қойылады.

Өлеңдер мен рифмдерді қолдану негізгі грамматикалық модельдерді есте сақтауға және оларды күнделікті практикада қолдануға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оқу процесі қызықты ойынға айналады, бұл осы пәнге деген қызығушылықты сақтайды. Пәнге деген қызығушылықты сақтау мен сақтауда, танымдық іс–әрекетті дамытуда, оқытуды оқытудан оқушылардың өзіндік оқу–танымдық іс–әрекетін басқаруға ауыстыруда үлкен рөл сабақтың стандартты емес формаларына жатады. Стандартты емес сабақ әр түрлі, эмоционалды–жарқын, дәстүрлі емес оқыту әдістері мен әдістерін қамтиды, олар балаларды оқытудың мотивациясын арттырып қана қоймайды, сонымен қатар белгілі бір қабілеттердің дамуына қызмет етеді: өлеңдерді жаттау, сөйлеу дағдыларын дамыту, белгілі бір жағдайды, әдеби және өмірлік, шет тілінде ән айту, реакция жасау және сөйлеу кезінде өз бағасын беру, оқиғалар мен фактілер туралы ақпарат беру, сөйлеу этикетін сақтау, Ағылшын тілді елдердің салт–дәстүрлерімен, әдет–ғұрыптарымен және мәдени мұраларымен кеңінен танысу. Сабақта оқушылардың барлық іс–әрекеттері ағылшын тілін оқытудың негізгі коммуникативті мақсатына бағынады.

Әр халықтың өзіндік мәдениеті, рухани құндылықтары, өзіндік дүниетанымы бар екендігі белгілі және бұл оның тілінде көрінеді. Шет тілі мұғалімі – ең алдымен шет тілі мәдениетінің мұғалімі, оның міндеті Оқушыларды ана тілінде сөйлейтін халықтың мәдениетімен таныстыру. Шешудің бір жолы–Оқытылатын тіл елінің әдеби және ән мұрасын зерттеу.

Білім беруді ізгілендіру жағдайында, өсіп келе жатқан адамның тұлғасы барлық білім беру және тәрбие іс–әрекетінің орталығында болған кезде, оқытудың, соның ішінде шет тілін оқытудың тиімді әдістері мен әдістерін іздеу көптеген ғалымдардың, әдіскерлер мен мұғалімдердің назарын аударады. Оқытудың осындай тиімді әдістерінің бірі–шет тілі сабақтарында поэтикалық және ән материалдарын қолдану.

Оқытудың әртүрлі кезеңдерінде балалармен жұмыс жасайтын барлық мұғалімдер мен әдіскерлер шет тілін үйрену кезінде поэтикалық мәтіндер мен әндерге үлкен орын береді. Кейбір оқулықтар толығымен поэтикалық мәтіндерді қолдануға негізделген: түпнұсқа немесе арнайы құрастырылған. Бұл жұмыстың маңыздылығын асыра бағалау қиын.

Әрбір мұғалім өз сабақтарын шығармашылық және қызықты етуге тырысады, сондықтан шет тілін енді бастаған жас студенттердің қалауы мен қызығушылығы кейінгі жылдары жойылмайды. Мұғалімнің міндеті–бұл қызығушылықтың тұрақты және тұрақты болуына қол жеткізу. Қызығушылық бар жерде сәттілік бар.

Ағылшын әндерімен, өлеңдерімен және рифмдерімен жұмыс тек оқу ғана емес, сонымен бірге тәрбиелік және дамытушылық міндеттерді орындайды, баланың рухани әлемін байытады, сөздік қорын кеңейтеді, лексикалық және грамматикалық материалды жақсы меңгеруге көмектеседі, зерттелетін тіл елінің поэзиясына деген сүйіспеншілікті оятады, табиғат пен адам сезімдерінің сұлулығын көруге үйретеді. Поэзия балалардың шығармашылық қиялына серпін береді және эмоционалды әсердің үлкен әлеуетіне ие.

Өлеңдермен жұмыс істеу тәсілдері оқушылардың жасына, олардың шығармашылық қабілеттеріне және мұғалімнің қандай міндеттер қоятынына байланысты. Фонетика, грамматика, лексика және аударманы оқыту сияқты көптеген міндеттер кешенді түрде шешіледі. Өлеңді немесе әнді үйрену көбінесе бірнеше сабақтарда болады. Бұл көлемге, бейтаныс сөздер мен грамматикалық құрылымдардың болуына байланысты. Сабақта сіз фонетикалық жаттығулар бойынша әндер мен өлеңдерді қолдана аласыз, лексикалық және грамматикалық материалды бекіту үшін, сабақтың ортасында немесе соңында, балалар шаршап, босатуды, стрессті жеңілдетуді және олардың жұмысын қалпына келтіруді қажет ететін релаксация ретінде қолдана аласыз. Балалар орыс тілінде таныс әндерді өте жақсы қабылдайды. Егер сабақта уақыт болса, онда әнді, өлеңді сахналауға болады, өлеңді рөлдер бойынша оқуға болады.

Оқушылардың сезімдері мен эмоцияларына әсер етудің тиімді әдістерінің бірі—бұл «сананың терең тереңдігіне енетін күшті психологиялық ынталандыру» болып табылатын музыка, сондықтан орта мектепте қазіргі заманғы, жастар арасында танымал әндер әңгімелер мен пікірталастарға түрткі бола алады. Бұл сөйлеу қарым-қатынасының бір түрі, лексикалық қорды неғұрлым берік игеру және кеңейту құралы, өйткені ол жаңа сөздер мен сөз тіркестерін қамтиды. Мұнда бұрыннан таныс лексика жаңа контекстік ортада кездеседі, бұл оны белсендіруге көмектеседі. Әндер шет тілінде сөйлеу дағдыларын жетілдіруге, музыкалық естуді дамытуға ықпал етеді. Музыкалық есту, есту қабілеті, есту бақылауы артикуляциялық аппараттың дамуымен тығыз байланысты екендігі белгілі. Сіз оқушыларға оларды сабаққа жазбада әкелуді ұсына аласыз. Олардың мазмұны жағынан қызықты болғаны және оқушыларды кейінгі талқылауға, Әнге деген көзқарасын, оның мазмұны мен орындалуына ынталандырғаны жөн.

Ағылшын тілі сабақтарында әндер мен өлеңдерді қолдану қажет және мүмкін. Оларды кіші және орта сыныптар үшін таңдау оңай. Аға сыныптар үшін өлеңдер мен әсіресе әндерді таңдау әлдеқайда қиын. Алайда, бұл шешілмейтін міндет емес.

Осылайша, өлеңдермен, рифмдермен және әндермен жұмыс тілдік материалды игерудің, оқушылардың есте сақтау қабілетін, зейінін және шығармашылық белсенділігін дамытудың тиімді құралы болып табылады, Оқытылатын тіл елдерінің шығармашылық мұрасына деген толеранттылық пен құрмет сезімдерін тәрбиелейді.

Оқытылатын тіл елінде болмай—ақ, ағылшын тілінде коммуникативтік құзыреттілікті меңгеру өте қиын мәселе. Сондықтан мұғалімнің маңызды міндеті—әр түрлі жұмыс әдістерін қолдана отырып, шет тілі сабағында нақты және қиялды қарым-қатынас жағдайларын құру. Мектеп оқушыларын халықтың—ана тілінің мәдени құндылықтарымен таныстыру маңызды болып саналады. Осы мақсатта түпнұсқалық материалдар, соның ішінде бейнефильмдер үлкен маңызға ие.

Оларды қолдану коммуникативті техниканың маңызды талабын жүзеге асыруға ықпал етеді — тілді меңгеру процесін тірі шет тілі мәдениетін түсіну ретінде ұсыну; оқушылардың оқу және сөйлеу әрекетін даралау және дамыту.

Бейнефильмнің тағы бір артықшылығы—оның студенттерге эмоционалды әсері. Сондықтан назар оқушылардың көрген нәрселеріне жеке көзқарасын қалыптастыруға бағытталуы керек. Бейнефильмді қолдану сонымен қатар оқушылардың психикалық белсенділігінің әртүрлі аспектілерін, ең алдымен назар мен есте сақтауды дамытуға көмектеседі. Сыныпта қарау кезінде бірлескен танымдық белсенділік атмосферасы пайда болады. мұндай жағдайда тіпті ұқыпсыз оқушы да мұқият болады. Фильмнің мазмұнын түсіну үшін студенттер белгілі бір күш салуы керек. Осылайша, еріксіз көңіл бөлінеді, оның қарқындылығы есте сақтау процесіне әсер етеді. Ақпаратты қабылдаудың әртүрлі арналарын пайдалану (есту, көру, моторды қабылдау) Елтану және тілдік материалдарды түсіру беріктігіне оң әсер етеді.

Осылайша, оқу бейнефильмдерінің студенттерге әсер етуінің психологиялық ерекшеліктері оқу процесінің қарқындылығына ықпал етеді және оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға қолайлы жағдай жасайды.

Әдебиет:

1. Азарова С. Н. және т. б. Ағылшын оқулығына мұғалімге арналған кітап “Enjoy English–1”. – Обнинск, Титул, 2005. – Б. 80
2. С. Н. Азарова Шет тілдері бойынша үлгі бағдарлама. // ИЯШ. – 2005. – №6. – Б. 18
3. Барменкова О. И. Шетелдік сөйлеуді оқыту жүйесіндегі бейне сана. // Яш–1993 – №3. 20–25 б.
4. Бим И. Л. Шет тілін оқыту. Жаңа жолдарды іздеу // ИЯШ. – 1989. – №1 – с. 21
5. Бочарова л. п. бастауыш және орта деңгейдегі ағылшын тілі сабақтарындағы Ойындар / / Мектептегі шет тілдері. № 3 [мәтін] / – 1996–б. 26

УДК 248.142

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Рубас В.В.

(КГУ «Специальная (коррекционная) школа–интернат №2 для детей с ограниченными возможностями в развитии» г. Петропавловск)

«Игра ребенка — это жизненная лаборатория»
С. Т. Шацкий.

Образование детей с особыми образовательными потребностями одна из самых актуальных проблем современного образования. В связи с увеличением количества детей с особыми образовательными потребностями проблема их обучения и адаптации в обществе становится все более актуальной. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в создании комфортных условий для получения качественного образования. В настоящее время в Республике Казахстан идет становление новой системы образования, связанной с изменением целей образования и обновления содержания образования. Это не могло не отразиться на содержании коррекционно–развивающего обучения детей с особыми образовательными потребностями. Так же усиление требований родителей, и социума в целом, повлияли на развитие и внедрение современных образовательных технологий в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Технология — от греческих слов *technē* (искусство, ремесло, наука) и *logos* (понятие, учение). В словаре иностранных слов: «технология — совокупность знаний о способах и средствах проведения производственных процессов (металлов, химических...)».

Современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма. [1]

Для того, чтобы добиться положительной динамики в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями применяются коррекционно–развивающие педагогические технологии:

- Технология разноуровневого обучения;
- Коррекционно– развивающие технологии;
- Технология проблемного обучения;
- Информационно–коммуникативные технологии;

- Здоровьесберегающие технологии;
- Игровые технологии.

Использование игровой технологии в коррекционно–педагогическом процессе на сегодняшний день является наиболее востребованной педагогической технологией, т. к. личность ребенка находится на первом плане, а усвоение новых знаний и умений через игру дает положительную и стойкую динамику в усвоении новых знаний.

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Игра — это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Наряду с трудом и учением игра — один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен человеческого существования.

В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, в зарубежной — Фрейд, Ж. Пиаже и другие. В их трудах исследована и обоснована роль игры в онтогенезе личности, в развитии основных психических функций, в самоуправлении и саморегулировании личности, наконец, в процессах социализации — в усвоении и использовании человеком общественного опыта.

В структуру игры как деятельности личности входят этапы:

- Целеполагание;
- Планирование;
- Реализация цели;
- Анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребностей, самоутверждения, самореализации.

В структуру игры как процесса входят:

- Роли, взятые на себя играющими;
- Игровые действия как средства реализации этих ролей;
- Игровое употребление предметов, т. е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- Реальные отношения между играющими;
- Сюжет (содержание) — область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Большинство игр отличает следующие черты (С.А. Шмаков);

- Свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- Творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («ноле творчества»);
- Эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);
- Наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Феномен педагогической культуры, по мнению С.Л. Шматкова, игра выполняет следующие важные функции:

- Функция социализации. Игра способствует включению ребенка в социально–бытовые отношения и усвоению через проигрывания ситуаций культуры в которой он развивается.

- Функция межнациональной коммуникации. Игры одновременно являются национальными и интернациональными, межнациональными и общечеловеческими, поэтому игра прививает ребенку общечеловеческие ценности, культуру разных национальностей.
- Функция самореализации ребенка в игре. Игра позволяет, с одной стороны, построить и проверить проект снятия конкретных жизненных затруднений в практике ребенка, с другой — выявить недостатки опыта.
- Коммуникативная функция игры ярко иллюстрирует тот факт, что игра — деятельность коммуникативная, позволяющая ребенку войти в реальный контекст сложнейших человеческих коммуникаций.
- Диагностическая функция игры. Позволяет педагогу во время игры диагностировать интеллектуальные, эмоциональные, творческие проявления ребенка в различных ситуациях. Во время игры, ребенок имеет возможность самовыразиться, самоутвердиться, проявить себя и свои силы в свободной деятельности в непринужденной обстановке.
- Терапевтическая функция игры. Игра является своего рода терапией, которая способствует предотвращению нежелательного поведения, улучшению эмоционального состояния, помогает преодолеть трудности в коммуникации со сверстниками и взрослыми, так же через игру ребенок сам того не понимая обучается чему-то новому.
- Функция коррекции — способствует нарастанию положительной динамики развития, улучшению его личностных качеств.
- Одной из самых основных функций игры, является – развлекательная функция игры. Игра стратегически только организованное культурное пространство развлечений ребенка, в котором он идет от развлечения к развитию.

Педагогические игры — это группа методов и приемов организации педагогического процесса. Главным отличительным признаком педагогической игры от обычной игры заключается в том, что в педагогической игре четко поставлена цель обучения, и прогнозируется результат, в виде сформированных каких-либо учебных навыков. Педагогическая игра ограничена временными рамками и контролируется педагогом.

Педагогические игры достаточно разнообразны по:

- Дидактическим целям;
- Организационной структуре;
- Возрастным возможностям их использования;
- Специфике содержания. [2]

Цель игровой технологии – дать ребенку возможность «прожить» в игре волнующие его ситуации при полном внимании и сопереживании взрослого, при этом не менять ребенка и не переделывать его, не учить его каким-то специальным поведенческим навыкам. При проведении коррекционно-развивающей игры необходимо педагогическое сопровождение дефектолога или логопеда. Во время такой игры, дефектолог имеет возможность взаимодействовать с учеником, наблюдать за поведением ребенка, устанавливать уровень его развития и навыков, и методически верно направлять игру так, чтобы все проигрываемые ситуации были по силе ребенку.

С помощью игры можно успешно корректировать, улучшать, развивать важнейшие психические свойства, а также личные качества ребенка (ответственность, активность, творчество, самостоятельность и др.), физические и творческие способности. Игра определяет всестороннее развитие личности детей с особыми образовательными потребностями.

К целям игровых технологий в коррекционной работе относятся:

Дидактические цели: повышение уровня познавательной деятельности, формирование умений и навыков, необходимых для повседневной жизнедеятельности, применение знаний умений и

навыков в повседневной практике, расширение знаний об окружающем мире, развитие навыков трудиться.

Воспитывающие цели: привитие навыков самостоятельности, воспитанности, уважению к окружающему миру, нравственных качеств, чувство коллективизма и сотрудничества, общительности, коммуникативности. Воспитания чувства к прекрасному.

Развивающие цели: Развитие высших психических функций (памяти, внимания, мышления, речи, навыки анализа и синтеза). Развитие творческой личности, личности способной к сопереживанию, рефлексии, мотивации к учебной деятельности. Учить находить пути решения в различных ситуациях.

Социализирующие цели: приобщение к общественным ценностям и нормам поведения в обществе. Адаптироваться к условиям окружающей среды, умение держать себя в условиях стрессовой ситуации, вырабатывать навыки саморегуляции, преодоление коммуникативного барьера. Обучение навыкам психотерапии. [3]

Дидактические игры – занимают особое место в коррекционно–педагогической работе с детьми с особыми образовательными потребностями и имеют развивающие и дидактические задачи. Они несут в себе конкретную коррекционную цель. Это могут быть игры на развитие речи, мышления, внимания, памяти, воображения, сенсорных эталонов и пр. (домино, лото, пирамидки, различные сортеры, шнуровки, пирамидки, сенсорные коробки).

Использование в коррекционной работе сюжетных игр способствует развитию модуляции различных ситуаций, отображающий жизненный опыт ребенка, впечатления, полученные в повседневной жизни, из книг, мультфильмов. В играх дети воспроизводят жизненные ситуации, которые происходили с ними в быту.

К играм с сюжетными игрушками относятся процессуальные игры и игры–драматизации. В процессуальных (или отобразительных) играх дети, как правило, воспроизводят различные бытовые ситуации (кормление, купание, посещение магазина, врача и т. п.). В играх–драматизациях разыгрываются эпизоды сказок, рассказов, стихов. Игра занимает важную роль в коррекционно–педагогической работе детей с особыми образовательными потребностями, а поэтому обучение ребенка не может проходить вне игры.

Игровые технологии в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями является эффективным обучающим инструментом, который понятен и интересен обучающимся. Творческий подход в работе педагога, умение поддержать игровой интерес учащихся на занятии, чуткость и внимательность к детям — вот главные условия успешного обучения. Игра должна быть игрой, занимательной, интересной – тогда ребенок не заметит, что его учат, а знания его будут крепнуть и углубляться. Процесс обучения с помощью игровых технологий надолго захватывает внимание ребенка, увлекает его, поднимает настроение. Чем интересней игра, тем незаметнее и эффективнее учащиеся закрепляют, обобщают и систематизируют полученные знания.

Литература:

1. Чупрасова В.И. Современные технологии в образовании: Курс лекций. – Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2000. – 52с.
2. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей/Под общей ред. В.С. Кукушина. — Серия «Педагогическое образование». — Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. — 336 с. (Серия «Педагогическое образование»)
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2–х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ ИНКЛЮЗИЯСЫ, МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАР МЕН ЕРЕСЕКТЕРДІҢ ЖЕКЕ ЖӘНЕ КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСУЫ

Сәбит И.А., Алпысбаева М.Б.

(СКУ им. М.Козыбаева)

Ұзақ уақыт бойы білім беру тәжірибесі мүмкіндігі шектеулі балалардың қажеттіліктерін нашар қанағаттандырды. А.С. Усова «мүмкіндігі шектеулі адамдар

«құлыпталған», мамандандырылған мекемелерге жіберілген немесе «біріктірілген» мектептерде тиісті назар мен қолдауды» алмаған деген болатын.[1, б. 89].

60–70 жылдардан бастап адам құқықтары мен жалпыға бірдей теңдік үшін мүмкіндігі шектеулі адамдарды біріктіру тенденциялары және мемлекеттік мектептердің қозғалысы күшеє бастады.Бүгінде «инклюзивті білім беру» термині мектепке дейінгі, бастауыш, орта және жоғары кәсіптік мекемелердің жұмысшыларына таныс.

Білім беру, өйткені мемлекеттің заманауи саясаты бағытталған. Мүмкіндігі шектеулі жастардың барлығы дені сау адамдармен тең болып, жақсы білім алулары қажет.

Көрсетілген мақаланың өзектілігі бірқатар факторлармен түсіндіріледі. Иә, бәрінен бұрын бұл туралы өте өкініштісі статистикаға жүгінген жөн. «Ғаламшардағы әрбір оныншы адамда (500 миллионнан астам адам) мүгедектік бар. Оның ішінде 10 адамның физикалық, психикалық немесе сенсорлық ақаулары бар және кем дегенде 25% бүкіл халықтың денсаулығына байланысты проблемалар бар. [2., 24]. Олардың арасында қоғамға бейімделу үшін әлеуметтік және білім беруді қажет ететін көптеген балалар бар.

Осылайша, білім беру инклюзиясының мақсаты – кедергісіз орта құру және

мүмкіндігі шектеулі адамдарды оқыту.Бұл шаралар кешені «білім беретін мекемелерді арнайы техникалық құралдармен жарақтандыру, сондай–ақ тәрбиешілерді даярлау үшін арнайы курстарды әзірлеу және т.б» [2, 25 б.].

Сонымен, егер біз білім беру мекемелерінің техникалық жабдықталуы туралы айтатын болсақ, бұл олардың ғимаратқа кіре берістермен пандуспен, көрсеткіштермен жабдықталуын қамтиды. Ішкі, санитарлық–гигиеналық қажеттіліктерге арналған жеке бөлме ішіндегі қозғалыс, мүгедектерге арналған арнайы автотұрақтармен жабдықталған белгіленген тұрақ орындары (біз орта кәсіптік және жоғары білім беру мекемелері туралы айтып отырмыз).

Айта кету керек, мұндай «ыңғайлылық» ҚР заңнамалық деңгейінде бекітілген, қабылданған және қазірдің өзінде 2011–2020 жылдарға іске асырылған «қолжетімді орта» бағдарламасы білім берудің барлық түрлерін қоса алғанда (балабақшалар, мектептер, орта және жоғары оқу орындары) құру, өз аумағында мүгедектерге қол жеткізу және оларға қызмет көрсету шарттары басшылықтың оның әрекеті немесе әрекетсіздігі үшін жауапкершілігі. Бұл бағдарлама әрбір нақты мүмкіндігі шектеулі адамдар тобы үшін арнайы пункттерді қамтиды.

Мысалы, көру проблемалары бар адамдар үшін Брайль шрифтімен басылған ақпараттың ең маңызды мәтіндік хабарлары дауыс арқылы қайталануы керек « [2, 25–бет].

Жалпы білім беретін мекемедегі мүмкіндігі шектеулі оқушыларға арналған оқу курстарын әзірлеу арнайы мүмкіндігі шектеулі балалардың бейімделу процесін жеңілдетуге бағытталған бағдарламалар мүмкіндігі.

Егер сабақтарды ұйымдастырудағы әдістер мен тәсілдер туралы айтатын болсақ, онда ең бастысы инклюзивті білім берудегі қағидат әрбір балаға жеке көзқарас болып табылады.

Ауру түрін ескере отырып, жаттығулар мен тапсыраларды таңдау (көру, есту қабілеті нашар, кешігуі бар балалар, психикалық дамуы, тірек-қимыл аппаратының функциялары бұзылған балалар, омыртқаның қисаюы және т.б.).

Жеке тапсырмалар карталарын пайдалану және қозғалыс, практикалық әрекеттердің кезектесуі. Балаларыңызды шамадан тыс жүктемеу, қалыпты балаларға арналған тапсырмаларды орындауды талап етпеу. Сабақта шағын түрде ойын элементтерін, ребустарды, жұмбақтарды қолдану.

Дене шынықтыру сабақтарына келетін болсақ, инклюзивті сыныптарға арналған білім беру мекемесінде арнайы құрылғылар болуы керек. Бұл «жоғарғы аяқ тренажерлары» болуы мүмкін (мысалы, тік спираль), жүру дағдыларын жаттықтыруға арналған қалпына келтіру жолақтары, жаяу жүру дағдыларын үйретуге және вестибулярды жаттықтыруға арналған карусель тренажерлары, аппараттар және т.б.» [3 б. 11].

Соңғы жылдары осы тақырып бойынша теориялық база белсенді дами бастады, педагогтарға арналған арнайы оқу курстары әзірленуде, мүмкіндігі шектеулі адамдармен жұмыс істеу және олардың өзара іс-қимылын дамытуды арттыру мүмкіндіктері, толеранттылықты дамыту және мінез-құлық көзқарастарындағы өзгерістер байқалады. Процесті жеңілдетуге бағытталған арнайы бағдарламалар бекітілді, білім беру мекемелерінде мүмкіндігі шектеулі адамдарды бейімдеу, оқыту және оңалту. Мұндай бағдарламаларды әзірлеу кезінде мүмкіндігі шектеулі балалардың жағдайы мен қабілетіне қарай тапсырмалар беріледі. Сабақтардың өздері де басқа форматта болуы керек, инклюзивті білім беру орталықтарында арнайы әдістерді қолдана отырып, оқу орнының оқытушылары мен мамандары мүгедек баланы оңалтудың жеке бағдарламасын шығарды «Зейін, ойлау, есте сақтау, сөйлеу және дамытуға бағытталған ұсыныстар сериясы, т.б.

Білім беру жүйесі ерекше қажеттіліктері бар әрбір баланың мүмкіндігі болуын кез келген типтегі оқу орнында білім алу құқығын жүзеге асыру және қамтамасыз етуге тырысады.

Процесті жеңілдетуге бағытталған арнайы бағдарламалар мүмкіндігі шектеулі адамдарды бейімдеу, оқыту және оңалту үшін бекітілді. Бұл «бейімделген» білім беру бағдарламасына сәйкес және ерекше білім беру нақты білім алушының қажеттіліктеріне арнайы әзірленген бағдарлама. [3 б. 34].

Мұндай бағдарламаларды әзірлеу кезінде көлемді мөлшерлеуді, мүмкіндіктері мен қабілеттері бар оқу жүктемесі, психофизикалық мүмкіндігі шектеулі балалардың жағдайын ескеруге маңызды. Сабақтардың өздері де басқа форматта болуы керек, инклюзивті білім берудің технологиялары мен әдістерін қолдану оқу процесін оңтайландырады.

Негізінде жұмыс істейтін оқу орнының оқытушылары мен мамандары мүгедек баланы оңалтудың жеке бағдарламаларын шығарды «Зейін, ойлау, есте сақтау, сөйлеу және дамытуға бағытталған ұсыныстар сериясы және т.б. Бұл дағдылар мен қабілеттердің тұтас кешенін қамтиды». Білім беру психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссияның қорытындысын ескере отырып ұсынылады.[1 б. 89].

Білім беру жүйесі ерекше қажеттіліктері бар әрбір баланың мүмкіншіліктерін қамтамасыз етуге тырысады. Кез келген типтегі оқу орнында білім алу құқығын жүзеге асыру және

қажетті мамандандырылған қолдауды алыңыз. Бірі балаларды кіріктірілген оқытудың даму қарқындылығының көрсеткіштері және ақыл–ойы бұзылған балаларды жалпы білім беру жүйесіне тарту. Білім алу үшін қажетті жағдай жасаумен қатар, мүгедектердің әлеуметтік жетістігін қалыптастыру бойынша жұмыс жүргізу қажет екенің түсінеміз. Әлеуметтік инклюзия деп аталатын нәрсе қолжетімділікті құруды қамтиды, адамдар өмірлік маңызды әлеуметтік институттарға, мысалы, жұмыс, білім алуға мүмкіндік беретін басқа да қызмет (соның ішінде кәсіби) барабар деңгейін ұстап тұру үшін қажетті экономикалық ресурстарға қол жеткізу болып саналады.»

Сіз осы өмірде ешкімге керек еместігіңізді сезіну, кез–келген адамның өміріндегі ең жаман нәрсе. Адамды қарапайым өмірден алыстататын сияқты, сонымен қоса өздерін жеке тұлға ретінде де, олардың өмірлік қажеттіліктерін (тұрғын үй, киім, тамақ) қалыптастырмайды.

Осылайша, ерекше балалардың табысты әлеуметтенуінің ажырамас ерекшелігі – бұл олардың болашақта жұмысқа орналасуларына және толыққанды қоғамның мүшесі болуына мүмкіндік беретін сапалы маман иесі атану. [3, б. 103].

Инклюзивті білім беруді тәжірибеге енгізудің маңызды кезеңі кәсіптік мектептердің тиімділігін қамтамасыз ету білім беру–сауықтыру құрылымдық бөлімшесінің (қызмет, орталық, бөлім, сектор) мүмкіндігі шектеулі жастарды қолдау мүмкіндіктері, университеттегі студенттермен жұмыстың дәстүрлі жүйесін өзгерту болып табылады.

Жоғары оқу орындарында бірінші курстан бастап мүмкіндіктері шектеулі студенттердің оқуына кедергі келтіретін мәселелерді анықтау мақсатында сауалнамалар алынады.

В.М.Кузьмина типтік қиындықтарды атап өтеді:

- педагогикалық мәселелер;
- әлеуметтік–психологиялық мәселелер;
- біліктілікті арттыру және жұмысқа орналастыру мәселелері;
- психологиялық мәселелер» [4, б. 30].

Мүмкіндігі шектеулі жастардың қолынан оқу бағдарламасын үйрене алмау, өзін–өзі бағалауы төмен, сыныптастардың психологиялық қысымы, көбінесе өздерінің болашақ тағдыры үшін қорқады. Психологиялық–педагогикалық көмек қызметі тікелей сөйлесуден басқа, бұл студенттердің кураторлар мен әдіскерлерден, мұғалімдерден сұхбат алады, қажет болған жағдайда ата–аналарына хабарласады. Мүмкіндігі шектеулі оқушыларға психологиялық көмекті ұйымдастыру және жүзеге асыру негізі мынадай әдістемелік принциптерден инвестицияланады:

- а) белгілі бір тұлғаның мүддесі бәрінен жоғары;
- б) консультативтік жұмыс және психологиялық–педагогикалық қолдау көрсету керек студентке өзінің кәсіби тағдырын құруға көмектесетіндей болу.

Психологиялық көмек ұзақ мерзімді сипатта болуы үшін ол адамның ең тұрақты қалыптасуларын білуге және ескеруге негізделуі керек (сапалар, қасиеттер немесе олардың белгілері).

Бұл білім беру мекемесінің жергілікті билік органдарымен барынша тығыз байланысына әкеледі.

Атқарушы билік, оның ішінде жұмыспен қамту орталығы, әкімшілік аудандар. Мүмкіндігі шектеулі студент практикалық оқу және одан әрі жұмыспен қамту, бірқатар құқықтық мәселелерді шешуге көмектеседі. Бұған қоса, бұндай студенттерге әр аймақтың өз қолдауы бар екенін түсініңіз және жүзеге асыруға университеттің басқа құрылымдармен өзара әрекеттесу механизмі көмектеседі.

Әлеуметтік инклюзияның келесі маңызды нүктесі «дамуы ерекше қажеттіліктері бар жастардың әлеуметтік қарым–қатынастары, оларға бағытталған құрдастар ұжымына біріктіру, белсенді мектепке, оқушыға қосу. Білім беру мекемесіндегі тәрбие жұмысына белгіленген жауаптылар топтағы студенттерді сабақтан тыс жұмыстарға тартуға тырысу,

шығармашылықтарын жүзеге асыруға бағытталған бірқатар үйірмелер немесе сабақтар ұсынады» [5 б. 101].

Бұл, мысалы, ежелгі жапон тілін үйренетін оригами үйірмесі болуы мүмкін қағаз фигураларды бүктеу өнері немесе компьютерлік курстар бағытталған компьютердің құрамдас бөліктерімен танысу, қосу ретін меңгеру және цифрлық жабдықты өшіру, компьютермен жұмыс кезінде қауіпсіздік ережелерін оқу. Мүмкіндігі шектеулі студенттер үйлесімді даму құралы болып табылатын фольклорлық үйірмелерді ерекше жақсы көреді, оның ішінде халық ауыз әдебиетінің дәстүрлерін жан-жақты зерттеудің негізі, тәлім-тәрбиесі, моральдық құндылықтар; ұлттық текті құрметтеу, патриоттық сезім, туған жерге, халқына, шығармашылығына деген сүйіспеншілік.

Мүмкіндігі шектеулі жандардың ойын бағдарламаларына, бірлескен демалысқа, спорттық күндерге қатысу, байқаулар, фестивальдар, көрмелер, шығармашылық байқауларға қатысу, командаға тез қосылып, басқа балалармен «тең-теңімен» позициясында болады.

Мүмкіндігі шектеулі жандардың тұлғалық дамуына оқу орнының ғылыми қызметіне араласуына, денсаулығына ерекше үлесін тигізеді.

Мүмкіндігі шектеулі жастар да ғылыми-зерттеу жұмыстарына толыққанды қатысады.

Белсенді және мақсатты оқушылар ғылыми жарыстарға, ғылыми-практикалық конференцияларға, сонымен қатар тағылымдамалар мен халықаралық және отандық оқу орындарының негізіндегі тәжірибелерге қатысады.

Мүмкіндігі шектеулі жандар оқу орындарын тәмамдағаннан кейін де «шамадан тыс» қалмайды.

Everland платформасы әртүрлі адамдарды дайындауға маманданған мүгедектік түрлері. Everland тәлімгерлері мүмкіндігі шектеулі жандарға кәсіби өсуге көмектеседі.

Осылайша, әлеуметтік және тәрбиелік дамудың мүмкіндіктері мен жолдар қосындылары кеңейіп келеді. Арнайы педагогикалық кадрлар дайындалуда, оқу және ғылыми-әдістемелік әдебиеттер шығарылуда, қолжетімділік жасау жұмыстары жүргізілуде.

Мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға деген теріс көзқарасты жеңу, өмірдің барлық салаларына толық қатысу үшін тең мүмкіндіктермен қамтамасыз ету.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Усова, а. с. білім беру инклюзиясы әлеуметтік инклюзияның негізі ретінде мүгедек балалар // жинақта: Алтайдағы Ломоносов оқулары: ғылым мен білімнің іргелі мәселелері. Ғылыми мақалалар жинағы халықаралық конференция. Алтай мемлекеттік университеті. –2015. – С.89–96.
2. Ананьева, мүгедектер арбасындағы Студент // әлеуметтік қорғау. – 2017.– №3–Б.24–27.
3. Захарова, а. в. инклюзивті білім беру. Педагогтың үстел кітабы, мүгедек балалармен жұмыс. Әдістемелік құрал. – М.: Гуманитарлық ВЛАДОС баспа орталығы, 2011. – 167 б.
4. Кузьмина, в. м. кезеңдегі студенттерді психологиялық қолдау мәселесі университеттің білім беру процесіне бейімделу // Мәскеудің ғылыми шолуы. – 2011.– №12. – С. 30–35.

**ЖАСӨСПІРІМ ҚЫЗДАРДЫ ОТБАСЫЛЫҚ ҚАРЫМ–ҚАТЫНАСҚА ДАЙЫНДАУҒА
ӘЛЕУМЕТТІК–ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ**

Черниязова А.Ж., Дәужігіт Ұ.
(*М. Қозыбаев атындағы СҚУ*)

Көптеген зерттеулерде жасөспірімдер мен жастар педагогикалық және психологиялық әсердің объектілері ретінде қарастырылады, бірақ тәрбие субъектілерінің өзара әрекеттесуін ұйымдастыру қарастырылмайды, бұл жасөспірімдердің отбасылық өмірге дайындығын қалыптастырудың тиімділігін төмендетеді. Бүгінгі таңда ғылымда да, білім беру мекемелерінің тәжірибесінде жасөспірімдердің субъективті позициясын қалыптастыруды және қолдау субъектілерінің кешенді өзара әрекеттесуін қамтамасыз ету қажеттілігі туындады және оларды педагогикалық қолдау мәселелері қарастырылды. Осы орайда бірнеше факторларды айта кетсем: жасөспірімнің ішкі ортамен өзара әрекеттесу ерекшеліктерін ашатын микро орта факторлары; ата–аналарды педагогикалық ағарту технологияларын іске асыру және жасөспірімдердің отбасылық өмірге дайындығын қалыптастыруға, бірлескен қызметті ұйымдастыруға белсенді қатысушылар ретінде тарту арқылы саралау негізінде өзара әрекеттесу; жеке тұлғаның қарым–қатынас ортасына, қоршаған ортаның нормалары мен құндылықтарына, отбасының, мектептің, қоғамның педагогикалық әсеріне, жеке құндылық бағдарларына және оның мінез–құлқын өзін–өзі реттеуге жеке қабілетіне селективті түрде көрінетін жеке ерекшеліктері; құндылық–нормативтік идеялар; барабар өзін–өзі бағалау және оң өзіндік тұжырымдама, жауапкершілікті қабылдау мүмкіндігі. Осы факторлардың жасөспірімдердің отбасылық салада өзін–өзі жүзеге асыруға болжамды дайындығының қалыптасуына әсерін реттеуді қамтамасыз ету үшін педагогикалық қолдау қажет болып табылады [1].

Ғылыми әдебиеттерді талдау көрсеткендей, отбасылық қатынастар саласы әрдайым қоғаммен, оның ішінде тиісті құндылық бағдарларын, мораль мен мораль нормаларын қалыптастыру арқылы реттеледі. Педагогикалық зерттеулер отбасылық саланы тұрақтандырудың әртүрлі бағыттарын қарастырады. Бірқатар жұмыстар жас отбасының тұрақсыздығы (А.и. Антонов, г. К. Зайцев), жас жұбайлардың үміттерінің ұқсастығына байланысты некенің сәттілігі (С. В. Ковалев, О. А. Лебедев) сияқты жас отбасы проблемаларына арналған. Некеге дейінгі кезеңге жүгінетін жұмыстар, атап айтқанда некеге тұру себептері (О. Н .Посысоев, Л. Б. Шнейдер) және неке серіктесін таңдау мотивтері (г. Навайтис, и. в. Гребенников, Л. Я. Гозман, Е. г. Силяева, Н.Я. Соловьев). Қоғам дәстүрлі түрде осы функцияларды жүктейтін отбасынан басқа, білім беру мекемелері болашақ отбасылық адамды тәрбиелеу процесіне қатысады. Сонымен, жаңа буынның федералды мемлекеттік білім беру стандарттарында негізгі жалпы білім берудің білім беру бағдарламасын игерудің жеке нәтижелері арасында отбасының адам мен қоғам өміріндегі маңызы, отбасылық өмірдің құндылығын қабылдау, отбасы мүшелеріне құрметпен және қамқорлықпен қарау ерекшеленеді.

Жас ұрпақты ересек өмірге дайындау мәселелерін ашатын зерттеулер бар (А. С. Запесоцкий, А. В. Мудрик, МИ. (В.В. Абраменкова, п. п. Блонский, г. К. Зайцев, В. М. Кабаева, и. с. Кон, о. Кунц, а. л. Санников). Адамгершілік қарым–қатынас тәжірибесін жүзеге асырудың және жас ұрпақты тәуелсіз отбасылық өмірге дайындаудың жолдары мен формалары (О. Н. Гноевая, и. в. Гребенников, Р. Р. Мухаметзянов, С. М. Пителин, Ж. А. Сатаева, Е. К. Аға Оқытушы Узденова) зерттеледі. Е. И. Зритнева болашақ отбасылық адамды тәрбиелеу тұжырымдамасын өз еңбектерінде көрсеткен [2].

Жасөспірімдердің отбасылық өмірге дайындығын педагогикалық қалыптастыру деп біз әртүрлі субъектілердің (жасөспірімдер, мұғалімдер, психологтар, дәрігерлер, ата-аналар) өзара әрекеттесу процесін түсінеміз, оның барысында отбасылық адамның әлеуметтік позициясын қалыптастыруға оңтайлы жағдайлар жасалады, сондай-ақ жасөспірімдерде отбасылық өмірге дайындықты қалыптастыруға кедергі келтіретін сыртқы және ішкі жағымсыз әсерлерге қарсы тұру қабілетін дамыту. «Отбасылық өмірге дайындық» ұғымы мазмұнының құрылымы когнитивтік дайындық, мотивациялық дайындық, эмоционалды дайындық, коммуникативті дайындық, белсенді дайындықтан тұрады. Отбасылық өмірге дайындық-жастардың әлеуметтік жетілуі мен психикалық денсаулығының маңызды көрсеткіші. Оның болмауы жеке және әлеуметтік тұрақсыздықтың көзі болып табылады.

Отбасылық өмірге дайындықтың анықтамаларын ескере отырып (О. Н.Гноевая, и. в. Гребенников, Л. в. Карцева, Л. Б. Шнайдер) және жасөспірімдердің жас ерекшеліктерін ескере отырып, отбасылық өмірге болжамды дайындықпен біз отбасылық өмірге қажетті жеке қасиеттердің көрінісін барабар бағалауды, сондай-ақ жеке әлеуметтік тәжірибеге сүйене отырып, отбасылық мәселелерді шешудің ықтимал және қолайлы тәсілдерін анықтайтын тұрақты неке мотивтерінің болуымен сипатталатын жеке тұлғаның қалыптасқан рефлексивті ұстанымын түсінеміз.

Отбасын зерттеу адам туралы бірқатар ғылымдар аясында әзірленген маңызды пәнаралық проблемалардың бірі болып табылады: әлеуметтану, педагогика, демография, философия, психология пәндерінде қарастырылады. Отбасын зерттеудің барлық бағыттары біріктіру туралы әлеуметтік институт пен шағын топтың ерекшеліктерін біріктіретін әлеуметтік құбылыс ретінде толық түсінік алуға мүмкіндік береді [3].

Біз А. Г. Харчев ұсынған отбасы анықтамасына сүйенсек:» отбасы – ерлі-зайыптылар, ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынастың тарихи нақты жүйесі, бұл неке немесе ата-ана қатынастарымен, жалпы өмірмен және өзара моральдық жауапкершілікпен байланысты шағын әлеуметтік топ, оның әлеуметтік қажеттілігі қоғамның халықтың физикалық және рухани көбеюі қажеттілігімен байланысты « деп баянайды. Әлеуметтанушылардың пікірінше, отбасы өз мүшелерінің жеке қажеттіліктерін қанағаттандырады және сонымен бірге қоғамның талаптарына жауап ретінде олардың мінез-құлқын реттейді. Отбасы институты-бұл адам мен қоғамның өзара байланысындағы маңызды делдал. Қоғам құрылымының маңызды элементі бола отырып, отбасы оның мүшелерінің көбеюін және олардың бастапқы әлеуметтенуін жүзеге асырады. Отбасының институционалды сипаты әр жеке отбасын тек басқа отбасылармен байланысты түсінуге болатындығында көрінеді. Атап айтқанда, мыңдаған басқа отбасылардың даму логикасы туралы білімге сүйене отырып, белгілі бір отбасының болашағын болжауға болады. Психологиялық тәсіл аясында отбасы өмірлік кеңістік ретінде қарастырылады, оның ішінде қан мен туыстық қатынастармен байланысты адамдардың нақты қажеттіліктері қанағаттандырылады. Бұл кеңістік әртүрлі элементтерден (рөлдер, позициялар, коалициялар және т.б.) және оның мүшелері арасындағы қатынастар жүйесінен тұратын күрделі құрылым. Құрылым тірі организмнің заңдарына сәйкес өмір сүреді, сондықтан оның дамуында бірқатар фазалар мен кезеңдерден өтіп, тұрақты динамикаға ие. Біз өз зерттеуімізде дәл осы тәсілге сүйенеміз.

Теориялық талдаудан бұрын отбасылық өмірге дайындық сияқты құбылысты зерттеушілер болашақ отбасылық адамды тәрбиелеу немесе отбасылық өмірге дайындық туралы жиі айтады. Дайындық ұғымы салыстырмалы түрде жаңа. Егер біз жеке тұлғаны өзіміздің өміріміздің субъектісі ретінде қарастыратын болсақ, онда жетекші механизм дәл дайындық болып табылады, ол педагогикалық зерттеулерде даму процесінде адам белгілі бір мінез-құлықты үйренуге жеткілікті жетілген кезде түсіндіріледі [4].

«Дайындық» ұғымына және оның түсіндірулеріне көптеген көзқарастар бар, олар авторлардың теориялық тәуелділіктерімен де, өз зерттеулерінде шешкен міндеттерінің

ерекшелігімен де анықталады. Осы әртүрлілікте адамның іс-әрекетке дайындығын зерттеу деңгейлері болып табылатын екі тәсілді бөліп көрсетуге болады: психофизиологиялық және функционалдық-психологиялық. Ересек жасөспірім кезеңінде дененің қарқынды жыныстық жетілуі жүреді, бұл балада жетілу сезімін тудырады, демек, жыныстық өмірге және бала тууға дайындық туралы түсінік пайда болады. Біздер жасөспірім ағзасында болып жатқан физиологиялық және гормоналды өзгерістерді объективті түрде елемеуге болмайды, сонымен бірге өсіп келе жатқан балаларды жаңа психофизиологиялық мәртебеге дайындауды орынсыз деп санаймыз (бұл жағдайда директивалық «дайындық» жасөспірімнің субъективті тәжірибесіне «дайын» және қарсылық тудырады).

Педагогикалық ағарту, білім беру мекемелері педагогтері мен ата-аналардың өзара іс-қимылының дәстүрлі нысандарының бірі, ата-аналардың жалпы оқуы. Ата – аналармен жұмыс істеудің әртүрлі формалары (дәрістер, практикумдар, семинарлар, әңгімелесулер, кеңестер және т.б.) өзара байланысты және бірыңғай үйлесімді жүйені ұсынуы керек, ата-аналарды теориялық білім негіздерімен, педагогика және психология саласындағы инновациялық идеялармен, көбінесе балалармен жұмыс тәжірибесімен таныстыруды қамтуы керек. Қазіргі уақытта пән-өзара әрекеттесудің субъективті парадигмасы басым болғандықтан, ағартушылықтың мазмұнын таңдау кезінде ата – аналардың қажеттіліктерін ескеру қажет. Отбасылық адамды тәрбиелеудің теориялық ережелері мен практикасына талдау жасай отырып, сонымен қатар қазіргі жағдайдың талаптарын басшылыққа ала отырып, жасөспірімдердің отбасылық өмірге педагогикалық дайындау бағыттарын көрсетеміз:

1. Ақпараттық бағыт: жасөспірімдерді нормативтік реттеулер туралы ақпараттандыру неке қатынастары, отбасы функциялары, динамикасы отбасылық қатынастар және ықтимал проблемалар туындайтын өзара ұйымдар туралы, сондай-ақ психологиялық және консультациялық көмек отбасы. Осы бағыт шеңберінде жасөспірімдердің отбасылық өмірге дайындығын қалыптастыру. біз ақпараттандырудың дәстүрлі дәрістік нысандарымен қатар ата-ана отбасының тәжірибесін зерттеу, білім алушылардың қызметі, проблемалық ойындар қолдануды ұсынамы.

2. Құндылық-аксиологиялық бағыт: отбасы, тұрмыс мәдениетінің құндылықтарын қалыптастыру және салауатты өмір салтын насихаттау. Негізгі шеңберінде жұмысты ұйымдастыру нысаны біз пікірталастарды бағыттар деп санаймыз айтылған проблемалар өмірге қатысты қатысушылардың принциптері мен жеке тәжірибесі. Пікірталас адамды өз көзқарастарын ойлауға, өзгертуге немесе қайта қарауға итермелеуі мүмкін. Сондай-ақ құндылық саласын қалыптастыру кезінде біз этикалық дилеммаларды қолдануды ұсынамыз, оның шешімі әрқашан жасөспірімнің эмоционалды саласына әсер етеді, демек, моральдық нормалардың интерьерін сақтайды.

3. Тұлғалық-қалыптастырушы бағыт: негізгі салада өзін-өзі жүзеге асыру үшін қажет жеке қасиеттер мен қасиеттерді қалыптастыру, жалпыадамзаттық идеалдар мен қазіргі заманның шындықтарына сәйкес отбасы адамы туралы жеке тұлғаны модельдеу.

4. Тренингтік бағыт: отбасылық-рөлдік мінез-құлық негіздерін пысықтау, отбасылық өзара іс-қимыл стратегиясын қалыптастыру. Топтық жұмыстың Тренингтік формасы қатысушылардың белсенділігі және бірқатар алдын-ала меншік құқығы бар. Тренинг белсенділік түріне жатады Жұмыс топтарға көмек көрсетуге арналған психологиялық мәселелерді зерттеу және шешу; қоғамның психологиялық негіздерін зерттеуде; өзін-өзі тану және мінез-құлықты түзету мақсатында Өзін-өзі тануды дамытуда; жеке өсу мен өзін-өзі дамытуға ықпал етеді [5,6].

Қорытындылай келе қалыптастыру процесінде жасөспірімдерді әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу барысында олардың отбасылық өмірге дайындығы шешіледі және бірқатар әлеуметтік-психологиялық міндеттер: жеке тұлғаның коммуникативтік байланыстарын ұйымдастыру, тұлғааралық өзара іс-қимылды ұйымдастыру, жанжалдарды шешу тәсілдері туралы білім алу, отбасылық-рөлдік қатынастардың ерекшеліктерін білу. Жасөспірім қыздарды

отбасылық қарым-қатынасқа педагогикалық қолдау бағыты жасөспірімдерге өте маңызды. Өйткені «Отан–отбасынан басталады» ұғымын еске ала келе, саналы ұрпақ тәрбиесі әр кез қоғамдағы ең басты назарда ұсталатын мәселе. Жасөспірімдердің санасында педагогикалық сауаттылықты қалыптастыра отырып келешектің гүлденуіне үлес қоса аламыз.

Әдебиеттер:

1. Боуэн М. Теория семейных систем. М., 2005
2. Винникот Д.В. Разговор с родителями. – М.: Независимая фирма «Класс», 1994.
3. Карольцева Н.Ф. .Подготовка молодежи к семейной жизни». Центр социальной помощи семье и детям. 2008г.
4. Коляева М.В.Отбасын қолдау орталығы қызметкерлерінің әдістемелік құралы.. – Шымкент, 2007. – 184.
5. Қоңырбаева С. С. Отбасы: бала мен ата–ана.–Алматы–2006.
6. Вачков И.В.Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / М.: Эксмо, 2007

УДК 37.013.77

ИНТЕГРАЦИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ВО ВНЕУЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Чернова Е.Н.

(ІТ школа – лицей им. М. Жумабаева)

Ведущая идея формирования личности – воспитание на основе общечеловеческих ценностей. Бескорыстная любовь и поддержка педагогов – основа самовыражения современного школьника.

Почему же именно любовь? За 11 лет работы в школе я увидела проблему: в основном учителя выбирают для участия в различных конкурсах учащихся, которые уже настроены на саморазвитие, обладающих критическим и системным мышлением, имеющих коммуникативные способности, прилежных. А менее способные, чрезмерно энергичные, в чём-то непослушные дети остаются без такой важной возможности – самореализации в проектной, олимпиадной деятельности.

Для подтверждения своего предположения попросила учителей описать модель ученика, которого бы они взяли для участия в проектах, конкурсах.

Итог: почти 70 процентов ответили, что это ученик прилежный, творческий, любознательный, умеющий работать с информацией, обладающий ораторским искусством, умеющий ставить и решать проблемы.

И только три учителя сказали, что можно попробовать поработать с учеником, который немного замкнут, неразговорчив, «шалун», не обязательно, чтобы он отлично или хорошо учился. А вдруг, работая по проекту, готовясь к олимпиаде, именно такие учащиеся смогут раскрыть свои способности и измениться. Среди данных трех учителей, была и я.

Ш.А. Амонашвили справедливо сказал, что «каждый двоечник тоже талант», только нужно поверить ему, подарить ему свою любовь.

Действительно, любовь – это энергия, значит необходимо дарить энергию своим ученикам, любить их, несмотря ни на что, верить в них, и дети поверят такому учителю, поверят в себя и свои возможности, подарят энергию окружающим. При этом важно относиться к ученику как к

личности, а не как к объекту, и не требовать с него призовых мест по итогам участия в конкурсе. Сверхзадача учителя – дарить свою любовь бескорыстно.

Мною проводился эксперимент с мая 2020 по декабрь 2021 г.

Суть эксперимента: привлекать к участию в исследовательской деятельности тех учащихся, которые нуждаются в помощи, отстают по результатам обучения, имеют незначительные проблемы в поведении. Вдохновлять данных учащихся, проявлять свою любовь и доверие к ним, помогать самовыражению.

Цель: определить как бескорыстная любовь и поддержка педагогов будут способствовать раскрытию способностей учащихся во внеурочной деятельности.

Для достижения цели поставила следующие задачи: изучить литературу по проблеме, найти разные точки зрения на вопрос поддержки детей; выбрать учеников, которым личностные характеристики мешают реализоваться и быть успешными в школе; подобрать проекты и предложить выбранным ученикам начать работу; руководить исследовательской деятельностью учеников, оказывая помощь и поддержку на всех этапах; провести анализ результативности работы через призму ценностей, распространить результаты педагогического исследования в коллективе

Поставленные задачи реализовывались по следующим этапам: подготовительный – изучение литературы, первоисточников с целью самообразования для реализации поставленной цели (май–июль 2020). Этап диагностический: – составление модели через социальный опрос учителей (май 2020). Этап реализации: выбор учащихся (август 2020), мотивирование учащихся к участию в проектной деятельности, подбор темы проектов (август 2020), реализация идеи через подготовку с учащимися и участие в конкурсах научных проектов (с сентября 2020 по декабрь 2021). Аналитический этап: анализ результатов работы, изменение сознания учителей (с сентября 2020 по декабрь 2021). Заключительный этап: распространение опыта, отзывы учащихся и учителей (декабрь 2021).

Любовь – основа всех ценностей, основополагающий принцип самопознания. И при этом все ценности взаимосвязаны. Практикуя бескорыстную любовь во внеучебной деятельности, затрагивала и истину, и праведное поведение, и внутренний покой и ненасилие.

Используя методы наблюдения на уроках и переменах за учащимися и беседуя с классными руководителями и учителями, были выбраны ученики. Главная задача на этом этапе – мотивировать к участию в конкурсе научных проектов. Ученики, у которых невысокое качество знаний, говорили, что у них не получится ничего, что они ничего не умеют, а ученики, у которых нет ораторских умений, говорили, что просто не смогут защитить проект.

Каким же образом получилось мотивировать их? Показала, что верю им, и вижу в них способности. Они были удивлены, у них есть такие способности. И мы решили, в ходе работы ученик сам сможет проанализировать, что именно в нем изменилось. Но каждый раз делать на этом акцент не будем. Будем работать, участвовать в конкурсе, а в конце работы вспомним об этом.

В итоге 5 учеников приступили к первым своим исследованиям и начали готовить 4 проекта. Что изменялось от встречи к встрече, от задания к заданию: интерес к исследовательской деятельности, признание проблем, поиск решений, совместно и самостоятельно. А ещё менялся взгляд ученика, их уверенность и удивление, что каждый из них делает некое важное дело и полностью отвечает за его результат. Моя вера в детей и любовь, их проявление ответственности и доверие мне, помогали нам в этом.

Результатами смелого эксперимента стали: освоенные навыки по ведению исследовательской деятельности; уверенность и желание добиваться результатов в других сферах школьной жизни; благодарность за поддержку и новый опыт, который привёл к успеху; призовые места на уровне города, области и Республики.

Как научный руководитель, я рисковала, что время будет потрачено зря, ученики, не добившись результата, испытают стресс и новую волну неуверенности и стыда. Но бескорыстная любовь, желание научить, направить, поддержать принесли свои плоды, дали ценный опыт, который не измерить только дипломами и грамотами. Их благодарности не было предела. Но самое важное – это их отзывы о нашей совместной работе:

«Оказывается, я умею четко и красиво говорить, теперь не буду бояться выходить к доске»;

«Никогда бы не мог подумать, что умею делать такие расчеты и смогу разобраться в таких программах, это очень поможет мне в будущем»;

«Очень редко улыбаюсь, оказывается, важно дарить улыбку окружающим!»;

«Постараюсь быть старостой класса, так как Вы раскрыли во мне лидерские качества».

Такие отзывы окрыляют меня как учителя к продолжению данной практики.

Можно сделать вывод: учащиеся смогли преодолеть свои недостатки, начали мыслить позитивно, потому что их работу сопровождала бескорыстная любовь и созданная педагогом ситуация успеха. «Я – Концепция» равна «Мы – Концепции». Личный успех питается верой окружающих: родителей, учителей, одноклассников, научных руководителей.

Анализ работы показал, что каждый ученик должен встретить в школе поддержку и любовь, поэтому мне было важно распространить результаты педагогического исследования в коллективе. Цель занятий с учителями: изменение сознания учителей.

Самое главное – это помочь учителям понять слова Сократа: «В каждом человеке солнце, только дай ему светить». В каждом из нас есть те качества, которые могут обогреть другого, сделать его чуточку счастливее, чем он был. Для этого нужно только посмотреть на человека добрыми глазами и обязательно увидеть в нем что-то хорошее. А еще лучше сказать ему об этом.

Как в притче о бабочке, в руках учителя судьба ученика, его падения и взлёты, его печали и радости, его разочарование и успех.

Отзывы учителей: «Работа помогает нам понять, что важно вдохновлять учащихся, быть духовным учителем»; «Важно помочь раскрыться каждому ученику»; «Необходимо верить каждому ребенку и дарить свою любовь»; «Очень важно не навешивать ярлыки на ребенка, а помочь ему, порой за своей работой, мы забываем о гуманности».

Вывод: Любовь учителей окрыляет учеников, у каждого ребенка есть Солнце, только нужно помочь ему светить, а это уже шаг к изменению их сознания.

Цель педагогического исследования достигнута, мне удалось получить результат и на уровне учеников, и на уровне учителей. Учителя на последней встрече изменили своё мнение, предлагая модель ученика, которого они возьмут для проектной деятельности. Они поверили в успех ученика, который требует особого внимания, который испытывает проблемы с изложением своей точки зрения, замкнут, с низкой самооценкой. Поверили, а значит, приняли его таким, каков он есть. И если каждый педагог посмотрит вокруг себя, то обязательно найдёт того, кто ждёт его бескорыстной любви и поддержки.

«Давайте окрылять учеников, выявлять способности не смотря на качество знаний и проблемы в поведении. И у нас не останется даже понятия «плохой ученик».

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Как любить детей / Основы гуманной педагогики. В 20кн. – М.: Амрита, 2012. – 180 с.
2. Дунаев, В.Ю. / Трансформация системы образования: взгляд философов.– Алматы: Арыс, 2000. – 120 с.
3. Дети Света. Сборник статей. – Артемовск, 2007. – 134 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ «САМОПОЗНАНИЯ» ПРИ ПОМОЩИ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ

Чудакова Н.Н., Сбитнева А.Н.

(КГУ «Средняя школа №44», СКУ им. М. Козыбаева)

Сегодня успех каждого человека зависит только от него самого. В условиях развития современного общества, его экономической, политической и социальной сфер жизни конкуренция имеет место быть. Каждому человеку необходимо быстро реагировать, уметь качественно и в короткие сроки обрабатывать и анализировать полученную информацию, а также применять полученные знания в жизни. Человек, который обладает лидерскими качествами, имеет больше шансов на победу в жизненной борьбе. Именно поэтому основы лидерства следует закладывать еще в школьном возрасте, когда формируются основные знания, умения и навыки, стремление познать себя, свои возможности, а также происходит обретение новых социальных позиций, становление мышления и развитие памяти.

Главной целью обновления системы образования Республики Казахстан является формирование саморазвивающейся личности, способной управлять собственной деятельностью, временем, жизнью, поэтому все более настойчиво становится необходимость формирования лидерских качеств у школьников [1]. Педагог должен способствовать формированию у обучающегося основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе. Каждый из учеников обладает определенным потенциалом и качествами, которые необходимо правильно развивать, а ни в коем случае не искоренять, формируя у всех детей одинаковое мировоззрение. И лидерские качества – это неотъемлемая часть личности ребенка.

Понятие лидерства трактуется авторами различно. Итак, лидер – это:

1. Р.Л. Кричевский – это член группы, который идентифицируется с наиболее полным набором групповых ценностей, обладает наибольшим влиянием и выдвигается в ходе взаимодействий [2].

2. А.П. Кузякин – член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, т.е. наиболее авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе [3].

3. Л.И. Божович – индивид, обладающий наиболее ярко выраженными, полезными (с точки зрения внутригруппового интереса) качествами, благодаря которым его деятельность оказывается наиболее продуктивной [4].

Таким образом, лидер – это член группы, за которым все остальные члены группы признают право принимать наиболее ответственные решения, затрагивающие интересы всей группы и определяющие направления деятельности этой группы [5]. Такой лидер служит образцом для подражания, своеобразным «эталонном», к которому должны, с точки зрения групповых ценностей, примыкать другие члены группы. Влияние такого лидера основано на феномене отраженной субъективности, т.е. идеальном представлении других членов группы.

Лидер в коллективе школьников – это активная личность, готовая всегда проявить инициативу. Это личность, которая умеет координировать действия других участников группы, повести их за собой. При этом лидер будет обладать такими качествами, как инициативность,

ответственность, самостоятельность, искренность. Этот учащийся уже будет уметь анализировать ситуации в поисках наилучшего решения.

На сегодняшний день большинство исследователей считают, что лидерские качества – это не то, что дается человеку от природы, а то, что приобретается им в течение всей его жизни. И большая часть таких навыков закладывается именно в школьном возрасте, когда ребенок попадает в новый коллектив – свой класс. В его поведении можно проследить какие-либо задатки различных лидерских качеств, таких, как целеустремленность, коммуникабельность, упорство, воля, искренность и т.д. Самым важным является то, что нужно помочь ребенку в их развитии, чтобы в будущем он смог стать самым настоящим, а главное успешным лидером. Наиболее значимыми качествами личности в современном динамичном мировом сообществе становятся активность, мобильность, конкурентоспособность. Действительно, в современном мире эти качества играют огромную роль как в становлении личности, так и в воспитании лидерских качеств. И воспитывать их можно в различных ситуациях: как дома, так и в школе. И именно в учебном учреждении это делать эффективнее всего, так как педагог может отследить поведение учащихся и сделать вывод о том, у кого какие способности и задатки к лидерству.

Лидерские качества школьников определяются как совокупность определенных качеств, которые в последствии помогают выделиться ему среди сверстников. К лидерским качествам ребенка школьного возраста можно отнести энергичность, целеустремленность, ответственность, инициативность и т.д. Все эти качества формируются у ребенка в процессе определённой деятельности.

К лидерским качествам учащихся по мнению М.И. Рожкова можно отнести следующие качества:

1. Способность управлять собой («если хочу, то смогу»): способность в полной мере использовать свое время, энергию, умение преодолевать трудности, поиск выхода из сложных ситуаций, заботиться о накоплении сил и энергии (в том числе и физических).

2. Наличие четких личных целей («знаю, что хочу»): ясность в вопросах о целях своих поступков, наличие целей совместимых с условиями общения и деятельности, понимание реальности поставленных целей и оценка продвижения к ним.

3. Умение решать проблемы («найти выход в лабиринте мнений»): умение вычленять в проблеме главное и второстепенные, оценить возможности решения проблемы, прогнозировать последствия после принятия определенного решения, определять необходимые ресурсы для решения проблемы.

4. Творческий подход к организации людей («не так, как все»). Поиск нестандартных подходов к решению проблемы, стремление к нововведениям.

5. Умение влиять на окружающих («вести за собой»). Уверенность в себе, умения устанавливать хорошие отношения в коллективе, умение убеждать и внушать, умение слушать других.

6. Знание особенностей организаторской деятельности (организовать дело). Умение грамотно подобрать и расставить людей на свои места, составить план и распределить в нем роли людей, тактично осуществлять контроль за их работой.

7. Наличие организаторских способностей (в их единстве). Организаторское чутье, общественная энергичность, требовательность, критичность

8. Умение работать с группой («сплотить товарищей на дело»). Понимание важности сплоченности коллектива, способность преодолеть ограничения, препятствующие эффективной работе коллектива, умение добиваться согласия в коллективе, стремление к анализу развития группы и поиск путей ее развития [6].

Значимым качеством всех лидеров является способность девочки или мальчика повести за собой сверстников. Они первыми начинают какое-то дело, а другие смотрят на них и затем

следуют их примеру. Их сильное качество – умение ставить собственные цели и привлечь других детей к выполнению этих целей. Хотя у некоторых ребячьих лидеров и цели, и средства их достижения не всегда социально одобряемые. Однако для них не составит труда вовлечь в свои проекты и авантюры приятелей или одноклассников [7].

Структурно–содержательные особенности урока «Самопознания» являются эффективной платформой для формирования лидерских качеств обучающихся. Обучение строится на основе признания уникальности личности каждого участника образовательного процесса. Человеческие ценности усваиваются через доступное каждому возрасту мировоззрение и мировосприятие. Познание себя, других людей, взаимоотношений с окружающим миром, происходит в неформальной, доверительной обстановке, в которой дети свободно размышляют, высказывают свои мысли, мнение, раскрывают свои таланты и способности. Урок «Самопознание» учит главному – жить в гармонии с окружающим миром, не изменять себе, сохранять свое достоинство и всегда оставаться человеком в полном смысле этого слова. Изучив механизмы проявления активности ребенка, учитель сможет составить маршрут развития лидерских качеств личности. Педагог сможет определить наиболее оптимальные пути и механизмы, которые помогут воспитать в ребенке настоящего лидера.

Метод сказкотерапии в начальной школе является наиболее эффективным для формирования лидерских качеств у учащихся. Сказкотерапия является интегрированной деятельностью, в которой действия воображаемой ситуации связаны с реальным общением, направлены на активность, самостоятельность творчество, регулирование учащимся собственных эмоциональных состояний. Это метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром [8].

Метод сказкотерапии, используя метафорические ресурсы сказки, позволяет учащимся развить самосознание и строить особые уровни взаимодействия друг с другом, создает условия для становления их субъектности [9].

Метод сказкотерапии связан с раскрытием творческого потенциала учащихся, высвобождением скрытых энергетических резервов и, как результат, нахождение обучающимся наиболее оптимальных способов решения своих проблем. При этом, основные задачи, которые ставит учитель самопознания на уроке, используя сказкотерапию, – это познание учащимися самих себя, своего внутреннего мира, развитие коммуникативных навыков, актуализация личностных ресурсов и развитие рефлексии.

Для выявления уровня сформированности лидерских качеств у учащихся средней школы №44 во 2 «А», 2 «В» классах использовались две методики:

1. «Я – лидер» авторы Е.С. Фёдоров, О.В. Ерёмин, Т.А. Миронова. Цель методики определение уровня развитости лидерских качеств коммуникативных и организаторских способностей, умение встать во главе группы и повести за собой, управлять и решать проблемы, поставленные перед группой.

2. «Диагностика функционального лидерства в малых группах» авторов Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова. Результаты методики дают четкое определение места каждого члена группы в системе межличностных отношений, позволяют увидеть психологический статус и выстроить иерархию статусов всех членов группы.

Полученные данные первой диагностики, говорят о том, что в контрольной группе (2 «А» класс) из 18 учащихся у 5 человек лидерские качества развиты низко (28%), у 11 человек, что составляет 61% класса – средний уровень развития лидерских качеств и лишь у 2 человек из класса – это 11%, лидерские качества находятся на достаточном уровне развития.

В экспериментальной группе (2 «В» класс) из 18 учащихся у 4 человек лидерские качества развиты низко – это 22%, у 12 человек, что составляет 67% класса – средний уровень развития

лидерских качеств, и у 2 человек из класса – это 11%, лидерские качества находятся на достаточном уровне развития.

Полученные данные, по второй методике в контрольной группе (2 «А» класс), говорят о том, что из 18 учащихся 2 человека в классе имеют статус «аутсайдеров», что составляет 11%. Большую часть класса составляют «предпочитаемые» – это 13 человек, что составляет 72%. «Лидеров» в классе насчитывается 3 человека, что составляет 17% от общего числа учеников. Данные показатели говорят о достаточно низком уровне развитости лидерских качеств в классе.

В экспериментальной группе (2 «В» класс) из 18 человек в статусе «аутсайдеров» оказалось 3 учащихся, что составляет 16,5%. Большую часть класса составляют обучающиеся со статусом «предпочитаемые» – 12 человек, что составляет 67%. «Лидеров» в классе насчитывается 3 человека, что составляет 16,5% от общего числа учеников. Данные показатели также говорят о низком уровне развитости лидерских качеств в классе.

Для повышения уровня развития лидерских качеств у школьников на уроках самопознания применялся метод сказкотерапии.

На уроках самопознания формирования лидерских качеств у учащихся в структурно–содержательную составляющую урока на этапе рассказывания притчи включались психологические сказки И.В. Вачкова, объединенных одной темой – лидерства. Содержание каждой сказки способствовало раскрытию учащимся последовательно одного из девяти важнейших качеств современного лидера. В средней школе №44 во 2 «В» классе было проведено 5 уроков самопознания с урока №13 по урок №17, на которых использовался метод сказкотерапии.

Результаты исследования показали, что во 2 «А» классе, где структура урока самопознания не претерпела изменений из 18 учащихся у 5 учащихся (28%) низкий уровень развития лидерских качеств, у 11 учащихся (61%) – средний уровень развития лидерских качеств и у 2 учащихся (11%) высокий уровень развития лидерских качеств.

Также, и по результатам второй диагностической методики «Диагностика функционального лидерства в малых группах», во 2 «А» классе из 18 учащихся, «аутсайдеров» по–прежнему 2 человека (11%). 13 человек (72%) со статусом «предпочитаемые», «лидеров» в классе насчитывается 3 человека (17%).

Во 2 «В» классе, где структура урока самопознания претерпела изменения, и на этапе притчи применялся метод сказкотерапии были получены следующие результаты: из 18 человек у 2 детей низкий уровень развития лидерских качеств, что составляет 11% исследованных, этот уровень в два раза снизился, у 13 детей средний уровень сформированности лидерских качеств, что составляет 72% учащихся, и у 3 учащихся высокий уровень развития лидерских качеств, что составляет 17% учащихся.

По результатам «Диагностики функционального лидерства в малых группах» во 2 «В» классе, также есть некоторые изменения. Из 18 человек «аутсайдеров» в классе стало меньше – 2 человека (11%), по–прежнему, большую часть класса составляют обучающиеся со статусом «предпочитаемые» – 12 человек (67%). «Лидеров» в классе стало больше – это 4 человека, что составляет 22% от общего числа учеников.

Проводимое исследование показало, что развитие лидерских качеств у школьников является важным компонентом работы учителя самопознания. Если в структурно–содержательную часть урока самопознания систематически применять метод сказкотерапии, это будет способствовать формированию лидерских качеств у учащихся. И тогда обучающиеся быстрее поверят в свои силы и в свой успех, и смогут достичь поставленных перед собой целей.

Литература:

1. «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования» (далее – ГОСО) (приказ МОН РК от 31 октября 2018 года № 604 (с изм. и допол. на 28 августа 2020 года № 372) <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>
2. Кричевский Р.Л. Психология лидерства / Р.Л. Кричевский – М.: Статут, 2007 – 542 с.
3. Кузякин, А.П. Что такое лидер и лидерство? // Образование. – 2011. – №4. – С. 35–38.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2008 – 464 с.
5. Уманский Л.И. Педагогическое сопровождение детского лидерства: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук 19.00.01. – М., 1968. – 43 с.
6. Робер М.А. Групповая динамика. Руководство и лидерство в малой группе / М.А. Робер, Ф. Тильман // Хрестоматия по социальной психологии. – М.: МПА, 1994. – 209 с.
7. Гончаров В.Д. Лидерство как фактор групповой деятельности: опыт социально-психологического исследования спортивных команд / В.Д. Гончаров: автореф. дис. канд. философ. наук. – М., 1971. – 40 с.
8. Сакович Н.А. Практика сказкотерапии. М.: СПб, Речь, 2004. – 224 с.
9. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось – 89, 2007. – 144 с.

УДК 37.018.57

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.

Шатилова Н.А.

(КГУ «Школа–лицей «Дарын»)

Казахстан, предпринимая последовательные стратегические шаги в развитии инклюзивного образования, законодательно обеспечивает равные права и равные возможности детям с особыми образовательными потребностями. В соответствии с Государственной программой развития образования и науки на 2020–2025 годы планируется оптимизировать и автоматизировать оказание государственных услуг в сфере специального и инклюзивного образования и интегрировать в одно целое усилия системы образования, здравоохранения и социальной защиты. Будет расширяться сеть КППК и ПМПК. Школы будут обеспечены соответствующими специалистами по сопровождению детей в инклюзивной среде с особыми образовательными потребностями. [1, с. 39].

Инклюзивное образование в начальной средней школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. Начальная школа – принципиально новый этап в жизни ребенка: начинается систематическое обучение в общеобразовательном учреждении, расширяется сфера его взаимодействия с окружающим миром, изменяется социальный статус. Школа обязана дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал. Каждый ребенок с ООП в общеобразовательном учреждении должен быть обеспечен психологической поддержкой, вниманием, необходимыми условиями, которые помогут ему достичь лучших результатов в учебе. Важно отработать механизмы взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок, при этом совместная деятельность разных специалистов должна носить системный характер.

Своей главной задачей при работе с детьми с ООП является построение системы, которая удовлетворит потребности каждого ученика и даст возможность овладеть детьми речевыми навыками, а также освоить образовательную программу. Свою работу организую таким образом, чтобы повышалась познавательная мотивация детей, чтобы ребенок учился планировать,

контролировать и оценивать учебные действия, мог работать в группе, вести диалог со взрослыми и другими детьми, умел отстаивать свое мнение. Необходимым средством повышения эффективности коррекционно–развивающего процесса становится поиск и применение активных форм, методов и приемов обучения.

Инновационные методы воздействия становятся перспективным средством коррекционно–развивающей работы с детьми с общим недоразвитием речи. Эти методы принадлежат к числу эффективных средств коррекции и помогают достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у учащихся. На фоне комплексной логопедической помощи инновационные методы, оптимизируют процесс коррекции речи и способствуют оздоровлению всего организма [2].

В логопедической работе очень важно отобрать такие методы, которые позволят сохранять интерес и мотивацию к учению. Большая роль в этой работе отводится логопедическим играм.

Дети ООП в большинстве случаев интеллектуально здоровы, но они отличаются от своих сверстников в развитии речи. Это отличие может выражаться и со стороны физического развития в нарушениях моторики, в слабости движений, двигательной расторможенности.

В арсенале логопеда достаточно большой выбор различных игр, которые он умело должен отобрать с учётом имеющихся у учащихся нарушений в развитии. В работе логопеда с учащимися необходимо широко использовать игры в коррекционной работе, помня об их значимости в целом как средства физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей.

Коррекционная работа над неправильным звуком предполагает определенную последовательность: подготовительные упражнения, постановка звука определенным приемом, автоматизация и дифференциация нового звука изолированно, в слогах, словах, в предложениях и в самостоятельной речи.

К подготовительным играм можно отнести игры на развитие слухового внимания, речевого и фонематического слуха, на развитие артикуляционной моторики, физиологического и речевого дыхания, на развитие голоса.

Приведу примеры игр, которые использую в своей работе.

Игра «Разбуди свой язычок». Задачи: развивать артикуляционную моторику и зрительное внимание. Дидактический материал: предметные карточки, символизирующие артикуляционные упражнения.

В качестве педагогического инструмента может выступать забавный игрушечный будильник, способный разбудить детское самосознание. В центре будильника находится зеркальце, которое помогает контролировать точность и правильность выполнения артикуляционных упражнений. Расположенные по кругу карманчики можно заполнять различным дидактическим материалом.

Данный прием помогает ребенку наглядно видеть, к чему следует стремиться и добиваться желаемого результата.

Трудный для ребенка нарушенный звук необходимо разложить на простые элементы – упражнения, необходимые для нормальной артикуляции звука. Например, для формирования шипящих звуков размещаем в окошках будильника символы артикуляционных упражнений «Блинчик», «Конфетка», «Грибок», «Вкусное варенье», «Гармошка», «Чашечка», «Фокус». Каждое упражнение отрабатывается по отдельности. При этом символ упражнения размещаем в верхнем кармане. Остальные карманы остаются пустыми.

С помощью стрелки можно фиксировать длительность удерживания определенной артикуляционной позы. Ребенок наглядно видит, к чему ему следует стремиться.

Игра «Разбуди свой голосок». Задачи: развивать силу голоса в процессе упражнений, речевое дыхание, зрительное внимание, память. Дидактический материал: предметные карточки, символизирующие гласные и согласные звуки.

Карточку, символизирующую любой звук, вставляют в верхний карман. Ребенок делает носом вдох, а на выдохе произносит указанный звук с определенной силой голоса.

Во время упражнений на развитие речевого дыхания логопед вращает стрелку, фиксируя продолжительность звука. Задания могут быть самыми разнообразными, например, произнесение нескольких звуков на выдохе. В этом случае карманы будильника заполняются несколькими символами. При произнесении слов на выдохе карманы заполняются предметными картинками.

Игра «Разбуди звуки». Задачи: закрепить правильное произношение звуков, развивать зрительную память и внимание. Дидактический материал: предметные карточки, символизирующие гласные и согласные звуки, карточки с буквами.

Ребенок четко произносит звук, на который указывает стрелка. Вместо символов звуков можно использовать карточки с буквами.

Игра «Говорим правильно». Задачи: закрепить правильное произношение определенного звука, формировать фонетические представления, автоматизировать произнесение звука в словах, развивать словарный запас, зрительное внимание, память. Дидактический материал: символы звуков, буквы. Предметные картинки с определенным звуком в различных позициях в словах.

В верхний карман поместить карточку с символом определенного звука или буквой. В остальных карманах лежат карточки с изображением предметов, в названии которых данный звук находится в определенном месте. Ребенок сначала четко произносит указанный звук, а затем вращает стрелку. Можно также использовать сюжетные картинки. Это зависит от того на каком этапе автоматизации произношения звука находится ребенок [3].

Определяя содержание логопедического занятия, подбираю речевой и практический материал, так, чтобы занятия не только были интересными, но и максимально успешными, с высокой речевой активностью ребенка. Добиться высоких результатов в логопедической работе позволяет:

- тщательный отбор дидактического и наглядного материала к занятиям;
- оптимальное распределение времени на каждый этап работы;
- компетентная, научно–обоснованная подача учебного материала;
- применение разнообразных форм и методов логопедического воздействия.

Так как речевая зона находится рядом с зоной мелкой моторики, очень эффективно на практике использовать игры с кистевым эспандером (резиновое кольцо или любой другой эспандер, который ребенок сможет сжать). С помощью кистевого эспандера не только развивается мелкая моторика руки, но и отрабатывается слоговая структура речи. На каждый слог сжимаем и разжимаем кисть руки. После каждой строчки смена рук.

Постановка и автоматизация звуков наиболее эффективны, если они сочетаются с упражнениями, развивающими мелкую моторику (движения пальцев). Поэтому задания ориентированы на взаимодействие произнесения звуков и движения пальцев. Необходимо отбирать такие игры, в которых идет сопровождение движений пальчиков проговариванием слогов, слов и словосочетаний, наполненных теми звуками, над которыми он работал [4].

Стремясь внести в занятия разнообразные способы развития тонких движений руки, необходимо использовать приемы пластилинографии.

На мольберте закрепляется тонированный лист бумаги, на ней нанесен простым карандашом сюжет картины. Каждый из ребят становится соавтором этой картины, выполняя какой – то из своих фрагментов, сопровождая движения пальчиков проговариванием слогов, слов и словосочетаний, наполненных теми звуками, над которыми работал ребенок.

При использовании в логопедической работе метода пластилинографии автоматизация звуков совмещается с рисованием «картин пластилином», помогает удерживать внимание и интерес к занятиям. Сочетания речевой и двигательной – ручной работы более эффективны.

Такое объединение двух видов имеет смысл после постановки звука. Использование пластилинографии, как метода коррекции, показывает, что длительное произнесение звука – синхронно движению размазывания пластилина, а произнесение слогов – разминанию, раскатыванию, прижиманию.

К этапу многократного повторения слов и фраз ребенок готов тем, что уже знаком с основными приемами пластилинографического рисования и способен удерживать свое внимание на двух видах деятельности – речевой и ручной [5].



Развить у учащихся абстрактное воображение, логику, внимание, усидчивость, освоить работу по схеме помогает дидактическое пособие **Дощечка Оксва**. Основное игровое действие в этой игре это «рисование резиночками». Существует два основных приема «рисования резиночками».

Изображение можно выстраивать как одинарными резиночками, так и двойными. Обязательно спрашиваю у ребенка, что он нарисовал, почему он видит это именно так, а не иначе. Предложить придумать историю о том, что изображено на планшете. Игра станет гораздо интереснее, если дать волю выдумке и фантазии. Попробуйте повернуть изображение на 90, 180, 270 градусов и назвать его вновь. При повороте может возникнуть множество новых ассоциаций, такой прием дает мощный толчок рождению новых образов. Зарисовывайте наиболее удачные изображения в отдельную тетрадку.

Поскольку дети с ООП овладевают грамотой значительно труднее, чем их нормально развивающиеся сверстники, необходимо вызвать и сохранить у таких детей желание совершенствовать свою речь. С этой целью необходимо применять в работе как можно больше разнообразных форм взаимодействия, обогащая эмоциональный и интеллектуальный опыт ребенка.



В образовании новых слов при помощи приставок можно использовать прием **подвижного рассказывания с применением сюжетных картинок: например, «Бабочка путешественница», «Мы едим по горам»**. По желанию в рассказ добавляются любые предметы, как ситуативные, так и действующие.

В ходе занятий значительное место отводится работе по формированию лексико–грамматической стороны речи, построению связного высказывания.

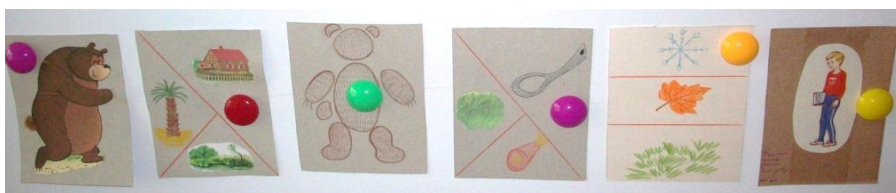
Учить навыкам составления короткого описательного рассказа на отдельно взятый предмет помогает прием

«Описание предмета по схематической зарисовке»

Это томат..
Он растет..
Он круглый ...
На вкус он ...
Из него....



Данный прием **«Описание предмета по общей схематической зарисовке»** можно использовать при описании предметов относящиеся к одной классификации: дикие животные, овощи, фрукты, игрушки и т.д.



Это медведь.. Он живет.. У него есть.. Он питается.. Зимой он.. Для человека...

В ходе использования занимательного игрового пособия «Речевые круги Луллия» можно корректировать различные аспекты деятельности, а именно:

- Развивать фонематический слух;
- Уточнять и активизировать словарный запас;
- Совершенствовать слоговую структуру слова;
- Автоматизировать звуки речи;
- формировать структуру предложения



Подбор картинок может быть различным. Например, на одном кольце разнообразные деревья, на другом – листья, или семена.

Игры можно разделить на 3 типа:

1. Подбор пары.

В одном из окошек устанавливается картинка, пара к которой подбирается путем прокручивания второго кольца. В этих играх одной картинке 1-го кольца должна соответствовать одна картинка 2-го кольца.

2. Игры с элементами случайности в установке колец. В этих играх дети одновременно раскручивают оба кольца. Ответ зависит от того, какая комбинация выпадает в окошко. В этом варианте игры любая картинка 1-го кольца сочетается с любой картинкой 2-го кольца и наоборот.

3. Игры на развитие творческого воображения. Для этих игр подбираются кольца как для первого типа игр, но при этом раскручиваются оба кольца. Далее обсуждается несовместимая на первый взгляд комбинация.

Инклюзивное обучение является новым направлением в практике общеобразовательной школы, поэтому необходимо постоянно находиться в творческом поиске оптимальных путей для всестороннего развития детей с особыми образовательными потребностями в развитии.

Литература:

1. Государственная программа развития образования и науки на 2020–2025 гг., утверждённая Постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988
2. Косинова Е.М. Уроки логопеда: игры для развития речи/ Эксмо:ОЛИСС, 2016. – 192 с.
3. Ушинский К. Д. Психологические и логические основы обучения. – Избр. пед. соч.: в 2-х т. М., 1954, т. 2, с. 483.
4. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб., 2004. – 528 с.
5. Лазаренко О.И. Альбомы для автоматизации звуков. – Москва: «Аркти», 2001. – 16 с.
6. Жукова Н.С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи. – М.: Издательство: Эксмо:детство, 2016. – 120 с.
7. Гуськова А.А. Подвижные и речевые игры для детей 5–7 лет. Развитие моторики, коррекция координации движений и речи. – Волгоград. Учитель. 2014. – 188с.

КОМПЛЕКС ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ АДАПТАЦИЮ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Шишкина В.П.
(СурГПУ)

Первые годы работы молодого учителя являются определяющими в его дальнейшем развитии. В этот период происходит профессиональная адаптация специалиста, которая, либо успешно завершится, либо прервется уходом из организации или профессии. Профессиональное становление учителя представляется сложным процессом, так как ни один выпускник учебного заведения не является полностью сформировавшимся специалистом. Для его становления необходимы опыт работы, взаимодействие с участниками образовательного процесса и пр. Актуальным является вопрос о создании условий для успешного течения профессиональной адаптации молодого специалиста. К молодым учителям предъявляются высокие требования со стороны современной школы и общества, которые, при этом в школах, как правило, отсутствует какая-либо система сопровождения и поддержки молодых специалистов. Отсутствие индивидуального подхода по отношению к учителям со стороны руководства обуславливает то, что начинающие педагоги попадают в условия, затрудняющие их адаптацию. Напряжение адаптационного периода, консервативные представления и стереотипы более опытных коллег, давление руководства, родительской общественности являются негативными факторами, которые могут привести к снижению творческой активности, мотивации, эффективности деятельности. Молодой учитель, который не будет удовлетворен результатами своего труда, процессом, оплатой и пр., поменяет сферу своей деятельности. Трудности на этапе вхождения в профессию, которые испытывают большинство начинающих учителей, обусловлены влиянием многих факторов – факторов адаптации. Под факторами адаптации персонала мы будем понимать условия, влияющие на течение, темпы и результаты адаптации [1, с. 197].

В.Р. Веснин [2, с. 198], в зависимости от видов адаптации, выделяет следующие факторы:

Таблица 1 – факторы адаптации по В.Р. Веснину

Профессиональная	рабочая среда (место, технология, окружение)
	личные особенности работника (опыт, знания, умения, навыки)
	мотивация (интересы, чувство долга, стремление к профессиональному росту)
	индивидуально–психологические свойства (коммуникабельность, активность, доброжелательность и проч.)
	помощь и контроль со стороны руководителя и коллег (обучение, консультирование), стимулирование
	особенности производственных заданий, темпы включения в работу
	режим работы и отдыха
	здоровье работника, его естественные реакции
Психофизиологическая	условия труда
Социально–психологическая	коллектив и его нормы
	особенности взаимоотношений, психологический климат

	стиль руководства
	коллеги
Организационная	место работы
	действующие правила и порядки, система организации труда
Социально–экономическая	размер заработной платы

Источник: составлено автором

Данные факторы будут совпадать с факторами по А.Я. Кибанову, так как авторы используют одну и ту же классификацию видов адаптации. Однако В.Р. Веснин включает факторы, связанные с личностью работника, что отсутствует у А. Я. Кибанова. Но классификация А.Я Кибанова шире. В рамках производственной адаптации присутствует санитарно–гигиеническая адаптация и отдельным блоком указана внепроизводственная адаптация [3, с. 359].



И.Б. Дуракова, трактуя адаптацию как двусторонний процесс [1, с. 191], все факторы, влияющие на него, делит на две группы: относящиеся к работнику и относящиеся к организации. Автор также отмечает, что ключевым фактором адаптации персонала, относящимся к организации, является отработанность организационного механизма управления ее процессом.



Е.Г. Черникова подчеркивает, что что социально–профессиональная адаптация молодых педагогов в учреждениях образования детерминирована совокупностью внешних (объективных) и внутренних (субъективных) факторов, при доминировании последних. Ведущими внешними факторами, влияющими на процесс социально–профессиональной адаптации, являются: уровень материального благосостояния, престиж профессии учителя в обществе, средства массовой информации, образовательная среда. Ведущими внутренними факторами выступают: фактор мотивации, фактор профессиональных ценностей и профессионально значимых качеств, самообразование [5].

Качественная модель управления адаптацией, которая будет учитывать комплекс факторов, оказывающих влияние на молодого специалиста, позволит сделать процесс профессиональной адаптации максимально эффективным для сотрудника и организации. Для новичка должна быть разработана индивидуальная программа адаптации с учетом личностных особенностей и потребностей работника. Руководство подробно знакомит сотрудника с основными требованиями, назначает наставника, представляет коллективу, знакомит организацией. Наставник должен подбираться на основе совместимости, личных пожеланиях как молодого специалиста, так и наставника. Наставник рассказывает о трудностях в работе, и о наиболее распространенных ошибках в работе, о коллегах. Задача коллектива – создать наиболее благоприятную психологическую обстановку, помогать новичку при необходимости, беседовать. Хороший климат в коллективе, внимание со стороны руководства, помощь наставника создадут у молодого учителя ощущение защищенности, уменьшат боязнь неудачи, помогут избежать ошибок, сформирует позитивное отношение к профессии, обязанностям и окружению. Молодой специалист, который хорошо проинструктирован, знает, к кому обратиться по возникающим вопросам, испытывает доверие к руководителю будет мотивирован на качественную работу.



Рисунок 1 – система адаптации молодого специалиста

Таким образом, конструирование системы адаптации тесно связано с процессом стратегического планирования, с системами мотивации, оценки, развития персонала, с корпоративной культурой организации. Организационно–управленческая задача организации – максимально учесть факторы, влияющие на процесс адаптации, особенно внешние, так как часто именно внешние факторы остаются без внимания. С момента принятия учителя на работу должно присутствовать психолого–педагогическое сопровождение, необходим постоянный контроль и обратная связь. Важно учесть личностные факторы адаптации работника, исходя из особенностей и потребностей молодого специалиста, правильно подобрать наставника, который будет сопровождать молодого специалиста на пути его профессионального становления.

Литература:

1. Дуракова И.Б. Управление персоналом: учебник под общ. ред. Дураковой И.Б. М.: ИНФРА–М, 2009. [Электронный ресурс] URL: <https://s.11klasov.net/12514-upravlenie-personalom-durakova-ib-volkova-lp-i-dr.html> (дата обращения 14.02.2021)
2. Веснин В.Р. Управление персоналом. Теория и практика : учебник для вузов под ред. В.Р. Веснина. – М.: КНОРУС, 2009. – 688 с/
3. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации: учебник/Под ред. А.Я. Кибанова. — 3–е изд., доп. и перераб. — М.: ИНФРА–М, 2005. — 638 с. — (Высшее образование).
4. Черникова Е.Г. Состояние и противоречия социально–профессиональной адаптации молодых педагогов: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. соц. наук. – Екатеринбург: 2008. – 23 с.

БАСТАУЫШ ЖӘНЕ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ДӘСТҮРЛЕРІ МЕН ИННОВАЦИЯЛАРЫ /ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ НАЧАЛЬНОГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 691.33

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДА СӨЙЛЕУДІҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Абраева Р.Р., Иргизбаева А.Ж.
(«Сәбилер үйі» КММ)

Сөйлеудің грамматикалық құрылымы дара сөздер жиынтығын мағыналы және түсінікті сөйлемдерге айналдырады. Бұл сөйлеу сикырын әр адам мектепке дейінгі жаста игеруі керек. Бала тіпті баланың миы қандай қиын жұмысқа қосылатынын білмейді. Ересектердің сөйлеуіне еліктей отырып, ол ана тілінің негіздерін түсінеді. Мектеп жасына дейінгі баланың одан әрі міндеті – дұрыс сөйлеу формаларын меңгеру, ал ересек адамның міндеті – оған көмектесу.

Дидактикалық ойындар, олардың динамикасы, өткізілу эмоционалдылығы және балалардың қызығушылығының арқасында олар қажетті сөз формаларын қайталауда бірнеше рет жаттығуға мүмкіндік береді. Ойыншықтарды, заттарды, суреттерді көрнекі материалсыз пайдалану.

Мектепке дейінгі кіші жастағы
балаларда сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыру бойынша ойындар мен
жаттығулар
Тақырыбы: «КИІМДЕР»

1. «Керемет дорбашық»

Мақсаты: киім заттарын, олардың жеке бөліктерін, негізгі қасиеттерін дұрыс атай білу қабілетін қалыптастыру.

Көрнекіліктер: қуыршақ, көйлек, жемпір, куртка, шалбар, шорт.

Барысы:

Тәрбиеші – бізге балабақшаға Маша келді. Маша, сенің сөмкенде не бар? Көруге бола ма?

Мынау не?

Балалар – көйлек.

Тәрбиеші – қандай көйлек?

Балалар – қызыл, әдемі және т. б.

Тәрбиеші – көйлекті үстелге қоямыз. Бұл не?

Балалар – күрте.

Тәрбиеші – қандай күрте?

Сол сияқты, мұғалім шалбар, көйлек және т. б. алады.

Тәрбиеші – енді Маша сендермен ойнағысы келеді. Ол барлық заттарды дорбашыққа тығып тастады. Маша қолын дорбашыққа салып, затты алып, ол туралы айтып береді, ал сендер Машаның қолында не екенін табуларың керек. Мұқият тыңдаңдар. Бұл қысқа, әдемі. Бұл не?

Балалар – көйлек

Тәрбиеші – олар ұзын, қара. Бұл не?
Балалар – шалбар
Тәрбиеші – ол жылы, тоқылған. Бұл не?
Балалар – күрте
Тәрбиеші – ол үлкен, қызыл. Бұл не?
Балалар – куртка
Тәрбиеші – енді табыңдар және т.б.

2. «Біреу – көп»

Мақсаты: көпше категорияны қалыптастыру қабілетін қалыптастыру.

Көрнекіліктер: киім–кешек бейнеленген көрнекі суреттер: шляпалар, Үлбір, юбка, жемпір, футболка.

Барысы: Маша қуыршақ балаларға қонаққа келеді. Ол дүкенге қалай барғанын және заттарды қарастырғанын айтады.

Шәпке – шәпкеер (көп нелер?) – көп шәпкелер

Күрте – күртелер – көп күртелер

Юбка – юбкалар – көп юбкалар

Футболка – футболкалар – көп футболкалар

Тон – тондар – көп тондар

3. «Нәзіктеп атап айт»

Мақсаты: азайту–нәзіктік жұрнақтармен зат есім құрып ынталандыру.

Барысы: тәрбиеші ананың киімдерінің заттарын, ал бала Танянікін атайды.

– Анамда – көйлек, ал Таняда ... көйлек

– Анамда күрте, ал Таняда ... күрте

– Анамда куртка, ал Таняда ... куртка

– Анамда шарф, ал Таняда ... шарф және т.б.

4. «Ал – бер»

Мақсаты: етістіктің бұйрықты формасын құруға шақыру.

Көрнекіліктер: Қуыршақ және оның киімдері.

Барысы: бұл вариант үшін сізге қуыршақ және оның киімдері қажет. Мұғалімде – қуыршақ, балада – киімдері бар. Мұғалім қуыршақты біртіндеп киіндіріп, баладан киім аттарын сұрайды: «шұлықтарды бер», «аяқ киімді бер» және т.б. Осы өтініштерге жауап ретінде бала қажетті нәрсені береді, оны «Алыңыз» (немесе: «Аяқ киімді ұстаңыз», «Аяқ киімді алыңыз») сөзімен сүйемелдейді. Егер бала тек былдырлау ғана болса, онда ол қысқа сөз айтады: «Ал».

Ойын қайталанған кезде рөлдер өзгереді. Енді бала мұғалімнен немесе басқа баладан қуыршақ заттарын сұрайды.

5. «Кімнің заттары?»

Мақсаты: балаларды ілік септігінде тұрған қарапайым жайылма сөйлемдерді толықтырумен қолдануға шақыру.

Көрнекіліктер: суреттер: халат, ана, шорт, ұл, көйлек, әке, куртка, ата, орамал, әже, көйлек, қыз.

Барысы: Мұғалім балаларға суреттерді қарастыруды, ойлануды және сұраққа жауап беруді айтады «Бұл кімнің заттары?». Мұғалім жауап үлгісін береді, мысалы: «Ананың халаты». Содан кейін балалар өздері жауап береді: «Ұл шорты», «Қыздың көйлегі», «Атаның курткасы», «Әкенің жейдесі», «Әженің орамалы» және т. б.

6. «Қыз қандай киім киеді?»

Мақсаты: балаларды атау және табыс септіктерінің жекеше түріндегі жалпы зат есімдерді сөйлеуде дұрыс қолдануға ынталандыру.

Көрнекіліктер: екі қуыршақ.

Барысы:

1 нұсқа. Мұғалім балаларға қарама-қарсы отырады. Үстелде екі қуыршақ: біреуі — қыздың киімінде, екіншісі — ұлдың киімінде. «Біздің топта қанша қыз бар екенін санаймыз»,— дейді мұғалім, әр қызды қолымен көрсетіп, оның атын атайды және соңында қуыршаққа нұсқайды: «Міне, тағы бір қыз. Ол қаншалықты жақсы киінген! Кел, Лена, қуыршақта қандай киім бар екенін айтшы». Лена, мысалы, «Юбка» деп атайды. Келесі бала: «Ақ көйлек». Үшіншісі: «Қалтасы бар алжапқыш». Қыздарда балалар юбка, қалталары бар алжапқыш, көйлек, бант табады. Сол сияқты, ойынды бала қуыршағымен де өткізіледі.

2 нұсқа. Мұғалім тағы да сұрақ қояды: «Қуыршақ не киді?»

Балалардың сөйлеу үлгісі: «Қуыршақ күрте киді»; «Қуыршақ юбка киді».

7. «Мен–сен»

Мақсаты: балаларға етістіктерді жіктеу қабілетін қалыптастыру.

Көрнекіліктер: киіммен суреттер

Барысы: мұғалім балаларға бүгін «Киім» дүкеніне баратындарын хабарлайды. Мұғалім кермені алып тастайды, ал балалар киіммен суреттері бар үстелге келеді. Мұғалім балаларға оның сатушы екенін және олар сатып алушы екенін айтады. Сатып алушылар өз кезегінде өздеріне ұнайтын киімді таңдайды. Мұғалім: «Сен не сатып алдың? Бала: «Мен шалбар сатып алдым», – деп жауап береді. Содан кейін сатып алушы балаларға бұрылып, олардан: «Мен не сатып алдым?» Балалардың бірі жауап береді: «Сен шалбар сатып алдың» және т.б.

Ойын қайталанған кезде балалардың ең белсендісі сатушы бола алады.

8. «Киім дүкені»

Мақсаты: балалардың «бірдеңе бер» деген бір-екі сөзбен өтініш білдіру қабілетін қалыптастыру, киім атауын бекіту.

Көрнекіліктер: балалар киімінің заттары.

Барысы: киім-кешек заттары салынады. Сатып алушы сатушыға келіп, өзіне ұнайтын киімді беруді сұрайды. Сатушы: «Сізге не керек?» Сатып алушы: «Жасыл шалбар беріңіз» (қызыл көйлек, сұр тон, сары юбка және т. б.)

9. «Артық не?»

Мақсаты: киім туралы түсінік қалыптастыру, логикалық ойлауды дамыту, зейін қою, заттардың маңызды белгілері бойынша жіктеу қабілетін дамыту, жалпылау.

Көрнекіліктер: Суреттер

Барысы: мұғалім балаларға суреттерді көрсетеді, оларды атауды, қосымша суретті көрсетуді және оның неге артық екенін түсіндіруді сұрайды.

– юбка, шалбар, доп, күрте. Артық не?

Балалар: доп, өйткені ол ойыншық.

10. «Қысқы немесе жазғы?»

Мақсаты: балалардың киімді жыл мезгілдеріне қарай жіктеу қабілетін қалыптастыру

Көрнекіліктер: киіммен суреттер, жыл мезгілінің белгілері бар суреттер.

Барысы: маусымдық өзгерістер бейнеленген кәртiшкелер қойылады: күн, қар ұшқыны, гүл, саңырауқұлақтар. Балаға жыл мезгіліне киім таңдау керек.

Қар ұшқыны – тон, шарф, биялай, шәпке

Күн – футболка, шорт, юбка, панама

Саңырауқұлақтар – куртка, қалпақ

Гүлдер – күрте, куртке

Мектеп жасына дейінгі балаларда грамматикалық дұрыс сөйлеуді қалыптастыру жолдары

Барлық балаларда сөйлеудің грамматикалық құрылымының толық дамуын қалыптастырудың оңтайлы шарты арнайы әдістер мен әдістерді қолдана отырып, арнайы сөйлеу сабақтарының негізінде ғана жасалуы мүмкін. Мұндай жұмыстан тыс, тілдік жалпылаудың стихиялық қалыптасуы жағдайында, біздің тәжірибеміз көрсеткендей, тілдің грамматикалық құрылымын игеру жолы тиімді емес. Сөйлеу қабілеттерінде жеке айырмашылықтардың кең спектрі және балалардың сөйлеу дамуында көпті-азды кідірістері бар.

Әдебиеттер тізімі:

1. «Мектепке дейінгі тәрбие», №7 журнал, 2010 ж.
2. Е.Н.Краузе «Логпедия» / Е.Н.Краузе, СПб «КОРОНА баспасы». 2003 ж., 208 б.

УДК 373

О РАЗВИТИИ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Амелина А.Д., Ротова Н.А.
(СурГПУ)

Одно из условий успешного образовательного процесса в современной школе – наличие наблюдательности у обучающихся и умение ее грамотно и эффективно применять. Проблема развития наблюдательности у младших школьников является одной из многоплановых проблем в теории и практике начального образования.

В современном Федеральном государственном стандарте начального общего образования наблюдательность позиционирована как общая составляющая познавательного интереса и процесса познания в целом. В соответствии с этим можно говорить о том, что наблюдательность является структурным компонентом общего процесса восприятия, где на первый план выходят такие качества как внимательность, концентрация, а также наличие интереса (заинтересованности, если говорить о неустойчивой, а формируемой позиции) [23].

Развитие – это процесс количественных и качественных изменений в организме. Его результат — физическое, интеллектуальное, социальное, духовное развитие человека [15].

Развивать наблюдательность в образовательном процессе младшей школы очень важно, поскольку это определяет усвоение знаний в дальнейшем. Наблюдение связано с восприятием материала, с процессами мыслительной деятельности. Первоначально восприятие выступает как относительно простой акт, отражающий суть настоящего.

По мнению Г.А. Урунтаевой, развиваясь, оно постепенно переходит к более сложным новообразованиям – наблюдению, созданию мыслеобраза, трансформируясь в сторону восприятия и его этики. Педагогическая задача в развитии наблюдательности заключается в необходимости обеспечения условия для правильного восприятия. То есть, мало просто научить

школьников смотреть – они должны научиться видеть. Мало просто уметь слушать – важно именно слышать. Именно с этого девиза развитие наблюдательности и берет свое начало [22].

В примерной основной образовательной программе начального общего образования в пункте 2.3.5. приведены направления духовно–нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся и виды деятельности с формами занятий. В «Воспитании ценностного отношения к природе, окружающей среде» сказано, что обучающиеся будут обучаться видению прекрасного в окружающем мире [14]. Такой вид деятельности организуется посредством наблюдений.

С позиции системно–деятельностного подхода наблюдательность закладывается и формируется и развивается в процессе систематического наблюдения. В свою очередь, наблюдение обладает произвольностью, его задача в своей основе – это восприятие внешнего мира для поиска разного рода взаимосвязей и смыслов.

Наблюдения, что важно отметить отдельно, обогащают ребенка верными, яркими образами окружающей действительности, служат основой формирования представлений и понятий. Именно на основе наблюдения человек формирует образы, делает выводы и умозаключения, анализирует и представляет результат. Наблюдение – это один из основных аспектов включения мышления у детей младшего школьного возраста. В наблюдении развивается личность разносторонне, это важно учитывать [7].

Н. В. Тимошкина и Е.Г. Чертокоева выделяют такие этапы наблюдения, как:

1) Рассмотрение объекта в целом (чтобы сформировать целостное представление об объекте).

2) Работа по рассмотрению частей объекта.

3) Обобщение увиденного [21].

Следовательно, наблюдение нельзя характеризовать исключительно как восприятие произвольного генеза, поскольку оно, по большей части, представляется как деятельность целенаправленная, ориентированная. Это деятельность, которая подчинена той или иной познавательной задаче, произвольное восприятие окружающих предметов, явлений, а приводящей, в свою очередь, к достижению цели.

Цель наблюдения отдельно актуализировалась в трудах А.Н. Леонтьева. По мнению исследователя, познание не может существовать без наличия устойчивой цели. Значит, не может развиваться наблюдательность (в процессе целенаправленного наблюдения).

Отсутствие понимания того, за чем именно наблюдать, делает задачу наблюдения за каким–либо объектом бессмысленным. Поэтому очень важны инструкции, которые получает наблюдатель [11].

Наблюдательность – это личностное свойство, которое приобретает в процессе воспитания и развития. Суть наблюдательности состоит в том, что человек умеет, имеет способность к примечанию деталей, которые, на первый взгляд, кажутся незначительными, способность к анализу этих деталей и синтеза их в единое целое. Наблюдательность – способность человека подмечать характерные, но малозаметные особенности предметов и явлений [16].

Умение наблюдать и обладание соответствующим качеством личности – наблюдательностью – необходимы в любой познавательной деятельности.

Л.А. Регуш писал о том, что наблюдательный человек различает признаки и объекты, имеющие незначительные отличия, замечает различия в сходном, может сократить время восприятия признака, объекта, процесса [17].

Наблюдательность дает возможность развиваться младшим школьникам, именно от нее зависит их целенаправленная обучаемость [1].

С.Ю. Головин отмечал, что наблюдательность является системообразующим личностным качеством, которое необходимо для полноценного развития. Наблюдательность вбирает в себя такие направления как любознательность, пытливость [6].

Л.С. Выготский акцентировал внимание на том, что наблюдательность, являясь по своей сути образованием личностного плана, производится исключительно в деятельности человека.

А.В. Петровский писал о том, что наблюдательность можно считать произвольным и, вместе с тем, устойчивым намеренным процессом восприятия [24].

Педагогические аспекты наблюдения многообразны. В практике начальной школы наблюдение выступает, как правило, в качестве метода реализации познавательных задач урока. При таком подходе активная деятельность ученика, направленная на самостоятельное познание действительности, остается без должного внимания, что является проблемной областью.

В своих исследованиях С.Л. Рубинштейн писал, что с помощью наблюдательности можно увидеть за «внешним объективно наблюдаемым внутреннее содержание, психические состояния и свойства человека» [19]. Большая роль уделяется тому, что наблюдается человеком в данный момент времени.

Любопытно обратить внимание на то, как С.Л. Рубинштейн трактовал феномен наблюдательности. Он считал, что нецелесообразно брать ее вне контекста того или иного предмета. Поскольку наблюдательность – это всегда составляющая какой-то деятельности. Смысл такой позиции исследователя состоит в том, что момент наивысшей точки сосредоточения в фазе активного наблюдения происходит в сочетании мысли и деятельности. Отсюда можно говорить о мыследеятельности, которая уже является обстоятельством системно-деятельностного подхода и включает соответствие определенным задачам и целям.

В исследованиях Л.С. Выготского под наблюдательностью понимается качественная характеристика, подразумевающая способность видеть скрытое (не очевидное на первый взгляд) [5]. С этой точки зрения наблюдательность трактуется как устойчивая переменная, способная открывать невидимое для разума человека, однако, с поправкой: при наличии цели наблюдения.

У развитой наблюдательности имеются операциональные преимущества, среди них – она способствует тому, что ребенок в младшем школьном возрасте будет самостоятельно выделять и, более того, стараться решить собственные ошибочные точки восприятия, поскольку «воспитанная» концентрация на локальных и значимых объектах дает такую возможность [13].

Ю.Б. Гиппенрейтер понимает под наблюдательностью свойство сенсорной организации обучающегося, которое базируется на уровне восприятия [13]. То есть, восприятие является неким базисом к развитию наблюдательности.

Л.А. Редуш пишет о наблюдательности как о свойстве сенсорной организации, где в том числе восприятие является основой, которая синтезирована с процессом личностного познания. Понимание наблюдательности как личностного свойства раскрывает явно данную связь [18].

Б.Г. Ананьев считал, что наблюдательность развивается при участии интегральных процессов, а именно:

- мотивационной установки;
- сенсорно-перцептивных процессов;
- когнитивных процессов [2].

В психологических исследованиях особо отмечается, что наблюдательность развивается при условии четко и конкретно поставленных задач – что и зачем наблюдать. Отсюда решающее значение в момент восприятия играет цель, установка сознания, исполняющая роль своеобразного руководителя, регулируя процесс наблюдения, поскольку наблюдение не может существовать само по себе, без своеобразного «регулятора».

Итак, сущность наблюдательности у детей младшего школьного возраста, заключается в том, что – это качество личности, которое формируется и в дальнейшем развивается посредством

многочисленных упражнений и постоянного осмысленного наблюдения с целью познания предмета или явления. Такой процесс требует большого внимания со стороны учителя, так как, учитывая данный возраст, педагогу нужно тщательно подготавливать учащихся к восприятию изучаемых объектов, сообщать необходимые сведения о них, которые облегчили бы и направили восприятие учащихся в сторону выделения наиболее важных особенностей предметов.

Основываясь на этой теории, при работе с детьми на уроках, необходимо стремиться создать такую установку на наблюдение, которая бы стала их активной потребностью [20].

Этапы развития наблюдательности выделяются следующим образом:

- развитие способности подмечать детали;
- понимание взаимосвязей;
- умение синтезировать различные признаки в целое;
- способность к мыслеобразам;
- моделирование;
- целостное восприятие.

Учитывая этапы развития наблюдательности, также отметим ряд структурных компонентов, связанных с развитием наблюдательности у младших школьников, позволяющих оптимизировать процесс обучения [8]:

1. Сенсорно–перцептивный – развитие сенсорных систем, внимания и восприятия. Именно этот компонент имеет сильную связь с преобразованием информации, которая поступает из окружающего нас мира;

2. Когнитивный – мыслительные процессы, развитие краткосрочной и долгосрочной памяти. Данный компонент подразумевает под собой такие умения как: анализ, синтез, обобщение;

3. Мотивационный – осознание обучающимся собственного мотива и потребности в наблюдении, которые будут регулировать и придавать целенаправленный характер деятельности самого обучающегося.

Рассмотренные выше компоненты можно охарактеризовать высоким, средним или низким уровнем развития.

Высокий уровень включает в себя наличие мотивационной позиции по отношению к наблюдаемым объектам, высокую степень стремления к саморазвитию и самовоспитанию. Включение мыслительных процессов и преобразование информации в разных формах. Обучающийся умеет выстраивать причинно–следственные связи, сравнивать два объекта наблюдения, или сравнивать части этого объекта, выделять общие и отличительные признаки.

Средний уровень характеризуется неравномерным развитием показателей наблюдательности, потребность в наблюдении возникает только в определенных ситуациях. Обучающийся задействует наблюдательность только в той ситуации, когда существует важный для него мотив.

Низкий уровень характеризуется отсутствием потребности в наблюдении, у школьника нет стремления к саморазвитию и самопознанию [9]. Наблюдение есть, но оно осуществляется без цели, фрагментарно.

Развивается наблюдательность в процессе различных видов деятельности, в частности, таковыми, по мнению Е.Г. Новолодской, могут быть:

- включение графических средств (наглядность);
- наблюдения в рамках урока;
- опыты и практические занятия;
- дневники наблюдений;
- экскурсионная работа и так далее.

Данные виды деятельности можно адаптировать под различные учебные дисциплины, несмотря на то, что автор их выделяет как виды деятельности для развития наблюдательности на уроках «Окружающего мира» [12].

В развитии наблюдательности очень важно формировать опыт чувственного восприятия. И здесь наглядные средства будут иметь колоссальное значение. По своим типам и функциональности наглядность может быть различной: это и натуральные средства, и иллюстрации, макеты и муляжи, знаки.

С функциональной точки зрения выделяется самостоятельность объекта для анализа (иллюстративный ряд), объяснение, интерпретация.

В начальной школе обучающихся сначала учат наблюдению за предметами или явлениями. Исходя из вышесказанного, это возможно в процессе различных видов деятельности.

Например, экскурсии оказывают большое влияние на развитие наблюдательности у обучающихся младшего школьного возраста. В процессе экскурсии обучающийся может детально рассмотреть любой предмет или явление. Экскурсии могут осуществляться в разном формате: городе, природе, музеях.

Важно отметить, что с обучающимися необходимо заранее провести беседу, целью которой будет определить для детей, что и как надо увидеть и рассмотреть. Чтобы процесс был эффективнее обучающиеся получают индивидуальные задания, которые будут помогать наблюдению, и предлагать обратить на что-то особое внимание. По окончании экскурсии увиденное и услышанное обучающимися обсуждается с учителем.

В процессе урока учитель при объяснении учебного материала должен тщательно отбирать средства наглядности с учетом возрастных психологических особенностей обучающихся младшего школьного возраста. Таблицы, диаграммы и графики больше подойдут для учеников средних и старших классов. Обучающиеся младшего школьного возраста отличаются эмоциональностью и хорошо развитым образным мышлением, поэтому лучше воспримут предметные изображения.

Педагоги и родители могут использовать различные игры и задания, разработанные психологами, для развития наблюдательности у младших школьников. Самое распространенное упражнение – это сравнение двух похожих картинок. Они очень похожи, но у них есть 10 различий. Детям предлагается найти их [10].

Ранее было сказано, что в развитии наблюдательности также большое значение придается сенсорным задачам, которые необходимы для того, чтобы обучающиеся начальных классов усвоили рациональные приемы обучения в процессе усвоения знаний.

Данные приемы можно разделить по группам в соответствии с уровнями сложности.

К первой группе относятся приемы поискового типа, которые позволяют обучающимся найти, выделить, опознать объект, беря за основу те или иные качества и признаки.

Ко второй группе можно отнести проведение сравнительного анализа на основе сопоставления характерологических сведений.

В третьей группе находятся задачи, ориентированные на мыслительную перегруппировку. В этом случае обучающиеся, посредством первоначального восприятия, выделяют комплекс признаков и характеристик, которые видоизменяются на уровень новых связей и характеристик.

Говоря о четвертой группе, необходимо акцентировать внимание непосредственно на задачах исследовательского плана. Они нужны для того, чтобы ориентировать внимание младших школьников на самостоятельное исследование, анализ, проработку того или иного проблемного вопроса.

Е.А. Богомолова писала о том, что развитие наблюдательности в младшей школе может являться процессом эффективным только в том случае, когда педагогом используются

специализированные методы. К ним автор относит экскурсионную работу, ведение дневников наблюдений – аналогично Е.Г. Новолодской.

Эти методы дают возможность активизировать не только мышление обучающихся, но и их возможность к сравнительному анализу, что, в свою очередь, непосредственно побуждает обучающихся к самостоятельности в получении знаний [3].

Для эффективности использования средств развития наблюдательности важно чтобы младшие школьники именно имели желание и были ответственны за свою деятельность.

Необходимо, чтобы ребенок захотел их выполнять и делал это ответственно.

С этой целью педагог может сделать следующее:

1. Продемонстрировать обучающимся важность развитого восприятия и хорошей наблюдательности.

Оптимально это сделать на жизненных примерах, например, на примерах какой-либо профессии, где важна внимательность и ответственность. Показать обучающимся как отражается развитая наблюдательность на деятельности людей.

2. Сформировать у младших школьников стойкий интерес.

Для этого чаще всего используются специальные упражнения, которые, имея игровую форму, работают на развитие познавательной функции.

3. Вести политику поощрения.

Поощрить ребенка младших классов за хорошую работу, результаты можно разными способами: как просто похвалить, так и дать возможность сделать другое домашнее задание, освободить от какой-то работы и так далее (что имеет определенную ценность для ребенка). Поощрение может быть любым, главное – его ценность для младшего школьника и его развития.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что наблюдательность не относится к врожденным характеристикам. Новорожденный ребенок не сможет воспринимать действительность в виде целостной предметной картины. Это вырабатывается с практикой и упражнениями [4]. Следовательно, процесс наблюдения требует сложного анализа, который формируется во многочисленных упражнениях. Посредством постоянного осмысленного наблюдения происходит полное познание предмета, явления. Развитие наблюдательности у обучающихся младшего школьного возраста возможно тогда, когда будет вестись целенаправленная педагогическая работа по развитию ее компонентов.

Литература:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М : Издательство ИКАР, 2009. — 448 с. — Текст : непосредственный.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. тр. / под ред. А.А. Бодалева — М.: Изд-во «Институт практ. психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 382 с. — Текст : непосредственный.
3. Богомолова, Е. А. Развитие наблюдательности у детей младшего школьного возраста на уроках окружающего мира / Е. А. Богомолова. — Текст : непосредственный // Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования. — 2019. — С. 281–283.
4. Венгер, Л. А. Психология: для высших педагогических учебных заведений / Л. А. Венгер. — М : Просвещение, 2010. — 190 с. — Текст : непосредственный
5. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М : Смысл, 2015. — 1136 с. — Текст : непосредственный.
6. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. — Минск : Харвест, 1998. — 800 с. — Текст : непосредственный.
7. Демчук, Н. А. Развитие наблюдательности педагогически запущенных детей младшего школьного возраста : специальность 13.00.01 «кандидат педагогических наук» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Демчук Наталья Александровна. — Санкт-Петербург, 2004. — 178 с. — Текст : непосредственный.
8. Зверев, И. Д. Межпредметные связи в современной школе / И. Д. Зверев, В. Н. Максимова. — М : , 2011. — 160 с. — Текст : непосредственный.

9. Кайдаш, Е. Г. Развитие наблюдательных интересов в учебном процессе / Е. Г. Кайдаш. — Текст : непосредственный // Начальная школа. — 2012. — № 12. — С. 14.
10. Как развить наблюдательность у младших школьников? . — Текст : электронный // учи.ру : [сайт]. — URL: <https://xn——flicq3blvdwp.xn—p1ai/kak-razvit-nablyudatelnost-u-mladshih-shkolnikov/> (дата обращения 26.12.2021).
11. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Психология» / под ред. Д. А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. 5-е изд., стер. — М.: Смысл: Academia, 2010. — 509 с.
12. Новолодская, Е. Г. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» в начальной школе / Е. Г. Новолодская. — Бийск : АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2016. — 105 с. — Текст : непосредственный.
13. Перков, А. А. Наблюдательность как профессионально важное качество / А. А. Перков. — Текст : непосредственный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2019. — № №1(49). — С. 271–275.
14. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. — Текст : электронный // : [сайт]. — URL: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-1.pdf> (дата обращения: 26.11.2021).
15. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. — М : ВЛАДОС-пресс, 2004. — 365 с. — Текст : непосредственный.
16. Рапацевич, Е. С. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич. — Минск : Современное слово, 2005. — 720 с. — Текст : непосредственный
17. Регуш, Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Л. А. Регуш. — СПб : Питер, 2008. — 208 с. — Текст : непосредственный.
18. Регуш, Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. — СПб : Речь, 2003. — 352 с. — Текст : непосредственный.
19. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб : Питер, 2018. — 713 с. — Текст : непосредственный.
20. Скрипникова, Е. В. Наблюдательность как основа изобразительной деятельности в системе профессионального образования / Е. В. Скрипникова. — Текст : непосредственный // ОНВ. — 2014. — № №2(126). — С. 249–253.
21. Тимошкина, Н. В. Наблюдение как метод изучения окружающего мира / Н. В. Тимошкина, Е. Г. Чертокоева. — Текст : непосредственный // Международный студенческий научный вестник. — 2016. — № 2. — С. 71–76.
22. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. — 5-е изд. — М : Издательский центр «Академия», 2001. — 336 с. — Текст : непосредственный.
23. Федеральный образовательный государственный стандарт начального общего образования . — Текст : электронный // гарант.ру : [сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/#1000> (дата обращения: 26.11.2021).
24. Чиркова, Н. И. Развитие математической наблюдательности у младших школьников / Н. И. Чиркова, О. А. Павлова. — Текст : непосредственный // Наука и школа. — 2019. — № №6. — С. 140–147.

УДК 373.31

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Антоненко И.А.

(учитель начальных классов КГУ «Полтавская средняя школа», район М.Жумабаева, Северо-Казахстанская область)

Малокомплектная начальная школа в силу своих специфических особенностей требует особых подходов к обновлению образовательного процесса в соответствии с требованиями современной системы образования. В каком бы типе школы учащийся не находился, начальное образование закладывает основу формирования учебной деятельности ребенка – систему учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели,

умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат. Именно начальная ступень школьного обучения должна обеспечить познавательную мотивацию и интересы учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности учения с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми.

Понятие «малокомплектная школа» определено по Закону Республики Казахстан «Об образовании», (ст. I п.23) как общеобразовательная школа с малым контингентом учащихся, совмещенными класс–комплектами и со специфической формой организации учебных занятий» [1]. Кроме того, особенностью МКШ является многопредметность в работе учителей учебных занятий, совмещение административных обязанностей руководителей школы, она призвана решать задачи и, выполнять функции, которые определены нормативным документами об общеобразовательной школе Республики Казахстан.

В разное время в истории педагогики предпринимались попытки дифференцировать название таких школ и классов, образующих её: «малые школы (классы)» (М.И.Зайкин, Е.Г.Осовский), «школы (классы) с малой наполняемостью» (Г.Ф.Суворова), «малочисленные школы классы»» (С. Рогачев).

М.П. Гурьянова дает следующее определение: «Это совокупность различных типов видов общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности, разнообразных по наполняемости, территориальному расположению, социальному окружению, национальному составу, стремящихся удовлетворить образовательную потребность детей и выполнить специфическую задачу общеобразовательной и трудовой подготовки школьников» [2].

Рассмотрим специфику существования малокомплектных школ в Казахстане и некоторых странах ближнего и дальнего зарубежья.

В Казахстане на сегодняшний день функционируют МКШ:

- с совмещенными класс–комплектами;
- с класс–комплектами и классами с малой наполняемостью.

По статистическим данным, в целом по республике число совмещенных 1–4 классов – 5051 (33659 детей), 5–9 классы – 2373 (17166), 10–11 классы – 25 (741).

Из 7576 общеобразовательных организаций образования Казахстана – 4288 являются МКШ, что составляет 56,5% от общего числа. В сельской местности расположено 6032 общеобразовательных школ, из них 4139 – МКШ, что составляет 68,6%. Из 1913 городских – 149 МКШ. Для них характерны предельно низкая наполняемость и совмещение классов, многопредметность в нагрузке учителя.

Неравномерность плотности населения в стране обусловила региональный компонент данной проблемы: большинство МКШ располагаются в Северо–Казахстанской области (88,1 % от общего количества школ области).

В России из **59 тысяч школ почти 40 тысяч – сельские**, где учатся 4 миллиона человек. В большинстве сельских школ за партами сидят не более 5–10 человек, что делает их с точки зрения финансирования нерентабельными.

В Финляндии для спасения сельских школ создана и действует организация «Сельское движение».

Интернатов для проживания детей из отдаленных населенных пунктов нет, детей в школу подвозят на расстояние до 100 км, для подвоза детей арендуют специальное такси, а муниципалитет оплачивает эти расходы.

В условиях, когда число учащихся менее 12 человек, выстраиваются оптимальные варианты обучения. Часть предметов изучается одновременно учащимися разных классов под руководством одного учителя в одном кабинете. Отличие в том, что начальное школьное звено в лапландской школе не с 1–го по

4-й класс, как у нас, а с 1-го по 6-й класс. После девятого класса большинство учащихся выбирает профессиональное образование, а желающие продолжают учебу в вузах по своей специальности.

Специфика американской политики в области образования в настоящее время заключается в том, что **в США стараются сохранить каждую, даже самую маленькую сельскую школу.** Если же в округе остается совсем мало учеников, то там создаются так называемые однокомнатные школы. Суть в том, что один учитель занимается с детьми разных возрастов и часто преподаёт несколько предметов сразу. Каждый ребенок учится по индивидуальной программе.

Главное отличие подобных школ в Америке – материальное поощрение учителей. Зарплата педагога сельской «малокомплектной» здесь в два раза больше, чем у городского коллеги [3].

Малокомплектная школа – это учебно-воспитательный, а часто и культурный центр села или другого малонаселенного пункта. В такой школе часто создается обстановка большой семьи, в ней организуются разносторонние формы сотрудничества детей и взрослых, создаются разновозрастные коллективы по интересам. В малой деревне все события в школе становятся достоянием населения. Малокомплектная школа живет жизнью семьи и села, приобщает детей к нравственной и материальной культуре, всеобщему укладу сельской жизни. Дети гораздо чаще приходят в школу, чем в городе: вечером в школе они занимаются в спортивном зале, в кружках, готовятся к различным мероприятиям школы, села.

В соответствии с наиболее устоявшимися и общепризнанными в педагогике подходами к трактовке термина, под «малокомплектной» мы понимаем школу, которую характеризует одна или несколько указанных особенностей:

- отсутствие параллельных классов;
- отсутствие одного или нескольких классов;
- объединение начальных классов в один или два класса–комплекта;
- разобщенность территории школьного микрорайона;
- безальтернативность образовательного пространства. Отсутствие в социальной инфраструктуре отдаленных сельских округов других образовательных учреждений лишает ученика сельской школы возможностей дополнительного образования;
- малочисленность учительского состава;
- полифункциональность деятельности сельского учителя. Многопредметность и многопрофильность преподавания;
- малочисленность родительского коллектива;
- «педагогическое одиночество» – ситуация, когда при недостаточно развитой сети дорог и транспортных трудностях учителя крайне редко посещают уроки по своей специальности в других школах, а значит, не имеют возможности изучения опыта своих коллег [4].

Основной структурный компонент начальной малокомплектной школы – класс–комплект, руководимый одним педагогом и состоящий из двух, трех или даже четырех классов.

В любых комбинациях классов есть свои плюсы и минусы. Например, если в один комплект соединены 1 и 3 классы, то в первом полугодии учитель вынужден больше внимания уделять 1 классу. А когда первоклассники начнут читать, он переключится на 3 класс. Такой комплект более предпочтителен: на каждом уроке почти половину времени третьеклассники смогут работать самостоятельно – ведь они уже достаточно овладели общеучебными и специальными умениями.

Преимущество комплекта 1–2 в возможности проводить общие однотемные уроки. При этом лучше осуществляется преемственность обучения, удовлетворяется потребность учеников

примерно одного возраста в общении. Один из наиболее очевидных недостатков комплекта – произвольное завышение требований в 1 классе и снижение во 2-м. Практически ученики обоих классов овладевают одной и той же программой на одном и том же уровне.

Расписание уроков зависит от того, какие комплекты образованы. В смежных классах (1–2, 2–3, 3–4) целесообразно соединять одинаковые предметы. В комплектах 1–3, 2–4, 1–4 возможны другие сочетания. Здесь одинаковых предметов мало, поскольку учебные планы существенно отличаются. Составляя расписание, руководствуются установленными требованиями, которые в данном случае исключений не имеют. Учитываются, прежде всего, годовая, недельная и суточная динамика работоспособности детей. Последовательность уроков на протяжении недели и дня обуславливается физиологическими особенностями младших школьников. Наиболее продуктивные дни – вторник и среда, а уроки – второй и третий. В эти дни и часы в расписании должны стоять самые трудные предметы. На протяжении недели с помощью уроков, требующих меньших усилий от учеников – художественного труда, музыки, физкультуры, – учитель может управлять динамикой работоспособности, чтобы не допускать переутомления [5].

Педагогический процесс в малокомплектной начальной школе существенно отличается от такового в крупной городской. Естественно, прежде всего заметны отличия в организации обучения и воспитания в этих школах: занятия в одну смену с пятью–шестью учениками на уроке в малокомплектной школе, естественно, будут отличаться от занятий в переполненной городской школе. Но есть отличия и более существенные, хотя и менее заметные. Например, если в малокомплектной начальной школе учитель может вести индивидуальное обучение на всех уроках, то в большой школе единственный реальный путь индивидуализации обучения и воспитания – развитие факультативных занятий, разделение учащихся на потоки (классы) в соответствии с их интересом к тому или иному учебному предмету или группе предметов (гуманитарные, естественно–математические и др.).

В малокомплектной начальной школе недостаток нагрузки у учителей многих учебных предметов для полной ставки зарплаты вынуждает их вести уроки и не по той специальности, которую они получили в вузе: учитель истории может получить «нагрузку» по физике или иностранному языку, учитель химии – по географии, физкультуре и черчению и т.п.

Есть отличия и в характере внеклассной воспитательной работы в сельских и городских школах. Эти отличия связаны не только с малокомплектностью, но и с особенностями природного и социального окружения. Близость к природе, постоянная информированность воспитанников о трудовых процессах, в которых участвуют их родители и все взрослые, атмосфера большого доверия людей друг к другу, полная осведомленность окружающих о действиях и поступках детей накладывают существенный отпечаток на приобретение ими опыта поведения и на формирование нравственных понятий. Уровень образования и материальной обеспеченности населения, наличие или отсутствие культурных центров, использование в быту и в производстве средств механизации определенного уровня, – все это и многое другое, характеризующее особенности социального фона функционирования школы, определяет особенности учебно–воспитательного процесса в ней.

Отличается и работа учителя малокомплектной школы. Работа с классом малой наполняемости предъявляет большие требования к учителю, оказывает на него существенное влияние. В такой школе от педагога требуется еще большая отдача энергии, эмоционального и интеллектуального напряжения, чем в обычной школе.

Важной задачей малой сельской общеобразовательной школы является подъем культуры в малонаселенных пунктах: осуществление всеобщего образования, повышение уровня грамотности населения, воспитание у молодежи селений чувства любви к прекрасному, преодоление различий между городом и деревней. Специфика управления этой школой

проявляется в умении руководителей целенаправленно объединять усилия педагогического, ученического, производственного и родительского коллективов, координировать воспитательную работу с учащимися в школе с деятельностью клуба, сельскохозяйственным производством.

Школа в селе должна стать носителем инноваций, вооружать ребенка видением, способами, идеологией качественной жизни. Именно со школой сегодня связаны надежды на воспитание сельского труженика нового типа, повышение роли человеческого фактора в сельском хозяйстве, совершенствование культуры и социально-бытовых условий жизни современного села.

Таким образом, начальная малокомплектная школа имеет свою специфику, которая влияет на организацию учебно-воспитательного процесса. Эффективность ее работы определяется рядом общих и частных условий. Особого внимания требует организация учебно-воспитательного процесса в классах-комплектах, при образовании которых учитываются: сложность программы; уровень подготовленности учеников; опыт и квалификация педагога; преемственность в работе и другие факторы. Творческий подход учителя к реализации общих педагогических закономерностей и правил – залог достижения высоких результатов.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» // <http://online.zakon.kz>
2. Гурьянова М.П. Модели реструктуризации сельских общеобразовательных учреждений: опыт регионов // Дидактика. – 2003. – №3 – С.34 – 39.
3. Курганская Л.М. Малокомплектная школа: теория и практика. – Белгород: Б.И., 20178. – 245 с.
4. Особенности педагогического процесса в малокомплектной школе / под. ред. П.Т. Фролова. – М.: Просвещение, 1991. – 280 с.
5. Стрезикозин В.П. Урок в сельской малокомплектной школе. – М.: Педагогика, 2018. – 216 с.

УДК 376.1

ПЕДАГОГТИҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН МЕКТЕПКЕ БЕЙІМДЕУ ӘДІСТЕРІНІҢ ТИІМДІЛІГІ

Арзымбетова Ш.Ж. Махамбетәлі Ә.Ш.
(ОҚМПУ, Шымкент қ.)

Қоғам дамуымен бірге адамдар, ақырындап, адами парыздың мәні әрбір адамның дамуы үшін жағдай жасауда жататыны жөніндегі түйінге келіп жатыр. Бұл, ережеге сай, олардың қалыпты даму үрдісіндегі құрдастарымен тең жағдайда білім алу құқығын қамтамасыз етуде тұжырымдалатын қоғам мен мемлекеттің ерекше білім беруді қажет ететінбалаларға деген қарым-қатынасының өзгеруіне алып келді.

Білім берудің жаңа құндылықтарын қоғам мен адам дамуы үшін жағдай жасайтын әлеуметтік жүйе ретінде тану өз кезегінде инклюзивті білім берудің дамуына зор әсерін тигізді. Ерекше білім беруді қажет ететінбалаларды дені сау құрдастарымен бірлесе отырып оқыту ұсынысы – қазіргі күннің басты талабы болып отыр. Бұл осындай балаларға білім беру жүйесі дамуының заңды кезеңі. Ерекше білім беруді қажет ететінәрбір бала білім беруші ұйымдардың кез-келген түрінде білім алу және сонымен қоса өзіне қажет арнайы көмек түрін қолдану құқығын жүзеге асыру мүмкіндігіне ие болуы қажет.

Инклюзивті білім берудің басымдықтары бар. Оларды атап айтар болсақ: мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты – олардың әлеуметке сіңісіп кетуін жақсарту (мазмұнды оқу бағдарламалары, белсенділігі мен өз бетіндігін дамыту, әлеуметтік білігі мен дағдыларын

қалыптастыру және т.б.); қарапайым балаларға қатысты – олардың рухани–адамгершілік дамуына ықпал ету, әрбір тұлғаның құндылығын қабылдау және мойындау [1].

Инклюзивті білім беруде бастауыш сынып оқушыларын мектепке бейімдеу жолдарын, түрі мен әдістерін таңдау маңызды рөл атқарады. Жалпыға білім беретін мектептер жағдайында оларды жаңартуды біз төмендегі теориялық позицияларға шыға отырып қарастырдық:

6. Қоғамда білім берудің барлық деңгейінде өсіп келе жатқан ұрпақты рухани–адамгершілік тәрбиелеуге бағытталған оқу құралдары мен бағдарламаларды енгізу қажеттілігі туып отыр.

7. Қоғамдық қарым–қатынастарда орнын таба алмаушылықтың келең алуы өмірлік жағдайларды өзгертті. Ол өзгерістерге дайын шешімдердің жоқтығынан және болмауынан, ондай шешімдерге әркім өзі қол жеткізу керектігімен көрініс тапты. «Сонықтан шешім қабылдай алатын және жауапкершілікті бола алатын, сыншыл ойлайтын, пікірталас жүргізе алатын, өз ойын дәлелдей алатын және өзгенің де пікірін ескеретін дербес жетілген тұлға тәрбиелеу, шығармашылыққа үйрету міндетті білім беру үдерісінде алдыңғы орындардан көрінеді».

8. Бастауыш сынып оқушыларын мектепке бейімдеуге ықпал ететін әдістердің маңыздылын көрсетеді. Оқушы педагогтар тарапынан көрсетілген көмекке, кеңестерге және ұсыныстарға көбірек мұқтаждық танытады, себебі қазіргі жағдайда басқа адаммен, құрдастары немесе ересектермен ақылдаспай мәселелердің тиісті шешімін табу мүмкін емес.

9. Жұмыс түрлері өзін–өзі тәрбиелеуге, танытуға және жүзеге асыруға жағдай жасап, ал әдістер мен мақсат етіп қойылған қасиеттерді үйренуде ықпал ету құралы болу керек.

10. Бастауыш сынып оқушыларын инклюзивті білім беруі жағдайында бейімдеу үшін әлеуметтік–мәдени жағдайларды жасау, оқыту және тәрбие беру үдерісін жаңартудың нәтижесі болу керек. Осы мақсатта оқушыны бүкіл жыл бойына жан–жақты әрі жеке, әрі ұжымдық қызметке ат салысуына мүмкіндік беретін «білім беру – тәрбиелеу – дамыту» сияқты үздіксіз жүйе жасалады [2].

Біз жоғарыда аталған әлеуметтік педагогтың мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс бағыттары мен әдістерін және т.б. ерекшеліктерін ескере отырып, инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларын мектепке бейімдеу жұмысының бағдарламасын ұсынамыз.

Бағдарлама мақсаты: инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларын мектепке бейімдеу жұмыстарын жүзеге асыру, тәрбиелеу, оқыту және қатысушылардың дамуы мен әлеуметтенуіне жағдай жасау.

Міндеттері:

- Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды дер кезінде анықтау;
- Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды бөлу қажеттіліктеріндегі ерекшеліктерді анықтау;
- Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың жалпыға міндетті бастауыш білім бағдарламасын меңгеруіне және білім беру мекемесіне кірігуіне көмек көрсету;
- Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың психологиялық және физиологиялық, тұлғалық ерекшеліктерін есепке ала отырып, жеке бағдарланған психолого–медико–педагогикалық көмек көрсету (психоло–медико–педагогикалық комиссия ұсыныстарына сай);
- Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың әлеуметтік бейімделуі және салауатты өмір салтын қалыптастыру бойынша іс–шаралар жүйесін жүзеге асыру;
- Жалпы білім беру мекемелеріндегі қарапайым балалардың ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қабылдауына және еркін қарым–қатынас орнатуына қажетті іс–шаралар жүргізу (тренингтер, жаттығулар және т.б.)
- Ата–аналарға медициналық, әлеуметтік, құқықтық және басқа да мәселелер бойынша кеңес беру және әдістемелік көмек беру.

Бастауыш білім беру кезеңіндегі түзету бағдарламасы бір–бірімен тығыз байланысты модулдермен (бағыттармен) қамтылған.

Бұл модулдер оның негізгі мазмұнын бейнелейді:

–**Диагностикалық жұмыс** ерекше білім беруді қажет ететін балаларды кезінде анықтауды, оларға кешенді зерттеу жүргізу және білім беру жағдайында оған психолого–медико–педагогикалық көмек көрсету бойынша ұсыныстар даярлауға мүмкіндік береді;

–**Түзетуші–дамытушы жұмыс** білім беру мазмұнын меңгеруде арнайы көмек беруді және мүмкіндігі шектеулі балалардың физикалық немесе психикалық дамуын түзетуді қамтамасыз етеді; қатысушылардың жан–жақты оқу іс–әрекетін қалыптастыруына (тұлғалық, танымдық, коммуникативті және т.б.) ықпал етеді;

–**Кеңес беру жұмысы** даму ерекше білім беруді қажет ететін балаларды және олардың отбасын оқыту, тәрбиелеу, түзету, дамыту және әлеуметтенуінің дифференциалды психолого–педагогикалық шарттары бойынша арнайы сүйемелдеудің үздіксіздігін қамтамасыз етеді;

–**Ақпараттық–ағартушылық жұмыс** бұл категорияға жататын балалармен байланысты білім беру үдерісінің ерекшеліктерін осы топқа жататын және жатпайтын білім беру үдерісінің қатысушыларына (ата–аналарға, педагогтарға және т.б.) түсіндіру [3].

Кесте 1 – Әлеуметтік педагогтің инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларын мектепке бейімдеу жұмысы

№	Іс-шара атауы	Жұмыс мазмұны мен формасы	Уақыты	Күтілетін нәтиже
1	Қатысушылардың әлеуметтік-психологиялық картасы	Карта	Қыркүйек-қараша	Алғашқы мәліметтерді алу, карта толтыру.
2	Қатысушылардың бейімделу үдерісін зерттеу	Бақылау, сауалнама, әңгімелесу	Қараша	Қатысушылардың жаңа әлеуметтік жағдайға эмоциялық бейімделуі жайлы мәліметтер алу.
3	Қатысушылардың тұлғалық ерекшеліктерін анықтау	Люшер тесті	Желтоқсан	Қатысушылардың жеке тұлғалық ерекшеліктері жайлы мәліметтер алу.
4	«Өзіңмен және өзгелермен үйлесімділікте өмір сүр» тренинг бағдарламасы	Психологиялық-педагогикалық тренинг	Жыл бойында	Инклюзивті білім беру жағдайындағы сынып оқушыларын толеранттылыққа тәрбиелеу, ынтымақтастық пен жағымды орта қалыптастыру, оқу әрекетіне бейімдеу.
5	Қатысушылардың ата-аналарына кеңес беру	Кеңес беру, әңгімелесу	Жыл бойында	Отбасылық өзара қарым-қатынас аясындағы мәселелердің алдын алу
6	«Мен ерекшемін»	Жеке жаттығу	Жыл бойында	Қатысушылардың толеранттылығын қалыптастыру, рухани-адамгершілікке тәрбиелеу.

Инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларын бейімдеуде біз бөліп көрсеткен әдістер мен тәсілдердің негізгі ойы – түрлі жағдайдағы және әлеуметтік жай–күйдегі, ұлттық және өзіндік ерекшеліктері бар оқушылар мүше болатын шығармашылық және тағы басқа ұжымдардың өзара байланыстарының түрлілігін ескеруде болып отыр.

Біз әдістерді ұйымдастырудың екі тобын бөліп шығардық: бағдарламалық; бағдарламадан тыс (үйірмелер, секциялар, мектеп жанындағы қоғамдық бірлестіктер мен клубтар). Біздің пікірімізше, сабақтар, арнайы курстар, бағдарламалар өткізуде теориялық–әдістемелік бастапқы шарттары төмендегідей:

- Оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, пәндік мазмұнды таңдау;
- Оқушылардың өзін–өзі талдау, тану қабілеттерін, әлеуметтік байланыстарды нығайтатын коммуникативті дағдыларды дамыту;
- Белсенді түрлері мен әдістерді қолдану арқылы практикалық дағдыларды қалыптастыру және теориялық материалдарды зерттеу.

Қазіргі мектептерде тәрбие беру педагогикалық ұжым қызметінің басым бағыты ретінде, ал толеранттылықты қалыптастыру – басты міндеттердің бірі ретінде анықталған. Тұлғалық бағытталған әдістің гуманистік мәні өзін–өзі танудың, жүзеге асырудың, реттеудің неғұрлым нәтижелі болуы үшін оқушыларға жағдай жасау болмақ. Оқыту–тәрбиелеу үдерісі оқушылардың толеранттылығын қалыптастыруға бағытталуы тиіс, ол үшін ұжымда психологиялық жағдай қажет.

Жүргізілген талдау жұмысының нәтижелері әлеуметтік педагогтің инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларын мектепке бейімдеу үшін бірқатар ұсыныстар жасауға мүмкіндік берді:

- инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларын мектепке бейімдеу мақсатында іргелі зерттеулер жүргізіліп, бұл бағыттағы әлеуметтік педагог және басқа да білім беру субъектілерінің ықпалы мен қызмет бағыттары анықталып, нақтыланса, мектептің тұтас педагогикалық үдерісінде кешенді іс–шараларды қолдану тиімді болмақ.

Әдебиеттер:

1. Сулейменова Р.А. Проблемы и основные тенденции развития специального образования в Республике Казахстан. // Вестник КазНПУ им.Абая, серия «Специальная педагогика» .–2004.– №1(4).– С.3–13.
2. Баймуратова А.Т. Научно–теоретические основы построения лекотеки в системе развивающего обучения детей раннего и дошкольного возраста: автореф. ... канд. пед. наук.: 13.00.01.– Алматы.–2001 .– 22 с.
3. Кусайнова А.К., Аргынов А.К., Жумаканова Р.А. «Профессиональная подготовка населения в области инклюзивного образования». Методическая пособие. – Алматы: АПН Казахстана, 2008.–120с.

УДК 372.882

ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН БАҒАЛАЙТЫН ХАЛЫҚАРАЛЫҚ МОНИТОРИНГТІК PIRLS ЗЕРТТЕУІ ЖАЙЛЫ

Базарбекова Р.Ж.

(п.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ)

Қазіргі таңда әлемдік педагогикалық қауымдастық оқушының «оқуды үйренуін» қамтамасыз ететін табысты педагогикалық құралдарды іздестіруде. Белгілі бір өңірдің немесе елдің оқушыларының оқу сауаттылығы қандай деңгейде екенін көрсететін осындай құралдың бірі – PIRLS тестері.

Оқу сауаттылығы дегеніміз – оқушының кітапты оқып, түсінуі ғана емес, өзіне қажетті ақпаратты табуы, қолдана алуы, оны өңдеп, бағалауы. Әлемдік тәжірибеде IEA зерттеу ұйымы (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) оқушылардың оқу сауаттылығын тексеретін халықаралық PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) зерттеуін жүргізеді. PIRLS оқу сауаттылығының халықаралық мониторингтік зерттеуі әлемнің

әртүрлі елдеріндегі бастауыш сынып оқушыларының мәтінді оқу және түсіну деңгейі мен сапасын салыстыруға, сондай-ақ әртүрлі елдердегі білім беру жүйелеріндегі айырмашылықтарды анықтауға мүмкіндік береді. Зерттеу циклдік түрде, бес жылда бір рет жүргізіледі. Зерттеудің циклдік сипаты әр елге ағымдағы жетістіктерін бесжылдықтағы жетістіктермен салыстыруға, мемлекеттің білім беру саясатын өзгертуге, оқу бағдарламаларын жетілдіруге ықпал етеді.

Зерттеуге 4-сынып оқушылары мен олардың ата-аналары, мұғалімдері және мектеп директорлары қатысады. Балалар түсініп оқу деңгейі мен сапасын бағалауға мүмкіндік беретін көркем және ақпараттық мәтін бойынша сұрақтарға жауап береді. Сонымен қатар олар білімге, оқуға, өз оқуына деген көзқарасына, жетістіктеріне қатысты сауалнама толтырады. Үлкендер тек сауалнама толтырады, мұнда отбасы мен мектептегі оқушының оқу құзыреттілігін дамытуға бағытталған тәрбие факторлары анықталады.

Неліктен оқу сауаттылығы білім беру жүйесінің табыстылығын анықтайтын басты көрсеткіш ретінде танылып отыр? Өйткені мәтіндерден алынған ақпаратты түсіну және пайдалану қабілеті жеке адамның тағдырына да, елдің әл-ауқатына да айтарлықтай әсер етеді: бастауыш сынып оқушысының оқу сауаттылығы жеткілікті деңгейде білімі жоғары болса, ары қарай орта және жоғары мектепті бітіріп, оқуын табысты жалғастыру ықтималдығы жоғары болады. Елдегі оқу сауаттылығының деңгейі басқа академиялық жетістіктерге қарағанда экономикалық өсудің жақсы болжамы болып табылады (OECD, 2016) [1].

Еліміздің PIRLS зерттеуіне қатысудағы мақсаты мынадай бірқатар сұрақтарға жауап алу:

• Қазақстанның бастауыш мектеп түлектері басқа елдердегі құрдастарымен салыстырғанда қаншалықты жақсы оқиды?

- Бастауыш мектеп оқушыларының оқу сауаттылығы қандай деңгейде?
- Төртінші сынып оқушылары кітап оқығанды ұната ма?
- Сауаттылықты дамытуға отбасы қалай ықпал етеді?
- Бүгінгі таңда еліміздің мектептерінде кітап оқуды үйрету үдерісі қалай жолға қойылған?
- Біздің бастауыш сынып мұғалімдерінің сабақ беру әдістері басқа елдердегі мұғалімдерден айырмашылығы бар ма?

Зерттеуде көркем және ақпараттық (ғылыми-көпшілік) мәтіндерді оқу кезінде оқу дағдыларының төрт тобы бағаланады:

- нақты көрсетілген ақпаратты табу;
- қорытындыларды құрастыру;
- ақпаратты түсіндіру және жалпылау;
- мәтіннің мазмұнын, тілдік ерекшеліктерін және құрылымын талдау және бағалау.

Қазақстандық 4-сынып оқушылары бұл зерттеуге алғаш рет 2016 жылы қатысты. PIRLS–2016–да біздің оқушылардың нәтижелері 50 елдің ішінде 27-орынды (536 балл) иеленді. 4-сынып оқушылары әдеби мәтіндерге қарағанда (544 ұпай) ақпараттық мәтіндерден жоғары көрсеткіш көрсеткен (527) [2].

Елдегі эпидемиологиялық жағдайға, яғни мектептердің жабық болуына байланысты 2021 жылдың көктеміне өтетін бұл зерттеу қыркүйек–қазан айларында өткізілді. Бұл зерттеудің қорытындысы жылдың соңында, 2022 жылдың желтоқсан айында шығарылады деп күтілуде. PIRLS –2016–да Ресейдің төртінші сынып оқушылары 1-орынды иеленді, олар әдеби мәтінмен жұмыс істегенде, өздерінің 2011 жылғы нәтижелерін 12 балға, ақпараттық мәтінмен 15 балға жақсартқан [2]. Зерттеуде оқу сауаттылығының бес деңгейі: ең жоғары, жоғары, орташа, төмен және ең төменгі деңгей (бұл деңгей төменгі деңгейге жетпеген оқушы дайындығының сипаттамасы) анықталады.

Кестеде мәтінді түсінудің әрбір деңгейіндегі оқу қабілеттерінің сипаттамасы көрсетілген:

<i>Деңгейлері</i>	<i>Көркем–әдеби мәтін</i>	<i>Ақпараттық мәтін</i>

Ең жоғары деңгей (625 балл және одан жоғары)	• автордың жалпы ойын түсіну үшін мәтіннің бөлшектерін байланыстыра алады; • кейіпкерлердің сезімдерін, мотивтерін, мақсаттарын және мінез ерекшеліктерін бағалайды; • мәтіннің негізгі идеясын түсінеді; • оқиғалар мен әрекеттерді интерпретациялай алады.	• мәтін бөліктерінен күрделі ақпараттарды тауып, біріктіреді; • ақпарат арасындағы байланысты түсіндіреді және реттей алады; • визуалды және мәтін (сөз) түрінде берілетін элементтерге сүйене отырып, автордың ойын бағалайды.
Жоғары деңгей (550–624 балл)	• мәтіннің әртүрлі бөліктерінде жасырылған маңызды бөлшектерді табады және анықтайды; • мәтіндегі оқиға мен әрекет арасындағы, мінез–құлық көріністері мен сезім арасындағы байланысты табады; • мәтінде қолданылған тілдік құралдарды, дауыс ырғағын, кейіпкер бейнесін (метафора, интонация, образ) анықтай алады.	• мәтіндегі маңызды ақпаратты немесе күрделі кестелерді анықтай алады және логикалық байланысты түсіндіре алады; • мәтін (сөз) және визуальды (сурет, кесте, таблица т.б.) түрде берілген ақпаратты кіріктіреді және мәтіндегі идеялар арасындағы байланысқа интерпретация жасай алады; • мәтіндегі контекст (мәні, мазмұны) пен мәтін элементтері жайлы тұжырым жасайды және бағалайды.
Орташа деңгей (475 балл)	• мәтінде анық берілген іс–әрекетті, оқиғаны тауып, кейіпкер сезімін анықтай алады; • кейіпкерлердің іс–әрекетінің айқын себептерін түсіндіреді және қарапайым түсініктемелер береді; • мәтіннің жеке тілдік және стилистикалық ерекшеліктерін бағалайды.	• мәтіннен 2 немесе 3 фрагмент тауып көрсете алады; • дәлелді түрде түсіндіру үшін қарапайым тұжырым жасайды; • ақпаратты жүйелеп, реттеу үшін біріктіреді және интерпретация жасайды.
Төмен деңгей (400 балл)	• оқиғаның және әрекеттің себептері туралы қарапайым қорытынды жасайды; • мәтіннен нақты сипатталған детальді тауып алу; [3]. (Eemer Eivers, Mary Delaney. 2018)	• Мәтіннің басында берілген мәтіннен анық ақпаратты тауып, жаза алады

Енді бұл зерттеуде қандай дағды тексеріледі, соған тоқталайық.

PIRLS тапсырмаларын орындау кезінде оқушы мынадай мәтінмен жұмыс түрлерін орындай алуы қажет:

1. Мәтін мазмұнын бағдарлау және оның мағынасын тұтастай түсіну, яғни мәтіннен жауапты таңдау. Бұл үшін оқушы:

- мәтінге тақырып ойлап табу;
- мәтіннің жалпы мағынасын білдіретін тезис құрастыру;

- мазмұнын түсіндіру;
- графиктің немесе кестенің негізгі құрамдас бөліктерін анықтау;
- бөлік арасындағы сәйкестікті орнату үшін мәтіннен тұжырымдалған жалпы ой қорытындысын жасау т.б. біліктілігі мен дағдысы қалыптасуы керек [4].

Кез келген мәтінді оқып, талдаған кезде оқушыдан кең ауқымды дағдылар талап етіледі. Бір қарағанда мәтіннен нақты жауабы бар ақпаратты табу оны өңдеуге қарағанда оңайырақ болғанымен күрделілігі мен әрбір дағдыға түсетін жүктемесі жағынан әртүрлі мәтіндерді әр оқушы өз деңгейі бойынша түсінеді. Кейбір оқушы мәтінді оқыған кезде жалпы мазмұнын, ондағы ақпаратты түсінеді, бірақ нақты сұраққа жауабы бар ақпаратты таба алмайды, ал кейбіреуі жеке сөздер мен сөйлемдерге мән беріп, ақпаратты сол бойынша іздейді. Мәтінде сұраққа жауап беретін нақты ақпарат мәтіннің белгілі бір бөлігінде (басында, ортасында, соңында) немесе бірнеше бөлігінде болуы мүмкін.

Ақпаратты алуды қажет ететін тест сұрақтарына жауап беру кезінде оқушы сұрақтың маңызды мәліметтерін және мәтіннің сәйкес мәліметтерін байланыстыруы керек. Кейде бұл байланыс тура, сөзбе–сөз, ал кейде тірек сөздердің сәйкес келуі арқылы, кейде жанама, ұқсас сөздер арқылы (синоним) болады. Қажетті ақпарат әрқашан мәтінде жеткілікті анық түрде болады. Сұрақтың тұжырымында нені (қандай ақпаратты) табу қажет екендігі де анық көрсетіледі.

2. Мәтіннің формасын түсіну. Бұл жерде мәтіннің мазмұнына ғана емес, оның формасына, жалпы орындалу сапасына баға беру керек. Бұл үшін:

- мәтіндегі иронияны, юморды, ойдың реңктерін анықтау;
- автордың ойын түсіну, оның кейіпкерге берген бағасын ажырату;
- сыни тұрғыдан талдау;
- бейнеленген автор ниетінің сәйкестігін бағалау;
- мәтіннің мақсатына сәйкестігін бағалау;
- стильдік түсініктеме беру.

PIRLS зерттеуінде кездесетін «Шатырдағы гүлдер» (Авторы: Ирландық жазушы Ингибьерг Сигурдардотти) мәтінін мысалға алайық [3]. Бұл мысалда ауылдан қалаға көшіп келген Ганн есімді әжей ауылын қалай сағынғаны, пәтеріне қалай мысықты, тауықты алып келгені қызықты етіп баяндалады. Әңгіме соңында автор «Ганн әжейді қазір: Лифтіге сиырды қалай кіргізсем екен?! деген бір ғана ой мазалап жүр». Автор бұл сөйлемді не үшін қолданған? Сәйкес келетін жауапты белгіле» деген тапсырма берілген. Бұл сұрақтың жауаптары мынадай:

- a) оқиғаға әзіл–қалжыңды қосып, оқырманды күлдіру үшін *
- b) оқиғадағы әңгіменің идеясын түсіндіру үшін
- c) шынайы оқиға екенін таныту үшін
- d) оқырманға не болғанын түсінуге көмектесу үшін

Бұл жерде 4–сынып оқушысы мәтіннің мазмұнын ғана емес, мәтіндегі әзіл–қалжыңды (юморды), автор ойының реңктерін де анықтауды үйренуі қажет екенін байқаймыз.

Тест тапсырмаларын орындау кезінде 4–сынып оқушылары оқығандарын жақсы түсінгенмен өз ойларын жеткізуге қиналатыны байқалады. Оқулықта «Мәтінге тақырып қой». «Автор бізге не айтқысы келді?» деген сұрақтар кездескенмен бұл тапсырмаларда түсініктемелерді тұжырымдау оқушыға қиынға соғады. Мысалы: PIRLS –2016 тестінде «Майра және қызыл тауық» мәтіні бойынша «Майра амалын тапты» деген тақырыпты өзгертіп қалайша басқа жақсы тақырып қоюға болады? Бір мысал келтіріңіз» деп берілген. Сұраққа жауап жазуға берілген тапсырмаларды орындау кезінде қазақстандық оқушылардың 57%–ы өз ойларын жазбаша түрде жеткізе алмайтыны байқалған [2].

Мәтіннен дайын ақпаратты тауып, соған жауап беруге дағдыланған қазақстандық оқушылар сұрақтың тұжырымы мен мәтіндегі жауабы сәйкес келмеген жағдайда тапсырманы орындау

қиындық тудырған. Бастауыш сынып оқушыларының әдеби оқу дағдыларының төмендігі «Әдебиеттік оқу» пәнін оқытудың әдіс-тәсілдеріне, оқушылардың шығарманы талдау, тұжырымдар жасай алу дағдыларын жетілдіруге көңіл аудару керектігін көрсетті.

Балалар әдебиетін кеңінен зерттеген Т.Иманжанов «Бөбектерге арналған әдебиет туралы» атты мақаласында: «Балаларға арналған шығарма кілең қызықты іске, қимылға құрылуы тиіс. Балалардың ойлауы бейнелі ойлауға жатады. Көбінесе олар заттың сыртқы түсіне, формасына қарап қабылдайды. Ендеше жазушы оның көз алдына тұспалды сөз, ұғым образын емес, нақты, жанды образ әкелуі тиіс» деп жазады [5]. Олай болса, оқу сауаттылығын дамытуға берілетін мәтіндер оқушының эмоционалдық және интеллектуалдық тәжірибесіне сүйенуі керек. 4-сынып бойынша «Әдебиеттік оқу» бағдарламасында кейіпкердің іс-әрекетіне талдау жасау, мінез-құлқының өзгеру себептерін мәтіннен тауып, салыстыру, іс-әрекетіне баға бер деген оқу мақсаттарын жүзеге асыру үшін мынадай тапсырмаларды жүйелі түрде жазбаша орындатып отырған дұрыс:

- Әңгіменің басында (соңында) кейіпкер түрлі сезімдерді басынан өткерді. Оларды сипатта. Оның сезімі неге өзгергенін түсіндір.

- Сен кейіпкердің әрекетінен оның мінезінің қандай екенін білдің. Оның мінезінің бір қасиетін жаз. Жауабыңды растау үшін оның не істегеніне екі мысал жаз т.б. осы сияқты тапсырмалар «Әдебиеттік оқуды» оқыту барысында оқушылардың берілген материалды қаншалықты меңгеріп отырғанын қадағалаумен бірге олардың қабылдау, түсіну, қиялдау, еске сақтау сияқты танымдық ерекшеліктерін ескеруге көмектеседі. Сондай-ақ тағы бір ескеретін нәрсе, қазіргі бастауыш сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулығында PIRLS зерттеуіндегі сияқты ақпараттық-танымдық мәтіндер мүлдем кездеспейді. Келешекте осындай мазмұндағы мәтіндерді басқа оқулықтарға («Жаратылыстану» немесе «Дүниетану») енгізу қажет деп ойлаймын. Мысалы, шетелдік тәжірибеде, Гонконгте «Барлық оқу пәндері бойынша оқуды дамыту» қағидасы бойынша 8 пәнде (қытай тілі, ағылшын тілі, жаратылыстану, математика, технологиялық білім, өнертану, дене тәрбиесі, тұлғатану) оқу дағдыларын бірден дамыту көзделген [2].

Ал Ресейде ақпараттық мәтіндерді оқу, түсіну сияқты мәселелерді шешу үшін «Литературное чтение» бағдарламасына арнайы тапсырмалар қосылып, 2009 жылдың жаңа ФМБС-да «Оқу. Мәтінмен жұмыс» деген пәнаралық бағдарлама әзірлеген.

Қорытындылай келе айтарым, PIRLS, TIMSS зерттеуі сияқты елімізде бастауыш сынып оқушыларының ғылыми-жаратылыстану мен оқу сауаттылығын арттыратын ұтымды әдістемелерді анықтайтын, оның нәтижелерін жүйелі түрде бақылап, зерттеу жүргізіп отыратын арнайы ғылыми орталық болуы қажет деп ойлаймын. Сондай-ақ Ресей тәжірибелеріне сүйеніп, бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын арттыруға бағытталған арнайы бағдарлама және оқушыларды жаттықтыруға арналған мына сілтемедегі сияқты арнайы электронды тест тапсырмалары мен жаттығулар әзірлеу қажет. (<http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/take-the-epirls-assessment/Mars/index-mars.html>).

Әдебиеттер:

1. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>
2. «PIRLS–2016: Қазақстан нәтижелері», 2018 жыл: Ұлттық есеп/ Е.Б. Нұрланов, А.Д. Байгулова, Б.А. Қартпаев, М. Аманғазы, Е. Сабырұлы, Г.А. Ноғайбаева – Астана: «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, 2018 – 154 б.. <http://www.centeroko.ru>
3. Eemer Eivers, Mary Delaney. PIRLS and ePIRLS 2016: Test content and Irish pupils' performance, 2018
4. Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Кузнецова М. И. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10–15-летних школьников // Вопросы образования. 2011, № 2. С. 123–150.
5. Т.Иманжанов. Бөбектерге арналған әдебиет туралы. Тандамалы шығармалары. Т. 1. Алматы, «Жазушы», 1977
6. Институт стратегии развития образования Российской академии образования «Основная информация об исследовании PIRLS» (по материалам исследования 2001, 2006, 2011 годов), 35 стр.

ӘОЖ 372.4

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ

С. К. Баймаганбетова

(«Балауса» бөбекжай–бақшасы» МКҚК, Петропавл қаласы)

Ағылшын философы Фрэнсис Бэкон уақыт пен жаңашылдық туралы «Уақыт – жаңашылдардың ішіндегі ең ұлы атауы», – деп өз пікірін білдірген. Әлем бір жерде тұра алмайды. Уақыт адам өмірінің барлық салаларына, соның ішінде білімге де әсер етеді, білімді әр кезең сайын жаңартып отыруды талап етеді.

Мектепке дейінгі білім беру мен бастауыштық білім беру бірінші қоғамдық – мемлекеттік нысан болып табылады. Балабақша – бұл ғаламның моделі, ол адамның, баланың даму орталығы.

Дәстүр мен инновация, бір қарағанда, екі қарама-қарсы ұғым, бірақ кез-келген дәстүр бір кездері инновациялық кіріспе болған және үнемі жүзеге асырылатын инновация міндетті түрде дәстүрге айналады. Сондықтан дәстүр мен инновация ұғымдары бір-бірімен байланысты деп қорытынды жасауға болады. Сонымен қатар, мектепке дейінгі мекемеде белгілі бір дәстүрлерді сақтауды білім беру процесін жүзеге асыру кезінде ересектер мен балалардың бірлескен іс-әрекетінің инновациялық формаларының бірі ретінде анықтауға болады.

Мектепке дейінгі білім беру мекемелерінің инновациялық қызметі мектепке дейінгі білім беруді дамытудың негізгі бағыттарының бірі болып табылады. Қазіргі таңда кез-келген мектепке дейінгі мекемеде дәстүрлі технологиялар және инновациялық технологиялар бар. Білім берудегі дәстүрлер деп білім беру қызметкерлерінің бір ұрпағынан екіншісіне берілетін оқыту мен тәрбие мамұнының, құралдары мен технологияларының белгіленген элементтерін айта аламыз. Инновация – бұл білім берудегі оның дамуының дәл сол кезеңінде пайда болған жаңа құбылыстар.

Инновациялар мен дәстүрлердің бірқатар артықшылықтары бар. Инновацияның артықшылықтарын айтар босақ:

- ✓ Тұлғаға бағытталған инновациялық педагогикалық технологиялар баланың жеке басын дамытуға, қажетті материалды жақсы игеруге және пәндік іс-әрекетте шығармашылық әлеуетті дамытуға мүмкіндік береді.
- ✓ Мектептегі ақпараттық – аналитикалық, инновациялық қызмет оқу процесінің бағдарламалары мен жобаларын жетілдіруге, оқытудың жетілдірілген әдістерін, мектепте оқытудың шығармашылық әдістерін таңдауға ынталандырады.
- ✓ Оқытудың психологиялық-педагогикалық инновациялық технологиялары оқушыға өз күштері мен қызметінің сапасын бағалауды үйренуге көмектеседі

Дәстүрлі технологиялар оқу материалын жүйелі, логикалық тұрғыдан дұрыс ұсыну, ұйымдастырудың дәлдігі, мұғалім мен тәрбиешінің жеке басының тұрақты эмоционалды әсері және жаппай оқыту кезінде ресурстардың шығындары сияқты оңтайлы жақтарға ие.

Мектепке дейінгі білімге қойылатын заманауи талаптар педагогтарға зор табыспен, шығармашылық, мақсатты түрде жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

Маңызды сұрақтардың бірі ол – инновация не үшін қажет? Бұл сұрақтың жауабы көбінесе бұл инновацияның қаншалықты тамырланатынына байланысты. Басшылық инновацияны тек инновациялық балабақша деп атауға болатындай етіп қабылдайды немесе осылайша

педагогикалық ұжымды жігерлендіруге тырысады, мұндай мақсаттардың нәтижесі қанағаттанарлықтай емес. Кез-келген инновацияның басты мақсаты оқу процесін балалар үшін тиімді және пайдалы ету болуы керек.

Қазіргі әлем – тез өзгеретін динамикалық жүйе. Бұл жүйенің әр элементі маңызды буын болып табылады, оның күйі тұтастай алғанда жүйенің күйіне байланысты. Осындай маңызды байланыстардың бірі–көптеген іргелі аспектілерді біріктіретін заманауи мектепке дейінгі білім беру ұйымдары.

Оқу қызметі – мектептегі және балабақшадағы дәстүрлі оқыту түрі. Білім берудегі классикалық сабақ келесі құрылымға ие:

- Оқу қызметінің басталуы (балаларды ұйымдастыруды қамтиды);
- Оқу қызметінің барысы (балалардың өзіндік ақыл – ой және практикалық іс–әрекеті, қойылған оқу міндеттерін орындау);
- оқу қызметінің аяқталуы (қорытындылау, нәтижелерді бағалау).

Қазіргі теория мен практикада «оқу қызметі» ұғымы оқу іс–әрекетінің дидактикалық формасы ретінде оны сабақпен сәйкестендіруге қызықты іс ретінде қарастырылады. Оқу қызметі балалар үшін қызықты етіп тәрбиеші арнайы ұйымдастыру арқылы олардың белсенділігін, іскерлік қарым–қатынасын, әлем туралы белгілі бір ақпаратты жинақтауды, қажетті білім мен дағдыларды қалыптастыруды қамтитын нақты іс–әрекеті болуы керек.

Мектепте және мектепке дейінгі білім беру процесін ұйымдастырудың дәстүрлі формаларына сүйене отырып, жаңа білім беру бағдарламалары құрылуда. Қазіргі уақытта біздің елімізде білім беруде, атап айтқанда, мектепке дейінгі білім беру мекемесінің білім беру процесінде айтарлықтай өзгерістер орын алуда. Бұл тұлғаға бағытталған педагогика ұстанымына көшумен байланысты. Заманауи мектепке дейінгі мекемелердің міндеттерінің бірі педагогикалық процестің барлық қатысушыларының әлеуетін ашу, оларға шығармашылық қабілеттерін көрсетуге мүмкіндік беру болып табылады. Егер дәстүрлі білім беру жүйесінде өзін–өзі оқыту кітап оқу арқылы жүрсе, онда жаңа технологиялар баланың оқытушы мен басқа балалардың минималды қатысуымен білім беру ресурстарымен өзара әрекеттесетін көптеген әдістерінің дамуына әкелді. Заманауи технологиялар негізінде өзін–өзі оқыту үшін мультимедиялық тәсіл тән, онда білім беру ресурстары көптеген түрлі құралдар негізінде жасалады.

Егер дәстүрлі білім беру жүйесі оқытушының қарым–қатынаста белсенді рөл атқармайтын балалар алдында оқу материалын ұсынуымен сипатталса, онда инновациялық технологиялар негізінде білім жаңа дамуға ие болады. Сонда радио немесе теледидар арқылы оқылатын аудио немесе видео кассеталарға жазылған дәрістер инновациялық білім беру процесінде электронды дәрістермен, яғни компьютерлік желілер арқылы таратылатын дәріс материалдарымен толықтырылады. Электрондық дәрістер дәстүрлі дәріс мәтіні емес, мақалалар немесе олардан үзінділер, сонымен қатар балаларды болашақ пікірталастарға дайындайтын оқу материалдары болуы мүмкін.

Инновациялық процесс – бұл мазмұнды қалыптастыру және дамытудың жаңа қырларын ұйымдастыру. Инновациялық процесс деп инновацияларды құру, дамыту, орындау және тарату бойынша кешенді қызметтерді айта аламыз. Инновация – бұл жүйенің бір күйден екінші күйге ауысуына әкелетін жаңа тұрақты элементтерді өмір сүру ортасына енгізетін мақсатты өзгеріс.

Ақпараттық технологияларын қолдану оқушылардың оқуға деген ынтасын арттырады, мұғалімге зерттелетін тақырыпты көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді. Тәрбиеленушілердің ата–аналарымен өзара қарым–қатынастың бейресми тәсілдерін (эстафеталар, театрландырылған іс–шаралар, шай ішу және т.б.) қосу оларды мектепке дейінгі білім беру ұйымының өміріне тартады, достық қарым–қатынас орнатуға ықпал етеді. Осылайша, дәстүрлі оқыту негізінен репродуктивті сипатта болады. Мұғалімнің жұмысы, ең алдымен, балаларға дайын түрде берілетін білім мен іс–әрекет тәсілдерін хабарлауға бағытталған,

олар ассимиляцияны көбейтуге арналған, ал инновациялық оқыту қолданыстағы дәстүрлерді сақтаумен қатар, жеке адам мен қоғам алдында туындайтын проблемалық жағдайларға белсенді жауап береді.

Қазіргі оқытудың маңызды ерекшелігі – оның балаларды бейімделуге ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік өзгеріс жағдайларын белсенді игеруге дайындауға бағытталуы. Инновациялар мен дәстүрлерді білім беру әлемінің екі полюсі ретінде қарау керек. Кез – келген халық үшін педагогикадағы дәстүрлер әрқашан ұлттық білім беру жүйесін құруға негіз болады, өйткені олар қалыптасқан дәстүрлер арқылы келесі ұрпаққа тәрбие береді. Инновациялық процесс адам қызметінің компоненттерін өзгертуге бағытталған.

Инновациялық процестердің маңызды сипаттамасы – бай дәстүрлерден алынған идеялар. Білім берудегі дәстүр мен инновацияның тепе-теңдігін құру және сақтау өте маңызды. Бүгінгі педагогикаға дағдылардың негізі стандартты дәстүрлі педагогика аясында құрылған, бірақ сонымен бірге білім беру ортасында үздіксіз болып жатқан инновацияларға сезімтал мамандар қажет. Инновациясыз дәстүрлердің болуы мүмкін емес. Егер біз білім беру процесі туралы айтатын болсақ, онда дәстүрдің бәрі бір кездері жаңадан енген инновация болған деп айтуға болады, бір кездері инновациялық болған білім берудің әдістері, формалары мен тәсілдері қазір дәстүрге айналды. Мысал ретінде ұлы ұстаз Ян Амос Коменскийді еске түсірейік. Коменский дидактика саласында жаңашыл болды, көптеген терең, прогрессивті дидактикалық идеяларды, оқу жұмысын ұйымдастырудың принциптері мен ережелерін ұсынды (Оқу жылы, демалыс, оқу жылын оқу тоқсандарына бөлу, студенттерді бір уақытта қабылдау, сынып-сабақ жүйесі, оқушылардың білімін есепке алу). Қазіргі заманғы мектеп әлі де білім берудің дәстүрлі принциптеріне негізделген және өзгерту мен инновациялардың болуын талап етеді. Бастауыш және мектеп баладан жетілген тұлғаға дейінгі даму тізбегінің негізгі буыны болып табылады. Сондықтан ол қазіргі әлемде болып жатқан процестерге уақтылы және тиімді жауап беруі керек, кездескен мәселелерді байқап, жоюы керек, сапалы өзгерістерге әкелетін шешімдерді табуы керек.

Өткен заманғы адамдардың дәстүрлері, тәжірибелері, туған өлкенің әдет-ғұрыптары адамда ең жақсы моральдық қағидаларды қалыптастыра алады. Іс-әрекеттерді ынталандыру қабілетін дамыту, алынған ақпаратты өз бетінше түсіну, шығармашылық тұрақсыз ойлауды қалыптастыру, ғылым мен практиканың соңғы жетістіктерін қолдана отырып, балалардың табиғи қабілеттерін барынша ашу арқылы балаларды дамыту – инновацияның негізгі мақсаттары. Бірақ инновациялар бізден сыни тұрғыдан қарауды, жан-жақты талдауды, неғұрлым мұқият болуды, олар қаншалықты радикалды болып көрінетінін талап етеді, өйткені егер математикалық есептеулерде қателіктерге жол берілмесе, онда біз неге балалардың тағдырын «есептеп» барлығын алдын ала жоспарлап қоймасқа? Өзінің мәні бойынша дәстүрлер мен инновациялар ажырамас бірлікте қатар өмір сүреді, оны олардың үйлесімді өзара әрекеті деп түсіну керек.

XVIII ғасырда неміс философы Вольф алдымен осы ерекше әлеуметтік-мәдени құбылыстардың ажырамас бірлігін атап өтті. Ол егер дәстүрлер болмаса, ғылымдағы кез-келген инновация ғылымның дамуына емес, жаңа ғылыми пәннің пайда болуына әкелетінін дәлелдеді. Осылайша, инновация мен дәстүр бірдей құбылыстың екі жағы, атап айтқанда әлеуметтік-мәдени даму процесі. Педагогикасындағы жаңалықтар, мысалы, оқу – білім беру процестері модельдерінің батыс еуропалық үлгілерін алу сияқты, оларда ұлттық оқыту және білім беру дәстүрлерін бекітумен қатар жүрді. Ежелгі уақытта пайда болған дәстүрлер жаңа ұрпақтарды тәрбиелеуде шешуші рөл атқарады. Оқыту мен тәрбиелеудің жоғары сапасына жету жолы уақыт пен адамның моральдық мағынасы идеясымен негізделгенін ешкім жоққа шығармайды. Г.Б.Корнетовтың айтуынша, «педагогикалық дәстүр әрдайым бүгінгі күннің үмітіне сай келеді».

Қазақ халқы қай уақытта болмасын, ұрпақ тәрбиесін ұлттың тағдыры, ұлттың болашағы деп білген. Сондықтан тәрбие мәселесіне көңіл бөліп, болашақ ұрпақты саналы тәрбиелеу үшін

тиімді әдіс-тәсілдерді қолданып, қарастыру әрбір ұжымның тапқырлығы мен іскерлігін, ізденімпаздығы мен шығармашылығын талап етеді. «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие керек. Тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы, тәрбиесіз берілген білім адамзатқа апат әкеледі» деген ғұлама ойшыл Әбу Насыр Әл-Фараби. Әрбір ұстаз, әрбір ата-ана өздеріне қағида ретінде ұстанса құба-құп болар еді. Ал балабақшадағы тәрбие ата-анадан берілген тәрбиені жалғастырып жандандырады. Балабақшалардың оқу-тәрбие жұмыстары еліміздің мемлекеттік жалпыға бірдей стандартты бағдарламалары бойынша жүргізіледі. Қазіргі таңда білікті тәрбиешілер мен педагогтер қызмет етеді. Баланың жасына оқу қызметтері, сонымен қатар қосымша пәндер оқытылады. Ән-күй, дене тәрбиесімен айналысатын арнайы залдар жұмыс істеп істейді. Педагог-мамандар бүлдіршіндерді би өнеріне баулиды. Ұжымда тәжірибелі педагогтар бүлдіршіндердің танымын кеңейтіп, бірлікке, ынтымаққа, достыққа шақырып, білімдерін ән-бимен, өлеңмен, бейнелеу өнерімен ұштастыруда. Олардың туған жерін сүйуге, өз елінің патриоты болып өсуіне барынша жағдай жасалған. Мағжан Жұмабаев атамыз өзінің ұлағатты бір сөзінде былай деген: «Баланы тәрбиешінің өзіндей қылып шығармай, келешек заманына лайықтап дайындау керек». Иә, Мағжан атамыз айтқан даналық ой бүгінгі күнгі білімді ұрпаққа қаратылып айтылғаны көрініп тұр. Өйткені елдің ертеңгі тірегі – балдырғандырымыз. Олар заман талабына сай тәрбиеленуі тиіс. Қазіргі таңда тәрбиешілер қауымына үлкен жауапкершілік жүктеліп отыр. Бала тәрбиесі – баршаның ісі. Отбасының да, балабақшаның да, мектептің де мақсат-мүддесі біреу, ол – заман талабына сай ұрпақ тәрбиелеу.

«Бала естігенін айтады, көргенін істейді» – деп қазақ халқы бекер айтпаған. Мектеп жасына дейінгі балаларды адамгершілікке тәрбиелеудің маңызы зор. Кішкентай сәбилеріміз ата – анасының, тәрбиешісінің, достарының мінезінен, жүріс – тұрысынан, сөйлеген сөзінен, істеген ісінен үлгі алуға тырысады. Бала бойына адамгершілік қасиеттерді ойын, салт – дәстүр, мақал-мәтелдер, ертегілер, жұмбақтар, айтыс өлеңдер арқылы сіңіру ата – ана мен тәрбиешілердің басты міндеті.

Ертегінің тәрбиелік мәні зор. Ол сәбидің қиялына қанат бітіріп, бойындағы игі қасиеттердің қалыптасуына жол бастайды. Мысалы, «Шалқан» ертегісін тыңдап болған соң, балалар шалқанды көптің көмегімен жұлып алғанын білді. Ал, «Ақмышым» ертегісін тыңдап болып, кішкентай бүлдіршіндер қамқорлық, мейірімділік сезімдерімен танысты.

Адамгершілік дүниедегі ұрпақтан – ұрпаққа жалғасып келе жатқан қымбат қазыналарымыздың бірі – бесік жыры, мақал – мәтелдер болып келеді. Сәбилер «бесік жырын» тыңдай отырып, ананың бесік жырымен, әлдиімен, өзінің туған тілінің әуенінен тұңғыш рет нәр алады. Мақал – мәтелдер арқылы кішкентай бүлдіршіндеріміздің қайырымдылық, ілтипат сезімдерін арттырамыз, адамгершілік сезімдерін оятамыз. «Үлкенге – құрмет, кішіге – ізет» деген мақал – мәтел арқылы бала бойына үлкенді құрметтеу, қамқорлық сезімдерін туғызамыз. Балаларды еңбек сүйгіштікке баулу арқылы, адамгершілік, эстетикалық қасиеттерін дамытуға болады.

Өз – өзіне қызмет ету:

– Кішкентай топтарда балалар тәрбиеші көмегімен киініп, жуынып, сүртінеді, бір– біріне көмектеседі, «рахмет, кешір, өтінемін» сөздерін айтуға баулу. Ұжымға тәрбиелеу, балалардың өзара ұжымда қарым – қатынастарын қалыптастыру. Осылайша мейірімділіктің негізі қаланады, немқұрайлықтың пайда болуына, құрбыларына, үлкендерге қалай болса солай қарауға мүмкіндігі жасалмайды.

– Тұрмыстық қызметте топтағы ойыншықтарды жинау, оларды күтіп ұстау, топты таза ұстау. Ұйымдастырылған оқу қызметіне қажетті ермек саз, тақтайша, қылқалам т. б дайындауға көмектесуі. Осылайша біз бүлдіршіндерімізді қайырымдылыққа, кішіпейілділікке шақырып, жақын адамдарына қамқор болуға үйретеміз. Серуен кезінде гүлдерді копсыту, шөптерін жүлу, ойын алаңын таза ұстауға үйрету.

Бұл серуенде балаларды тек қана жапырақ жинауға емес, топпен жұмыс жасауға, үлкендерге көмектесуге, еңбексүйгіштік қасиетінің алғашқы игеріміне талпынды.

Әрбір жасалынған істен кейін «Жарайсыңдар балалар! Тобымыз немесе ойын алаңымыз қандай сәнді болып қалды, бәрекелді!» деген сөздерді есту арқылы жасаған еңбектерінің дұрыс екеніне көз жеткізеді. Ұжым болып жұмыс жасай білуі, ұқыптылық, ізденімпаздық, аяушылық, қамқорлық, сезімдерін бойына сіңіруі аса маңызды.

Жас ұрпақтың бойына адамгершілік қасиеттерді сіңіру – ата – ана мен ұстаздардың басты міндеті. Кішкентай бүлдіршіндеріміздің бойына ізгілік, мейірімділік, қайырымдылық, адамгершілік қасиеттерін сіңіріп, өз – өзіне деген сенімділікті тәрбиелеуде отбасы мен тәрбиешілер шешуші рөл атқарады. Адамгершілікке, еңбексүйгіштікке тәрбиелеу күнделікті балабақша өмірінде, тәрбиешінің жұмыс күнін ұйымдастыру процесінде, ойын және оқу қызметтерінде жоспарлы түрде қамтылады. Тәрбиешінің тәртібі, іс – қимылы, балалармен, үлкендермен қарым – қатынасы кішкентай сәбилер үшін үлгі болып, олардың жеке басының қалыптасуына ықпал етеді. Балабақша мен отбасы арасындағы тығыздық артқан сайын бүлдіршіндердің адамгершілік құнды қасиеттері арта түседі. Осыдан келіп, бүлдіршіндерде жақсы қылықтар, ұжымдық қарым – қатынас, адамгершілік сезімдері, еңбексүйгіштік, үлкендер еңбегін құрметтеу, жауапкершілік, патриоттық сезімдер туралы түсініктер қалыптасады. Кішкентай бөбектер адамгершілік қасиеттерді ата – анасынан, үлкендерден, тәрбиешілерден насихаттау арқылы емес, тек шынайы көру, сезіну қатынасын да алады. Адамгершіліктің құнды қасиеттерінің негізі отбасында қалыптасады.

Адамгершілік тәрбие отбасынан бастау алатын болғандықтан инабаттылық, мейірімділік, ана сүтімен, ана тілімен келетіні анық. Сол себепті халық даналығы: «Сүтпен біткен мінез, сүйекпен кетеді» бекер айтылмаған. Дана, ойшыл Абай атамыз бұл туралы былай деген: «балаға мінез үш түрлі адамнан жұғады; бірінші – ата – анасынан, екінші – ұстазынан, үшінші – құрбысынан». Адамгершілік әр адамға тән асыл қасиеттер. Адамгершіліктің қайнар көзі – халқында, отбасында, олардың өнерлерінде, әдет – ғұрпында. Әр адам адамгершілікті күнделікті тұрмыс – тіршілігінен, өзін қоршаған табиғаттан бойына сіңіреді.

Қазақ халқы баланы жастайынан жақсы әдеттерге баулыған. «Үлкенді сыйла, жолын кеспе» деген ұлағатты, тыйым сөздердің мәні зор. Бала бойына кішіпейілділік, сыпайылық, сыйластық сияқты қасиеттерді сіңіре білсек, адамгершілік тәрбиесінің жемісіне бөленетініміз анық!

Бүгінгі өте қарқынды дамып келе жатқан заманымызда инновацияның сұранысы мен ұсыныстарын көптеп талап етеді. Бұл білім беру қызметтерінің саласын да айналып өтпесі анық. Егер біз балаларды дамыту қызметтеріне ұсыныстар спектрін қарастыратын болсақ, онда олар негізінен зияткерлік дамуға қатысты екенін байқауымызға болады. Педагогтар мен тәрбиешілер, егер баланың жеке басының тек бір жағын дамытатын болсақ, онда екінші ерекшелігінің басылып қалатындығын ескеруіміз керек, сондықтан да баланы әр жақтылы дамыта тәрбиелеу үшін бізге дәстүрлі технологиялар мен қатар инновациялық технологиялардың да маңызы өте зор болып табылады.

Тәрбиенің алтын бесігі – балабақшамыздағы сәбилерімізді адам баласына тән асыл қасиеттерге, адамгершілікке тәрбиелеуден жалықпайық!

Әдебиеттер:

1. Вахрушев М.В. озық оқытуды жүзеге асыру бағыттарының бірі ретінде негізгі және пәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру/Технология мұғалімін үздіксіз оқыту: құзыреттілік тәсіл: VХалықаралық сырттай ғылыми–практикалық конференция материалдары, 14 қазан 2010 ж./жалпы ред.О.В. – Ульяновск: ВИППРО, 2010. — 586 б.
2. Грачев К. Ю. Инновациялық мектеп мұғалімдерін даярлау сапасын арттыруда тұтас тәсілді қолдану ерекшеліктері/көп деңгейлі білім беруге көшу жағдайында мамандарды кәсіби даярлау сапасын басқару:

ғылыми жинақ нәтижелері бойынша барлығы. ғылыми. — практ. конф. Волгоград, 22–25 сент. 2008: 2–Волгоград: ВГПУ «Перемена» баспасы, 2008. — С. 1. — 381 б.

3. Корнетов Г. Б. Үшінші мыңжылдықтың басындағы тарихи–педагогикалық білім/Тарихи–педагогикалық білім: теория мен білімнің заманауи мәселелері контекстіндегі педагогикалық өткен құбылыстарды зерттеудің перспективалық бағыттары: үшінші ұлттық ғылыми конференция материалдары 26окт. 2007 ж. – М.: АСОУ, 2007. («Тарихи–педагогикалық білім»сериясы. 6 шығарылым).– 123б.

УДК 373.2

РОЛЬ ИГРЫ В РАННЕМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

Батырбаева Н.К, Журунтаева С.Б.
(*Центр педагогического мастерства АО NIS*)

В «Модели развития дошкольного воспитания и обучения РК» определены ключевые изменения, необходимых для трансформации дошкольного воспитания и обучения, в соответствии с меняющимися требованиями к развитию и обучению детей и актуальными научными данными [1]. Модель ориентирует педагогов на один из основополагающих принципов раннего развития детей – «обучение через игру».

Значение игры в жизни ребенка давно оценено педагогами и психологами всего мира, еще в 1961 создана Международная ассоциация по защите права ребенка на игру (ИРА). Ассоциацией разработан международный документ «Декларацию права ребенка на игру», в которой говорится, что дети — фундамент будущего, а игра — неотъемлемая часть этого фундамента:

- дети играли и играют во всех культурах и во все времена;
- игра, так же, как и базовые потребности в питании, здоровье, безопасности и образовании, жизненно необходима для развития потенциала любого ребенка;
- игра — это средство общения и самовыражения, объединяющее мысль и действие; игра дает чувство удовлетворения и успеха;
- игра инстинктивна, произвольна и спонтанна; игра помогает детям развиваться физически, интеллектуально, эмоционально и социально;
- игра — это способ учиться жить, а не просто времяпрепровождение [1].

С другой стороны, анализ практики показывает, что игры теряют свои основные позиции в практике современного дошкольного воспитания. Как отмечает, Т. П. Адулова потенциал игры не реализуется. Это связано с целым рядом причин педагогического и психологического характера. Прежде всего, в дошкольных учреждениях сместился акцент в сторону обучения и организации занятий дидактического характера, а времени на свободную творческую игру у современных дошкольников не остается. Дети, воспитывающиеся вне образовательных учреждений, также загружены развивающими занятиями, и игра, как правило, не поощряется родителями. Кроме того, «домашние» дети лишены общества сверстников, которое предоставляет широкие возможности для игровых взаимодействий [3].

Так описывает эту ситуацию А.В. Запорожец: «...и сейчас во многих детских садах дети играют мало, игра не занимает достаточного места в воспитательно–образовательной работе, игры бедны по содержанию и не оказывают должного влияния на физическое и психическое развитие дошкольников. Допускаются серьезные ошибки в организации и руководстве игровой деятельностью детей. С одной стороны, имеются попытки жесткой регламентации игровой деятельности, когда воспитатель навязывает детям и сюжет, и способ осуществления игры, превращая ее в учебное занятие, лишая ее самостоятельного характера. С другой стороны, у некоторых воспитателей появляется другого рода неправильная тенденция полного

невмешательства в игру детей, фактического отказа от руководства ею, что отрицательно влияет на формирование игровой деятельности и снижает ее воспитательное значение» [4].

Скептицизм в отношении ценности игры в первые годы еще больше усугубляется широко распространенными мифами, которые пропагандируются сотнями «умных детских» продуктов. Эти детские товары приводят педагогов и родителей к убеждению, что чем раньше дети начинают осваивать основные элементы чтения и письма, тем больше вероятность того, что они преуспеют в школе. Ничто не может быть дальше от истины!

Все родители доходят до того, что с нетерпением ждут, когда их дети начнут «настоящую школу». Многие родители воспринимают игру своих детей не более чем бессмысленной деятельностью. Для родителей нет ничего удивительного в том, что здоровые маленькие дети посвящают большую часть своего времени и энергии играм. Ведь для взрослых игра — это просто развлечение, это отдых и развлечение, а не работа. Они воспринимают детскую игру именно так, как игру. И что еще более важно, многие считают, что в игре их детей нет никакой ценности для обучения.

Игра для маленьких детей это творческая, спонтанная, непредсказуемая и абсолютно веселая деятельность. Хотя игра может показаться несерьезным занятием, она является важным средством для обучения маленьких детей. Она вносит значительный вклад в когнитивное, физическое, эмоциональное и социальное развитие ребенка.

Дети растут, учатся и даже исследуют мир через игру. Игра – это основа для открытия, рассуждения и мышления. Когда детям дают свободу экспериментировать, совершать ошибки и затем учиться на этих ошибках, они развивают навыки, которые останутся с ними на всю жизнь.

Дети не делают различий между игрой, учебой и работой. Дети, по своей природе, игривы. Они любят играть, потому что игра—это деятельность, в которой любой ребенок открыт для выражения своей точки зрения, идей и мыслей.

Игра позволяет детям использовать свои творческие способности, развивая воображение, ловкость и физическую, когнитивную и эмоциональную силу. Игра очень важна для здорового развития мозга. Как отмечал исследователь игры Хьюз, она служит подготовкой к дальнейшей серьезной деятельности; в игре ребенок, упражняясь, совершенствует свои способности, однако следует помнить, что игра — это серьезная вещь [5, с 23]. По словам Д.Б. Эльконина, в игре есть четыре основных функции для человека: средства потребностно–мотивационной сферы, средства познания, средства развития умственных действий и средств произвольного поведения [6].

Именно через игру дети в самом раннем возрасте вовлекаются и взаимодействуют с окружающим миром. Игра позволяет детям создавать и исследовать мир, который они могут освоить, побеждая свои страхи во время практики взрослых ролей, иногда в сочетании с другими детьми или взрослыми воспитателями. Так Д.Б. Эльконин рассматривая содержание детской игры, отмечал, что это взрослый человек, его деятельность и взаимоотношения с другими людьми. Основная единица детской игры – роль взрослого человека, которую берет на себя ребенок [6,с.67].В содержании своей игры дети воспроизводят отношения взрослых в трудовой и общественной жизни, воспроизводят их с разной глубиной постижения и порой проникают в подлинный общественный смысл человеческого труда. Сюжеты игр обусловлены конкретными социальными условиями жизни детей. По мере того, как дети осваивают свой мир, игра помогает им развивать новые компетенции, которые приводят к повышению уверенности и устойчивости, которые им понадобятся для решения будущих задач. Как отмечают в своем исследовании Nath, и Szűcs, свободная игра позволяет детям научиться работать в командах, делиться информацией, вести переговоры, разрешать конфликты и овладевать навыками самозащиты [7]. Дети практикуют в играх навыки принятия решений, двигаются в своем собственном темпе, открывают свои собственные области интересов.

В идеале большая часть игры связана со взрослыми, но, когда игра контролируется взрослыми, дети уступают взрослым правилам и заботам и теряют некоторые преимущества, которые дает им игра, особенно в развитии творческих способностей, лидерства и групповых навыков. В отличие от пассивного развлечения, игра строит активное, здоровое тело. Фактически было высказано предположение, что поощрение неструктурированной игры может быть исключительным способом повышения уровня активности у детей [8]. Прежде всего, игра — это простая радость, которая является заветной частью детства.

Игра является неотъемлемой частью академической среды. Было доказано, что игра помогает детям адаптироваться к школьной обстановке и даже повышает их готовность к обучению, обучающее поведение и навыки решения проблем [9]. Свободное время для игр, позволяют взаимодействовать сверстникам, являются важными компонентами социально-эмоционального обучения.

В детском саду занятие – это сама игра. Весь материал дается в игровой форме: различные дидактические игры, головоломки, творческие занятия, которые не только стимулируют детскую фантазию, но и развивают такие навыки, как зрительно-моторную координацию, воображение, креативность.

Именно поэтому в детском образовательном процессе большое внимание уделяется созданию условий для спонтанного воспроизведения игр или направленных игр, а также игр с заранее установленными взрослыми правилами с целью достижения определенных педагогических эффектов.

Дидактические и подвижные игры представляют собой лишь элементы целенаправленно организованного и направленного учебного процесса. Чаще всего взрослый дает детям содержание дидактических и подвижных игр, а также правила их выполнения. Он организует, ведет и направляет игру, но с традиционными играми это задача может ставиться перед старшим ребенком или одним из сверстников, который знает содержание игры и освоил способ игры.

Сегодня игра и образовательный процесс связаны между собой с учетом того, что игра не должна терять своей души, потому что игра как деятельность очень интересует детей и мотивирует их. Воспитатель должен сотрудничать с детьми в игре; он должен помогать им, предлагая проблему, а не давая окончательные решения. Кроме того, он должен помочь им осознать свои возможности – стать партнером в игре.

Литература:

1. Модель развития дошкольного воспитания и обучения/ Утверждена Постановлением Правительства Республики Казахстан от 15 марта 2021 года № 137
2. Декларация прав ребенка https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/childdec.shtml (дата обращения: 26.01.2022).
3. Авдулова Т. П. Психология игры: учебник для академического бакалавриата/ Т. П. Авдулова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018.– 232 с.
4. Запорожец А.В. Проблемы дошкольной игры и руководства ею в воспитательных целях // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: Сборник научных трудов / Науч. ред. А.В. Запорожец, Т.А. Маркова. М., 1978.
5. Hughes B. Thefirstclaim...aframeworkforplay–workqualityassessment. Play Wales. Baltic House.Cardiff CF105FH, 2008.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с.
7. Nath, S., & Szűcs, D. (2014). Construction play and cognitive skills associated with the development of mathematical abilities in 7-year-old children. Learning and Instruction, 32, 73–80.Nath, S., & Szűcs, D. (2014).
8. Becker, D. R., McClelland, M. M., Loprinzi, P., & Trost, S. G. (2014). Physical activity, self-regulation, and early academic achievement in preschool children. EarlyEducation&Development, 25(1), 56–70.
9. Руководство для слушателя по образовательной программе курсов повышения квалификации педагогов дошкольных организаций/Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2019. – 68 с.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕ МОДЕЛЬДЕУ МЕН ЭКСПЕРИМЕНТТІК ПРАКТИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ 21 ҒАСЫР DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Баяндина Л.Е.

(ГККП «Ясли–сад «Алтын бесік»)

Қазіргі Қазақстанның өзекті мәселелерінің бірі экологиялық проблемаларды шешу болып табылады. Экологиялық міндеттерді шешуге мектеп жасына дейінгі балалар да өз үлестерін қосуда. Мектеп жасына дейінгі тәрбиеленушілердің экологиялық мәдениеті жоғары деңгейде көрініс табу үшін 4К моделі негізінде жаңа 21 ғасыр дағдыларын қалыптастыру қажет, сонымен қатар тиімді әдіс–тәсілдерді енгізуді талап етеді. 4К моделі экология бағытында қалай көрініс табады екен?

Әрине, 4К моделі негізінде 21 ғасыр дағдыларын қалыптастырған жағдайда, бала өзін еркін сезіне алады, таңдау жасай алады, өз ойын ашық айтып жеткізе алады, істеген іс әрекетіне дәлел келтіре алады, демек болашақта бәсекелестік қабілетке ие болады.

Академик Н.Н.Поддъяковтың зерттеуі бойынша эксперименттеу мектеп жасына дейінгі балалардың жетекші іс–әрекеттерінің бірі болып табылады. Эксперимент кезінде бала өзін қоршаған заттар мен құбылыстарды оларды толық біліп тану мақсатында іс–әрекет ететін өзгеше зерттеуші ретінде сезінеді. Эксперименттеу балабақшадағы барлық іс–әрекеттерді қамтиды: ойынды, білім үрдісін, бақылауды. Бала өзін өзі реттей алады, өздігінен зерттеу жұмыстарын орындай алады, ситуациялық жағдайларды басқа қырынан көру мүмкіндігін ала отыра бала шығармашылығын толыққанды көрсете алады, яғни 21 ғасыр дағдыларын жетік қалыптастыруға мүмкіндік алады.

Зерттеу жұмысын ұйымдастыру алгоритмі:

- Алдын–ала жұмыс
- Зерттеудің мақсаты мен күтілетін нәтижелері
- Зерттеу жоспары
- Зерттеу объектісі туралы фактілер
- Тәжірибе, тәжірибе суреттері, жаңа фактілер, туындаған сұрақтар мен проблемалар
- Жауап нұсқалары, гипотезалар
- Рефлексиялық пайымдаулар, саналы іс әрекет тәсілдері
- Шынайы нәтижелер мен қорытындылар

Ал модельдеу процесінде балалардың сенсорлық және ақыл–ой қабілеттерін дамыту жүзеге асырылады. Экологиялық модельдеу–бұл модельдеудің көркемдік түріне жатқызуға болатын тұрмыстық қалдықтардан модельдер жасау. Біздің жұмысымыздың мақсаты қарапайым және түсінікті: қажетсіз орауыш материалдарды, пластикалық ыдыстарды, газеттер мен журналдарды жаңа өмірмен қамтамасыз ету.

Модельдеу жұмысын ұйымдастыру алгоритмі:

- Алдын–ала жұмыс
- Модельдеудің мақсаты мен күтілетін нәтижелері
- Модельдеу жоспары
- Модель объектісі туралы фактілер
- Үлгі бойынша модельдеу (бірінші кезең)
- Дизайн бойынша модель құру (екінші кезең)

- Модельмен жұмыс (шағын топтарға бөлінеді)
- Модельмен ойын немесе іс шара ұйымдастыру

Ұйымдастырылған оқу қызметі әр түрлі форматта қызықты өтуі мүмкін. Бұл қызықты саяхаттар, серуендер, танымдық экскурсиялар, дөнгелек үстелдер, қызықты кездесулер, бірақ кез-келген жағдайда мұғалімнің шығармашылық белсенділігінің көрінісі қажет. Балалар әрдайым педагогтің берген тапсырмаларын нақты орындауы міндетті емес, себебі келеңсіз, қиын жағдайлар туындаған кезде педагогтің өздігінен дамуына мүмкіндік туады. Педагог іздеу барысында зерттеу жұмыстарын оңай өзгерте алады, тапсырмаларды қосады немесе алып тастай алады. Педагог тапсырмалардың немесе саяхаттың бағытын қатаң құрып, шектеу қойылса, ол баланың еркін таңдауында, шығармашылық қиялының дамуында қарамақайшылық туындайды.

Ұйымдастырылған оқу қызметінде тиімді әдіс-тәсілдер арқылы біз педагогтар ахуалды жағдай жасап, тартымды әрі белсенді оқу үрдісін ұйымдастырамыз. Нәтижесінде бала өзін өзі реттей алады, өздігінен зерттеу жұмыстарын орындай алады, ситуациялық жағдайларды басқа қырынан көру мүмкіндігін алады. Педагог саналы түрде баланың қажеттілігіне қарай әдіс-тәсілдерді қолданса ғана жемісін көре алады.

Оқыту үрдісінде балалардың академиялық білімін анықтау үшін «Ашық сұрақтар» әдісін қолдануға тиімді болса, сын тұрғысынан ойлануға «Миға шабуыл», «Жабық сұрақтар» әдісі тиімді. Балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастырып, бәсекелестік рухын көтеру үшін интербелсенді «Ойын жарыстары» «КВЕСТ» тапсырмалары беріледі.

Жаратылыстану ұйымдастырылған оқу қызметін құрылымдалған ойын түрінде өткізілді. Жетелеумен қойылған сұрақтар арқылы балалардың құрылымдалған ойын түрінде өткізген оқу қызметіне берген кері байланысы:

- «Тірі, өлі табиғат» тақырыбын қайталадық;
- Тапсырмаларды ауысып отырып, орындаған ұнады, себебі зеріккен жоқпыз;
- Әсіресе «Жарыс» ойыны қатты ұнады.
- Топпен жұмыс істеген ұнады, себебі қызықты және тапсырмаларды орындаған

кезде жеңілдірек болды;

«Бағалау түрі болды ма?» – деген сұраққа, балалар: «болған жоқ, себебі смайлик салған жоқпыз» – деп жауап берді.

Қазіргі кезеңде оқыту үрдісін ұйымдастырудың басты ерекшелігі – бұл білім беру салаларын интеграциялау аясында АКТ, жобалық іс-шаралар, проблемалық-оқыту жағдайларын процесске енгізе отырып, 4К моделін тиімді қолдану. Педагогтарға тәжірибелерді оңтайлы жүргізуге «Вундеркинд» атты көпфункционалды лабораториясы зор үлесін қосады. Балалар су қасиетімен таныса алады, ал зертхана тақырыпты тереңірек меңгеруге мүмкіндік береді. 400 есе ұлғайтылған электрондық микроскоп арқылы суды зерттей алады. Микроскоп астындағы веб камера арқылы жүргізілген барлық зерттеулер қорытындылары үлкен смарт теледидар экран айнасынан көрінеді.

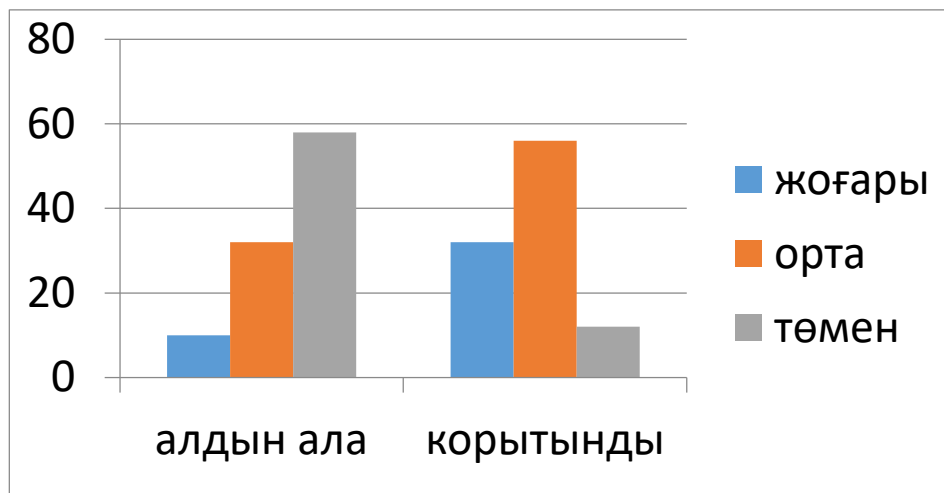
Тәжірибелерді өткізгенде балалардың жас ерекшеліктері ескеріледі әрі жеңілден ауырға дейін күрделенеді. Әр тақырып бойынша жасалған картотекалар мен медиатекалар құрылды. Бұл медиатекаға презентациялар, видеоматериалдар, бейнероликтер енді. Зерттеу жұмыстарын дидактикалық ойын немесе басқа ойын түрлерімен бекіткен тиімді болады, себебі баланың дербес іс әрекетінің нәтижесін көрсетеді. Сонымен қатар жеке, жұптық, топтық жұмыстарын ұйымдастыруға болады.

Бақшаішілік акциялар, жобалар, байқаулар және экомюзиклдер мектеп жасына дейінгі балалардың экомәдениетін арттырудың жарқын түрлерінің бірі болып келеді. 2021 жылы «Қиял ғажайып әлемі» экологиялық акциясы негізінде балалар тұрмыстық қалдық заттардан динамикалық, статикалық және көлемдік модельдер жасады. Бұл акцияға барлық тәрбиешілер мен тәрбиеленушілер және олардың ата-аналары катысты, себебі қағаз қалдықтары, картон,

пластикалық бөтелкелер, газет–журналдар қайта өңдеуге арналған материалдар әр отбасында бар. Олар біздің шығармашылық жұмысымыздың негізгі материалы болды.

Нәтижесінде сюжеттік рөлдік ойындар ұйымдастырылды. Әр түрлі ертегі кейіпкерлердің рөлдерін сомдау арқылы тілдік қарым–қатынас жасай алуға, шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруға мүмкіндік алды. Ең бастысы балаларға қалдық заттарды сұрыптап әдемі, пайдалы бұйымдарды өздігінен жасауға мүмкіндік берілді. Ұсынылған модель бойынша балалар объект туралы түсіндіре алды оның бөліктерін, формасы мен көлемін атай алды, жұмыстың реттілігі мен модельдің бөліктерін бір–біріне қосу тәсілдерін алдын–ала жоспарлай алады. Модельді талқылау және құру барысында өз идеяларын ұсынды. Балалар әр түрлі жануарлар мен ағаштардың үлгілерін қызығушылықпен және үлкен қуанышпен жасады.

Балалар құзыреттілігінің даму деңгейін салыстырмалы талдауы



Қорытындылай келе эксперименттік практикалық қызметі мен модельдеу арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың 4 К моделі дағдыларын ҰОҚ–де қалыптастырса, әр баланың қажеттілігі мен қызығушылығы әрі ерекшелігі ескерілсе танымдық–зерттеу белсенділіктерін қалыптастыруда зор ықпалын тигізеді, себебі балалар сын тұрғысынан ойлай алады, таныс материалдармен өздігінен дербес эксперимент жасай алады; цифрлық микроскоп пен лабораториялық құрал–жабдықтармен жұмыс істеудің дағдыларын қалыптастыра алады, өз ойынан ашық айта алды, Сонымен қатар 4К моделінің аспектілері бойынша балалар командада өзара әрекеттесе бастады, тілдік қарым–қатынас қабілеттері пайда болды, балалар өздерін камера алдында қысылмай еркін ұстай алады. 4 К моделі негізінде жан жақты дамыған, 21 ғасырдың кең ауқымды дағдыларын меңгерген жеке тұлға қалыптасуына зор мүмкіндік алады.

Әдебиеттер:

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы
2. Елбасы, ҚР Тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаев 2018 жылы 5 қазанда халыққа арналған «Қазақстандықтардың әл–ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» Жолдауы;
3. Балалардың мектепалды даярлығы бойынша мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы, Нұр–Сұлтан қ., 2019 жыл;
4. <http://adilet.zan.kz/>
5. <https://nsportal.ru/user/970177/page/diagnostika-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta>
6. Дыбина О.В. , Поддъяков Н.Н., Рахманова Н.П., Щетинина В.В., «Ребенок в мире поиска: поисковой деятельности детей дошкольного возраста»/ Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: ТЦ Сфера, 2005.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Байназарова Т.Б., Бегалина С.Д.

(к.п.н. Казахский национальный женский педагогический университет)

(Методист Учебно–методический кабинет управления образования Акмолинской области)

Каждый учитель стремится зажечь искру интереса к предмету, которая перерастет в пламя желания работать, постигать неизведанное и стремиться к совершенству. Это очень важно, чтобы интерес возникал не периодически от урока к уроку, а поддерживался и возрастал постоянно. Это особенно важно, когда речь идет о преподавании иностранного языка в начальной школе, где дети уже поняли, зачем они пришли, но не осознают, для чего это нужно. К счастью, учитель иностранного языка обладает целым арсеналом средств, которые помогут заинтересовать школьников, мотивировать их к познавательной деятельности и надлежащему использованию знаний и навыков на практике в реальной жизни.

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического использования языка для каждого учащегося, выбрать такой метод обучения, который позволил бы учащимся проявить свою активность, свое творчество, активизировать познавательную деятельность учащихся в процессе обучения иностранным языкам.

Дело в том, что в силу психологических и физиологических особенностей игра все еще преобладает в деятельности начальной школы, и цель учителя – использовать ее в правильном направлении.

Многие опытные авторы методических руководств и учебников считают, что игры являются не только время заполняющими занятиями, но и имеют большое воспитательное значение. У. Р. Ли считает, что языковые игры заставляют учащихся использовать язык вместо того, чтобы думать о том, как выучить правильный язык. Он также говорит, что к играм следует относиться как к основным, а не второстепенным по отношению к иностранному языку. Аналогичное мнение высказывает Ричард–Амато, который считает игры весело, но предостерегает от недооценки их педагогической ценности, особенно на иностранном языке обучение. Есть много преимуществ использования игр. «Игры могут снизить тревожность, поэтому делая приобретение ресурсов более вероятным». Они очень мотивируют и они могут дать застенчивым учащимся больше возможностей высказать свое мнение и чувства. Они также позволяют учащимся приобретать новый опыт на иностранном языке, который не всегда возможно во время обычного урока. Кроме того, цитируя Ричарда–Амато, они, «добавляют отвлечения к обычным занятиям в классе. В легкой, непринужденной обстановке, которая создается с помощью игр, учащиеся запоминают быстрее и лучше.

Есть индивидуальные игры, групповые игры и игры для всего класса. Групповые и классные игры более предпочтительны, так как они способствуют развитию коммуникативных навыков и сплочению коллектива учащихся, что очень важно в начальной школе. Что касается меня, то на уроках я обычно использовала различные обучающие фонетические и лексические игры, которые помогают проверить домашнее задание, активизировать ранее изученный и закрепить новый материал.

Ролевые игры позволяют детям играть роли ученых, учителей, политиков и т.д., в зависимости от цели учителя. Более того, ролевая игра преследует не только познавательные, но и профессиональные цели!

Для внеклассных занятий можно использовать различные конкурсные игры, викторины, игры в путешествия.

По сути, в процессе учебной игры учащиеся приобретают знания, практикуются во время урока и переносят полученные навыки в свою жизнь, что является функциональной грамотностью.

Тем не менее, учитель должен помнить, что не каждая игра может быть образовательной, и существуют определенные требования к использованию игр в учебном процессе.

Игра не должна становиться целью сама по себе. Она должна быть творческой, организованной и активной.

Игры можно разделить на несколько категорий: лексические, грамматические, фонетические, орфографические и творческие.

Тип игры можно разделить на две группы:

- 1) соревновательный (игроки или команды соревнуются друг с другом);
- 2) коллективный (цель игры достигается совместно).

Есть несколько популярных игр на выбор. В наше время найти занимательную игру на специализированных образовательных сайтах в Интернете, в методической литературе или среди цифровых ресурсов не составляет труда. Учитель также должен быть изобретательным, разрабатывая ряд увлекательных игр для учеников.

Приведем пример командной игры–соревнования, которая направлена на увеличение словарного запаса учащихся, а также может служить способом проверки знаний слов, заданных для запоминания по определенной теме.

Например, изучая еду или темы, связанные с едой, вы можете написать мелом две большие корзины на доске. Разделите класс на две группы. В первую корзину дети должны «положить» овощи, а в другую фрукты. Две команды по очереди подходят к доске и пишут одно слово в свою корзину. Команде можно дать определенное время и проверить, какая команда наберет больше слов за это время. Игру можно сделать более красочной, используя интерактивную доску, которую также можно разделить на две части с картинками красивых корзинок, а дети могут вписать в них слова специальными маркерами. Но без яркости, красочности и своеобразных спецэффектов игра потеряет часть своей привлекательности. Поэтому мы должны стараться использовать возможности современной цифровой техники при использовании игровых технологий на уроках. Современные электронные ресурсы облегчают работу учителя, делают игровые технологии доступными, интересными, увлекательными, помогая достичь намеченных результатов.

Дидактические игры, которые должны включать грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры, способствующие формированию речевых навыков учащихся. В отличие от игр вообще, дидактическая игра имеет существенный признак – четко поставленную учебную цель и соответствующий результат, который может быть обоснован, выделен и характеризуется учебно–познавательной направленностью. В ходе дидактической игры игроки (учащиеся) должны чему–то научиться.

Для дидактической игры характерно:

- связь с конкретной учебной целью;
- возможность в любой момент повторить, прервать или начать заново;
- открытость, т.е. окончание игры точно не определено;
- следование четким правилам, которые могут быть изменены игроками;

– удовлетворенность участием, отсутствие «последствий» для игроков (ни в коем случае не оценивайте данную деятельность).

На наш взгляд, принципиальное отличие дидактических игр от упражнений и заданий состоит в том, что:

во-первых, в игре нет заданной схемы поведения, а участник сам выбирает возможный вариант речевого взаимодействия и оценивает результат его реализации. Единственным ограничением содержания и формы игры является учебный материал (тема урока, цель, планируемые результаты);

во-вторых, игра, как правило, носит соревновательный характер. Учащийся, вступая в отношения с партнерами по игре, оценивают их силу не только в сравнении с другими игроками. Игра позволяет ему объективно оценить свои возможности;

в-третьих, в игре учащиеся учатся межличностному и групповому общению, учатся выбирать оптимальные средства решения (языковых и неязыковых) конфликтных ситуаций.

В игре формируется умение соотносить свои действия с действиями других игроков, т. е. сотрудничать.

Краткие методические рекомендации для начинающих учителей по использованию развивающих игр.

1. Учитель должен обладать знаниями и навыками для проведения обучающих игр: изучить сами ход игры, определить позицию учителя и методы наблюдения.

2. Правила игры и количество игроков должны быть определены точно, дети должны быть ознакомлены с учебным материалом для игры. Наглядные пособия должны быть простыми и понятными для учащихся.

3. Учитель должен уметь сочетать развлечение и обучение, так как форма процесса помогает превратить сложные задачи в игре.

4. Рефлексия – это неотъемлемый этап игры, который помогает детям или участникам игры отметить, где были успехи или неудачи, дает возможность взглянуть на ошибки и достижения с другой точки зрения.

5. Анализ определенной игры после урока помогает учителю найти методы, которые оказались эффективными для достижения цели или которые следует усовершенствовать.

Исходя из собственного опыта, я хотел бы рассказать о средствах, которые я использовала в своей работе на уроках и внеклассных мероприятиях. Когда речь идет об учениках начальной школы, практика показывает, что основным средством формирования положительной мотивации является обучающая игра. В общем, обучающая игра – это универсальное средство. Она эффективна на всех этапах обучения иностранному языку от начинающих до взрослых. Игра помогает преодолеть трудности, страх совершить ошибку при произнесении сложных иностранных звуков, слов или их сочетания. Это прекрасная возможность разговорной практики: формирование грамматических и разговорных навыков, умение общаться.

Таким образом, дидактическая обучающая игра является универсальным средством, которое не только оказывает положительное мотивирующее действие при изучении иностранного языка, но и помогает учащимся адаптироваться к новой ситуации развития, стать субъектом собственной деятельности и поведения, что способствует успешной социализации.

Литература:

1. Арзамасцева Н.И. Организация и использование игр при формировании у учащихся иноязычных грамматических навыков: учебно-методическое пособие Н.И.Арзамасцева, О.А.Игнатова. Йошкар-Ола: МГПИ им.Н.К.Крупской, 2007. 28 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1985.
3. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку. Иностранные языки в школе. 1991. № 3

УДК 376

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Бекирова О.В.

(ГККП я/с «Снежинка» г. Петропавловск)

В соответствии с новой «Моделью развития дошкольного воспитания и обучения», перед педагогами ставятся новые задачи трансформации учебного процесса в игровую деятельность, но при этом сохраняя ценность самой организованной учебной деятельности.

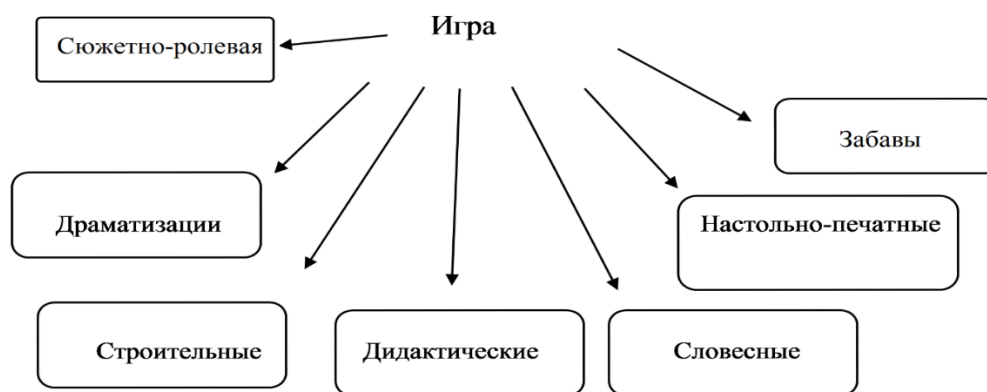
Раннее развитие ребенка, должно сопровождаться игрой, не только в стенах дома, но и в дошкольном образовании. Игра должна содержать в себе всестороннее развитие дошкольника, в соответствии с рекомендациями новой «Модели развития дошкольного воспитания и обучения», при организации игровых уголков, учитывая то, что ребенок может самостоятельно выбирать те игры, которые ему интересны на данный момент. Также нужно создавать без барьерную развивающую среду, трансформируемые игровые и тематические зоны, ориентированные на поддержку индивидуальности и субъектности ребенка, развития жизненно необходимых физических, социальных, эмоциональных, коммуникативных, и познавательных навыков. Задача педагога – отмечать интересы детей, вести диалоги с каждым ребенком во время занятий. [1 стр. 9]

Игра — это вовсе не бессмысленное не нужное занятие. Детские игры необходимы как для физического, так и для умственного развития.

Игра представляет неотъемлемую, важнейшую часть жизни человека, которая реализуется как в виде отдельной деятельности, так и в виде составляющих различных сфер жизни: трудовой, учебной, творческой, семейной и т. д. При этом игра – основной вид деятельности детей младших возрастов. [С. Л. Рубинштейн](#) (1976) отмечал, что игра хранит и развивает детское в детях, что она их школа жизни и практика развития. По мнению [Д. Б. Эльконина](#) (1978), «в игре не только развиваются или заново формируются отдельные интеллектуальные операции, но и коренным образом изменяется позиция ребёнка в отношении к окружающему миру и формируется механизм возможной смены позиции и координации своей точки зрения с другими возможными точками зрения». [2]

Используя интерес детей к игре, применяю это на своей практике, что помогает мне достигать высоких результатов обучения. Большое разнообразие игр, раскрывает неограниченные возможности для обучения подрастающего поколения.

Выделяют несколько видов игр, применяемых в ДО:



Анализируя свой опыт работы, можно заключить, что все эти виды игр, я активно использую при планировании и проведении организованной учебной деятельности для детей старшего дошкольного возраста. По каждой образовательной области и разделу можно найти применение той или иной игры.

Эмоционально воспринимаются и лучше усваиваются дидактические игры с использованием ИКТ, которые применяю во всех образовательных областях. Современные реалии таковы, что дети являются активными пользователями всевозможных гаджетов. И когда для закрепления пройденной темы демонстрируется видеоролик, интерактивная онлайн игра, все воспитанники принимают участие, и проявляют не поддельный интерес. В этом мне помогают онлайн сервисы такие как «Мерсибо», «Разумейкин» и т.п. Моим воспитанникам нравится играть в словесные игры, главное, чтобы все происходило весело, эмоционально живо, данные игры использую во всех образовательных областях. Сюжетно–ролевые игры подходят для закрепления пройденного материала, также и в свободной игровой деятельности. Игры драматизации с интересом воспринимаются воспитанниками на организованной учебной деятельности «Художественная литература», дети проникаются в образы, идет развитие творческого потенциала. Строительные игры использую на организованной учебной деятельности «Конструирование» и «Аппликация» для создания полноты сюжета.

В разделе «Здоровье», использую игры–забавы, как позитивное заключение организованной учебной деятельности. В структуре организованной учебной деятельности, применяю технологию ТРИЗ для формирования гибкости и системности мышления. Эта технология может быть использована в качестве сюрпризного момента для отгадывания какого–либо героя из игры, или саму игру. Мнемотехнику, как метод развития познавательно – исследовательской активности малышей. Данная технология позволяет лучше освоить предоставляемый материал, легче запомнить и в дальнейшем применять в повседневной жизни, полученные знания, и умения. Таблицы мнемотехники используем для запоминания подвижных и малоподвижных игр, художественного слова к ним. Творческий подход, желание, мастерство педагога позволит разнообразить и насытить время пребывания ребенка в ясли – саду, и добиться высоких показателей в развитии воспитанников.

Любая игра содержит в себе не только обучающие свойства, но и воспитательные, корректирующие. В организованной педагогом игре, дети действуют по заданным правилам, тренируя тем самым свою эмоционально–волевую сферу, что очень важно при совместной деятельности дошкольников. В самостоятельной ролевой игре, ребята сами распределяют роли, правила, оценивают друг друга кто как исполняет свою роль.

Для воспитанников созданы все условия и различные игровые уголки. Свободная игровая деятельность, тоже не пускается на самотек, я незримо направляю своих воспитанников в нужное русло, подготавливая всю необходимую среду для полноценного проведения, выбранной игры. В

игре дети откровенны, открыты, они подражают взрослым, «зеркалят» их поведение, быт, примеряют на себя различные социальные роли.

Фантазия дошкольника может так глубоко раскрыться в игре, что они начинают изображать себя кем и чем угодно, им это нравится, так они исследуют мир. Я – воспитатель, знаю психологию детей дошкольников и рекомендую родителям своих воспитанников играть совместно дома, для полноценного развития, и благоприятного микроклимата в семье создавать условия для автономной игры. В совместной игре кроме развивающего аспекта возникает эмоциональная близость, доверие друг к другу. Когда родители участвуют в играх с детьми, происходит интеллектуальное развитие ребенка благодаря подражанию. Так же игра позволит снять напряженность в семейных отношениях, выполняя важную роль для сплочения семьи. Это один из мощных инструментов формирования теплой атмосферы. Таким образом игра способствует психологическому здоровью каждого участника, позволяет создать позитивное пространство в семье.

Верное применение игровых технологий в своей работе, позволяет выстроить процесс обучения, воспитания максимально интересно и эффективно. Важно не избегать игр, а верно и четко планировать цели, задачи и ожидаемые результаты.

Литература:

1. Модель развития дошкольного воспитания и обучения, от 15 марта 2021 года № 137 РК [\[Электронный ресурс\]](#)
2. Эльконин Д. [Психология игры](#). — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС; Издание 2–е, 1999г.
3. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. [ЛЕКЦИЯ 6. ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ \(ОТ 3 ДО 7 ЛЕТ\)](#). — Возрастная психология: Курс лекций.
4. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников./ Под ред. Л.А. Венгера. М., 1978. 96 с.
5. А.С.Макаренко. Лекции о воспитании детей. Общие условия семейного воспитания.

УДК 691.33

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ЯЗЫКОВЫХ ПРЕДМЕТОВ

Бекпаева Л. В.

(КГУ «Школа–лицей «Дарын», город Петропавловск)

Развитие коммуникативных умений школьников младших классов в среде образования – чрезвычайно важная задача, так как уровень того, насколько сформированы коммуникативные умения, имеет влияние как на эффективность детского обучения, так и на процесс их общественной социализации, а также на личностное развитие. Данная проблема отражена в Государственном общеобязательном стандарте начального образования. [1]

Начальное образование

Цель. Формирование полиязычной личности.





Языковые предметы

Формирование первоначальных коммуникативных навыков для обмена информацией, развитие умения работать с текстом как речевым материалом, использовать фразы и выражения из текста в конкретных ситуациях.

Ключевые слова. Коммуникативные умения, коммуникативные навыки, взаимодействие, диалог, учет личностных и возрастных особенностей младших школьников.

Для начала изучим развитие коммуникативных умений и навыков у детей младших классов. Сначала уточним содержание этих понятий.

Коммуникативное умение. То же, что речевое умение. Способность человека осуществлять то или иное речевое действие в условиях решения коммуникативных задач и на основе выработанных навыков и приобретенных знаний. [2].

Коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия учащихся (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности), их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [3].

Под коммуникативными навыками понимается более или менее совершенные способы выполнения каких-либо речевых действий, от которых зависит готовность индивида к общению [4, 45]

Современные инновации в экономике, изменения на рынке труда обуславливают необходимость владения такими навыками, которые в совокупности позволяют учащимся критически мыслить, что проявляется в умении анализа, оценки ситуации, генерации идей для решения задач, в умении пользоваться накопленным багажом знаний и опыта и подходить к процессу творчески. Актуальными становятся такие личностные качества как инициативность, любознательность, готовность к изменениям, коммуникабельность.

Для формирования функционально грамотной личности начальной школе необходимо решать следующие задачи:

- учить слушать, говорить, читать и писать;
- формировать у учащихся правильную читательскую деятельность через умение целенаправленно осмысливать текст;
- воспитывать интерес к чтению и книге;
- развивать умение анализировать, сравнивать, обобщать, систематизировать информацию;
- формировать доброжелательное отношение к окружающим, развивать культуру речи и культуру общения;
- развивать творческие способности через формирование интереса к познанию и стремления совершенствовать свою речь;
- развивать уважение и любовь к родному языку через познание мира, в котором мы живём;
- развивать коммуникативные умения и навыки: способность внимательно следовать за ходом мысли своего собеседника, стремление быть вовлеченным в диалог и давать свободу для выражения личного мнения своего оппонента; демонстрировать свою позицию, обосновывая ее.

Для этого необходимо развивать коммуникативные навыки через развитие видов речевой деятельности, создавать такую среду, в которой поощряется и ценится коммуникация в различных формах, где ученик не боится выражать своё собственное мнение, учится грамотно использовать русский язык в устной и письменной формах для разговора с учениками своего возраста, а также учителями.

В процессе освоения навыка слушать и говорить мы с детьми проводим артикуляционные разминки, делаем звуковой анализ слов, составляем диалоги, высказывания на знакомые и интересные для учащихся темы, рассказы по личным впечатлениям, картинкам, учимся ставить вопросы и формулировать ответы на основе прослушанного текста, выявлять из прослушанного текста информацию в соответствии с поставленной целью и доносить её до собеседника и слушателей.

Проблема общения относится к числу важнейших для детей и подростков сфер жизнедеятельности. Межличностные отношения детей в классном коллективе – это форма реализации социальной сущности каждого ребенка, психологическая основа для сплочения детей. От того, как складывается общение, зависит формирование личности.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностных взаимодействий с одноклассниками и учителями. Младший школьный возраст представляет большие возможности для формирования нравственных качеств и положительных черт личности. Податливость, внушаемость, склонность к подражанию, авторитет учителя и взрослых – всё это создаёт благоприятные предпосылки для того, чтобы личность планомерно создавалась. На протяжении возраста, в котором находятся ученики начальной школы, это взаимодействие имеет определенную динамику и закономерности развития. Ученик в этом возрасте – это человек, активно овладевающий навыками, которые позволяют ему общаться. В это время происходит интенсивное установление дружеских контактов.

Необходимо брать во внимание отличительные черты каждого школьника, обусловленные самим ребёнком и его возрастом, при формировании процесса коммуникации. Когда школьник чувствует, что он находится в безопасности, в спокойной обстановке, созданной учителем, где ему действительно хочется общаться, то появляется любовь к изучаемому предмету.

Наблюдения и эмпирические знания ребёнка из общения в окружающей среде, культура и воспитание – всё это становится ключевым индикатором того, насколько он готов к школе.

Создание активности речи – это всегда двусторонний процесс, где участвуют и ученик и учитель. Успех и результат этого процесса не достигается за один или два повтора, поэтому такая деятельность требует внимания на всех занятиях языкового цикла.

Чтобы сформировать коммуникативные навыки, мы применяем диалоговое общение на уроках литературного чтения. Основной принцип при организации диалога: не ограничивать общение, а содействовать его продуктивности. Диалог – это универсальный способ познания мира, его организация дает возможность общаться через знания, а знания получать через общение. Именно в диалоге происходит развитие творческих коммуникативных рефлексивных способностей.

В процессе диалога развивается личность ребёнка. Диалог – это отличная возможность перевести речевую деятельность из пассивного режима в активный, что влечёт за собой развитие речи и коммуникативных умений. Чувство безопасности, ощущение лёгкости и свободы, понимание и уважение к окружающим – это то, что крайне необходимо при создании диалога. Чтобы сподвигнуть детей к обстановке, где все друг друга понимают и ценят, где застенчивость, испуг и чувство беспокойства уходят на второй план, мы применяем игры на наших уроках.

Чтобы ученики умели вести разговор на уроке, необходимо практиковать навык коммуникации именно в этих условиях. Ввиду этого учитель содействует тому, чтобы ребята принимали участие в дискуссиях и диалогах на тему того или иного предмета; следовали за

учебным процессом; систематично и доступно выражали свою точку зрения; умели быть вовлеченными в диалог.

Для этого мы знакомим учеников со следующими постулатами:

- Пытайтесь вынести главную мысль из услышанного.
- Лучший собеседник не тот, кто умеет хорошо говорить, а тот, кто умеет внимательно слушать.
- Люди будут слушать тебя только после того, как ты выслушал их.
- Четко сформулируйте свою мысль.
- Будьте готовы к суждению ответов.

Чтобы ребята были внимательны к словам своих одноклассников, учитель спрашивает следующее:

- Кто может возразить К.?
- Что хотел донести П., как ты думаешь?
- Добавь свои предложения к словам И..
- Что было самым главным в словах Н..

Если ученик не владеет речью в той нужной степени, то он становится растерянным и нерешительным на уроках и собраниях, а также в ситуациях, где требуется деловое общение.

Речь ребёнка должна быть связной и логичной, он должен уметь доносить и доказывать свою точку зрения, быть эмпатичным и тактичным, вести повествование не только от своего лица, давать свободу мыслям и уметь создавать альтернативный итог для сказки или рассказа.

Активности, положительно влияющие на создание навыков ведения диалога – это чтение и ведение диалогов по ролям, деятельность в парах (ученики могут сыграть отрывок из рассказа, воспроизвести диалог двух персонажей), создание вымышленных телефонных диалогов героев рассказа или сказки.

Как было сказано ранее, уровень, показывающий то, насколько у ученика сформированы коммуникативные умения, имеет вес как в эффективности когнитивного процесса обучения, так и в социальном и личностном развитии.

Уже на начальном этапе обучения необходимо формировать у ученика умения правильно, красиво, содержательно высказываться. Чрезвычайно важно развивать интерес к родному языку, желание правильно говорить, слышать и писать.

Литература:

1. Государственный общеобязательный стандарт начального образования.
<https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>
2. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс]. – URL: http://methodological_terms.academic.ru/;
3. Максимова А.А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно–ролевых играх [Электронный ресурс] / А.А. Максимова, 2015. – режим доступа: <http://school2100.com/upload/iblock/6a4/6a4158a2b71b6dd8ec8f958abdb23a0d.pdf>.
4. Абдуллина Л.Б., Гизатуллина К.Х. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников // МНКО. 2018. №4 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnyh-umeniy-i-navykov-mladshih-sh>

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бламбаева А.Ж., Бутакова Н.А.

(Мини – центр при КГУ «Средняя школа №9», г. Петропавловск)

Право ребенка на образование и полное развитие своих способностей имеет важнейшее значение для жизни детей и благополучия общества. Развитие системы дошкольного воспитания и обучения является важным направлением государственной политики нашей страны.

Развитие системы дошкольного воспитания и обучения является приоритетным направлением государственной политики нашей страны. Качественное дошкольное образование и всестороннее развитие детей имеет важное значение для общества, так как дети являются будущим интеллектуальным потенциалом страны и условием ее процветания.

Современному обществу нужны образованные, нравственные, отличающиеся мобильностью люди с конструктивностью мышления, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия. Поэтому перед государством, школой, дошкольным учреждением и родителями встает задача: добиться того, чтобы каждый ребенок вырос обязательно активным, думающим, способным на творческий подход к любому делу.

Познавательная активность, сформированная в период дошкольного детства является важной движущей силой познавательного развития ребенка, что способствует успешному обучению в школе, социализации ребенка в обществе.

Она является предпосылкой к результату психофизического развития ребенка. Источником, движущей силой познавательной активности, является познавательная потребность ребёнка. И процесс удовлетворения этой потребности осуществляется в виде поиска, направленного на выявление, открытие неизвестного и его усвоение.

Развитие познавательной деятельности – важнейшая сторона человеческой деятельности, осуществляемая на протяжении всей жизни.

По мнению И.С. Штепиной, познавательная активность – это черта личности, предполагающая состояние готовности, стремление к самостоятельной деятельности, направленной на усвоение ребенком социального опыта.

Исходя из своего педагогического опыта замечаем степень активности воспитанников, проявляемую в процессе познания. Зачастую это выражается в заинтересованности определённой информацией, в желании уточнить, углубить личные знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы, в проявлении элементов творчества, в умении усвоить способ познания и применять его на другом материале.

Согласна с мнением И.С. Штепиной, которая считает, что распознать познавательную активность ребенка несложно:

- Увлеченность предметом, рассказом, деятельностью;
- Ярко выраженное стремление выполнять разнообразные, особо сложные задания, желание продолжать занятие по его окончанию;
- Проявление самостоятельности в подборе средств, способов действий, достижения результата, осуществлении контроля;
- Общение со взрослым, вопросы направленные на познавательные интересы;

– Эмоциональное отношение к предмету (рассказу, деятельности), постоянное к нему стремление.

Как максимально использовать пылливость детского ума и подтолкнуть ребенка к познанию мира? Куда направить кипучую энергию и неугасимую любознательность?

Опираясь на труды многих педагогов, мы пришли к выводу о необходимости углубить работу с детьми по формированию их познавательной сферы, включить дошкольников в осмысленную деятельность в процессе которой они смогли бы обнаружить все новые и новые свойства предметов, их сходства и различия. И наша задача – не подавлять ребенка грузом знаний, а создать условия для самостоятельного нахождения ответов на свои вопросы «Почему?» и «Как?», чтобы у детей вызвать интерес к опытно-экспериментальной деятельности

– На эти вопросы мы постоянно искали ответы. Изучали новые технологии обучения дошкольников, наиболее эффективные формы и методы, позволяющие строить педагогический процесс на основе развивающего обучения. Считаем, что одним из таких методов является детское экспериментирование – которое позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, опытах, установлении взаимосвязей, закономерностей.

Изучая методы исследования, мы решили, что опытно-экспериментальная деятельность более всего подходит нашим воспитанникам, соответствует их любознательности.

Первым делом мы с ребятами побеседовали на темы «Еда и здоровье», «Наше семейное блюдо». В ходе беседы они с удовольствием рассказывали о своих любимых блюдах и описывали их. Постепенно тема коснулась любимых напитков. Среди них, конечно, и кола.

Дети отметили, что родители «Кока – колу» покупают им нечасто, потому что она вредит нашему здоровью. Сами дети не раз слышали, что газированные напитки вредно влияют на организм, но не понимали, почему их пить нельзя.

Дети захотели узнать, почему «Кока-кола» вредна?

Правильное питание в детстве – фундамент здоровья на всю жизнь. Мы живём в 21 веке и на прилавках магазинов можно приобрести самые разнообразные продукты питания, зачастую не самые полезные.

Кока-кола – не исключение. Она является одним из самых покупаемых напитков, но, как показали научные результаты исследования, её употребление в больших количествах может нанести непоправимый вред здоровью.

Часто, заходя с мамами в магазин, дети просят купить Кока-колу или другую популярную газировку. Многие родители и сами не знают, чем опасна кока – кола для здоровья. Что же всё – таки находится внутри красивой баночки? Чтобы ответить на эти вопросы, мы с детками решили исследовать Кока-колу и выяснить, правда ли, что она плохо влияет на организм человека.

Из интернета мы узнали много информации и решила проверить ее вместе с детьми старшей группы.

Приступая к работе с детьми в этом направлении, мы поставили перед собой следующую **цель:** исследование вредного влияния кока-колы на организм человека.

Задачи:

1. Изучить историю создания Кока-колы и состав напитка Кока-кола.
2. Дать представление о вредном влиянии газированных напитков на организм человека путем проведения опытов с «Кока-колой»
3. Исследовать совместимость кока-колы с другими продуктами.
4. Выяснить, наносит ли вред организму «Кока-кола»
5. Воспитывать у детей право на сознательный выбор продуктов и обязанность ответственно относиться к своему здоровью.

6. Поддерживать интерес дошкольников к окружающей среде, удовлетворять детскую любознательность.

7. Развивать у детей познавательные способности (анализ, синтез, классификация, сравнение, обобщение).

Мы предположили с детьми, что если узнаем больше о влиянии напитка Кока–колы на наш организм, то сможем определиться и сделать правильный выбор: «Пить Кока–колу или не пить! Кока–кола: польза или вред?»

В начале нашего эксперимента я познакомила детей с правилами техники безопасности при проведении опытов:

1. Своевременно поддерживать порядок на рабочем месте.
2. Не пробовать на вкус вещества.
3. Нельзя наклоняться над сосудом, в котором происходит реакция.
4. Аккуратно пользоваться с емкостью для воды, колы.

5. Работать нужно аккуратно, – результат опыта зависит от чистоты проведения эксперимента.

Мы с детьми придумали символы – сбор информации в картинках.

В приемной для родителей был изготовлен уголок «Рекомендации для родителей», «Выпей Колу – ударь по здоровью»

Так, мы предложила детям спросить у родителей, посмотреть вместе с ними видеоролики про колу. На следующий день они рассказывали, что родители подтвердили вред «Кока–колы». Многие родители дополнили, что «Кока–кола» плохо влияет на зубы. Некоторые родители смотрели передачу, где сказали, что «Кока–колой» можно даже чистить ванну и т.д.

Дети вместе с родителями составили мини–книжки о Кока–коле с фотографиями и рисунками.

Также была проделана творческая работа в группе: рисовали, раскрашивали красками, карандашами бутылки от Кока–колы, лепили из пластилина.

Чтобы прояснить ситуацию, мы искали информацию в Интернете, и узнали историческую справку и определение всех веществ, которые входят в состав Кока–колы.

Получается, что из всего перечисленного нет ничего полезного, кроме воды.

– И мы с ребятами решили провести опыты с Коллой.

Опыт 1. Вредное влияние «Кока–колы» на наши зубы.

Давайте узнаем, правда ли это?

Для этого опыта мы взяли скорлупу куриного яйца. По своему составу она похожа с нашими зубами. За прочность яичной скорлупы, а также наших зубов, отвечает вещество – кальций.

Чтобы опыт был более точным, мы в один стакан налили «Кока–колу», а в другой – воду.

В оба стакана положили яичную скорлупу. В стакане с «Кока–колой» скорлупа потемнела, испортилась.

Затем взяли свои лупы и внимательно рассмотрели, как изменилась скорлупа яйца.

После опыта, мы с детками увидели, что действительно от «Кока–колы» яичная скорлупа потемнела, окрасилась в коричневый цвет, появились неровности и шероховатости, она стала хрупкой. А скорлупа, которая находилась в воде, не изменилась.

От «Кока–колы» наши зубы, так же как и яичная скорлупа, могут темнеть и портиться.

Опыт 2. Взаимодействие мяса и Кока–колы.

На следующий день мы положили в два стакана по кусочку мяса и залили: один – Кока–колой, а другой – водой. Оставили на ночь, а утром мы увидели, что мясо в воде не потеряло своего вида, а в Кока–коле стало более мягким и покрылось налетом.

После опыта мы с ребятами сделали вывод, что если Кока–кола разрушила мясо своими свойствами, а значит она разрушительна и для нашего желудка.

Дополнительные опыты дети проводили дома вместе с родителями и делали видеоролики, после каждого просмотра мы с детьми обсуждали и делали для себя выводы: что “Кока – кола” разрушает зубы, в ней много красителей. В “Кока – коле” есть такие вещества, которые разъедают ржавчину. Ее нельзя пить одновременно с другими продуктами. А еще в “Кока–коле” очень много сахара, который вредит нашему организму.

По окончании экспериментов были сделаны фотографии и изданы газеты о результатах опытов «Дети против «Кока–колы», «Что мы выбираем?».

Затем дети с газетой посетили среднюю группу, где наглядно объяснили, почему же “Кока–кола” вредит организму и постарались убедить, что гораздо больше пользы принесут натуральные соки.

Значит, мы были правы: “КОКА–КОЛА” ВРЕДНА ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ! И все дети нашей группы решили больше не пить этот напиток. Следовательно, мы достигли поставленной цели!

Мы считаем, что использованные нами методы по опытно – экспериментальной деятельности успешно развивает познавательную активность у детей, дает возможность детям наблюдать, общаться, обмениваться мнениями.

Анализируя всё вышесказанное можно сделать вывод, о том, что специально организованная исследовательская деятельность позволяет моим воспитанникам самим добывать информацию об изучаемых объектах или явлениях, а мне сделать процесс обучения максимально эффективным и более полно удовлетворяющим естественную любознательность дошкольников, развивая их познавательную активность.

В заключение хочется процитировать слова Климента Аркадьевича Тимирязева: «Люди, научившиеся... наблюдениям и опытам, приобретают способность сами ставить вопросы и получать на них фактические ответы на более высоком умственном и нравственном уровне в сравнении с теми, кто такой школы не прошел».

Литература:

1. Штепина И.С. Особенности развития познавательной активности дошкольников.
2. Арапова–Пискарева Н.А. В+–оспитание и обучение в старшей группе детского сада: Программа и методические рекомендации [Текст] / Н.А. Арапова–Пискарева, Н.Е. Веракса, А.В. Антонова. – М.: Мозаика–Синтез, 2006. – С.57.
3. Болотина Л.Р. Дошкольная педагогика [Текст]/Л.Р.Болотина, Т.С. Комарова. – М.: Академия, 1997. – С.216.
4. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста [Текст] / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1986.– 228 с.
5. Веракса Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве: Пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст]/Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика–Синтез, 2006. – 523 с.
6. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. Собр. соч.: В 6 т. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – Т. III. – 366 с.
7. Годовикова Д.Б. Общение и познавательная активность у дошкольников [Текст] /Д.Б. Годовикова// Вопросы психологии. – 1984. – № 1.– С.14.
8. Годовикова Д.Б. Форма общения со взрослыми как фактор развития познавательной активности ребёнка–дошкольников [Текст]/Д.Б. Годовикова// Общение и развитие психики. – М.: АПН СССР, 1986. – С. 96 – 106.
9. Годовикова Д.Б. Формирование познавательной активности [Текст]/ Д.Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 1. – С 28 – 32.
10. Голицин В.Б. Познавательная активность дошкольников [Текст]/ В.Б. Голицин // Советская педагогика. –1991. – № 3.– С.19.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Бондарь Т.В.

(КГУ «Школа–лицей «Дарын» г.Петропавловск)

Понятие «Критическое мышление» относительно недавно (в начале 21 века) вошло в лексикон и в систему работы наших школ. И сразу стало повсеместно распространённым в практике обучения. Определений понятия критического мышления достаточно много. Но все они сводятся к одному значению: это способы обращения с информацией, которые помогут правильно оценить чужие утверждения и аргументировано отстаивать свою позицию.

Касым Жомарт Токаев в ежегодных Посланиях неоднократно подчёркивал важность внедрения критического мышления в систему школьного образования.

Казахстан является одним из активных участников интеграционных процессов в сфере образования в Центральной Азии и на евразийском пространстве. Для интеграции Казахстана в мировое образовательное пространство необходимы глубинные преобразования. Образование должно стать стартовой площадкой для будущего процветания нашей страны. Для этого должна произойти смена парадигмы среднего образования, когда мы от традиционной модели школы должны перейти к рациональной модели, которая будет базироваться на личности ребенка.

Чтобы воспитать такую личность, необходимо научить ребёнка решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения, создать условия для социализации личности ученика. Наряду с экономическим становлением Казахстана, воспитание и обучение детей было выделено как важное направление внутренней политики. «Наша задача – поднять Казахстан на уровень международного стандарта, и эти люди, подрастая, будут важной элитой, которая будет вести Казахстан в большой глобальный мир»– сказал Президент [1].

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования как «научить учиться».

Поэтому перед школой стоит задача сформировать мета умения:

- Теоретическое мышление (обобщение, систематизация, определение понятий, классификация, доказательство)
- Навыки переработки информации (анализ, синтез, интерпретация, экстраполяция, оценка, аргументация, умение сворачивать информацию);
- Критическое мышление (умения отличать факты от мнений, определять соответствие заявления фактам, достоверность источника, видеть двусмысленность утверждения, невысказанные позиции, предвзятость, логические несоответствия);
- Творческое мышление (перенос, видение новой функции, видение проблемы в стандартной ситуации, видение структуры объекта, альтернативное решение, комбинирование известных способов деятельности)
- Качества мышления (гибкость, антиконформизм (неприятие общепринятого порядка, норм, ценностей, традиций или законов), диалектичность, способность к широкому переносу)

Стержнем развития интеллектуальных умений является критическое мышление.

Организация учебного процесса в новой информационно–образовательной среде основана на современных педагогических технологиях, и учитель свободен в их выборе. В этой связи становятся наиболее актуальными следующие педагогические технологии:

- технология проектного обучения,
- технология развития критического мышления,
- мыследеятельностная педагогика,
- проблемное обучение,
- проектное обучение,
- технологии логико–смыслового моделирования.

Немаловажно, что уроки русского языка и литературы должны проходить в коммуникативно – деятельностной форме с использованием активных методов обучения, причем весь процесс отработки необходимо осуществлять на базе конкретного, жизненного, практического материала. Осуществить это поможет в первую очередь технология критического мышления.

Важен был не набор знаний, а обучение способам деятельности и мышления; нестабильность и изменчивость мира, знания устаревают, через 25 лет будут востребованы только 10–15% знаний, которые дети получают в школе; переход общества к информационному, информационный бум; возрастание роли человеческого фактора; становление демократического правового государства; развитие рыночной экономики. Отсюда появилась необходимость воспитания нового поколения [2].

Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» представляет собой систему конкретных методических стратегий и приемов, направленных на достижение образовательных результатов: умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; умение пользоваться различными способами интегрирования информации; умение задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу; умение решать проблемы; умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; умение выражать свои мысли(устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; умение аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); способность брать на себя ответственность; способность участвовать в совместном принятии решения; способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми; умение сотрудничать.

Научить умению работать с текстом научным и художественным, а также создавать собственные творческие письменные работы.

Таким образом, технология развития критического мышления способствует развитию: коммуникативности, критического мышления рефлексивности (осмысление собственных действий и поступков); креативности, мобильности, толерантности, ответственности, за собственный выбор и результаты своей деятельности.

У учителей есть возможность выбрать методы и технологии обучения, которые, по их мнению, наиболее оптимальны для построения и конструирования учебного процесса. Сущность применения элементов технологии критического мышления заключается в создании условий для творческой самореализации учащихся.

С другой стороны, использование данной стратегии ориентировано на развитие навыков вдумчивой работы с информацией, с текстом. Для развития критического мышления необходимо создание и применение специальных методических инструментов.

В основе методики критического мышления лежит трех ступенчатая модель:

- 1.Стадия вызова;
- 2.Осмысление;

3.Рефлексия [3].

Мыслительный процесс начинается тогда, когда возникает задача или проблема, у которой нет готового способа решения. Если есть стремление что-то понять, в чём-то разобраться, то здесь тоже речь идёт о мышлении.

Как повысить мотивацию к обучению у школьников? Как вовлечь учеников в образовательный процесс? Как научить учиться? Эти вопросы ежедневно задаёт себе каждый учитель. Понятно, что решить данные проблемы, опираясь только на традиционную классно-урочную систему нельзя. Пришло время изменить подход к обучению, в центре которого должен стоять не учитель, а сам ученик. Только грамотное использование различных способов обучения позволит создать условия, которые будут побуждать самих школьников к получению знаний [4].

Чтение и письмо – это и инструменты, и продукты нашего мышления. Письмо – очень сложный вид работы, самая трудная часть учебного процесса, хотя в то же время и наиболее эффективное средство формирования и развития у обучаемых способности к критическому мышлению. А чтение служит для анализа, сравнения, сопоставления и оценивания того, что мы уже знаем, и неизвестного.

Работая с детьми начального школьного возраста, находилась в поиске таких методов и приёмов работы, которые бы совершенствовали мыслительные способности учащихся и позволили бы мыслить более продуктивно. Именно благодаря способности человека мыслить решаются трудные задачи, делаются открытия, появляются изобретения.

Но можно ли научиться мыслить более эффективно? Как и другие качества ума, мышление можно развивать. Развивать мышление – значит развивать умение думать. Одним из инновационных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности школьников, является технология развития критического мышления

Данная технология применяется в практике не так давно, но уже заметны ее положительные тенденции. Некоторые дети предпочитают отдельные приёмы. Результат применения всегда бывает разный. Это зависит от темы урока, способностей учащихся, и что сейчас немаловажно, от эмоционального настроения ребенка. Большое разнообразие приёмов и стратегий даёт большое поле для деятельности и размышлений. Стратегии, наиболее предпочитаемые учащимися на уроках русского языка и литературы: «Шесть шляп мышления» «Ромашка Блума», «РАФТ», «Кубизм», Мозаика «Джигсоу», «Синквейн» Приёмы, наиболее часто используемые на уроках: различные виды таблиц (Т–таблица, концептуальная), инсерт, ключевые слова, кластер, дерево предсказаний, различные приёмы для прогнозирования материала, перепутанные логические цепочки, ассоциации.

Анализируя, что использование разнообразных приемов, методов, технологий на уроках – это не самоцель. В работе важен результат. Используя на уроках приемы ТРКМ, убеждаюсь, что данная технология позволяет поддерживать внимание детей на высоком уровне, снижает утомляемость, повышает мотивацию обучения и интерес детей к школе, формирует обстановку творческого сотрудничества и конкуренции, воспитывает в детях чувство собственного достоинства, дает им ощущение творческой свободы и, самое главное, приносит радость. Сила и оригинальность этой технологии состоит в том, что ее создатели выстроили систему методов и приемов обучения.

Мы наблюдаем, как эти методы меняют моих учеников, меняют атмосферу занятий, повышают активность на уроке, заинтересованность; намечается путь успеха даже у слабоуспевающих и безразличных к учебе учащихся.

1. Во внедрении в мою педагогическую деятельность приёмов технологии РКМЧП, которые выводят учеников на более высокий уровень мышления (сравнение, анализ, синтез, оценку и т.д.) и ориентируют на создание условий для свободного развития каждой личности.

2. В использовании нетрадиционных типов уроков.

3. Уроки носят характер преобразующей деятельности обучающихся. Образовательный процесс строится на учебном диалоге ученика и учителя, который направлен на совместное конструирование программной деятельности. При этом обязательно учитываются индивидуальная изобретательность ученика к содержанию, виду и форме учебного материала, его мотивация, стремление использовать полученные знания самостоятельно, по собственной инициативе.

Обобщая вышесказанное, хочу сказать, что использование технологии развития критического мышления на уроках русского языка и литературы помогает развить вдумчивое чтение, монологическую и диалогическую речь, умение работать со словарями и другой справочной литературой. Самое же главное – на таких уроках дети учатся самостоятельно добывать знания, самореализоваться и социализироваться в современном мире.

Список литературы:

1. Асачева, М. В. Технология развития критического мышления на уроках русского языка и литературы / М. В. Асачева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 48 (286). — С. 120–124. — URL:
2. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления. М.: «Открытое общество», 2006.
3. Бутенко А. В., Ходос Е. А. Критическое мышление: метод, теория, практика: Учеб.—метод. пособие. М.: Мирос, 2009.
4. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология. СПб.: Скифия, Альянс «Дельта», 2014.

УДК 373.292

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Бугалтер О. К.

(КГУ «Степная начальная школа»)

Технология критического мышления

Начальное образование – особая ступень в развитии ребенка, где учебная деятельность становится ведущей. Но ученик начальной школы – это еще ребенок, который очень любит играть и как же построить свою работу так, чтобы детям на уроке было интересно, комфортно, но в то же время, чтобы они учились думать, работать с учебным материалом, осваивая все новые и новые знания. Мне, как учителю начальных классов хочется, видеть знание моих учеников стартовой площадкой в среднее звено и прочным фундаментом по жизни. Я считаю, что одним из важных факторов планирования урока является эффективное использование современных педагогических технологий преподавания и обучения, в том числе и критическое обучение.

Благодаря современным педагогическим технологиям критического мышления уроки проходят в атмосфере творческого сотрудничества, активного поиска, исследования. Учебный процесс построен так, ученики проявляют живость ума, фантазию, могут сравнивать и ассоциировать. Опираясь на определение: «Критическое мышление – это дисциплинарный подход к осмыслению, оценке, анализу и синтезу информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления или рассуждения, что может в дальнейшем послужить основанием к действию», я считаю, что развивать эти навыки, просто необходимо и для учеников, и для учителей.

Основы критического мышления младших школьников могут быть развиты в раннем возрасте, целью которых является повышение познавательной активности, развитие творческих способностей, учащихся, привитие культуры общения и сотрудничества. Ученики работают в парах сменного состава, и в группе. Стремимся исследовать, убеждать, делаться новыми знаниями.

Обучению критическому мышлению способствуют приёмы: «Мозговой штурм», «Инсерт», создание кластеров, таблиц, решение кроссвордов, «Поверхностные и глубокие» вопросы, «Линия ценностей», «Синквейн».

Внедряя современные педагогические технологии, выделила насколько важными являются определенные модели взаимодействия между учениками, и между учеником и учителем: исследовательский разговор, аргументация и диалог – способствуют развитию высокого уровня мышления, интеллектуальному развитию через вовлечение учеников и учителей в совместные действия. Для постижения смысла знаний. Ученики на уроках, учатся сами составлять вопросы низкого и высокого порядка, данные вопросы направлены на умение ученика применять, расширять и анализировать информацию. Иногда вызывает некоторые затруднения. Например: нужны ли растения живым существам? Подумайте, что произошло бы, если исчезли все растения и животные? «Поверхностные и глубокие вопросы»



Из своего опыта внедрения новых подходов в обучении использую критическое мышление в виде разных заданий. Они делают уроки интересными, и продуктивными. Придаём огромное значение диалогу, коллаборативной среде, умение формулировать и задавать вопросы они оказывают на результативность процесса обучения. Наши уроки проходят в разных формах, таких как:» Беседа дебаты» с целью развития познавательных потребностей учащихся, умения работать с различными источниками информации, и понимания важности самостоятельно полученных результатов. Как же все это происходило? Через отбор и классификацию картинок. Что из этого вышло? Все учащиеся принимали активное участие в обсуждении, хотя лидирующие позиции брали на себя «быстрые» дети, а «медленные» дети не хотели быть только наблюдателями, поэтому активно включались в процесс беседы. Но и эти проблемы разрешимы со временем, когда дети научатся четко распределять роли в паре, группе и приходить к единому мнению. А мне как учителю необходимо давать такие задания, которые позволили бы каждому ребенку проявить себя.

Форма работы ученикам нравятся, это интересно с увлеченностью выполняют предложенные задания.



Работа текстом « Ключевые термины»

Использование современных методов обучения таких как «Диалог» в развитие критического мышления подразумевает то, что дети на уроках будут самостоятельно искать решения поставленной перед ними проблемы, искать ответы на проблемный вопрос, учиться формулировать проблемные вопросы. Новые знания даю в готовом виде, а они сами самостоятельно, в процессе исследовательской деятельности. Ведь хорошо усвоят и запомнят лишь только то, что узнали сами и выразили по-своему. После первых занятий, на котором я попыталась применить форму диалогового обучения, с целью развития критического мышления, стало очевидно, что для успешной реализации поставленной цели, в

первую очередь мне, а также моим ученикам необходимо обеспечить выполнение определенных правил. Слушая и анализируя то, что дети фактически говорят и делают, я имею возможность эффективнее поддерживать учащихся в обучении – принцип формативного оценивания и понятие «обучение как оценивание». Я задумалась, над тем насколько важно, согласно конструктивистской теории, позиционировать учеников в качестве активных участников процесса преподавания и обучения, ставить себя на место учеников, установить с ними равные, партнерские отношения.

На одном из уроков с использованием приемов по развитию и оценке критического мышления я наблюдала за работой трех учащихся разного уровня успеваемости. И пришла к выводу, что не обязательно ученик, имеющий хорошую оценку по предмету, может критически мыслить. И наоборот, ученики, которые зарекомендовали себя как «троечники» или «неуспевающие», могли делать вывод и ответами, показали свою способность мыслить нестандартно (Верблюд может быть домашним животным ?Какую пользу принесёт?) Работа в группе.

На уроке по теме «Дикие и домашние животные» на этапе вызова, с целью активизации познавательной деятельности, использую методический прием «Знаем. Хотим узнать. Узнали». Заполняя 1 колонку «Знаем» предложила учащимся записать на доске, все, что они знают по данной теме, заполнение 1 колонки определила уровень знаний учащихся по данной теме, это позволило сравнить свои знания по данной теме с уровнем знаний своих одноклассников, данное сравнение, послужило стимулом для других учеников узнать побольше о данной теме, что, на мой взгляд, служит отличным примером саморегуляции. Далее для заполнения второй колонки «Хотим узнать» и, зная особенности класса, я внесла в задание некоторые изменения и предложила учащимся в парах сформулировать вопросы. Целью данной работы, было дать учащимся возможность самим попробовать составить вопросы более высокого порядка (анализ, синтез), научить их взаимодействовать в паре, слышать своего соседа и уважать мнение других.



Наблюдая за учениками, отмечаю, что в некоторых парах, работа носила характер исследовательской беседы, составляли сложные, глубокие вопросы, без особого труда, из чего можно сделать, вывод, что они довольно хорошо ориентируются в темах прошлых уроков, каждый из них предлагал свои идеи, которые обсуждали, оценивали, аргументировали свою точку зрения, почему один вопрос лучше или хуже, чем другой.



Работа в паре.

Также пара работала над своим заданием, читая текст с учебника методом «инсерт», ученики должны были найти ответ на свой вопрос, данный прием я использовала для развития систематичности мышления, умения классифицировать данные. Заметила, что читая текст, таким образом, учащиеся более внимательно и вдумчиво изучают материал, и отмечают важные моменты на первый взгляд были незаметны даже мне, ученица со средним уровнем успеваемости, после прочтения текста смогла сформулировать свой ответ на проблемный вопрос. После прочтения своего отрывка текста, учащиеся должны были составить кластер, каждый ученик, по своему вопросу – с целью обобщения прочитанного материала и оценки степени понимания

учащимися вопроса, остальные ученики должны были прослушать выступления их, заполнить 3 графу по ходу выступления и оценить. Все успешно справились с этим заданием, и защитили свои кластеры. С целью проверки усвоения данной темы я провела тестирование по данной теме, и предложила ребятам взаимопроверку работ. По итогам тестирования я получила хороший результат. Такой результат работы, я думаю связан с тем, что при распределении на пары учла сильные стороны всех учеников кто хорошо рисуют, кто выступали как «носители идей», кто отличные спикеры. Еще одной важной причиной результативности урока, была возможность самостоятельной работы ребят, большая свобода действий.

Изучая тему «Что значит быть здоровым» я применила прием “фишбоун”. ученики знали эту стратегию и задание не вызвало у них каких-либо затруднений. Благодаря “фишбоуну” мы получили опорный конспект, учились выделять факты и их причины, делать краткие записи и работать в группе. Делая вывод о результативности данной работы, следует отметить, что такая форма работы достаточно высоко повысила уровень мотивации детей.



Составление кластера.

Одним из ключевых признаков того, что ученики могут развивать свои умения критически мыслить, является и навык формулирования вопросов. Защищая свои схемы, другим участникам было предложено составить вопросы по таксономии Блума, заметила, ребята активно включились в работу, каждый вносил свои предложения, и главное они внимательно слушали друг друга. Проведя проверочную по данной теме, отметила, что результаты были намного выше предыдущих, соревновательный момент, элемент соперничества, стремление работать лучше остальных – все это сыграло свою положительную роль.

На уроках, учащимся предлагаю анализировать текст, данное задание я выбрала с целью развития у учащихся навыков анализа на основе изучения текста документа: необходимо изучить документ и дать оценку по схеме. Непосредственные столкновения с визуальными и устными источниками предлагают всем детям возможности практиковать навыки аргументации и обучаться менее формальными и более личностно значимыми способами. В рамках данного процесса, нам как учителям необходимо пересмотреть свою роль, направлять, а не управлять процессами формирования знаний и исследований. Для выполнения этого задания была использована стратегия «Ассоциативный куст», так как она способствует развитию навыков анализа. При выполнении многие учащиеся, затрудняются, пришла к выводу работать от простого к сложному.

Для себя я сделала вывод, что для повышения результативности урока, мне первое время нужно помогать учащимся, составляя вопросы для сравнения вместе с ними.

Считаю, что развивать критическое мышление необходимо не только ученикам, но и нам – учителям, ведь мы говорим о равных, партнерских взаимоотношениях с учениками, наша цель – взаимообучение, мы учимся друг у друга, и учим друг друга. Способность критически мыслить дает учителю: осторожно и активно наблюдать за учениками, искать новые решения, заниматься самооценкой своей деятельности. Учиться у учеников не бояться работать с новыми компьютерными технологиями.

- умение создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;
- возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения;

Моей дальнейшей целью является продолжить формирование навыков критического мышления у своих учащихся, и развитие своего критического мышления, потому что, критически мыслящие учащиеся и учителя активны в процессе постановки вопросов и анализа доказательств, сознательно применяя стратегии для определения значений, скептически – в отношении к устным, визуальным и письменным доказательствам, открыты для новых идей и перспектив.

Литература:

1. Сайт: www.critic.thinc.ru

УДК 372.4

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ

Воробьева Д.А., Ротова Н.А.
(СурГПУ)

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования (ООП НОО) есть пункты в разделе планируемых результатов литературного чтения:

- выпускник научится участвовать в обсуждении прослушанного/прочитанного текста (задавать вопросы, высказывать и обосновывать собственное мнение, соблюдая правила речевого этикета и правила работы в группе), опираясь на текст или собственный опыт (для всех видов текстов);

- выпускник научится находить средства художественной выразительности (метафора, олицетворение, эпитет);

- выпускник получит возможность работать в группе, создавая сценарии и инсценируя прочитанное (прослушанное, созданное самостоятельно) художественное произведение, в том числе и в виде мультимедийного продукта (мультфильма) [9].

Формирование речевого этикета обучающихся первого класса – актуальная и важная проблема, которая стоит перед современной методикой преподавания русского языка. Чистота речи школьников, красноречивость являются признаками усвоения языковых знаний на практике, признаками культуры общения, которая столь важна в процессе социального взаимодействия. Речевой этикет можно понимать системно, как установленный перечень норм, трактующих суть коммуникативного процесса и его этапы (включение, поддержание, прерывание контакта), исходя из определенной коммуникативной ситуации [7].

Лингвист Н.И. Формановская, анализируя сущность речевого этикета, уточнила, что он имеет специфически национальный контекст в речевом поведении, который используется в определенной ситуации общения в избранной тональности исходя из текущей обстановки и условий. Кроме того, по мнению ученого, речевой этикет определяет характер отношений сторон в процессе коммуникации [10].

Другие исследователи также обращают внимание на национальную условность речевого этикета. В частности, Т.И. Зиновьева полагает, что речевой этикет – сугубо «этническое», сколько существует национальных сообществ, столько и речевых этикетов можно назвать, каждый из них имеет свою уникальную формулу. Интересно то, что этикетно-речевые формулы усваиваются человеком с детства и в процессе его взросления в определенном обществе, поскольку речевой этикет играет непосредственную роль в личностной социализации.

По этой причине каждый человек уже с детства должен знать ключевые обращения не только той общности, в которой он растет, но и той, с которой он может иметь временное взаимодействие (приехать в гости в другую страну и др.).

Основными (базовыми) этикетно-речевыми формулами в любом языке являются такие слова, как «Здравствуйте», «Пожалуйста», «Спасибо», «До свидания». Правильно устанавливать контакт и правильно из него выходить – это важнейшее условие, определяющее успешность общения [6].

Н.И. Формановская представляет следующее определение: «Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности». К определению речевого этикета также можно добавить слова/выражения, которые люди используют в различных коммуникативных ситуациях, интонационные особенности, использования различных средств выразительности и т.д.

Исходя из определения речевого этикета, которое дано Н.И. Формановской, актуализируются функции общения, столь необходимые в речевом этикете:

1) фатическая функция. Здесь происходит установление контакта. Коммуникатор проявляет активность в сторону собеседника (коммуниканта), таким образом подготавливая его к дальнейшей информации. Иначе фатическая функция представляется как функция обслуживания речевого контакта в процессе коммуникации;

2) апеллятивная функция. На данном этапе происходит актуализация внимания, собеседник непосредственно вовлекается в процесс коммуникации;

3) конативная функция, обуславливающая ориентацию на адресата с учетом текущего социального статуса (выбор обращения, например, «до свидания» или «пока»);

4) волеизъявительная функция. В данном случае от коммуникатора к коммуниканту исходит волеизъявление. Особенно это очевидно на примере просьбы, приглашения и так далее;

5) эмотивная функция, имеющая ориентацию на проявление чувств и эмоций по отношению к коммуниканту. Здесь тоже важно соблюдать определенную этикетную формулу исходя из проявления желаемого эмоционального воздействия [6].

То есть, перечень основных формул, которые выделила Т.И. Зиновьева, в учебниках расширен. Но очевиден недостаток практических упражнений для усвоения теоретического материала, что обуславливает создание дополнительной нагрузки для учителя [4].

Социальная роль коммуникантов является определяющим фактором направления речевого этикета и его характера. Это означает, что социально одобряемая модель поведения человека, который занимает в социальных отношениях какое-то стандартизированное положение, встраивается в социальную структуру.

Ролевые функции воспроизводятся в соответствии с такими характеристиками как пол, возраст, уровень образования и воспитания, род деятельности, место жительства. Отсюда стандартизированными ролями могут являться следующие: учитель, врач, повар и так далее. Имеются и ситуативные роли: ученик, пациент и прочие.

Атрибутирование данных ролей дает возможность идентифицировать себя с обществом, другими людьми, тем самым выстраивая социальное взаимодействие по заведомо понятной формуле речевого этикета.

В частности, эти формулы могут иметь официальный, деловой или неофициальный характер общения, обуславливая различия в статусах и степень знакомства коммуницирующих [3].

Т.И. Зиновьева пришла к выводу о необходимости целенаправленности процесса развития этикетной речи в первом классе. Именно начальная школа закладывает у

обучающихся основы вежливого общения, прививает им культурные привычки, формирует навыки цивилизованного поведения в разных коммуникативных условиях [4].

И.Н. Курочкина по этой причине основной педагогической задачей считает научение первоклассников таким умениям и привычкам, которые отвечают этическим требованиям, отражая тот культурный пласт, который свойственен динамике конкретного общества. При этом необходимо сделать уточнение: эффективность развития речевого общения может быть достигнута только при условии систематического разъяснения и практического освоения норм речевого поведения в органическом единстве со средствами речевой выразительности [8].

Формирование речевого этикета у обучающихся первого класса не может происходить без опоры на рефлексивно–произвольную регуляцию их собственной речевой деятельности. В данном случае речь идет о необходимости осмысления каждым обучающимся соответствия или несоответствия речевых фактов литературной норме, выбранному обществом речевому эталону.

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д [2].

Например, известный автор пособий по педагогике П. Н. Груздев предлагал называть формированием только стихийное воспитание, «воздействие различных условий на людей независимо от сознательной деятельности» [12].

И.П. Подласый определял формирование как «процесс целенаправленного и организованного овладения человеком (ребенком) и приведения их в систему целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми для успешной жизнедеятельности».

Процесс формирования речевого этикета у обучающихся первого класса характерен своей целостностью, построенной с учетом возрастных характеристик (младший школьный возраст) по принципу «от простого – к сложному».

Особенно важно здесь следующее:

- знания речевого этикета;
- коммуникативность.

При формировании речевого этикета первоклассников учитываются следующие задачи:

- сформировать коммуникативную грамотность младших школьников;
- научить младших школьников осмысливать процесс коммуникации;
- развивать у обучающихся внимание на чистоту своей речи и речи собеседника;
- выявлять ошибки в коммуникации как своей, так и собеседника;
- сформировать у младших школьников навык ответственного коммуникативного поведения, способность к коррекции модели общения исходя из конкретной коммуникативной ситуации;
- ознакомливать первоклассников с нормами речевого этикета.

Формирование речевого этикета первоклассников обуславливается усвоением базовых форм общения:

- обращение;
- приветствие и прощание;
- благодарность;
- извинения;
- поздравление.

В работе будем придерживаться определения Н. И. Формановской «Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных

обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности».

Мы в работе будем понимать под формированием – воздействие различных условий на людей независимо от сознательной деятельности, придерживаясь толкования этого понятия в книге Груздева Павла Никодимовича «Вопросы воспитания и обучения».

Н. И. Формановская говорит, что формирование речевого этикета в первом классе – это весьма трудоемкий процесс, и выделяет три фундаментальных этапа.

Первый из них ориентирован на ознакомление первоклассников с особенностями форм речевого этикета. Основным способом донесения информации на данном этапе является рассказ. Знания при этом закрепляются как в прозаической, так и в стихотворной формах.

На втором этапе производится анализ коммуникативной ситуации и ее формирование.

Здесь может быть наиболее актуален рассказ или стихотворение, в которых обучающимся дается задание определить правильность употребления речевой этикетной формы. В том числе первоклассник должен дать объяснение характеру своего ответа, что развивает речь и общение как таковое.

На третьем этапе разрешаются коммуникативные задачи. Обучающимся предлагается отыскать правильное решение для взаимодействия с прочими коммуникантами [11]. Благодаря той или иной форме происходит формирование речевых ситуаций.

На основании изучения сущности и структуры формирования речевого этикета представляется возможным заключить о том, что он – неотъемлемая часть большой языковой системы, которая синтезирует проблемы общения и позволяет динамически их трансформировать в этикетные формулы, доведенные до автоматизма. В коммуникативном процессе речевой этикет – самая важная составляющая общения.

Таким образом, на основе рассматриваемого выше содержания, структура понятия речевой этикет представлена следующими структурными компонентами (Таблица 1).

1. Когнитивный компонент – проявление речевых способностей, знание речевых формул (семантическое поле и те формы, которые используются детьми младшего школьного возраста в активном словаре);
2. Лингвистический (ситуативный) – степень сформированности знаний в области речевого этикета;
3. Деятельностный – умение учащегося использовать речевые формулы в конкретной ситуации [5].

Когнитивный компонент	Лингвистический (ситуативный) компонент	Деятельностный компонент
• Основу речевого этикета составляют речевые «формулы». Их употребление зависит от ситуации, в которой находится адресант. Коммуникативные формулы речевого этикета наиболее употребительны в типичных ситуациях обращения, приветствия, прощания, извинения, благодарности, поздравления, пожелания, сочувствия и соболезнования, одобрения и комплимента, приглашения, предложения, просьбы совета и других. В речевом этикете передается социальная информация об адресанте и адресате, об их отношениях, о том, в какой обстановке (официальной или неофициальной) происходит общение. Речевой этикет часто вписывается в более широкий контекст прагматики поведения в типичных ситуациях, в которых степень детерминированности речевого поведения зависит от степени стандартизованности ситуации общения.	• Вежливое общение всегда ориентировано на проявление уважения к адресату речи (разграничение «ты» и «Вы» общения, свойственные русскому языку). Совокупность правил речевого этикета входит в систему вежливости. Принятые правила этикета вежливого общения В.П. Терин называет общекультурными нормами коммуникативного поведения, которые характерны для всей лингвокультурной общности.	• Область применения речевого этикета имеет отношение к ситуациям вежливого речевого поведения, поскольку общим принципом использования этикетных средств любой сферы общественной жизни остается принцип вежливости. Вежливость – национально-специфическая коммуникативная категория, содержанием которой является система ритуализированных стратегий коммуникативного поведения, направленных на гармоничное, бесконфликтное общение и соблюдение общественно принятых норм при интеракционной коммуникации и определяющих выбор наиболее оптимальных коммуникативных средств

В.Е. Гольдин, О.Б. Сиротинина относят к речевому этикету употребление устойчивых формул вежливости, принадлежащих к знаковой системе этикета и используемых в ограниченном круге конкретных ситуаций. С помощью этих формул создается целое этикетное высказывание [1].

Таким образом, нами была рассмотрена сущность и структура понятия «речевой этикет», особенности его формирования у детей младшего школьного возраста. Соблюдение речевого этикета помогает школьнику развивать общение с окружающими. Речь конкретного человека – это отражение его общей культуры. Поэтому речь должна отвечать современным требованиям. Из выше сказанного следует, что речевой этикет – сложное явление, требующее специального, целенаправленного обучения

Литература:

1. Антонова Е.С., Боброва С. В. Методика преподавания русского языка (начальные классы): учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Е.С.Антонова, С. В.Боброва. — 3-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 464 с. — ISBN 978-5-7695-9842-5 . — Текст: непосредственный.
2. Богуславская Н.Е., Купина Н.А. Веселый этикет: Развитие коммуникатив. способностей ребенка. Екатеринбург, 1997. —190 с. — ISBN: 978-5-9765-0264-2. Текст : непосредственный.
3. Введенская Л.А. Русский язык. Культура речи. Деловое общение. — М.: КНОРУС, 2014. — 424 с.
4. Зиновьева Т.И. Обучение речевому этикету // Методика обучения русскому языку и литературному чтению. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — С. 374 – 381.
5. Ильина Д. В. Речевой этикет и его роль в развитии личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 17. — С. 155–159. — URL: <https://e-koncept.ru/2016/46192.htm> (дата обращения: 20.01.2022). — Режим доступа: для зарегистрир. читателей. — Текст: электронный.
6. Костомаров В.Г. Русский речевой этикет. — URL: <http://www.russianedu.ru/magazine/archive/viewnumber/1967/1.html> (дата обращения: 20.01.2022). — Режим доступа: для зарегистрир. читателей. — Текст: электронный.
7. Кузьмина А.С. Обучение речевому этикету первоклассников с опорой на учебники по русскому языку // Молодой ученый. — 2017. — № 28 (162). — С. 86–88. — URL: <https://moluch.ru/archive/162/45065/> (дата обращения: 22.01.2022).
8. Курочкина И.Н. Уроки этикета в начальной школе. — М.: Экон-информ, 2014. — 240 с. — ISBN 978-5-9506-1150-6 Текст: непосредственный.
9. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Электронный ресурс. — URL: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovanija-1.pdf> (дата обращения: 20.01.2022). — Режим доступа: для зарегистрир. читателей. — Текст: электронный.
10. Формановская Н.И. Культура общения и речевого поведения. — М., 2014. — 3-е изд. — 240 с. — ISBN 978-5-7974-0051-6 Текст: непосредственный.
11. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения / Н.И. Формановская. М.: Высшая школа, 2015. — 233 с. — ISBN 5-7974-0051-0 Текст: непосредственный.
12. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. — М., 2015. — 156 с. — ISBN 5-484-00481-0 Текст: непосредственный.

«МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ MEKEMEDE ШЕТ ЕЛДЕРІМЕН CЕРІКTECTІK HEГІЗІНDE ЖОБАЛАУ ҚЫЗMEТІ»

А.Ш.Даниярова

(*«Балауса» бөбекжай–бақшасы» МКҚК, Петропавл қаласы*)

Қазақстан халқына арналған кезекті жолдамасында Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев мектепке дейінгі білім беру сапасын жақсарту керек екендігі туралы айтты. Елбасымыз ойлау негіздері, ақыл–ой мен шығармашылық қабілеттер, жаңа дағдылар сонау бала кезден қалыптасатынын ескертті. Президентіміз білім беру ісінде 4К моделіне назар аудару керектігін белгіледі: креативтілікті, сыни ойлауды, коммуникативтілікті дамытуға және командада жұмыс істей білуді.

Қазіргі уақытта жаңашырлыққа сәйкес жеке тұлғаны дамыту – заман талабы. Әр білім беру ұйымының педагогтері балалардың даму деңгейін жоғарлату мақсатында түрлі әдіс–тәсілдер мен технологияларды қолданады. Әрине, күнделікті бір қалыпты стандартпен жүріп, балаларға бір бағытта білім беру бір нәтижеге әкеледі. Бірақ, сол қалыпты бағытқа өзгеше ерекшеленетін жолдар қосып, мектепке дейінгі жастағы балалармен жүргізілетін жұмысты сол бағытта жүйелендіруі одан да жоғары және тиімді нәтижеге жеткізуін көрсетеді. Біз өз балабақшамызда балаларды дамытуда бірнеше технологияларды қолданып жұмыс жасаймыз, бірақ солардың ішінен жобалау қызметі тиімді деп шештік.

Жобалау қызметі – инновациялық педагогикалық технология. Бірақ қазіргі таңда жобалау – ерекше инновациялық әдіс деп айтуға болмайды, бұл жүйелендірілген бағытқа жатқызуға болады. Жобалаудың ерекшелігі: жүргізілетін жұмысты зерттеу жолы. Педагогикалық жоба ол педагогтардың арнайы ұйымдастырған, балалардың өздігінен шешім қабылдауын және де өз таңдауы мен еңбегінің, шығармашылығының нәтижесіне өзін жауапты ететін іс–әрекеттер тобы. Жобалау қызметінің ерекшелігіне – баланың алдағы іс–әрекетті жобалай алуы мен оның субъекті бола білуі. Осы кезде бала берілген тақырып бойынша өздігінен ізденіп, өз ойын білдіріп, педагогқа өзгеше жолдар мен шешімдерді ұсына алады. Заманауи білім беру жүйесінде бала және педагогтің рөлдері жаңа деңгейге шығып, «тең» деген ұғымға келтірілген. Педагог баланы үйрете отыра, өзі де жаңа бағыттарға көз аша алады. Осы бағытта тиімді нәтиже алу үшін, педагог – бағыттаушы, нұсқаушы, бала – ой тудырушы, шешім қабылдаушы болғаны дұрыс деп есептеймін.

Таңдалған технология бойынша балабақша ішінде балалармен қысқа мерзімді зерттеу жұмыстарының жобалауынан бастадық. Әр жоба нақты бір мақсатқа бағытталған және білім беру үрдісіне жан–жақты тереңдетіп ашуға жұмыстар қарастырылған. Жобаның маңыздылығын анықтап, тиімділігін көрсету үшін жобалау қызметіне білім және тәрбиелеу үрдісіне барлық қатысушылар қамтылды: бала, педагог, отбасы, қоғам өкілдері. Таңдалған тақырыптар бір салмақты маңыздылығы бар немесе ауқымды мәселеге бағытталған сұрақтар алынды. Мысалы, елімізде болып жатқан маңызды даталар, тарихқа байланысты оқиғалар, әйгілі адамдардың мерейтойлары, еліміздегі қиын жағдайлар.

Ұйымдастырылып өткізілген жобалар келесі тақырыпта болды: «Воскобовичтың дамыту ойындарының тиімділігі», «Серуеннің маңыздылығы», «Табиғатты аялайық!», «Абай біздің жүрегімізде!».

2020 жылы жобалау қызметінің тақырыбын сол жылдың өзекті мәселесі – Ұлы ақын Абай Құнанбаевтың 175–жылдығын таңдадым. Себебі, осы жобада тек ақынның шығармашылығы ғана емес, осымен бірге қазіргі уақыттағы осы мәселенің өзектілігін, қосымша сұраныстарын, біздің еліміздегі Абайдың орнын, шет елдеріндегі Абайдың атының тану деңгейін анықтауға жақсы

мүмкіндік туындады. Жобаның мақсаты мен күтілетін нәтижені таңдап анықтау барысында мен Абайдың шығармашылығын шет елдеріне насихаттау және шет елдерінде Абайдың орнын анықтау жұмысын алуға ұсыныс жасадым. Әріптестер ұсынысымды қолдағаннан кейін жобаны жүзеге асыру үшін тәрбиеленушілер, ата-аналар, педагогтардың қадамдарын жоспарлауға көштік. Жоспарлау кезінде 4 жұмыс бағыты жазылды: Петропавл қаласы, Алматы қаласы, Шығыс Африка Уганда Республикасының Кампала қаласы, Германия елінің Гамбург қаласы.

Жобаның бірінші кезеңінде тақырып бойынша ақпаратты жинау және анализ жасаудан бастадым. Петропавл қаласында Абайға қатысты жер, ескерткіштерге барып, тарихи деректер арқылы көбірек мәлімет жинадық. Осы уақытта балалардың үлесі өте зор болды. Әр бала өз отбасымен Абай туралы ақпарат жинап, кішігірім көрме ұйымдастырылды. Балалардың шығармашылық қабілеттерін арттырып, Абай атамыздың өнерін балалардың көзімен жеткізу мақсатында балабақша ішінде «Абай біздің жүрегімізде!» атты мәнерлеп оқу байқауы ұйымдастырылды. Байқауда әр баланың өзін



мәдени және дәстүрлі емес түрде таныстырып, сахналық күйін сақтап өлеңнің мазмұнын толық жеткізуі – басты критерийлерінің бірі болды. Балалардың бойындағы патриоттық сезімдерін арттыру үшін, балалардың назарына біз, жоба қатысушылары, балабақшаның 5 педагогы Абайдың «Көзімнің қарасы» өлеңін 3 тілде орындадық. Педагогтар жанды дауыспен ән айтып, клавиновомен өздері ойнағаны – балалардың жоғары бағаға ие болды.

Абайдың шығармашылығы әр елде алатын орны туралы ақпараттар жиналды. Қазақстан Республикасында бірнеше қаламызда Абайға қатысты көптеген нысандар бар: ескерткіштер, көшелер, мұражай, саябақ. Шет елдерінде: Ресей Федерациясы, Египет, Қытай, Германия, Франция елдерінде де Ұлы Абайға арналған үлкен нысандар бар екенін көрдік.

Ішкі шараларды аяқтаған соң, балабақшадан тыс шараларға көштік. Алматы қаласындағы Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің «Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту» кафедрасымен онлайн-вебинар ұйымдастырылды. Вебинарда Абай Құнанбаевтың шығармашылығына байланысты ұйымдастырылған жұмыстарының тәжірибе алмасуы өте тиімді өтті. Вебинарды балабақша әкімшілігі, жоба қатысушылары және Абай атындағы университетінің педагогика кафедрасының басшылары мен кафедра студенттері ашты.



Вебинар барысында жобаның ерекшелігіне тоқталып, қазіргі таңда осы тақырыпты терең ашу, жаңғырту және жастарға насихаттау бойынша жүргізілетін жұмыстар талқыланды. Тәжірибе алмасу кезінде университет өкілдері өздері өндіріп шығарған еңбектерімен таныстырды. Бұл еңбектер Абайдың шығармашылығына байланысты және де аталған кафедраның алған нәтижелерін көрсеткен. Балабақша жағынан өткізілген жұмыстар ұсынылды: балалардың зерттеу жұмыстары, мәнерлеп оқу сайысы, тақырыптық көрме, ата-аналармен бірлескен жұмыс, жасалған жұмыстардың фотосуреттері. Вебинардың соңында университет студенттері Абайдың шығармаларынан үзінділерін оқыды.

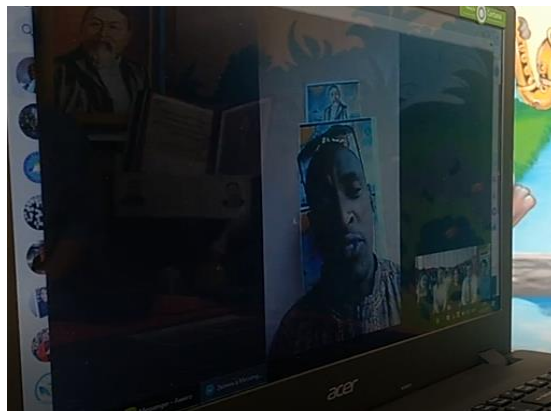
Жобамыздың аса ерекше назары Шығыс Африка мен Германияға берілді. Осы екі елдің өкілдерімен мен өзім алдында бір жылдай бұрын танысып сөйлесіп жүргем. 3 елдің мәдениетін, дамуын, білім беру жүйесін салыстырып, ортақ ерекшеліктерді табуға қызықтайтынбыз. Себебі,

әр елдің менталитеті ерекше, қалыптасқан бір жүйесі болады. Жобаны бастамас бұрын, шет елдерінің достарыма хабарласып, жоспарымыз туралы түсіндіріп, олардың қатысуына рұқсат сұрадым. Олар қуана келісті.

Жобаның дайындық және негізгі кезеңдерінде Абайдың шет елдеріндегі, әсіресе Германияда, ерекше орын алатыны анық болды. Германияның бірнеше қаласында Абайдың ескерткіштері орнатылып, ғылыми кітапханада ғылыми-тәжірибелік конференция өткізілді. Германияда наурыз айында Абайдың 175-жылдығына орай үлкен халықаралық шара ұйымдастырылып, сол елде арнайы өткізіліп жатқан жұмыстар ұсынылды. Германия өкілдері Францияның Ренн қаласындағы Абайдың ескерткіші ашылғанның бейнежазбамен бөлісіп таныс болдық. Ескерткіштің ашылуына Абайдың ұрпақ туысы қатысып, ашылуын алғыс сөздерімен бастады. 2021 жылда Германия елінде Абайдың кезекті ескерткішінің салтанатты ашылуы өткізілді. Ескерткіштің ашылуына Абайдың шығармашылығына және тарихына қатысты тұлғалар қатысты. Бұл әр елдің ғылыми және білім саласындағы өкілдері, саяси және әлеуметтік қоғам. Бұл шара мемлекеттік қолдауын алып, жер бетіне ауқымды, тарихта қалатын шара болып танылды.



Шығыс Африка елінде Абайдың шығармашылығы аса таныс емес, бірақ Абайдың өлеңдерін басқа тілдерде естігендері бар екен. Бұл – француз тілінде «Көзімнің қарасы» әні. Шығыс Африка елінің тұлғасымен бір жылдай виртуалды сөйлесуіміз болған. Әңгімелесу барысында екі елдің тарихы, мәдениеті, ұлттық құндылықтарының ерекшеліктеріне тоқталғанымыз бар. Сол елдің өкілі Қазақстан туралы естігені аз емес екендігін айтты. Біздің еліміз жайлы өте сыйлы, құрметпен айтылып білдірілген ойы біз үшін өте қуанарлы болды. Уганда өкілі ұсынған тақырыпқа қызығып, Абайдың шығармашылығы туралы көп мәлімет сұрады. Мен қысқаша өмірбаянымен таныстырып, көріп танысу үшін ақынның суреттерін жібердім. Кейін ұйымдастырылған онлайн-вебинарында жіберілген сол суреттер артыңғы қабырғада ілініп тұрғанын көрсетті. Ұлы Абайдың шығармашылығы әр ортада таныс екендігін жеткізу мақсатында, шет елінің өкілдеріне балабақша ішінде ұйымдастырылып өткізілген «Абай менің жүрегімде!» атты тәрбиеленушілер арасындағы мәнерлеп оқу сайысының бейнежазбасы жіберілді. Онлайн-вебинар барысында тікелей қосылуда жоба қатысушылары Шығыс Африка елінің өкілімен ағылшын тілінде сөйлесіп, ұйымдастырылған жобаның тақырыбын қозғады. Ақынның шығармалары көбі бала және жалпы адам тәрбиесіне, ұлттық құндылықтары мен рухани-адамгершілік тәрбиеге, табиғатқа арналғаны айтылды. Әңгімелесуден кейін Шығыс Африка өкілі зерттелген тақырыптың өзектілігі мен Абай Құнанбаевтың шығармаларының ұлттық мәдениет ортасындағы маңыздылығын түсінгенін айтты. Өткізілген вебинар ол адамның жеке басы үшін екі елдің жіңішке болсын, туындаған байланыстың орнатылғанын айтып, «Балауса» бөбекжай-бақшасына сәттілік тіледі.



Жобаның ұйымдастырылуына тәжірибе алмасу және ақынның шығармаларымен таныстырып насихаттау үшін шақырылған тұлғалар жобалау қызметінің әр кезеңінде жүргізілген жұмыспен таныстырылды. Барлық өткізілген жұмыстар бір оймен жоспарланған: мектепке дейінгі білім беру ұйымында рухани–патриоттық тәрбие жұмысын шет елдерімен жобалау қызметі арқылы ұйымдастыру.

Педагог деген өз дамуын, өз жетілдіруін қалыптасқан бір рамкамен шеттетпей, мүмкіндігінше, қалауынша тыс жерлермен, шет елдермен де серіктестік жүргізуге болады екеніне көзім жетті. Мен үшін осындай достықтың тиімділігі өте зор. Шет елдеріндегі бала дамуына жасалатын жағдайларды көріп, өз жұмыстарымызда бір шетін алып қолдануға болады деп ойлаймын.

Дайындалған жоба «Ерекшелікпен тәрбиелеу: ізденіс, идеялар, жүзеге асыру» атты халықаралық байқауға жіберіліп, 1 орынға ие болды. Тақырыптың өзектілігі мен маңыздылығы және өткізілген жобалау қызметінің нәтиже қалалық және облыстық деңгейінде педагогикалық отырыстарында ұсынылып таныстырылды. Алматы қаласындағы Абай атындағы Қазақ Ұлттық университетінің «Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту» кафедрасына, Германия елінің Гамбург қаласының өкілі және Шығыс Африка Уганда Республикасының Кампала қаласының өкілі «Абай біздің жүрегімізде!» атты жобалау қызметіне қатысып тәжірибе алмасу үшін «Балауса» бөбекжай–бақшасының әкімшілігінен алғыс хаттар жіберілді.

Жобалау қызметін ұйымдастыру және өткізу барысында, біз балалармен бірге өзімізге көптеген жаңа мәлімет алдық, жағымды әсерде болдық. Еліміздің жақсы атын шығарған Ұлы тұлғалар үшін аса мақтан етеміз. Біздің болашағымыз – балалар үшін бұл өте құрметті үлгі тұтар ерекшелік деп ойлаймыз.



Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. НУР–СУЛТАН. КАЗИНФОРМ – статья Президента РК Касым–Жомарт Токаева «Абай и Казахстан в XXI веке.
2. Памятник Абаю и Пушкину: <https://rutraveller.ru/place/151236>.
3. «Великий Абай!» Областная детско–юношеская библиотека имени Г. Мусрепова <https://www.facebook.com/skodwb/>.
4. Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті (ҚазҰПУ) —ru.wikipedia.org.
5. Францияның Ренн қаласында ұлы Абайдың ескерткіші. Источник: <https://24.kz/kz/archive/zha-aly-tar/item/143159-i-ornatyldy>.
6. Flamme dans mes yeux (Көзімнің қарасы) – Дуэт Almas (Французский ПО–Казахски). Вокальный акустический дуэт «Almas» при поддержке Посольства Франции в Казахстане в рамках фестиваля “Франкофонная весна” проект “Français À LA Kazakh” (“Французский ПО–Казахски”).

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ООП НА ОСНОВЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Дмитрачкова Н.А.

(КГУ «Соколовская специальная школа–интернат»)

Система образования в Казахстане определяет будущее страны. В современную школу пришли новые государственные образовательные стандарты.

В них чётко обозначены требования к результатам образования для достижения которых необходимо разрабатывать новые программы, программы по предметам, применять эффективные образовательные технологии, совершенствовать условия в которых учатся дети.

Законодательством Республики Казахстан определён принцип равных прав на получение качественного образования всеми обучающимися с учетом индивидуальных возможностей [3].

На каждом уровне образования осуществляется решения определенных приоритетных задач: в начальной школе – это развитие познавательной активности каждого ученика с учетом индивидуальных особенностей.

Изменения в современной системе образования заставляют задуматься педагога: какие технологии наиболее применимы в начальной школе для развития познавательной активности младших школьников.

Для педагога начальной школы развитие познавательной активности, является актуальной проблемой в национальной системе образования любого государства.

Полностью согласны с политикой государства о том, что от решения вопросов зависит судьба реформ, судьба государства.

На сегодняшний день образование Республики перестраивается кардинально, внедряются активные технологии обучения.

Актуальность игровых технологий в настоящее время повышается из-за перенасыщенности современного мира информацией.

Изучать это важно в вузе, среди коллег, в системе повышения квалификации.

Одним из направлений Национального проекта «Качественное образование «Образованная нация» является обеспечение школ комфортной, безопасной и современной образовательной средой [7].

Задача же педагога в первую очередь изменить, модифицировать эту образовательную среду на уроке, с целью успешного развития учащихся с ООП.

Дети с особыми образовательными потребностями (ООП) — это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь.

Наибольший вклад в научное понимание и толкование феномена игровые технологии внесли такие западные философы и психологи, как Э. Берн, Р. Винклер, З.Фрейд.

Педагогические исследования показывают, что способы развития познавательной активности всегда интересовали педагогов, среди которых Ю.К. Бабанский, Л.С. Выготский, Г.И. Щукина и др.

Использование игровой деятельности в обучении в педагогике разрабатывали П.П. Блонский, К.Д. Ушинский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, а в зарубежной – Ж. Пиаже, З. Фрейд и др.

В словаре педагогических терминов, под ред. Г.М.Коджаспировой мы выделили понятие: Познавательная активность — деятельное состояние личности, которое характеризуется

стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями [5].

Игровые технологии – это группа методов, приемов, средств организации педагогического процесса в форме педагогических игр, характеризующихся учебно–познавательной направленностью.

Существует большое количество определений **игровых технологий различных авторов** (Г. К. Селевко, Л. В. Загрекова, Т. М. Михайленко и др.).

Мы разделяем мнение Т. М. Михайленко, где под **игровыми технологиями выделяют** группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, характеризующихся учебно–познавательной направленностью [6, с. 140].

Итак, основываясь на этих важных определениях, развивать познавательную активность у младших школьников с ООП могут те технологии, которые:

1. Развивают познавательную активность в обучении, а не просто ограничиваются пассивным усвоением.
2. Определяют новую роль ученика на уроке, реализуя сбалансированное сочетание традиционных и новых форм организации урока.
3. Вовлекают в работу всех детей, независимо от их особенностей.
4. Повышают интерес ученика, на разных этапах урока, с учетом поставленных целей и интересов учащихся.

Таким образом, для развития познавательной активности ученика с ООП необходимо применять эффективную технологию.

Ведь каждая технология – ЦЕНА на современном этапе образования.

Развитие ученика начальной школы проходит через познавательную активность.

Следовательно, игровые технологии являются одной из уникальных технологий, которые позволяют развивать познавательную активность на уроке, у учащихся с ООП.

Данная проблема актуализирована в контексте проблем, с которыми сталкиваются педагоги во всем мире.

Среди них: проблемы инклюзивного образования:

1. Не все дети вовлечены в систему образования по сугубо экономическим причинам.
2. Отсутствие необходимого материально–технического обеспечения школ.
3. Неготовность родителей других учащихся, работа по преодолению негативных стереотипов о детях с особыми образовательными потребностями.
4. Формирование адекватного отношения к детям с особыми образовательными потребностями со стороны сверстников.
5. Проблема итоговой аттестации учащихся.

В таких условиях, мы делаем ставку на вовлечение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс и адаптацию их в современном обществе.

Большая часть моих коллег прошли обучение на курсах переподготовки «Олигофренопедагогика», «Дефектология».

В стенах североказахстанского филиала «Өрлеу» педагоги повысили квалификацию в рамках обновления содержания образования [4].

Эти курсы позволили:

1. Выявить общую проблему и способы её решения.
2. Изучить вопросы и внедрить в учебный процесс систему инклюзивного образования.

Безусловно важно, чтобы педагог, работающий в системе образования, постоянно повышал свой профессиональный уровень образования.

Школа обязана предоставить обучающемуся с особыми образовательными потребностями все необходимые условия и услуги для успешного обучения, исходя из его индивидуальных потребностей [3].

В нашей статье одной из таких потребностей является, развитие познавательной деятельности на основе игровых технологий.

Нам важно установить роль и значение игровой технологии для ученика с ООП.

Ведь именно игра – ведущая деятельность ребенка. Именно через игру, а на уроке это игровые технологии, ученик познаёт мир [2, с.3].

Одновременно, игровая технология для нас является ключом для развития познавательной деятельности и мостиком для работы с детьми с ООП.

Ведь ученика с ООП важно научить учиться, применять знания и умения, пользоваться ими в разных условиях, а в современном образовании, еще и самостоятельно добывать эти знания.

Конечно, заменить игровые технологии, технологией обучения нельзя, но они помогут повысить интерес, активность, стремление к учению, повышая таким образом, познавательную активность.

Итак, мы установили роль и значение игровых технологий.

Функция игровых технологий– это её разнообразная полезность [1, с.50].

У каждого вида технологии своя полезность.

Выделим наиболее важные функции игровой технологии у детей с ООП:

1. Развлекательная (основная функция игры — развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес).
2. Коммуникативная: освоение диалектики общения.
3. Терапевтическая: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности.
4. Коррекционная: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей.

Представим имеющийся опыт как, например, развлекательная функция игровой технологии у детей с ООП, может вызвать стремление к учению.

На уроке русского языка по теме «Слова антонимы», использовался необычный предмет – весы (метод Синектики).

На уроке чтения и развития речи применяли необычные предмет–фотоаппарат (Хранение и память).

На уроке математики «Смартфон» (раздаточный материал). Ребята получают СМС задания на смартфон, или ММС картинку. На стадии рефлексии присылают свои ответы: СМС сообщения или ММС картинки.

Вызвать стремление к учению – это и есть одна из составляющих основ развития познавательной активности.

Теперь приведем примеры как можно применять игровые технологии на разных этапах урока, тем самым повышая познавательную активность.

При подборе обязательно учитываем интересы и склонности ученика с ООП.

Уникальность игровой технологии в том, что для каждого этапа урока используются разные игровые технологии, позволяющие развивать познавательную активность.

Можно использовать игровую технологию на уроке математики: «Часы».

Ученикам раздаются часы, но на них нет стрелок (цифр). Вначале ребятам надо догадаться и определить: 1. Тему урока. 2. Поставить цели урока. 3. Повторить единицы измерения. 4. Нужны стрелки, чтобы часы заработали.

Конечно, игровая технология напрямую должна отражать содержание предмета. Например, определение уровня усвоения знаний, практичным для нас является игровая

технология, где ученик с ООП может оцениваться на протяжении всего урока, или за отдельно выполненное задание. Это может быть оценивание:

1. «Мешочек знаний», «Карта успеха», «Паспорт», «Лист самоконтроля».
2. Фразеологические обороты: «Не успел глазом моргнуть», «Работал не покладая рук», «Мух ловил», «Летал в облаках».
3. «Дерево успеха». 4. Закончить предложения: Я сегодня еще прокатился бы ... Больше всего мне понравилось... Я с удовольствием посетил бы... Самым опасным аттракционом был для меня... Все успел посетить аттракционы и получил... Не смог побывать на аттракционе...
5. «Таблица чувств» 6. «Телефонный разговор».

Материал, который изучался с применением игровой технологии у учеников с ООП забывается в меньшей степени и медленнее, а это один из важных составляющих познавательной активности.

В своей работе применяем игровую технологию – систему EduQuest, она направлена на всестороннее развитие ребенка с ООП. Развитие познавательной активности проходит на каждом тематическом модуле, что позволяет отслеживать прогресс ученика с ООП. Такой вид работы важен во взаимосвязи с учебной программой. Практикуем эту систему на уроках закрепления, коррекционных занятий, индивидуальной работы.

Таким образом, согласно принципу систематичности и последовательности обучения, стараемся разнообразить игровые технологии, постепенно увеличивая уровень сложности.

Сегодня наши ученики являются активными участниками международных конкурсов: «Вундеркинд», «Ёж», «Непоседа», «Снейл». Ежегодно принимаем участие в Республиканских конкурсах «Ризашылык», «Жайдары Жаз», «Просвещение», «Білім», «ОQU–ZAMAN». Постоянные участники областных конкурсов «Экология», «Родной край». Наши ученики активные участники всех школьных мероприятий, предметных недель и олимпиад.

Каждое достижение учащегося с ООП наполняют его жизнь положительными эмоциями, жизнь класса – интересным содержанием, а всё это способствует повышению учебно–познавательной активности.

С учетом имеющейся практики игровых технологий и реализуемого начального образования считаем необходимым дать следующие направления и рекомендации:

1. При подборе игровых технологий учитывать интересы и склонности учащихся.
2. Игровая технология должна соответствовать изучаемому материалу и строиться с учетом подготовленности учащихся и их психологических особенностей.
3. Цель ставить в форме игровой задачи.
4. Учебный материал использовать в качестве средства.

Для нас, педагогов начальной школы, работающих с детьми с ООП особенно важно, чтобы применяемые технологии, приносили результат.

Результат учащихся– это его стремление к учению и проявление волевых усилий в овладении знаний, а значит развитию познавательной активности.

Роль игровой технологии в развитии познавательной активности у ученика с ООП определена. Применяемые нами игровые технологии сочетают занимательность, делая процесс обучения доступным и увлекательным.

Если мы вложим познавательную активность в оболочку игровых технологий, то сможем решить одну из актуальных проблем образования— проблему развития познавательной активности у учащихся с ООП.

Литература:

1. Артюгина Т.Ю. Современные образовательные технологии: изучаем и применяем: учеб. – метод. пособие / авт. Т.Ю. Артюгина. – Архангельск: АО ИППК РО, 2014. – 58 с.
2. Гуть Н. Формирование положительного отношения к обучению у детей с особыми потребностями // Дефектолог. – 2011. – № 8. – с. 3.
3. Государственный общеобязательный стандарт основного среднего образования // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>
4. Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан. Астана, 2005. 32с.
5. Словарь по педагогике, Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю., 2005 // <https://obuchalka.org/20181121105396/slovar-po-pedagogike-kodjaspirova-g-m-kodjaspirov-a-u-2005.html>
6. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко. — Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). — Т. 1. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 140–146. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/>
7. Национальный проект «Качественное образование «Образованная нация» // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726>

УДК 691.33

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дывак Н.В.

(воспитатель мини-центра при КГУ «Средняя школа №7», г.Петропавловска, СКО)

Дошкольное образовательное – первое и самое ответственное звено в системе образования. Изменения, происходящие в системе образования Республики Казахстан, в первую очередь направлены на формирование ключевых компетенций, которые способствуют достижению детьми дошкольного возраста высокого уровня образованности и воспитанности. Одной из таких ключевых компетенций является коммуникативная компетентность. Овладение детьми дошкольного возраста коммуникативными компетенциями является необходимым условием формирования социально-активной личности. Умение ясно, правильно и четко говорить, обладание хорошо поставленным голосом, изложение своих мыслей в свободной интерпретации, умение выражать свои эмоции с помощью интонации, соблюдение речевой культуры общения, развитие умения общаться – всё это необходимо иметь каждому человеку [1].

В условиях модернизации образования особенно актуальными становятся вопросы воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Современный социальный заказ системе дошкольного образования заключается в подготовке всесторонне развитых людей, способных творчески и нестандартно подходить к решению проблемы. На процесс развития познавательной активности детей большое влияние оказывает деятельность, связанная с исследованием и отражением окружающей действительности. Игра, игровая деятельность – один из видов активности человека.

Детская игра – исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними в особой условной форме. Игра – (по определению А.Н. Леонтьева) является ведущей деятельностью ребенка-дошкольника, такой деятельностью, благодаря которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой, высшей ступени его развития [2].

Игра представляет собой первую доступную для дошкольника форму деятельности, которая предполагает сознательное воспитание и усовершенствование новых действий. По определению, данному в энциклопедическом словаре Ж.К. Туймебаева, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественных знаний и опыта, в котором складывается самоуправление поведением, а также совершенствуется процесс познания и обучения. Значимость игры заключается не в результатах, а в самом процессе [3]. Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.

Одним из действенных средств развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста являются игровые технологии. Использование игровой деятельности как средства формирования коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста рассматривали Н.Ф. Виноградова, И.Д. Зверева, Л.А. Каменева, Л.А. Маневцева, А.К. Матвеева, А.В. Миронова, П.Г. Саморукова, и др. В научных трудах С.Л. Новоселовой, Н.Е. Коротковой, представлен материал о том, что игровые технологии позволяют детям дошкольного возраста открыть новые возможности для эффективного формирования коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста, так как основываются на способности к подражанию, природной предрасположенности человека к игре, потребности дошкольников к общению со сверстниками, реализации воображаемых ситуаций посредством речевого взаимодействия, свободе выбора игровых действий. Однако авторы Л.С. Выготский, Р. Штейнер, М. Монтессори, С. Френе и др. в своих трудах отмечают, что не все игры используются для развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста.

Основное психологическое различие игровой и учебной деятельности состоит в том, что игровая деятельность является свободной, вполне самостоятельной – ребенок играет тогда, когда хочет, выбирает по своему усмотрению тему, средства для игры, выбирает роль, строит сюжет, и прочее. Учебная деятельность построена на основе произвольных усилий ребенка. Он обязан делать то, что ему порой не хочется делать, так как учебная деятельность основана на навыках произвольного поведения [4].

Существует множество подходов к классификации педагогических игр. Наиболее распространенными и широко применяемыми играми в дошкольном образовании являются: интеллектуальные; познавательные; воспитательные; развивающие; творческие; сюжетно–ролевые; имитационные; дидактические; трудовые; компьютерные.

Игровая технология обучения способствует развитию познавательной активности, мотивации обучения, в игре каждый ребенок может проявить свои личные качества, коммуникативные умения.

Игровая деятельность представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Именно в дидактической игре ребенок получает возможность совершенствоваться, обогащать, закреплять, активизировать свой словарь, т.е. развивать коммуникативные умения дошкольников.

Представим примеры игр для детей среднего дошкольного возраста для развития коммуникативной компетентности дошкольника.

1. Игровое задание «Из чего сделано?». Целью игры является закрепление в речи детей употребления относительных прилагательных и способов их образования. Перед проведением игры предварительно ребенку объяснялось, что если какой–нибудь предмет сделан из дерева, то он деревянный, а если из железа, то он железный, и т.д. Затем проводилась работа по картинкам, после чего данная тема закреплялась в игре с мячом.

2. Игровое задание «Лови да бросай — цвета называй». Цель игры формировать способность подбирать существительные к прилагательным, обозначающему цвет, расширять словарь прилагательных, закреплять названия основных цветов, развивать воображения у детей. Бросая мяч ребенку, воспитатель называет прилагательное, обозначающее цвет, а ребенок, возвращая мяч, называл существительное, подходящее к данному прилагательному. Например: красный — мак, огонь, флаг, оранжевый — апельсин, морковь, заря; желтый — цыпленок, солнце, репа; зеленый — огурец, трава, лес; голубое — небо, лед, незабудки; синий — колокольчик, море, чернила; фиолетовый — слива, сирень, сумерки и т. д.

3. Игровое задание «Горячий — холодный» направлено на закрепление детьми дошкольного возраста противоположных признаков предметов. В процессе предварительной работы мы рассмотрели с детьми сюжетные картинки, для закрепления таких понятий как «одинаковый», «разный», «похожий» и т.д. Например, по картинкам: Река широкая, а ручеек узкий. Медведь большой, а медвежонок маленький. Де душка старый, а юноша молодой и т.д.

4. Игровое задание «Путешествие в мир игрушек» направлено на обогащение предметного словаря детей дошкольного возраста. В ходе выполнения игрового задания мы показывали ребенку дошкольного возраста 3–4 игрушки, а ребёнок называл их. Затем мы рассказали детям о каждой игрушке. Например, это заяц. Это мягкая игрушка. Она серая. Хвостик короткий, а уши длинные, Любит морковку и ловко прыгать. И т.д. Затем мы предложили детям дошкольного возраста выбрать любую игрушку и описать ее самостоятельно.

5. Игровое задание «Скажи какой» направлено на формирование словаря прилагательных, обучение дошкольников выделять и называть признаки предмета. При проведении игрового задания мы доставали из коробки предметы и называли их, например, это груша. А дети дошкольного возраста характеризовали данный предмет определенными признаками, например, груша желтая, мягкая, сладкая и т.д.

6. Игровое задание «Сравни зверей» направлено на формирование словаря прилагательных, сравнения разных животных, определяя противоположные признаки.

При проведении игрового задания мы предложили детям дошкольного возраста сравнить мишку и мышку. Дети дошкольного возраста сравнивали их определенным образом: Мишка большой, а мышка... (маленькая). Еще, какой Мишка... (толстый, толсто пятый, косолапый)? А мышка, какая... (маленькая, серенькая, быстрая, ловкая)? Что любит Мишка... (мед, малину), а мышка любит... (сыр, сухарики) и т.д.

Дети очень любят играть, поэтому мы своей практики традиционно используем различные игры. Игра это самое доступное, интересное, увлекательное средство для обучения, развития детей дошкольного возраста. В нашем дошкольном учреждении игра — это сложившаяся традиция, которая всегда актуальна в дошкольном образовании.

Таким образом, игра представляет собой первую доступную для дошкольника форму деятельности, которая предполагает сознательное воспитание и усовершенствование новых действий; игровая технология обучения способствует развитию познавательной активности, мотивации обучения, в игре каждый ребенок может проявить свои личные качества, коммуникативные умения.

Литература:

1. Формирование коммуникативных навыков у дошкольников // Psinovo.ru: сайт помощи психологам, педагогам, студентам и родителям [Электронный ресурс]/режим доступа <http://psinovo.ru>
2. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. — М.: Педагогика, 1978. — 540 с.
3. Образование и наука. Энциклопедический словарь / гл. редактор Ж.К. Туймебаев; редкол.: А. Е. Абылкасымова, И.Б. Бекбоев, М.В. Рыжов, Н.Б. Калабаев, С.Ж. Пралиев, Г.М. Мутанов, Г.М. Кусаинов. — Алматы: 2008. — 448 с.
4. Урунтаева, Г. А. Развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте / Г.А. Урунтаева // Дошкольная психология. — М.: Просвещение, 2009. — С. 64 — 85

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Жеребило М.А., Гамирова С.А.

(Мини-центр при КГУ «Средняя школа № 10 им. Н.К. Крупской»)

В связи со стремительно изменяющимися реалиями нашей жизни, меняется подход к образованию подрастающего поколения. На первый план выступает функциональная грамотность человека, которая характеризуется не количеством усвоенных знаний, а умением применять приобретенные знания, умения и навыки на практике при решении различных проблемных ситуаций, возникающих в реальной жизни. Невозможно развить функциональную грамотность за какой-то короткий период, это непрерывный процесс, происходящий на протяжении всей жизни человека. Предпосылки функциональной грамотности необходимо развивать уже с дошкольной ступени образования.

На современном этапе развития Республики Казахстан происходят глубокие социально-экономические изменения в системе дошкольного воспитания и обучения, требующие поиска новых подходов и новых эффективных форм организации процессов развития, воспитания и обучения детей. Это своевременно отражено в Послании Первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу «Стратегия «Казахстан–2050», в национальном проекте «Качественное образование «Образованная нация», в Законе «Об образовании» и других основных нормативных документах и подзаконных актах. В данных нормативных документах заложены концептуальные основы модернизации системы дошкольного воспитания и обучения в Республике Казахстан [1. стр. 7].

Разработанная и утвержденная постановлением Правительства Республики Казахстан «Модель развития дошкольного воспитания и обучения» нацелена на изменение подходов в учебно-воспитательном процессе в дошкольных организациях. Процесс овладения воспитанниками основными знаниями, умениями и навыками должен происходить в форме игры. Правильно организованная игра призвана развивать у дошкольников предпосылки функциональной грамотности.

В быстроменяющемся мире педагог должен быть современным, способным слушать и слышать детей, искать новые, интересные, наиболее эффективные инновационные технологии, быть активным и проводить творческие эксперименты. Одной из продуктивных игровых технологий является квест-игра, которая в последнее время активно внедряется в образовательный процесс воспитателями и специалистами дошкольных организаций.

Исходя из исследований известных ученых и педагогов, занимающихся данной проблемой (Додж Б., Марч Т., Сокол И.Н., Быховских Я.С., Бовтенко М.А. и др.), можно сделать вывод, что квест-технология идеально подходит для работы с детьми дошкольного возраста, формирует у них информационные и коммуникативные компетенции, является средством самовоспитания и саморазвития ребенка как личности творческой, физически здоровой, с активной познавательной позицией [2].

Квест – это форма взаимодействия педагога и детей, которая способствует формированию умений решать определенные задачи на основе выбора вариантов, через реализацию определенного сюжета [3. стр. 61].

Главное преимущество квест-игры в том, что в игровой, интересно-занимательной форме происходит активный познавательный процесс у детей. Такую форму работы можно проводить в любой из пяти образовательных областей и в любой организованной учебной деятельности.

Решая задачи образовательной области «Творчество» в разделе «Музыка» квест–технологии могут быть применены в организации ОУД, сезонных праздников, тематических и семейных досугов, спортивно–музыкальных развлечений.

Для подготовки квест–игры составляется **план**:

1. **Введение.** Сценарий, тема или сюжет игры может быть любым. Это и календарные праздники, и проектная деятельность, и педагогическая проблема. Главное, чтобы она была интересной и актуальной для детей и объединяла все виды музыкальной деятельности. При написании сценария необходимо опираться на уже имеющиеся знания детей, на их зону ближайшего развития.

2. **Задания.** Порядок выполнения. Составление маршрута. Схема передвижения по «станциям», вопросы, этапы. Важно учесть интервалы между заданиями по времени, чтобы дети успели их выполнить. Безопасность заданий и соответствие возрастным особенностям детей. Оформление «Станций» по маршруту должно соответствовать теме квест–игры и иметь подсказку для выполнения задания [4. стр. 18].

3. **Оценка.** Поощрение. Приз. Рефлексия.

К 30–летию Независимости Республики Казахстан в нашем мини–центре был проведен образовательный квест–проект «Я–патриот страны великой». В реализации квест–игры приняли участие дети всех возрастных групп. Огромное значение в успешности проведения такого рода мероприятий имеет подготовительный этап, в ходе которого проведена следующая предварительная работа с детьми:

- Беседы о родной стране – Казахстане.
- Рассматривание энциклопедии «Моя Родина – Казахстан» (ее богатства).
- Знакомство детей с государственными символами: флаг, герб, гимн, их значение для страны.
- Просмотр советских мультфильмов, в которых главные герои обладают храбростью, смелостью, отвагой, защищают слабых, приходят на выручку друг другу, проявляют добролюбие, защищают тех, кого они любят, свою Родину: «Ақсақ Құлан» (Хромой Кулан), «Қошқар мен Теке» (Баран и Козел), «Алдар Көсе», «Крепыш», »Приключения пингвинёнка Лоло», »Мальчик с уздечкой», »Дед Мазай и зайцы».
- Беседы о таких качествах героев, защитников как смелость, отвага, воля к победе, мужество, храбрость, преодоление страха, любовь к родным местам.
- Чтение стихотворений о Родине– Д. Джабаев «Казахстан», К. Баянбаев «Юрта», К. Идрисов «Мой край»; пословиц, былин в пересказе »Добрыня и Змей Горыныч», »Алеша Попович и Тугарин Змей», сказка »Финист – Ясный Сокол».
- Рассматривание иллюстраций С.А. Айтбаев «Верблюды на Джайлау», Баранов К.Я. «Поединок», «Воин и девушка», «Состязание в стрельбе», «Тулеген», «Битва Богатырей за Землю Русскую» Афанасьева, фотографий «Мой Казахстан» (пейзажи).
- Слушание песен о Казахстане, Родине, ее просторах, о бережном, заботливом, сердечном отношении к птицам, животным, растениям, людям своей страны, о нашем единстве.
- Подготовка реквизита, декораций, музыкального сопровождения для оформления и выполнения каждого задания.
- Подготовка «продукта» для поиска (карта, подсказки, и т.д.)

В основу сюжета квест–игры легла «Легенда о Байтереке». Чтобы отправиться к священному дереву, Мудрец вручает детям в помощь карту, на которой отмечен маршрут с заданиями для каждой возрастной группы.



В средней группе «Құлпынай» проходил этап квест-игры под названием «Моя страна, моя семья». К ребятам за помощью обратился Алдар Косе, который много путешествовал по странам и забыл, откуда он сам родом. Но с ним в путешествиях всегда был красивый мешок-коржын. В нем и оказалась подсказка: камча, домбра, корпе, кесе, торсық. Дети узнали, представителям какой национальности принадлежат эти предметы, костюм гостя и в какой стране он родился. Рассказали Алдару Косе о государственных символах, о столице нашей Родины городе Нур-Султан, о богатствах мира природы Казахстана. Читали стихи на казахском и русском языках, исполнили песню «Сәлем, Қазақстан!» муз. А.Досмагамбетовой. За выполнение всех заданий ребята получили макет дома с картинками членов семьи в окошках и ключ, который принесли Мудрецу.

Вторая средняя группа «Солнышко» выполняла задания на этапе квест-игры «В мире профессий». Волшебница из страны Трудолюбия обратилась к детям за помощью. Нужно помочь жителям страны вспомнить свои профессии. Злая колдунья перепутала их профессии и теперь врач готовит обед, повар – лечит людей. Ребята, справившись со всеми заданиями, узнали, что у человека каждой профессии есть свое место работы и деятельность, определенные инструменты для работы, специальная одежда.

Далее дети выполняли музыкально-ритмические движения под музыку. Получили подсказку из воздушного шарика в виде нот и отправились в музыкальный зал, где их ждала с заданиями Фея Музыки. Дети продемонстрировали знание музыкальных инструментов (бубен, маракас, погремушка, ложки, колокольчик, барабан) через игру «Музыкальный кубик», затем выбирали музыкальные инструменты и под управлением дирижера исполняли песню «По малину в сад пойдём». Фея музыки поблагодарила ребят и передала скрипичный ключ.

В увлекательное путешествие в «Королевство мусора» отправились дети старшей группы «Ромашка» на этапе квест-игры «Мир Северного Казахстана». Посредством экологической сказки ребята получили знания, как беречь и охранять природу, заботиться о ней, насколько вредит природе и здоровью людей загрязненная среда обитания. В завершении путешествия Королева Природа наградила ребят медалями «Юный эколог» и вручила ключ, который дети принесли Мудрецу.

«Любимый город Петропавловск» – название этапа квест-игры для воспитанников группы дошкольной подготовки. Детям сообщили, что получено письмо, в котором говорится о внезапном исчезновении ключа от города Петропавловска. Городские ворота закрыты. Никто не может выехать из города и приехать к нам в гости. Просим вас помочь отыскать ключ. В помощь предоставили карту, в которой указан маршрут с обозначениями. В поиске ключа ребятам пришлось пройти станции «Заколдованный город», «Город достопримечательностей», «Мы по улице идем». Ребята с гордостью рассказывали, какой большой, красивый, светлый, чистый,

гостеприимный, зеленый и современный наш город, читали стихи на казахском и русском языках. Исполнили песню «Край родной» муз. В. Шевченко и завершили работу на этом этапе квест-игры красивой танцевальной композицией «Шире круг». Наш город открыт. Ключ от города Петропавловска ребята принесли Мудрецу.

На завершающем этапе квест-игры «Современный Казахстан» воспитанники всех групп, принимавшие участие в игре и успешно выполнившие все задания на указанных им маршрутах, пришли к Мудрецу с ключами.

Мудрец открывает занавес и приглашает ребят пройти к Байтереку в современном Казахстане, где состоялась заключительная музыкальная композиция «Я – патриот страны великой!». Дети читали стихотворения–речевки на казахском и русском языках, исполняли песню «Он алтыншы желтоқсан», муз. А. Досмагамбетовой. Завершающим номером исполняли танец «Алға, Казахстан!». Дети показали в разных видах деятельности связь истории и современности, осознали и отметили свою значимость как молодого поколения в процветании и будущем своей страны.



По итогам проделанной работы можно с уверенностью сказать, что у нас получилось реализовать большой проект к 30-летию Независимости Республики Казахстан в формате игры–квеста, который уже стал традиционным в нашем мини–центре. Особый интерес у наших дошколят вызывают квесты: «В здоровом теле–здоровый дух», «В поисках Наурыза», «На поиски потерянных нот», «Путешествие в музыкальную страну», «Потерялось лето», «Мой любимый детский сад». Эта инновационная форма интегрируется со всеми образовательными областями и сквозными темами планирования, создаёт атмосферу раскрепощённости и эмоционального подъёма, позитивного отношения к окружающему миру, учит детей работать в команде. Это универсальная игровая форма, которая позволяет использовать все виды музыкальной деятельности в работе с детьми.

Список литературы:

1. Об утверждении модели развития дошкольного воспитания и обучения. Постановление Правительства Республики Казахстан от 15 марта 2021 года № 137, 16с.
2. Быховский, Я. С. Что такое образовательный веб–квест? / Я. С. Быховский. Режим доступа: http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn4.php.
3. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 12.
4. Комарова, Т. С. «Интеграция в системе воспитательно–образовательной работы детского сада» [Текст]: книга для воспитателей / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – М.: Мозайка–Синтез, 2010. – 44 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Тутешева М.Ж., Жолдангарова А.Т.

(г.Петропавловск мини-центр при КГУ «Средняя школа№9»)

На современном этапе развития Казахстана происходят значительные изменения в области дошкольного образования: содержание программ усложняется, внимание педагогов акцентируется на развитии интеллектуальных и креативных способностей детей. На смену традиционным методам приходят инновационные методы обучения и воспитания, направленные на развитие критического мышления ребенка.

В соответствии с задачами ГОСО Республики Казахстан, необходимо объединять обучение и воспитание детей в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Формировать общую культуру личности детей, развивать их социальные, нравственные, эстетические качества, инициативность, креативность, самостоятельность и ответственность ребенка.

Проблема формирования речи у детей дошкольного возраста является актуальной, важной и в то же время сложной задачей на сегодняшний день. Успешное решение данной задачи необходимо как для подготовки детей к предстоящему школьному обучению, так и для комфортного общения с окружающими. Поэтому целенаправленная разнообразная работа воспитателя с детьми с помощью различных инновационных и развивающих технологий, использование разнообразных форм работы с родителями и педагогами приведет к положительной динамике показателей развития речи дошкольников.

Инновационные технологии – это система методов, способов, приёмов обучения, образовательных средств, направленных на достижение положительного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных условиях. Для формирования и активизации познавательно-речевого развития, наряду с традиционными методами и приемами, используются следующие инновационные методы:

- ТРИЗ – технологии,
- метод проектирования,
- метод моделирования,
- ИКТ – технологии,
- технология мнемотаблиц,
- педагогическая арт – терапия,
- синквейн

В данной статье мы решили поделиться опытом использования приёмов ТРИЗ в развитии речи дошкольников. Известно, что в понятие «речь» мы включаем такие компоненты как звукопроизношение, грамматический строй речи, связную речь.

«Нет ничего проще, чем изучать то, что интересно», – эти слова приписывают знаменитому ученому Альберту Эйнштейну, человеку, привыкшему мыслить оригинально и нестандартно. Система ТРИЗ – теория решения изобретательских задач – служит эффективным помощником в достижении этих целей. В чем ее суть? Как на практике можно использовать эту методику в детском саду? Главная концепция методики изначально Генрих Альтшуллер разработал свою теорию для решения технических и инженерных задач. Однако со временем основные принципы перекочевали и в педагогику, с каждым годом завоевывая все новых поклонников. Система ТРИЗ в обучении детей – это практическая помощь ребенку для нахождения наилучшего решения

поставленной задачи или в сложившейся ситуации. Принцип такой: «Есть задача – реши ее сам», но не с помощью проб и ошибок, а путем алгоритма размышлений, приводящих ребенка к лучшему решению.

Приемы ТРИЗа в детском саду не нуждаются специально отведенного времени – это вопрос мышления и подхода к детям.

Если обратиться к классическому детскому стихотворению про бычка, у которого «доска кончается, сейчас я упаду», то можно стимулировать детей поразмышлять над следующими вопросами: как помочь бычку не упасть? Пусть он остановится. Но ему нужно идти дальше, что делать? Подложить другую досочку и так далее. Главное, не принимать решения за ребенка, а учить его мыслить и анализировать ситуацию с разных сторон и с точки зрения эффективности.

В нашей работе по ТРИЗ – технологиям по развитию речи мы применяем различные методы и приемы. Вот некоторые из них:

«Поиск аналогов» – дети называют объект и как можно больше его аналогов, сходных с ним по различным существенным признакам. Например: мяч – апельсин (форма), лягушка (прыгает), хлеб (из муки) и т.д.

«Противоположности» – дети должны назвать объект и как можно больше других объектов, ему противоположных. Например: лед – солнце (холодный – горячий), медведь–заяц (большой – маленький), тропинка–дорога (узкая – широкая) и т.п.

«Хорошо – плохо» – мы берем объект, не вызывающий у детей устойчивых положительных или отрицательных ассоциаций, и ребятам необходимо назвать как можно больше положительных и отрицательных его сторон. Например: зима – Новый год, санки, каток, лыжи....холодно, вьюга, ветер.

«Мозговой штурм»– постановка изобретательской задачи и нахождения способов ее решения с помощью перебора ресурсов, выбора идеального решения. Обстоятельства могут быть разные, из любой области человеческой деятельности. К примеру, как остаться сухим, прогуливаясь под дождем. (Можно надеть дождевик, взять сумку, поднять ее над головой, зайти в близлежащее здание и т. п.)

«Да – Нет» – дети разгадывают «тайну», заданную ведущим. Для этого дети задают ведущему вопросы в такой форме, чтобы он мог ответить «Да» или «Нет». Ведущему разрешается давать следующие ответы на поставленные вопросы: «да», «нет», «и да, и нет», «это не существенно», «об этом нет информации». И т.д., пока слово не будет угадано.

«Подбери слова»

Столовая– посуда, суп, обед, салат.

Магазин – игрушки, продукты, деньги, продавец.

Также мы применяем и в обучении творческому рассказыванию приёмы ТРИЗ, для этого используем различные варианты работы со сказкой.

«Сказка наизнанку» – игра состоит в «перевирании» сказки или в выворачивании «наизнанку» сказочной темы. Вспоминаем с детьми хорошо знакомую сказку и предлагаем детям поменять характер её героев. Положительный характер на отрицательный и наоборот. Например: «Курочка не послушная, а петушок заботливый», «Колобок предлагает всех съесть и съедает всех по очереди».

Используя в работе элементы ТРИЗ по развитию речи с детьми дошкольного возраста, необходимо учитывать следующие дидактические принципы:

- **Принцип свободы выбора** – в любом обучающем или управляющем действии предложить ребенку право на выбор.

- **Принцип открытости** – разрешить ребенку работать с открытыми задачами (не имеющими единственно правильного решения). В условии творческого задания необходимо закладывать разные варианты решения.

- **Принцип деятельности** – в любое задание нужно включать практическое функционирование.

Принцип обратной связи – воспитатель может постоянно контролировать механизм изучения детьми мыслительных операций, так как в новых творческих заданиях присутствуют элементы предыдущих.

- **Принцип идеальности** – творческие задания не требуют специального оборудования и могут быть частью любого занятия, что помогает максимально использовать возможности, знания и интересы детей.

Педагогический поиск является главным методом работы с детьми. Педагог не должен давать детям готовые знания, раскрывать перед ними истину, он должен учить ее находить. Обучение решению творческих, изобретательных задач осуществляется в несколько этапов.

- На первом этапе ребенка подводят к проблеме многофункционального использования объекта. Например: мяч – как можно использовать предмет?

- Следующий этап – это «тайна двойного», или выявление противоречий в объекте, явлении, когда что-то в нем хорошо, а что-то плохо, что-то вредно, что-то мешает, а что-то нужно. Например: «Хорошо – плохо».

- Далее следует этап – разрешение противоречий. Для этого есть целая система игровых и сказочных задач. Например, задача: «Как можно перенести воду в решете?» Решение задачи – перенести в решете воду в виде льда.

- На этапе изобретательства основная задача: научить детей находить свое решение. Изобретательство детей выражается в творческой фантазии, в соображении, в придумывании чего-то нового. Для этого детям предлагается ряд специальных заданий. Например, придумайте новый дом, в котором вам хотелось бы жить. Придумайте новую игрушку.

- Следующий этап работы по программе ТРИЗ – это решение сказочных задач и придумывание новых сказок с помощью специальных методов. Вся эта работа включает в себя разные виды детской деятельности – игровую деятельность, речевую, рисование, лепку, аппликацию, конструирование.

- На последнем этапе, опираясь на полученные знания, интуицию, используя оригинальные решения проблем, малыш учится находить выход из любой сложной ситуации. Здесь педагог только наблюдает, ребенок рассчитывает на собственные силы, свой умственный и творческий потенциалы. Ситуации могут быть разные, из любой области человеческой деятельности. Дети ставят и в экспериментальные ситуации, где необходимо быстро принимать решения.

Для того чтобы повысить уровень выразительности речи дошкольников, педагогам нужно начинать свою работу с обучения созданию сравнений с трехлетнего возраста. Упражнения можно проводить, как в свободное время, так и на занятиях по развитию речи

В младшем дошкольном возрасте педагоги отрабатывают модель составления сравнений по признаку цвета, формы, звука, вкуса. Мы учим детей выделять признаки объектов и сопоставлять их с признаками других, составляя сравнения по какому-то признаку.

В старшем возрасте по заданному воспитателем признаку дети учатся самостоятельно делать сравнения. Мы показываем картинку с изображением елочки и просим сделать сравнения с другими объектами (цвету, форме). Ребенок сам выбирает какие – либо значения данного признака.

Развитию творческой речевой деятельности детей, обучению образной речи способствует продуктивная деятельность – рисование, лепка, аппликация. Параллельно с обучением составлению сравнений педагогами осуществляется работа по составлению загадок. Обычно работа с загадками основывается на их отгадывании. Важно научить детей составлять собственные загадки, чем просто отгадывать знакомые.

Технология ТРИЗ предлагает использовать модели составления загадок. Дети получают радость от речевого творчества. Обучение детей составлению загадок можно пробовать с детьми с 3,5 лет. Однако, в этом возрасте это будет коллективный речевой продукт, сочиненный совместно со взрослыми. С детьми 4–5 лет более активно используется сочинение загадок при сравнении объектов по заданным признакам. Так, составляя сравнения по двум и более признакам, мы обучаем детей умению понимать сравнения, побуждаем их к составлению загадок по модели, «какой – что такое же». Старшие дети не только сочиняют самостоятельно в подгруппе, паре или индивидуально, но и выбирают модели сочинения загадки.

ТРИЗ технология очень интересна и увлекательна – стоит только поближе с ней познакомиться.

Литература:

1. Андриянова, Т. Н., Гуткович И. Я., Самойлова О.Н. Учимся системно думать / Сборник игровых заданий по формированию системного мышления дошкольников; под ред. Т. А. Сидорчук. – Ульяновск, 2001. – 219 с.
2. Белоусова, Л.Е. «Удивительные истории». Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов ТРИЗ для детей старшего дошкольного возраста, 2018. – 123 с.
3. Выготский Л.С; «Воображение и творчество в детском возрасте», 2010. – 321 с..
4. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения (ГОСО)(далее – стандарт) разработанного в соответствии с подпунктом 5–1) статьи 5, Закона Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании».
5. Гин, С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений. Минск, 2007. – 290 с.
6. Гуткович, И.Я., Самойлова О.Н. Сборник дидактических игр по формированию системного мышления дошкольников: Пособие для воспитателей детских садов. \под ред. Т.А. Сидорчук – Ульяновск, 1998. –96 с.
7. Инструктивно–методическое письмо «Об особенностях учебно–воспитательного процесса в организациях Среднего образования Республики Казахстан в 2021–2022 учебном году
8. Корзун, А. В. Веселая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками, 2000.
9. Лебедева, И.Л. Трудный звук, ты наш друг! Практическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Вента–граф, 2005. – 216 с.
10. Шамсуллина, М. Н. Инновации в дошкольном образовании [Текст] / М. Н. Шамсуллина. Педагогические науки. – 2015. – № 3.

УДК 685.32

МОДЕРНИЗАЦИЯ И ИННОВАЦИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Жумагулова Б.М., Андреева Ю.О
(ГККП «Ясли –сад «Гулливер» г.Петропавловск)

Требования к современному образованию и социальный заказ ставят дошкольные образовательные учреждения перед необходимостью работать в режиме развития. Качество воспитательно–образовательного процесса в ДООУ зависит не только от целей и задач, которые поставлены перед педагогическим коллективом ДООУ, но и в значительной мере от профессиональной компетентности кадров, реализующих эти цели на практике.

Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан обеспечивает инновационность педагогического процесса и — предполагает использование инновационных подходов в организации педагогического процесса в организациях дошкольного воспитания и обучения. Основным механизмом деятельности развивающегося дошкольного учреждения является поиск и освоение инноваций. Внедрение инноваций в

работу ДОУ – важное условие совершенствования и реформирования системы дошкольного образования.

Причины внедрения инноваций в дошкольных учреждениях:

1. Необходимость ведения активного поиска решения актуальных проблем дошкольного образования.
 2. Стремление педагогических коллективов повысить качество предоставляемых населению образовательных услуг, сделать их более разнообразными и тем самым сохранить конкурентоспособность каждого ДОУ.
 3. Постоянная неудовлетворенность отдельных педагогов достигнутыми результатами, твердое намерение их улучшить; потребность в причастности к значимому для всех делу.
 4. Возрастающие требования отдельных родителей к уровню образованности своих детей. .
- Некоторые направления инноваций в ДОУ:· Разработка программно–методического обеспечения инновационных процессов: Программы развития ДОУ, бизнес–плана, образовательной программы, годового плана.

* Разработка и внедрение в практику инновационных индивидуальных педагогических проектов.

* Создание сети дополнительных бесплатных образовательных и оздоровительных услуг воспитанникам ДОУ: кружки, студии, секции и др ® Расширение спектра образовательных услуг для детей, не посещающих ДОУ

* Создание консультативного пункта для родителей (законных представителей) и детей с ограниченными возможностями здоровья, воспитывающихся в условиях семей для обеспечения единства и преемственности семейного и общественного воспитания,

* Внедрение инновационных подходов к физкультурно–оздоровительной работе ДОУ — (оздоровительно–игрового, динамического «часа», «часа» двигательного творчества).

* Социальные технологии гармонизации детско–родительских отношений. * Научно–методические продукты инновационной деятельности — публикаций методических пособий и разработок, размещение материалов педагогов на сайтах сет Интернет, участие в виртуальных проблемных семинарах, научно–практических конференциях, Интернет–сообществах, форумах, педсоветах

* Работа творческой и проблемной групп, проведение мастер–классов.

. Информатизация образовательного процесса: организация работы сайта доу использование потенциала медиаобразовательных средств для презентации продуктов проектно–исследовательской деятельности, составление баз данных, работа с Интернет ресурсами, разработка диагностического инструментария и др.

Примеры инновационной деятельности в ДОУ:

- ✓ „ внедрение инновационных подходов к физкультурно–оздоровительной работе: проведение оздоровительно–игрового «часа», участие родителей в совместных спортивных мероприятиях «Мама, папа, я – спортивная семья», «Найди свой клад», «Зарница»;
- ✓ использование различных методик релаксаций, практика позитивного настроения, аутотренинги, – внедрение инновационных подходов к развитию творческих способностей:
- ✓ использование различных техник рисования, аппликаций; – научно доказанный факт, что классическая музыка положительно влияет на психику и общее развитие детей, ежедневно наши дети прослушивают классические музыкальные произведения (Баха, Моцарта, Чайковского и т.д.),
- ✓ – внедрение инноваций на занятиях по экологическому воспитанию (экскурсии, экспериментальная деятельность, самостоятельная деятельность детей, труд в огороде, цветнике);

- ✓ – 5 минутное чтение сказок перед сном – наше недавнее нововведение, родителей мы просим дома также на ночь перед сном прочитать добрую сказку, чтобы эта привычка стала нашей общей;
- ✓ – на стадии разработки идет совместная проектная деятельность с родителями и детьми, проект под названием: «Меня зовут...» (значение, происхождение имени, кто назвал, почему, небольшая презентация)

Таким образом, инновационная деятельность это рост профессиональной и методической компетентности воспитателя, повышение уровня их готовности к инновационной деятельности и качества дошкольного образования .

Список литературы:

1. ГОСО РК 1.001–2009 Дошкольное воспитание и обучение, утвержденное приказом МОН РК от 28.10.2008 г, № 628.
2. Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста – МОН РК, Республиканский центр «Дошкольное детство» – «Зерек бала».
3. Найн А.Я. Инновации в образовании. – Челябинск: ГУ ПТО адм. Челяб. обл., Челяб. филиал ИПО МО, 1995.
4. Орлов А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании / Педагогика. – 1994. – № 5.

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ **ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ** **ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ/ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО-** **ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ**

Ағыбаева Д.А. Қосымша кәсіптік білім беру мекемесіндегі қашықтықтан оқытудың проблемалары мен перспективалары.....	3
Аманжол Ә.Қ., Нүрділлаева Р.Н. Цифрлендіру дәуіріндегі химиялық білім берудің оқыту технологиялары мен құралдары.....	6
Антилогова Л.Н. Роль современных технологий в подготовке будущего специалиста	10
Атькова Н.А. Методы психолого–педагогического сопровождения в формировании инклюзивной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации.....	12
Баймагамбетова З.К., Куспекова Ж.Е. Использование метода наглядного моделирования в коррекционной работе с дошкольниками с особыми образовательными потребностями.....	17
Байдалиев К.А., Шаймарданова А.М., Бауржанова Ж.Б. Арнайы пән сабақтарында оқушылардың шығармашылық және тұлғалық қасиеттерін дамыту	20
Баукенова Ж.А., Кенжегузина Э.К. Программа педагогической супервизии, направленной на снижение агрессивности подростков.....	22
Белгибекова А.Б. Инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдерінің стратегиялық бағыттары.....	25
Белгибекова А.Б., Кусайнова У.Б., Шогжанова М.Б. Қазіргі мектепте инклюзивтік білім берудің ерекшеліктері	27
Белгибекова А.Б., Долобаева А.Е., Кенжебаева Д.К. Мектеп жасындағы балаларда дарындылықты дамытудың психологиялық негіздері.....	30
Вошило С.А. Эко–арт–терапия: углубление связи с миром природы.....	33
Гайдаренко, А.Д., Болгарова М.А. Механизмы возникновения дисграфии у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.....	36
Галимова А.С. Прикладной анализ поведения – как один из путей успешной инклюзии.....	41
Дарибаева А.А., Рысбаева М.К., Исабаева Г.Н. Абайдың он төртінші және он жетінші қара сөздеріндегі тілдік ерекшелік.....	45
Жантасов Е.С. Современные проблемы теории и практики специальной и социальной педагогики: работа с детьми с особыми образовательными потребностями.....	49
Жылқаев Асқар Баратбекұлы Тұлғаны психологиялық–педагогикалық қолдаудың білім беру процесіндегі маңызы.....	51
Завертунова Н. Н. Парадигма психологической педагогики.....	55
Бисенгалиева С.М. Заманауи әдіс – тәсілдермен тиімді педагогикалық технологиялар.....	58
Зырянова С.М. Информационное взаимодействие педагогов доо с семьей: практические аспекты.....	61
Омарова Г.Р., Қалиева Г.Р. Дарынды балаларды психологиялық және педагогикалық тұрғыдан қолдаудың ерекшеліктері.....	65
А.С. Каршалова, С.Т.Сеңкібаев, Оқу–тәрбие жүйесіндегі дарынды балалармен жұмыс.....	71
Кашкебаева А.Т., Машенко Е.Н. Индивидуальное консультирование родителей	74

детей с особыми образовательными потребностями в условиях психолого–медико–педагогической консультации.....	77
Кожантаева А.Ж. Мұғалімнің білім сапасын арттырудағы рөлі.....	77
Кукушкина С.Ж., Бурмистрова О.Н. Психокоррекционное сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра в ресурсном классе общеобразовательной школы.....	80
Куркебаева С.А. Специфика работы учителя – логопеда в условиях кабинета поддержки инклюзии. особенности логопедической работы с обучающимися с рас.....	85
Лазаренко Д.В. Теоретические аспекты стратегического управления персоналом организации.....	91
Абеуова Г. Р., Макатова Б. К., Зиядина Г.Т. Инклюзивті білім беру принциптерін жүзеге асыру – заман талабы.....	95
Моор О.А. Организация коррекционно–развивающей работы психолога с учащимся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе.....	100
Нурписова С.З., Жилкожина А.А. Комплекс мероприятий по защите несовершеннолетних от кибербуллинга.....	104
Рюмина Ю.Н. Проектные компетенции как важнейшие составляющие профессиональной компетентности педагога.....	108
Симонова Е.Г. Программа работы по сопровождению одарённых детей.....	114
Смолина Т.М. Организация обучения одарённых детей на уроках русского языка и литературы в средней школе.....	120
Сыздыкова А.С. Развитие и сопровождение личности студентов колледжа в профессионально–образовательном пространстве.....	124
Тогжанова Л.К. Развитие ключевых компетенций на занятиях русского языка.....	126
Шляхтина Е.П. Современные проблемы психолого – педагогического сопровождения личности.....	130

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГИКА МЕН ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУДЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ / СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И САМОПОЗНАНИЯ

Абишева Т.К., Стукаленко Н.М. Проблемные вопросы здоровья сбережения детей и пути их решения в деятельности социальных институтов (семья, школа и государство).....	136
Айсина А.Г. Активизация познавательной деятельности студентов колледжа в условиях инклюзивного образования	141
Арзымбетова Ш.Ж., Алматова А.Е. Мектеп оқушыларының толеранттылығын дамытудың әдістері мен тәсілдері.....	145
Ахметова Г.Т., Притчина Н.В. Развитие сенсомоторных навыков у детей с тяжёлой умственной отсталостью через использование современных игр.....	150
Байбекова Л.Н. Проблема развития устной речи умственно отсталых школьников.....	152
Гальчукова Л.В. Познание себя через предмет самопознания, как путь социализации цифрового поколения.....	157
Грязнов А.Ю. Преимущество как один из приоритетов развития профессионального образования (из практики).....	163
Дьяченко А.С., Сивинский А.М. Особенности преподавания алгоритмизации и программирования в специальной (коррекционной) школе.....	165

Елманова О. А. Реализация общенациональной идеи «Мәңгілік ел» через творческий подход в преподавании самопознания.....	168
Әбдіқалық А.Ә. , Алпысбаева М.Б. Өзін–өзі тану сабағында жоғары сынып оқушылары арасында толеранттылық қабілетін қалыптастыру бойынша әлеуметтік педагогтың жұмысы.....	171
Ибраева А. З., Мухтарова Ш.М. Роль предмета «самопознание» в формировании проектной компетентности школьников.....	176
Кабылбекова А.Т., Тілеуберді Е., Масалимова Б.К. Жоғары оқу орындарында оқытудың заманауи технологияларын қолданудың тиімділігі және ерекшелігі.....	179
Костюкова О.С., Сбитнева А.Н. Камнетерапия, как эффективный метод формирования общечеловеческих ценностей на уроках самопознания.....	181
Куликова Е.В. Пути решения проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	185
Курченкова Н.Б. Формирование функциональной грамотности у учащихся с нарушениями слуха на основе накопления предметно–практического словаря.....	188
Қалниязова Г.О. Алпысбаева М.Б. Жоғары сынып оқушыларының кәсіптік бағдар беруді қалыптастырудағы әлеуметтік–педагогикалық қызметті ұйымдастыру ерекшеліктері.....	191
Литвинова Е.М., Сапрыкина И. В. Путь к самовоспитанию и саморазвитию через систему м. монтессори.....	196
Лялькова А.П., Сыздыкова Д.С. Подготовка студентов к педагогической практике в инклюзивной среде.....	198
Мусралинова Д. С. Педагогикалық ұжымдағы әлеуметтік–психологиялық климат	200
Мухтарова Ш.М., Торебаева Г.Р. Колледж студенттерінің көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыруда өзін–өзі тану пәнінің рөлі.....	203
Насырадинова А.Б. , Алпысбаева М.Б. Қиын өмірлік жағдайдағы жасөспірімдерде тәуелді мінез–құлықтың алдын–алу бойынша отбасымен әлеуметтік–педагогикалық жұмыстың ерекшеліктері.....	208
Наумов А.А. Альтерогративность как вектор развития инклюзивной культуры в образовательной организации.....	212
Неғметова А.М. Оқушылардың әлеуметтік құзыреттіліктерінің құрылымы мен мазмұны	215
Омарова М.Т. Жасөспірімнің өзін–өзі бағалауы психологиялық мәселе ретінде...	220
Ортаева А.С., Махмудова С.Л. Оқушылардың әлеуметке бағдарланған мінез–құлқының қалыптасуына әлеуметтік педагог имиджі ықпалы.....	225
Раев Б. Д., Орынханова Г. А. Оқушылар арасында ағылшын тілін оқыту кезінде мотивацияны арттыру жолдары.....	229
Рубас В.В. Использование игровых технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями.....	233
Сәбит И.А., Алпысбаева М.Б. Әлеуметтік және білім беру инклюзиясы, мүмкіндігі шектеулі балалар мен ересектердің жеке және кәсіби қалыптасуы.....	237
Черниязова А.Ж., Дәужігіт Ұ. Жасөспірім қыздарды отбасылық қарым–қатынасқа дайындауға әлеуметтік–педагогикалық қолдау.....	241
Чернова Е.Н. Интеграция общечеловеческих ценностей во внеучебную деятельность.....	244
Чудакова Н.Н., Сбитнева А.Н. Формирование лидерских качеств у учащихся на уроках «самопознания» при помощи метода сказкотерапии.....	247
Шатилова Н.А. Инновационные подходы в коррекционно–развивающей работе	251

с детьми с особыми образовательными потребностями.....	
Шишкина В.П. Комплекс факторов, влияющих на профессиональную адаптацию молодых специалистов.....	256

БАСТАУЫШ ЖӘНЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ДӘСТҮРЛЕРІ МЕН ИННОВАЦИЯЛАРЫ /ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ НАЧАЛЬНОГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абраева Р.Р., Иргизбаева А.Ж. Мектеп жасына дейінгі балаларда сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыру.....	260
Амелина А.Д., Ротова Н.А. О развитии наблюдательности у детей младшего школьного возраста.....	263
Антоненко И.А. Особенности организации обучения в малокомплектной начальной школе.....	269
Арзымбетова Ш.Ж. Махамбетәлі Ә.Ш. Педагогтің инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларын мектепке бейімдеу әдістерінің тиімділігі.....	273
Базарбекова Р.Ж. Оқу сауаттылығын бағалайтын халықаралық мониторингтік girls зерттеуі жайлы.....	276
Баймаганбетова С. К Мектепке дейінгі ұйымда инновациялық әдістерді қолдану мүмкіндіктері.....	281
Батырбаева Н.К, Журунтаева С.Б. Роль игры в раннем развитии детей.....	286
Баяндина Л.Е. Мектеп жасына дейінгі балаларға экологиялық білім беруде модельдеу мен эксперименттік практикалық әдістерін қолдану арқылы 21 ғасыр дағдыларын қалыптастыру.....	289
Байназарова Т.Б., Бегалина С.Д. Дидактическая игра как средство формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка у обучающихся начальной школы.....	292
Бекирова О.В. Применение игровых технологий при организации учебного и воспитательного процесса.....	295
Бекпаева Л. В. Формирование коммуникативных умений и навыков младших школьников посредством языковых предметов.....	297
Бламбаева А.Ж., Бутакова Н.А. Опытнo–экспериментальная деятельность как средство развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста.....	301
Бондарь Т.В. Развитие критического мышления через чтение и письмо в начальных классах.....	305
Бугалтер О.К. Начальное образование: традиции и инновации	308
Воробьева Д.А., Ротова Н.А. Речевой этикет детей младшего школьного возраста: сущность, структура, этапы формирования.....	312
Даниярова А.Ш. «Мектепке дейінгі мекемеде шет елдерімен серіктестік негізінде жобалау қызметі».....	317
Дмитрачкова Н.А. Развитие познавательной активности младших школьников с ООП на основе игровых технологий.....	321
Дывак Н.В. Игра как средство развития коммуникативной компетентности дошкольников.....	325
Жеребило М.А., Гамирова С.А. Современные технологии в музыкальной	328

деятельности с дошкольниками.....	
Тутешева М.Ж., Жолдангарова А.Т. Инновационные технологии для развития речи дошкольников.....	332
Жумагулова Б.М., Андреева Ю.О. Модернизация и инновация в дошкольном образовании.....	335



**Халықаралық ғылыми –практикалық конференция
«ЗАМАНАУИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ:
ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРІ»**

МАТЕРИАЛДАРЫ

(25 ақпан)

МАТЕРИАЛЫ

**Международной научно–практической конференции
«СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ»
(25 февраля)**

Том 1