



ӨРЛЕУ

**Үздіксіз
білім жаршысы
Вести непрерывного
образования**



**Республикалық ғылыми-әдістемелік ақпараттық журнал
Республиканский научно-методический информационный журнал**

orleu-krg.kz

қаңтар-ақпан-
наурыз
январь-февраль-
март

1(32)

ӨРЛЕУ.

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ ЖАРШЫСЫ

ӨРЛЕУ.

ВЕСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

№1(32)/2021

қаңтар-ақпан-наурыз

2013 жылдан бастап шығады

Жылына 4 рет шығады

Январь-февраль-март

Издается с 2013 года

Выходит 4 раза в год

Меншік иесі – «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты
Собственник – Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области

Бас редактор – Главный редактор

С.Д.МУКАНОВА,

доктор педагогических наук

Бас редактордың орынбасары –

Заместитель главного редактора

М.А. Жетписбаева, канд. филол. наук, доцент

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

У.М. Бахтикиреева	доктор филол. наук, профессор (Россия)
Ж.Ж. Наурызбай	доктор пед. наук, профессор
М.Н. Сарыбеков	доктор пед. наук, профессор
С.Т. Каргин	доктор пед. наук, профессор
Б.А. Жетписбаева	доктор пед. наук, профессор
А.К. Кусаинов	доктор пед. наук, профессор
С.К. Исламгулова	доктор пед. наук, доцент
Л.В. Моисеева	доктор пед. наук, профессор (Россия)
М.А. Жетписбаева	канд. филол. наук, отв. секретарь

Адрес редакции: 100019, г. Караганды, ул. Жанибекова, 42

Тел.: +7 7212 41-68-59; факс: +7 7212 41-70-10.

Адрес сайта: orleu-krg.kz E-mail: ipk.karaganda@mail.ru

Басуға 31.03.2021 ж. қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/8.

Офсеттік қағазы.

Көлемі 5,5 б.т.

Тапсырыс №180

Подписано в печать 31.03.2021 г.

Формат 60x84 1/8.

Бумага офсетная.

Объем 5,5 п.л.

Заказ №180

Беттеген:

А.А.Разбеков

Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігімен тіркелген
03.05.2013 ж. №13605-Ж мерзімді баспасөз басылымды тіркеуге қойылғаны туралы куәлік
Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан.
Свидетельство о постановке на учет периодического печатного издания №13605-Ж от
03.05.2013 г.

© Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт
повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области,
2013

МАЗМҰНЫ. СОДЕРЖАНИЕ

ЫҚПАЛДАСТЫҚ ҚЫРЛАРЫ: ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ БІЛІМ ГРАНИ ИНТЕГРАЦИИ: НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Муканова С.Д. Жадрин Макпал: гражданин, ученый, педагог.....	4
Жадрин М.Ж. Новые возможности совершенствования качества школьного образования	12

ЗАМАНАУИ МЕКТЕП ТӘЖІРИБЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Ибрагимова Г.К., Кенешова Р.А. Проектирование современной образовательной среды в начальной школе	20
Кушнир М.П. Критериальное оценивание: работа над ошибками.....	24

ҚАШЫҚТАН ОҚЫТУ. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Сембаева А.Р. Қашықтықтан оқытуды тиімді жоспарлау барысында Discord мессенджерін пайдалану	31
Филинова Н.А. Дистанционные образовательные технологии для разработки онлайн курсов и уроков	36

АШЫҚ АУДИТОРИЯ: ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕДЕН ОТКРЫТАЯ АУДИТОРИЯ: ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Емельянова И.В., Карасташева И.В. Использование психогимнастических игр и этюдов в работе с младшими школьниками.....	42
Литвякова Н.А. Развитие речи и мелкой моторики детей младшего школьного возраста на логопедических занятиях	48
Ахметова Б.К., Майбасова У.А. Жеңіл ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалай түсінеміз?	55
Хаирова Г.М., Шектібаева Ә.А. Методические приемы работы по предупреждению орфографических ошибок	59

БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ ДАМУЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Досова Л.А. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования..	67
Кисабекова М.Е. Функциональная грамотность: посткурсовое сопровождение.....	74

АҚПАРАТТЫҚ ШОЛУ. ИНФОРМАЦИОННЫЙ ОБЗОР

Ақпараттық хат. Педагогика ғылымдарының докторы, профессор М.Ж. Жадринаның 70 жылдығына арналған «Мектептегі білім беру нәтижелері: ББД-дан функционалдық сауаттылыққа дейін» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция өткізу туралы	79
Информационное письмо. О проведении Международной научно-практической конференции «Результаты школьного образования: от ЗУН к функциональной грамотности», посвященной 70-летию доктора педагогических наук, профессора М.Ж.Жадриной	81

ЖАҢА КІТАП ӘЛЕМІНДЕ: Шаматов Д., Әлиасқар Ә. Білімге құштарлық	84
--	----

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ/ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	85
--	----

С. Д. МУКАНОВА

Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
mukanova_s@mail.ru

ЖАДРИНА МАКПАЛ: ГРАЖДАНИН, УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ

Размышляя о «рубежах и вехах» возрождения «казахской государственности и обретения свободы, мечты, которую лелеяли многие поколения наших предков», Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Кемелевич Токаев в статье «Независимость превыше всего» от 5 января 2021 года указывает: «самые великие свершения достигаются благодаря безграничной любви к Родине», «каждодневным служением своей стране и своему народу».

Одним из ярких имен в плеяде наших современников, служивших Родине, является имя человека, чьи личные цели и интересы всегда были «созвучны общественному благу» – Жадриной Макпал Жумабаевны, доктора педагогических наук, профессора.

Вспоминая Макпал Жумабаевну как педагога с большой буквы, я соотношу ее личность с порядочностью, мудростью и добротой. Она является звездой, определявшей в течение ряда лет траекторию развития отечественной педагогической науки и образования.

Очевидно, педагогическая наука суверенного Казахстана создавалась многими учеными, но лишь достойные, оставив яркий след, становятся ее историей. Мои воспоминания – о настоящем педагоге и ученом, чье имя не меркнет с годами на небосклоне отечественной педагогики.

Итак, все по порядку.

1992 год. Будучи учителем информатики и математики школы г.Булаево Северо-Казахстанской области, я одержала победу на первом в истории Независимого Казахстана республиканском конкурсе «Учитель года Республики Казахстан». В республиканской газете «Учитель Казахстана» корреспондент Светлана Синицкая опубликовала очерк «Паскаль остановился в Булаево» о буднях и мечтах учителя сельской школы Мукановой Саулеш. По сути, этот материал и определил мою дальнейшую творческую и профессиональную судьбу, дал возможность познакомиться и оставаться на долгие годы коллегами, друзьями с замечательными педагогами и учеными страны. И среди них – Жадрина Макпал Жумабаевна.

Прочитав очерк С.Синицкой, Кудайкулов Маулен Абдукаримович, профессор Алматинского государственного университета имени Абая написал мне письмо и пригласил в Алматы. Профессор М.А. Кудайкулов предложил определиться с возможностью начать исследование по проблеме, которое я так бойко защищала на конкурсном подиуме – развитие компьютерных навыков учеников старших классов. Так, приехав летом 1992 года в Казахский институт проблем образования им.Ы.Алтынсарина на согласование темы исследовательской работы, я впервые увидела Макпал Жумабаевну. Макпал Жумабаевна в это время руководила лабораторией теории педагогики института.

Годом позже, обучаясь в аспирантуре Казахского института проблем образования им.Ы.Алтынсарина, я участвовала в предварительных обсуждениях

работ претендентов на соискание ученых степеней. Как было интересно! Макпал Жумабаевна умела задавать уровень профессионального диалога, создавать особую научную атмосферу. Как хотелось нам, молодым аспирантам и соискателям, быть похожими на корифеев педагогической науки, среди которых блистали имена Нурахметова Н.Н., Чакликовой С.Е., Турлугул Т.Т., Рахимбек К.М. и др.

Могла ли я думать в то время, что Макпал Жумабаевна станет моим Учителем, человеком, определившим мой путь в педагогической науке!

Жадрина Макпал Жумабаевна родилась в 1951 году в Жамбылском районе Алматинской области в семье педагогов. Отец – Жадрин Жумабай был заслуженным учителем Казахской ССР, кавалером ордена Ленина, мать – Абдулина Гульбарам работала учителем начальных классов.

После окончания естественно-географического факультета Женского педагогического института Макпал Жумабаевна 5 лет проработала учителем химии и биологии в средней школе Жамбылского района Алматинской области.

Проработав год методистом в Центральном институте повышения квалификации учителей в г. Алматы, Макпал Жумабаевна была переведена на должность научного сотрудника в Казахский филиал научно-исследовательского института содержания и методов обучения Академии педагогических наук СССР.

В 1982 году поступила в аспирантуру научно-исследовательского института средств и методов обучения Академии педагогических наук в Москве. Завершила аспирантуру в 1985, успешно защитив кандидатскую диссертацию по теме «Развитие предметных умений учащихся при обучении химии».

С 1985 по 1992 год Макпал Жумабаевна вела научную деятельность в Казахском филиале научно-исследовательского института средств и методов обучения Академии педагогических наук СССР в Алматы.

Период 1992-2006 годов связан с работой Макпал Жумабаевны в Казахской академии образования им. Ы.Алтынсарина в должностях заведующей лабораторией теории педагогики, заведующей лабораторией дидактики, заместителя директора Института среднего образования, вице-президента Национальной академии образования им. Ы.Алтынсарина. Это время определило начало ее исследований по формированию модели отечественной школы, стандарта образования.

В конце XX века в целом ряде стран дальнего зарубежья, постсоветского пространства начались системные научные исследования по созданию и реализации стандартов школьного образования в условиях развития вариативности содержания, форм, методов обучения. В Казахстане эту работу возглавила Жадрина Макпал Жумабаевна.

В целом ряде работ ученый-педагог теоретически обосновала практические пути реализации обновления содержания казахстанского 11-летнего школьного образования, а также сформулировала три составляющие стандартизации образования: концептуальная, нормативная, методическая. Так, концептуальную составляющую «поля» определили положения о перспективах организации содержания школьного образования и развития системы образования в целом. Сюда вошел ряд документов, в т.ч.:

- Концепция развития общеобразовательной школы Республики Казахстан;
- Концепция содержания общего среднего образования;
- Положение о государственном стандарте общего среднего образования Республики Казахстан.

Муканова С.Д.

Перечисленные документы были утверждены приказом министерства образования Республики Казахстан №69 от 13 марта 1996 года.

Нормативная составляющая определялись базисными учебными планами и стандартами по учебным предметам. Методическая составляющая, по замыслу М.Ж.Жадриной, представлена учебными программами, учебниками, учебно-методическими комплексами.

Таким образом, Макпал Жумабаевна разработала новые подходы к конструированию модели содержания образования школ республики, изложенные в работе «Государственный базисный учебный план общеобразовательной школы Республики Казахстан». В приложении даны первые для казахстанского образования базисные учебные планы для начальной, основной и профильной школы. В отечественной педагогике и практике образования сформировалось новое явление – «базисный учебный план»!

В целом, работы исследователей рассматривали вопросы создания концептуальной базы обновления системы образования, совершенствования нормативных правовых актов и инструктивных документов организации системы образования, разработки и внедрения учебников и учебно-методических комплексов нового поколения.

В период 1997-1998 годов Макпал Жумабаевна возглавила работу по подготовке первых в истории Казахстана государственных стандартов среднего общего образования по учебным предметам для школ с казахским и русским языками обучения. В стандартах по учебным предметам были регламентированы общие цели, базовое содержание, объем учебной нагрузки. М.Ж.Жадрина ввела в научный оборот казахстанских ученых категория «регулирование входных и выходных» элементов системы образования».

Принципиальное новшество в подходе ученого к организации содержательной и процессуальной основ школьного образования состояло в изменении объекта структурирования содержательной основы образования. «Объектом становится не состав и объем учебного материала, предлагаемого учащимся, а результаты обучения» (М.Жадрина).

Стандарты по учебным предметам общеобразовательной школы были утверждены в 1998 году приказом министерства образования, культуры и здравоохранения Республики Казахстан №456 от 21.08.1998 г.

Сегодня с уверенностью можно сказать, что разработанные в период 1996-1998 годов концептуальные и нормативные документы, государственные стандарты образования по предметам среднего общего образования стали системообразующей основой образовательной системы, которая позволила начать в Казахстане планомерную работу по разработке методической составляющей нового поколения: учебных программ и учебно-методических комплексов.

В 1999 году учеными Казахской академии образования им.И.Алтынсарина издан сборник научно-педагогических статей «Теоретические основы развития школьного образования в Казахстане», в составе которого есть три значимые публикации Макпал Жумабаевны.

Так, Жадриной М.Ж. в соавторстве с Нурахметовым Н.Н., д.п.н., профессором в статье «Концептуальные подходы к развитию системы среднего образования» раскрыта суть кризиса общего образования, сформулированы научные основы определения состава образования и набора учебных предметов. Впервые учебный

план рассмотрен с позиций моделирования содержания отечественного образования.

В статье «Научные основы определения состава и набора учебных предметов» Макпал Жумабаевна сформулированы два подхода к упорядочению содержания образования: 1) предметный принцип; 2) объектный принцип. Так, ученый отмечала перспективность реализации объектного принципа построения содержания образования как идеи «систематизации учебного процесса по объектам на основе признаков действительности», когда при этом отсутствует жесткое структурирование на учебные предметы.

В 2000 году Жадрина М.Ж. защитила диссертацию на соискание ученой степени доктора педагогических наук по теме «Дидактические основы построения содержания вариативного образования» и опубликовала фундаментальную монографию «Научные основы построения содержания вариативного образования в школе». В этих работах системно раскрыта идея возможности и необходимости обновления концепции содержания образования с точки зрения его соответствия ценностям и задачам общества на каждом из этапов его развития. Как указывала Макпал Жумабаевна, «одним из методологических ориентиров в построении содержания школьного образования является требование обеспечения условий для становления личности в плане самоопределения и саморазвития». Ученый искала пути реализации дидактической задачи, с одной стороны, с соблюдением условий единого образовательного пространства, а, с другой – обеспечения учащимся условий для выбора индивидуальной траектории учения.

Макпал Жумабаевна в исследовании принципов отбора содержания школьного образования говорит о необходимости «умеренного представления технократизма, рационализма, теоретизации», а также о необходимости формирования у школьника способности к самостоятельному суждению, выбору поступков, которые, в свою очередь, создают как нравственную основу личности, так и предпосылки нравственного прогресса общества».

Указанный научный труд Макпал Жумабаевна внесла значительный вклад в формирование дидактических основ построения содержания вариативного образования. Эта работа окончательно определила ведущую роль Макпал Жумабаевны в отечественной педагогической науке как методолога, дидакта организации содержания школьного образования.

Значимым этапом стандартизации отечественного образования стал 2002 год. В соответствии с протоколом совещания у министра образования и науки Республики Казахстан от 1 декабря 2001 года №1 по выполнению решения совещания у премьер-министра Республики Казахстан К.Токаева №20-21/И-802 от 9 сентября 2001 года Казахской академии образования им.Ы.Алтынсарина было поручено «разработать проект национального базисного учебного плана общеобразовательной школы Республики Казахстан, учитывающего современное состояние и прогностическое развитие общества и экономики страны на ближайшую перспективу».

Макпал Жумабаевна, являясь вице-президентом Казахской академии образования им.Ы.Алтынсарина, возглавила коллектив разработчиков новых государственных стандартов образования в количестве 275 человек. Государственные общеобязательные стандарты среднего общего образования 2002 года включили в себя:

1. Государственный общеобязательный стандарт среднего общего образования Республики Казахстан «Основные положения» (Жадрина М.Ж., Нурахметов Н.Н., Муканова С.Д., Башар Р.Б., Кусаинов А.К.).

2. Государственные общеобязательные стандарты среднего общего образования Республики Казахстан по 34 учебным предметам начальной, основной, старшей ступеней школы. С учетом необходимости подготовки стандартов для школ с казахским, русским и уйгурским языками обучения разработано 63 образовательных стандарта.

Вышеуказанные стандарты были утверждены приказом министерства образования и науки Республики Казахстан от 24 сентября 2002 года №693.

Значителен вклад Жадриной М.Ж. в исследование методологии обновления содержания школьного образования в контексте перехода на 12-летнее образование. Напомню, в марте 2001 года в Казахстане было заявлено о переходе на 12-летнюю модель образования. Строго говоря, речь шла не просто об увеличении продолжительности обучения в школе, а – о новой методологии организации школьного образования, осмыслению целевых установок и содержательной основы образования детей с 6 до 18 лет! На основе анализа международных практик Макпал Жумабаевна сделала вывод о необходимости принципиально нового подхода в организации отечественного школьного образования.

В 2001 году в республике начался совместный проект министерства образования и науки Республики Казахстан и фонда «Сорос–Казахстан» «Развитие национального стандарта среднего общего образования в условиях изменяющегося мира». Аналитической группой в составе Жадриной М.Ж., Нурахметова Н.Н., Мукановой С.Д., Кожахметовой К.Ж., Байжасаровой Г.З., Кудышевой Б.К., Каликовой С.А. были изданы рамочные основы Национального куррикулума среднего общего образования Республики Казахстан.

В ходе многочисленных семинаров-тренингов, которые прошли под руководством профессора Жадриной М.Ж., профессиональным педагогическим сообществом разработан перечень базовых компетенций как целей национального уровня модели образования, ориентированного на результат. Отрадно, что в большинстве своем идеи предложенных в далеком 2003 году компетенций нашли отражение в результатах обновленного стандарта образования 12-летней школы, утвержденного приказом министра образования и науки РК №327 от 15 апреля 2015 года.

2003 год. Приказом министра образования и науки РК от 11 сентября 2003 года №606 создана рабочая группа в составе Жадриной М.Ж., Каликовой С.А., Нурахметова Н.Н., Мукановой С.Д., Шеръяздановой К.Т., Сулейменовой Р.А. Исследователи определили позитивные и негативные стороны действующего стандарта 11-летней школы, обобщили международный опыт создания национальных стандартов среднего образования, сформулировали принципы разработки стандартов. По результатам работы подготовлен документ «Общеобразовательные стандарты общего среднего образования: состояние, поиск, перспективы. Рабочий документ для обсуждения», который был рассмотрен МОН РК.

Стратегическими направлениями перехода на модель образования, ориентированного на результат, исследователи определили следующие позиции:

- 1) Разработка национального стандарта на основе модели образования, ориентированного на результат
- 2) Подготовка учителей
- 3) Профессиональное развитие учителей
- 4) Издание учебников и УМК

- 5) Организационно-технические и методические условия адаптации школ к новому режиму работы
- 6) Единый национальный экзамен и рубежный контроль
- 7) Организационно-нормативные условия обеспечения качества
- 8) Научно-исследовательское сопровождение создания и внедрения новой модели образования
- 9) Вовлечение общественности
- 10) Управление процессом инновационной деятельности.

В 2004 году рабочей группой Казахской академии образования им. Ы.Алтынсарина под руководством Жадриной М.Ж. был разработан проект «Требования к государственным общеобязательным стандартам среднего образования с 12-летним обучением». Этот документ на долгие годы определил основу организации состава и структуры последующих поколений государственных общеобязательных стандартов образования.

Хотелось бы обратить внимание читателей на работу Жадриной М.Ж. 2006 года «Качество образования как ориентир нового этапа развития школьного образования и новые подходы к определению целей школьного образования как ожидаемых результатов». Она опубликована в коллективной монографии «Теоретико-методологические аспекты развития школьного и дошкольного образования в условиях ориентации на результат».

Макпал Жумабаевной дано обоснование расширению понятийного поля категорий «качество образования», «результаты образования». В последнем случае оценивание результатов учебных достижений не должно сводиться только на отслеживание знаний, умений и навыков, а – динамике развития компетенций и навыков широкого спектра.

Ученым сформулированы два принципа модернизации стандартов образования:

- преемственность, эволюционная замена ныне действующей модели образования новой;
- системность, целостность, т.е. переход на новую модель образования должен произойти во всех ключевых звеньях системы образования.

Отрадно, что научные идеи профессора Жадриной М.Ж. нашли отражение в научных исследованиях других ученых. В частности, в 2009 году мной была защищена диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук «Управление инновационными процессами в условиях стандартизации среднего общего образования» (13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика). Макпал Жумабаевна была научным консультантом исследования.

Ранее мной была подготовлена монография «Стандартизация среднего общего образования Республики Казахстан: контекст, условия и проблемы» (2006). Положительную рецензию на монографию дали Жадрин М.Ж., Нурахметов Н.Н., Байжасарова Г.З. Для меня была очень важна оценка Макпал Жумабаевной проведенного исследования. Так, она отметила, что никто из ее учеников, коллег не подошел так близко к системному обобщению теоретических положений и разработке практических основ стандартизации образования, разработки и внедрения учебных планов 11-летнего школьного образования, как удалось сделать мне.

Совместно с Макпал Жумабаевной мы подготовили издание «Рекомендации к разработке общеобразовательными учебными заведениями рабочих учебных планов». В работе структурирована деятельность руководителей школ по разработке рабочих учебных планов при углубленном изучении тех или иных предметов. Отрадно, что издание стало бестселлером в научно-педагогической среде и оказало неоценимую помощь практическим работникам общеобразовательных школ Казахстана.

С 2006 по 2009 годы М.Ж.Жадрина возглавляла Институт гармоничного развития человека Национального научно-практического образовательного центра «Бәбек». Она придавала большое значение возрождению в нашем обществе духовно-нравственных ценностей как основополагающих в формировании подрастающего поколения, раскрывающих потенциал человека, помогающих познать свои возможности. Ученый принимала участие в разработке концепции предмета «Самопознание» и была одним из авторов учебников и методических пособий.

В 2010 году Макпал Жумабаевна возглавила работу Национальной академии образования им.Ы.Алтынсарина по обновлению стандартов 11-летней школы. Это было связано с изменениями объектов стандартизации, определенных Законом РК «Об образовании», а также иными изменениями в нормативных правовых актах Республики Казахстан. ГОСО были утверждены приказом Министра образования и науки РК № 367 от 09.07.2010 года.

С декабря 2010 года и до конца своей жизни Макпал Жумабаевна работала в структурах АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»: сначала – старшим менеджером департамента образовательной политики и программ, затем – заместителем директора по научно-методической работе центра образовательных программ. Рабочая группа сотрудников под руководством Жадриной М.Ж. при участии ученых университета Кембриджа разработала рамочные документы, в которых воплотились новые для казахстанской системы образования идеи, определения принципов, ценностей и целей образования, подходы к определению системы ожидаемых результатов и организации эффективного процесса обучения, внедрению трехязычия.

Время неумолимо, оно расставляет свои акценты. Жизнь через потери заставляет нас понять, что время быстротечно! Сожалею, внезапно прервалась нить жизни Макпал Жумабаевны, но остались ее работы, ее дело – дело всей жизни. Отдавая дань уважения огромному вкладу Макпал Жумабаевны в развитие отечественной педагогической науки, важно помнить, что большая часть результатов ее научных исследований нашла отражение в стратегии и тактике обновления школьного образования Казахстана.

Очевидно, педагогическая наука суверенного Казахстана создавалась многими учеными, но лишь достойные, оставив яркий след, становятся ее историей. Профессор Жадрина Макпал Жумабаевна одна из немногих, которых можно причислить к этой когорте. Она никогда не упоминала о создании своей научной школы. Вместе с тем, каждый, кто имел счастливую возможность работать с ней в научных проектах, при создании стандартов, программ, учебников видел в ней Учителя, постигшего секреты научного мастерства и готового передавать их. Интеллигентная, требовательная, прежде всего, к самой себе, добрая, мудраяСетовала, как много времени отбирает необходимость подготовки очередного разъяснения на «околонаучные» потуги отдельных «исследователей» по вопросам

развития содержания образования, модели 12-летней школы. Возможно, она не вписывалась в конъюнктурные требования официальных лиц, но она обладала роскошью быть с теми, с кем ей было комфортно творить.

Оглядываясь на научный путь Макпал Жумабаевны, с уверенностью можно сказать, что нет в стране ученого такого масштаба, внесшего столь значительный вклад в формирование теоретических основ развития системы отечественного школьного образования, обоснование модели 12-летней школы.

Мне так и запомнится образ Макпал Жумабаевны – ученого, фиксирующего наброском карандаша очередную идею на листе бумаги! Хочется верить, что богатство ее научных положений, выводов о логике и содержании путей развития содержания образования не будет растеряно, а найдет системное отражение при разработке государственных стандартов, программ, учебных материалов для обновленной школы Казахстана!

Макпал Жумабаевна – это большая наука, настоящая наука, честная наука! Уверена, идеи Макпал Жумабаевны по обновлению школы найдут дальнейшее воплощение в трудах ее соратников, учеников.

В 2021 году исполнится 70 лет со дня Жадриной Макпал Жумабаевны. К этой дате филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области организует международную научно-практическую конференцию «Результаты школьного образования: от ЗУН к функциональной грамотности». Приглашаем всех заинтересованных лиц к обсуждению возможного участия в форуме!

М. Ж. ЖАДРИНА**НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАЧЕСТВА
ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В условиях глобализации общественных отношений делается ставка на образование как на созидательный фактор глубинных изменений в обществе. В этом контексте осмысливаются функции образования как факторы предопределяющие рост экономического, нравственного и духовного потенциала общества. Известно, что сфера образования как социальное явление постоянно находится в динамике. Это закономерное явление обусловлено, не только стремлением чутко реагировать на меняющиеся потребности окружающей среды локального характера, но и объективной необходимостью учета последствий общих тенденций в мировом сообществе. Так, на современном этапе новые технологии в производстве, новые возможности использования и передачи информации, совершенствование отношений в быту и деловой жизни людей, стремление к преодолению этнической напряженности и социальных конфликтов относится к ряду глобальных явлений в развитии человечества, которые имплицитно отражаются на философии жизни общества в целом, на мировоззрении личности. Эти тенденции глобального характера, как ключевые вопросы жизнедеятельности человечества на предстоящий период, рано или поздно найдут отражение в образовательном пространстве каждой страны. Объективная необходимость реагирования образовательной сферы страны на эти мировые тенденции обуславливает изменения внутри самой системы образования, которые затем и предопределяют изменения в обществе.

Именно с этих позиций в мировом образовательном пространстве осмысливается приоритетная значимость образования, и уже намечились магистральные линии предстоящих перемен. А именно:

- складываются новые отношения в образовании как в сфере культуры (1,2,3);
- формируется новая концепция знания, акцентирующая внимание на его универсализацию (2,4);
- на образование возлагается новая миссия, суть которой сводится к тому, что образование будет решать проблемы, присущие не только самой системе, но и позволит преодолеть общекультурный кризис (5,6);
- образование расценивается как геополитический фактор обеспечения безопасности отдельного народа и всего человечества в целом (5,7).

В контексте этих ориентиров намечились новые параметры: функционирования системы образования:

- демократизация образования в целом;
- демократизация управления образованием;
- гуманизация образовательного процесса.

Какова ситуация в сфере образования Республики Казахстан с позиции вышеизложенного?

С приобретением Казахстаном независимости произошли кардинальные изменения в политической и социально-экономической сфере жизни общества. Государство определило стратегическую линию развития образовательной сферы, в том числе – системы среднего общего образования.

Наметившиеся тенденции в экономической и социальной сферах общества, а также общественно-политическая ситуация в стране, как внешние факторы,

обусловили достижение ряда позитивных сдвигов в области образования. В контексте этих событий в системе среднего общего образования республики в целом получены следующие результаты:

- приняты законодательные акты, направленные на совершенствование прав и обязанностей образовательных учреждений как социальных институтов, а также учащихся и учителей как участников образовательного процесса;
- усовершенствована система финансирования образования (принцип многоканального финансирования, возможность хозяйственной и финансовой самостоятельности учреждений образования, организации фондов всеобуча с целью оказания помощи нуждающимся учащимся);
- разработана и утверждена концептуально-нормативная основа реформирования системы школьного образования (новая структура 11-летней школы, обновление содержания школьного образования в целом и частных предметов в отдельности, новый базисный учебный план);
- начата разработка и внедрение учебников и УМК нового поколения соответственно целям и задачам новой структуры школы и содержанию среднего общего образования;
- повышена активность педагогической общественности в плане использования появившейся возможности выбора вариации в создании образовательных учреждений (типов и видов школ), в организации образовательного процесса (разнообразие образовательных технологий).

Вместе с тем наблюдается ряд негативных факторов, сдерживающих успех реформ в системе образования:

- отсутствие адекватного механизма для достаточно полной реализации принципа демократизации образования (незавершенность децентрализации, неготовность школ к самостоятельности в формировании содержания образования, ущемлении прав школ на самостоятельное выстраивание вариативной части учебной нагрузки);
- сохранение знаниецентрического и предметоцентрического подхода при структурировании содержания школьного образования (ориентация на узкопредметные знания, умения и навыки, многопредметность);
- отсутствие системы отслеживания качества среднего общего образования на всех его уровнях.

Обозначенные проблемы в развитии среднего общего образования Казахстана показывают, что на данном этапе необходимо критическое осмысление сегодняшних достижений и конкретизации задач, направленных на обеспечение нового качества уровня образования. Иначе говоря, принятых на сегодня мер недостаточно для того, чтобы образование в целом, в том числе и школьное образование, смогло стать движущей силой социально-экономического и культурного прогресса общества путем формирования человеческого капитала. Реалии сегодняшнего дня в вопросе влияния человеческого ресурса страны на экономические и социальные сферы общества свидетельствуют о том, что образование не в полной мере способствует подготовке подрастающего поколения к компетентному и ответственному участию в жизни. Доказательством этого является то, что выпускники школы недостаточно готовы к здоровому жизненному выбору, к самостоятельному решению назревших проблем, к быстрому реагированию на изменяющиеся условия. Следовательно, среднее образование как базовое звено системы непрерывного образования, вступая в следующий этап своего развития должно обеспечить новое качество, которое измеряется не количеством узкопредметных знаний, умений и навыков учащихся.

Что же нужно понимать под качеством образования?

Качество как категория философии отражает важные стороны предмета и явлений. «Как бы ни изменялся предмет, но до поры до времени он остается именно этим, а не другим качественно определенным предметом. Качественная определенность предметов и олений есть то, что делает их устойчивым» (8, с. 150). В образовании данное понятие также используется для характеристики важных его сторон. Хотя и нет точного, однозначного определения качества образования, но оно являлось ключевым вопросом во все времена. Независимо от смены требований общества к образованию и связанного с этим понимания сущности качества образования, во все времена оставались актуальными вопросы его контроля и оценки. В связи с этим предметом педагогических исследований осматривались процедуры и подходы к измерению качества результатов образования. Так, например, И. Фрумин рассматривая проблему оценки качества образования более детально раскрывает взаимосвязь цели и форм, процедур измерения качества результатов работы системы образования. С точки зрения для рассматриваемой нами проблемы важное значение имеет следующее его утверждение: «Как правило, для оценки качества используется оценка учебных достижений школьников, их соответствие установленным стандартам» (9). Действительно, независимо от того, когда, кем и как собиралась информация о качестве образования, она устанавливалась через оценку учебных достижений учащихся. Вопрос о том, что вкладывается в понятие «учебные достижения» взаимосвязан с Ценностями и целями образования и его содержанием. Поэтому учебные достижения учащихся как результаты образования могут характеризоваться либо знаниями, умениями и навыками по предметным областям (как в нашей школьной практике), либо способностями и компетенциями учащихся (как ряд развитых стран Запада).

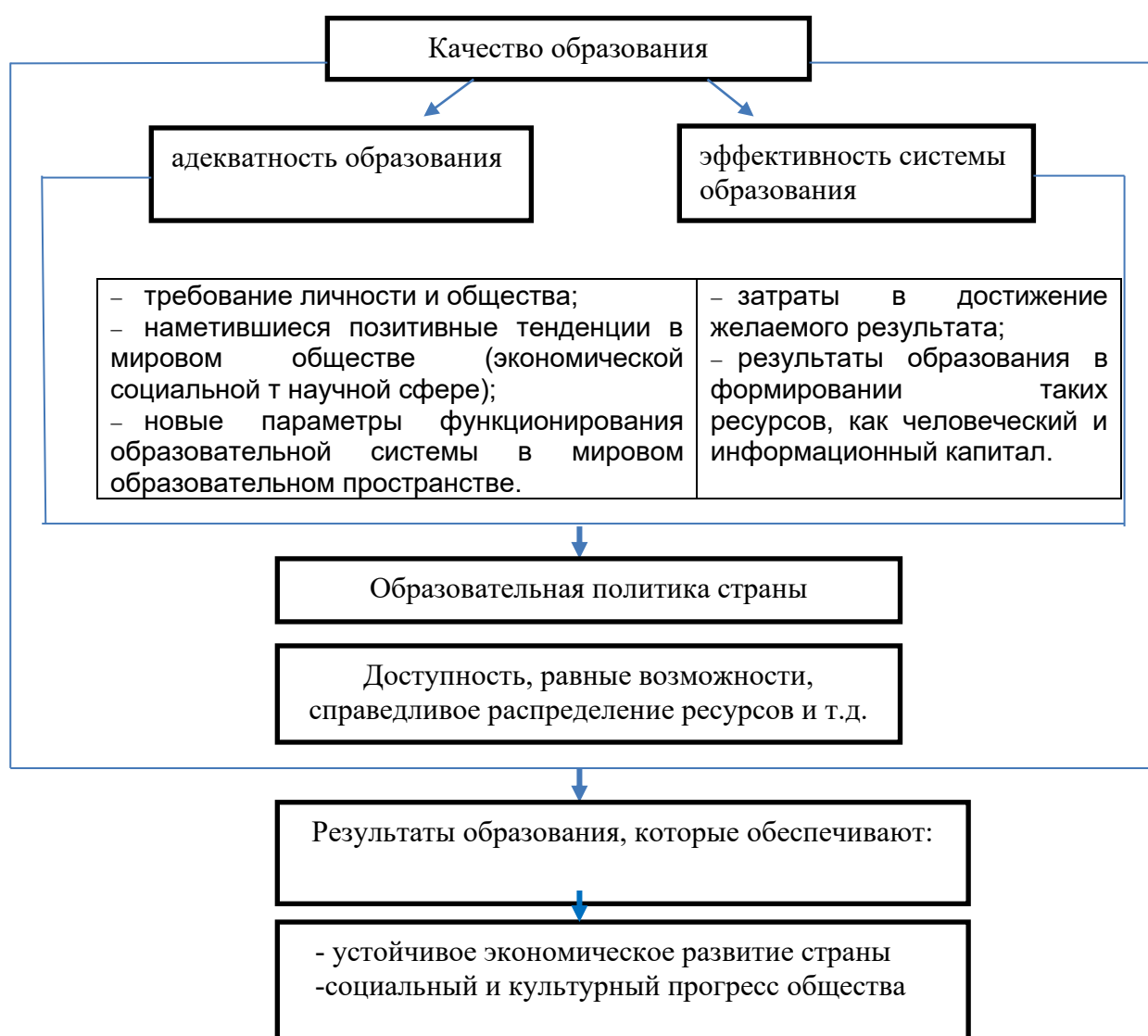
При отслеживании этих результатов определяется качество образования на предмет соответствия его установленным стандартам, в которые вложены требования общества, запросы личности и т. д. Следовательно, учебные достижения учащихся как результаты образования определяют суть качества образования.

Известно, что образование одновременно выступает как ценность, как система, как процесс, как результат. Все эти четыре аспекта в единстве определяют суть образования на конкретный исторический этап развития каждой страны. В связи с динамичностью образования его качество рассматривается как относительная характеристика. С этой позиции особого внимания заслуживает точка зрения Джона Лоуи (10), который подчеркивает значимость двух аспектов качества образования. Так, он считает, что «под качеством можно подразумевать эффективность системы образования или образовательного учреждения в достижении поставленных целей. Другой аспект качества образования он связывает с целями и характером полученного образования. В частности, он считает, что «необходимо исследовать адекватность образования состоянию и потребностям как самого человека, так и окружающей среды. Правомерность учета этих двух аспектов качества образования подтверждается опытом работы образовательных систем таких развитых стран, как Финляндия, Шотландия, Венгрия, Австрия (11-14).

Итак, качество образования характеризуется адекватностью и эффективностью. Наиболее понятным для нас является адекватность образования запросам личности, состоянию потребностей общества, а также наметившимся позитивным тенденциям в мировой практике. А вот второй аспект качества

образования в нашей прошлой практике особо явно не выступал предметом всеобщих обсуждений, педагогических исследований. Мировой опыт показывает, что эффективность системы образования связана с рентабельностью, то есть отношением результатов к затратам, а адекватность образования связана с вопросами справедливости и политики в образовании. Не исключая важность этих утверждений для совершенствования нашей системы образования следует заметить, что адекватность и эффективность как качественные характеристики образования в своем единстве обуславливают новую его миссию. Иначе говоря, образование сможет быть созидательным фактором глубинных изменений в обществе, если его результаты смогут обеспечить устойчивое экономическое развитие социального и культурного прогресса. Следовательно, все зависит от результатов образования, к которым в более обобщенном плане относятся такие главные ресурсы общества, как человеческий и информационный капитал. Именно образование передает подрастающему поколению социальный опыт, накопленный человечеством, который затем, вовлекаясь в активную общественную жизнь, образует человеческий капитал, готовый не только использовать, но и создавать новые знания и тем самым развивать информационный капитал. Все вышеизложенное можно выразить в таблице с целью раскрытия взаимосвязи характеристик качества образования с прогрессом общества (таблица 1).

Таблица 1. Образование как фактор прогресса



Результаты образования, в частности школьного, выражаются в приобретенных учащимися личностных качеств, которые принято в общественном виде называть образованностью. Существует различное толкование данного понятия. Однако они, в сущности, сводятся к тому, что образованность - это индивидуальный результат образования личности. Именно от этого индивидуального результата личности зависит степень его участия в жизни общества на основе осмысления социального опыта и преломления их к собственному субъектному опыту, а также внесения вклада в общественное развитие. Значит, роль образования как фактора прогресса зависит от того, какой конечный результат мы хотим получить по завершении школьного образования. Как уже отмечалось выше, в нашей практике качество образования традиционно оценивалось по количеству предметных ЗУНов, которые в современных условиях не обеспечивают всем учащимся достаточных условий для успеха в последующих этапах образования, в трудовой жизни. Не исключая их важность и нужность, следует заметить, что сами по себе они недостаточны для того, чтобы выпускник мог проявить активность, компетентность, ответственность в жизни. ЗУНы должны быть средством для принятия самостоятельного решения в различных проблемных ситуациях, компетентного выполнения различных функций в качестве гражданина общества, профессионального самоопределения.

Следовательно, предметные ЗУНы не должны выступать как результаты школьного образования. Согласно программе для международной оценки учащихся (PISA), разработанной для отслеживания достижений учащихся и их сопоставимости с международными стандартами, результатами образования должны быть способны эффективно анализировать, аргументировать, выражать свои мысли, организовать и регулировать свое обучение, учиться самостоятельно и в группах, искать нужную информацию. Они рассматриваются как предпосылки для успешной адаптации к изменяющимся обстоятельствам, для успешного обучения на протяжении всей жизни (15,16). Исходя именно из этих позиций в мировом образовательном пространстве, складываются позитивные тенденции, ориентированные на обеспечение нового качественного уровня образования, в том числе школьного. Главными из них являются:

- развитие нового подхода к образованию как к средству формирования человеческого капитала;
- совершенствование понимания качества образования, в котором особый акцент делается на его адекватность и эффективность.

Анализ позитивного опыта организации образования в Шотландии, Финляндии, Венгрии, Австралии и сопоставление их с нашей действующей системой показывают, что новый качественный уровень школьного образования возможно при принятии принципиально нового методологического подхода, в котором регулируется «выход» путем описания ожидаемых результатов. Как известно, в ныне действующей системе школьного образования регулируется «вход» путем детального описания содержания образования, то есть состава и объема учебного материала по каждому предмету и по каждому классу.

Главная новизна нового подхода заключается в том, что меняется объект структурирования содержательной основы образования. Объектом становится не состав и объем учебного материала предлагаемого учащимся, а результаты обучения. Принципиальную разницу между двумя подходами к организации содержательной и процессуальной основы школьного образования можно представить в виде схемы (схема 1).

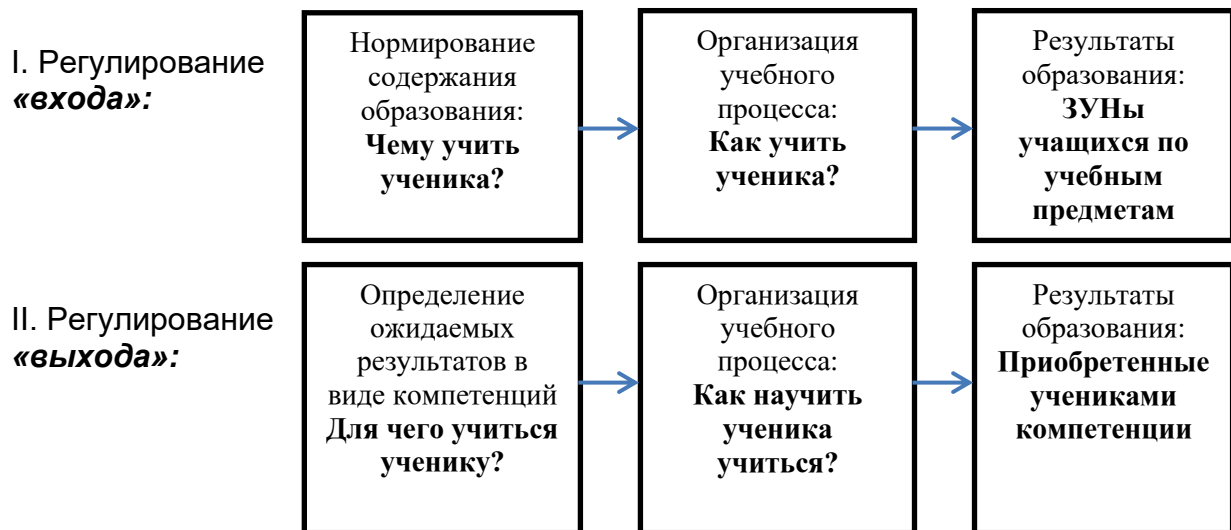


Схема 1. Разные подходы к организации образовательного процесса в школе

Отличительные особенности этих двух подходов к организации образовательного процесса представлены в таблице 2 в виде сопоставления.

Таблица 2. Отличительные особенности регулирования содержательного и процессуального аспектов школьного образования:

<u>На «входе»:</u>	<u>На «выходе»</u>
1. Формируются и задачи системы школьного образования в виде установок. 2. Формулируются цели и задачи школы в целом и каждой ее ступени. 3. Определяется место каждого учебного предмета в учебном плане. 4. Формируются цели и задачи учебного предмета на уровне: - концепции содержания образования; - образовательных стандартов. 5. Описывается в деталях содержание учебного предмета по темам, разделам, классам в виде учебной программы. 6. Разрабатываются учебники и УМК по каждому предмету.	1. Формулируются общие цели образования на национальном уровне в виде базовых компетенций выпускника школы. 2. Формулируются общие цели в рамках образовательной области для каждой ступени школы в виде ожидаемых результатов обучения. 3. Устанавливаются уровни учебных достижений в рамках каждой ступени школы. 4. Разрабатываются системы измерителей учебных достижений. 5. Выстраиваются разные пути достижения поставленной цели через разработку разных вариантов программ, учебников и т. д. 6. Выстраивается система взаимных обязательств всех участников образования.
↓	↓
Единообразие или вариативность через конкретизацию инвариантной и вариативной учебной нагрузки	Подлинная вариативность как содержательной, так и процессуальной сторон

При этом новизна регулирования содержательной и процессуальной сторон образования на «выходе» сводится к нижеследующим аспектам:

1. Определение объема и содержания среднего общего образования для всех, включая детей со специальными нуждами, в виде ожидаемых результатов и уровней учебных достижений;

2. Вычленение основного образования в качестве самостоятельной ступени как рубежного этапа, позволяющего установить соотношение общего и профессионального образования;

3. Создание объективных условий для «субъектно-субъектного» отношения учащегося и учителя, в котором ученик становится организатором своего познания, а учитель - организатором условий для учения ученика;

4. Предоставление каждому ученику, учителю, школе свободы выбора способов, средств достижения намеченных целей;

5. Разработка и внедрение системы мониторинга качества образования, направленной на отслеживание учебных достижений учащихся (текущий, рубежный, итоговый виды контроля, введение единого экзамена), как механизма эффективного управления системой образования;

6. Выстраивание системы взаимных обязательств для всех участников образования, которые предусматривают разделение ответственности за обеспечение качества образования и внедрение механизма социального партнерства;

7. Переход от экстенсивного к интенсивному развитию содержанию образования.

Таким образом, преломление позитивных аспектов данного подхода к нашему отечественному опыту позволит выстроить модель школьного образования, ориентированного на результат, который можно представить в виде схемы 2.



Схема 2. Модель школьного образования, ориентированного на результат

Жадрина М. Ж.

Данный подход к организации образовательного процесса вполне позволит всем учащимся учиться успешно, так как предоставляются условия для выбора траектории учения соответственно познавательным возможностям. Вместе с тем именно эта модель позволит решить проблемы предметоцентризма в формировании содержания образования в школе целом и знаниецентризма в определении содержания учебных дисциплин, которые являются главными факторами увеличения учебной нагрузки учащихся в нынешней школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Валицкая А.П. Философские основания современной парадигмы образования. // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 15 -19.
2. Чучин-Русов А.Е. Образование и культура. // Педагогика. – 1998. – № 1. –С. 8-18.
3. Гинецианский В.И. Проблема структурирования мирового образовательного пространства // Педагогика. – 1997. – № 3 – С.10 -15.
4. Каспаржак А.Г. Универсальное образование как модель. // В сб.: «Современная гимназия и универсальное образование». – М.: Интерпракс, 1995. –С. 46-65.
5. Тхагапсоев Х.Г. О новой парадигме образования // Педагогика. – 1999. – №4. – С. 109-110.
6. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. – 1997.
7. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М: Совершенство, 1998. – 608 с.
8. Философский словарь / Под. ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1980.
9. Фруммин И. Образовательная политика: практика анализа. Путеводитель по курсу. М.: ЦИОП, 2002. – 168 с.
10. Материалы международного семинара «Развитие национального стандарта общего среднего образования в условиях изменяющегося мира». –Алматы.: ФСК, 2002.
11. Outcome-Based Education. A Review of the Literature. Murdoch, Western Australia, 1995.
12. Curriculum framework. Curriculum Council, Western Australia, 1999.
13. Основная учебная программа для общеобразовательной школы. Финляндия. 1994. (перевод фонда «Сорос – Казахстан»).
14. Структура и баланс учебного плана для детей 5-14 лет. Шотландия. 1999 (перевод фонда «Сорос – Казахстан»).
15. Knowledge and Skills for Life. First results from PISA. 2000: ОЕСД. 2001.
16. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA. 2000. (Краткий отчет). Москва, 2002.

Опубликовано в журнале «Творческая педагогика»
2003. – №2. – С.2-13.

Г.К.ИБРАГИМОВА¹, Р.А.КЕНЕШОВА²

¹ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
ibragimova.g@orleu-edu.kz

²КГУ «Школа-лицей № 101», г. Караганды
r_keneshova@mail.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье определена значимость среды для развития личности учащихся, представлена модель современной образовательной среды начальной школы, в основу которой положена концепция В.А. Ясвина. Даны рекомендации по проектированию предметно-пространственного компонента образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, проектирование школы, модель современной образовательной среды, предметно-пространственный компонент

В казахстанском педагогическом сообществе обострился интерес к построению моделей школ будущего и практических технологий образования. Поиск новой школы связан с изменениями экономической, политической, нравственной ситуации в стране, различными инновациями – изменением форм и методов обучения, масштабов применения технических средств, комплексов и видов обучающей техники.

В новых условиях на школу объективно ложатся сложные задачи. Среди них - защищать детей от негативных социальных последствий рыночных реформ, сделать школу оплотом благополучия и комфорта, удовлетворять растущее многообразие образовательных потребностей и запросов населения и стимулировать их дальнейшее развитие.

В связи с этим Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы как одну из приоритетных своих задач определяет улучшения качества образования и обеспечения безопасной и комфортной среды обучения учащихся [1].

Как отмечают международные эксперты [2], одним из способов обеспечения качества образования является создание или совершенствование учебных условий таким образом, чтобы они были ориентированы на ребенка и обеспечивали безопасную, инклюзивную и эффективную среду обучения для каждого.

Как это обеспечить на практике?

Принципиальным является принятие всеми участниками образовательного процесса в качестве цели своей деятельности целостность обучения и воспитания каждого ребенка как субъекта собственной жизни, как человека, готового сделать осознанный и ответственный выбор жизненного пути, способного самостоятельно ставить перед собой те или иные задачи и находить оптимальные средства и способы их решения.

Создание развивающей образовательной среды требует осмысления всеми субъектами образования значимости среды для развития личности учащихся. По данным Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) к 15 годам учащиеся проводят в школе 7 538 часов [3]. Таким образом, образовательная среда

школы становится вторым местом после дома, где ученики проводят большую часть своего времени.

В работах целого ряда отечественных и зарубежных ученых (Т.О.Балыкбаев, А.К.Кусаинов, В.А.Ясвин, Г.А.Ковалев, Ю.С.Мануйлов, В.П.Лебедева, И.М.Улановская, В.И.Панов) экспериментально подтверждено средовое влияние на формирование личности ребенка.

Между тем, образовательная среда даже в «продвинутых» школах не всегда соответствует современным задачам. Многие гимназии и лицеи в этом вопросе фактически не отличаются от общеобразовательных школ. Вместо разработки и апробации подлинно инновационных педагогических идей и концепций в них происходит лишь перегрузка учебных планов, что приводит к ухудшению здоровья детей. Во многих случаях все экспериментальные начинания сводятся только к изменениям в сфере содержания образования, а система воспитательной работы либо разрушена, либо не сформирована. Мало внимания уделяется начальной школе несмотря на то, что давно известно: младший школьный возраст является уникальным и чрезвычайно значимым периодом становления личности и общего развития ребенка.

На сегодняшний день существует проблема отсутствия качественной современной образовательной среды, обеспечивающей возможности развития младших школьников. Решение данной проблемы мы видим в педагогическом проектировании, как возможности реального практического преобразования образовательной среды в соответствии с современными требованиями. Так, творческая группа педагогов школы-лицея № 101 г. Караганды разработала проект с целью создания модели современной образовательной среды начальной школы, обеспечивающей возможности развития младших школьников и разработала проектные задачи:

1. Изучить и проанализировать подходы к проектированию современной образовательной среды в международной образовательной практике.
2. Спроектировать модель современной образовательной среды начальной школы, обеспечивающей возможности развития младших школьников.
3. Смоделировать структурные компоненты современной образовательной среды младшей школы.
4. Подготовить проект к внедрению и тиражированию в регионе.

На основе концепции, разработанной В.А.Ясвиным, нами спроектирована модель современной образовательной среды начальной школы (рис. 1).



Рис.1. Модель современной образовательной среды начальной школы

Ибрагимова Г., Кенешова Р.

В.А. Ясвин, анализируя и обобщая различные концепции образовательной среды, выделяет ряд общих, взаимодополняющих и не противоречащих друг другу позиций, касающихся содержания и структуры образовательной среды. Он отмечает, что среда понимается как пространственно и событийно ограниченное окружение личности, специально организованное и функционирующее в контексте образовательного процесса. Это совокупность условий, обстоятельств, событий, факторов и влияний на развивающуюся личность, а также возможностей для ее развития, которым придается особое педагогическое значение. «Матрица» проектирования образовательной среды основана на представлениях о структуре и содержании последней. «Эпицентр» проектирования образовательной среды – это «точка взаимопроникновения» пространственно-предметного (Е), социального (О), технологического (Т) компонентов образовательной среды и субъекта образовательного процесса (Р). Вокруг этого «эпицентра» образуются зоны «диагностирующих» и «развивающих возможностей» [4].

Социальный компонент (О):

- характер взаимоотношений всех субъектов образовательного процесса (учащиеся, педагоги, родители, администраторы и др.);
- психологический климат, психологический настрой, социально-психологическая обстановка, «дух» организации;
- личностные особенности и уровень знаний учащихся, изменение персонального и межличностного пространства в зависимости от условий конкретной организации образования;
- особые образовательные потребности, половозрастные и национальные особенности, распределение статусов и ролей учащихся и педагогов.

Технологический компонент (Т):

- учебные и образовательные программы;
- технологии, методы и приемы видов деятельности.

Предметно-пространственный компонент (Е):

- архитектура организации образования (в частности, классных комнат и других помещений);
- степень открытости-закрытости конструкций внутреннего дизайна;
- доступность, размер и пространственная структура помещений, легкость их пространственной трансформации при возникшей необходимости.

В рамках данной статьи рассмотрим более подробно один из компонентов Модели – предметно-пространственный (Е).

Предметно-пространственный компонент современной образовательной среды начальной школы включает четыре типа пространств (согласно рекомендациям международных экспертов):

- мест для взаимодополняющих активностей (в частности, освоения общих и специфических знаний в парадигме деятельностного подхода);
- «поддерживающих» мест (например, мест для отдыха, уединения и размышлений);

- больших пространств (внутри и вне помещений), например, для развития навыков самоорганизации, саморегуляции, физического развития;
- мест самообслуживания.

Рассмотрим один из типов пространства предметно-пространственного компонента – места для взаимодополняющих активностей:

Школьная библиотека/медиа-тека/коворкинг центр предполагает не только использование учебных, научно-популярных и художественных книг, но и проведение досуга — клубной деятельности, дискуссии, свободной коммуникации. Главное условие в библиотеке - открытый и бесплатный доступ к информационным ресурсам: интернету, локальным данным, оборудованию, программному обеспечению, книгам, печатной продукции, физической инфраструктуре. В библиотеке можно проводить лекции, кинопоказы, мастер-классы. Благодаря зонированию, тут возможна как проектная работа в группах (одновременно до 2-3 групп по 8-12 человек), так и индивидуальная работа.

Умные классные комнаты в школе становятся универсальными, в них можно провести любой урок любому преподавателю или группе учителей. Применение современных технологических элементов при внутренней отделке класса позволяет оптимально спроектировать такие учебные помещения, в которых можно свободно организовать как индивидуальную, парную работу, так и групповую и командную.

Классы оснащаются мобильной мебелью, интерактивными досками и высокоскоростным интернетом.

Мастерские и робототехника школы объединяются в единый блок «Лаборатории». Лаборатория становится центром прототипирования, где есть достаточный объем оборудования и инструментов, чтобы создать прототип предмета или его отдельной детали, например - элемент для создания конструкции робота, 3D-принтеры, лазерные резак, покрасочное оборудование. Отличный синергетический эффект дает блок робототехники с мастерскими, центром прототипирования, IT-кабинетом и испытательным полигоном.

Арт-блок, который объединяет ИЗО, гончарную, архитектурную мастерскую с IT-классом, позволит изучать архитектурные программы и сразу применять свои наработки на практике.

Медиа лаборатория — это синтез видеостудии, студии звукозаписи, анимационной студии, web-проектирования и гейм-студии. Мобильная зона медиа лаборатории совмещена с зоной кинотеатра за счет организации выдвижной системы хранения оборудования для фото и видеосъемки и освещения под трибуной. Здесь проходят и штатные уроки, в том числе по модели смешанного обучения (ротация станций, перевернутый класс, гибкая модель).

Данная работа предлагает внесения нововведений в сложившуюся систему процесса обучения и проектирования школ нового типа, для чего необходимо продолжить работу по разработанному нами проекту, переходя от концепции к реализации и выработке конкретных предложений для новых подходов и внесения дополнений и изменений в нормативные документы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>
2. *Барретт Питер; Тревес Альберто; Шмис Тигран; Амбас Диего; Устинова Мария.* 2019. Влияние школьной инфраструктуры на обучение: обобщение фактов. Международное развитие в фокусе? Вашингтон, округ Колумбия: Всемирный банк. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/30920>
3. OECD (2017), «Table D1.1. Instruction time in compulsory general education1 (2017)?», in Education at a Glance 2017: OECD Indicators, OECD Publishing
4. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ: РАБОТА НАД ОШИБКАМИ

Аннотация. Критериальное оценивание как определяющий элемент процесса обучения способствует развитию обучающихся, повышению уровня его познавательной активности и учебной мотивации. В связи с этим, владение технологией критериального оценивания является важным компонентом профессионального мастерства педагога. В процессе деятельности педагогу важно рефлексировать правильность организации и проведения критериального оценивания. Данная статья предоставляет описание типичных ошибок, которые возникают при разработке критериев и дескрипторов, которое поможет педагогу оценить качество собственной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: критериальное оценивание, формативное оценивание, суммативное оценивание, критерий, дескриптор.

Тема критериального оценивания, несмотря на активно проводимую работу по обучению учителей, остается актуальной. Понимание сути этого процесса педагогами не гарантирует качество его организации и проведения. Необходима сформированная компетенция по критериальному оцениванию: от понимания сути критериального оценивания к овладению его методологией и далее к освоению технологией. Для овладения технологией важна рефлексия: педагог должен осознать не только положительные результаты, но и противоречия, и недостатки своей деятельности.

Для критериального оценивания как процесса характерно сравнение учебных достижений обучающихся с четко определенными и заранее известными всем участникам образовательного процесса правилами (критериями), которые соответствуют целям обучения и отражают сформированность компетенций учащихся.

Критерии описываются дескрипторами, в которых (для каждой конкретной работы) дается четкое представление о том, как в идеале должен выглядеть результат выполнения учебного задания, а оценивание согласно дескриптору – это определение степени приближения ученика к данной цели [1,3].

Таким образом, выстраивается четкая связь между целью, критериями и дескрипторами, нарушение которой приводит к отсутствию объективности оценивания.

Следует напомнить, что критериальное оценивание было введено для преодоления недостатков ранее существовавшей системы оценивания:

- отсутствие четких и понятных критериев;
 - отсутствие четкой картины усвоения конкретных знаний, умений, навыков по отдельным разделам учебной программы;
 - субъективность учителя при оценивании с ориентацией на среднего ученика;
 - учет текущих оценок;
- отсутствие оперативной связи о достижении результатов обучения между обучающимся и педагогом.

Кушнир М.

Поэтому роль критериального оценивания в современном процессе обучения состоит в обеспечении объективности и достоверности процедуры и предоставлении понятной и прозрачной информации по ее завершению.

Для выявления ошибок в процедуре критериального оценивания рассмотрим ее алгоритм [2]. Отметим, что мы будем анализировать целостно, не выделяя отдельно процедуру формативного или суммативного оценивания. Но в некоторых случаях расставим акценты, обусловленные особенностями каждого вида оценивания.

Процесс критериального оценивания начинается с анализа цели обучения.

Методология образования, ориентированного на результат, определяет цели обучения как результаты – описание того, что обучающиеся смогут продемонстрировать, с точки зрения знаний, умений, навыков и компетенций после завершения процесса обучения. Они определяются в действиях обучающихся, являются базой для выбора форм, методов и технологий, которые будут использоваться в процессе преподавания, и критериями для оценивания [3,6].

Цели обучения представлены в Типовых учебных программах по предметам для уровня начального образования в разделе «Система целей» и долгосрочном плане.

Система целей обучения поможет в представлении полного объема знаний, умений и навыков, которые освоят обучающиеся при изучении предмета, и их усложнения из класса в класс. Но для критериального оценивания используются цели обучения, представленные в долгосрочном плане. Цели обучения распределены в нем по четвертям, разделам и сквозным темам.

В процессе формативного оценивания учителю необходимо охватить все цели обучения, представленные в долгосрочном плане.

Для суммативного оценивания выбираются те цели, изучение которых заканчивается в этом разделе/четверти. Причем количество целей обучения, подлежащих суммативному оцениванию может быть разным в зависимости от предмета.

Цели обучения, выбранные для суммативного оценивания за четверть, отображаются в спецификации суммативного оценивания за четверть.

Второй шаг – это составление критериев оценивания на основе целей обучения согласно учебной программе и их распределение по уровням мыслительных навыков для обеспечения дифференцированного подхода в составлении заданий.

Третий шаг – составление заданий в соответствии с критериями оценивания.

Для формативного оценивания задания учитель составляется с учетом индивидуальных особенностей своих обучающихся и контекста обучения.

При разработке суммативных работ необходимо так составить задания, чтобы они были разного уровня, демонстрировали достижение различных уровней мыслительных навыков, включая уровни мышления высокого порядка: анализ, синтез и оценка.

Разработка заданий суммативного оценивания за четверть осуществляется на основе единых требований для всех классов одной параллели согласно спецификации.

Четвертый шаг – разработка к каждому заданию дескрипторов, которые описывают основные этапы его выполнения. Дескрипторы к заданиям должны быть ясными и точными, чтобы решение учителя при оценивании было объективным. Кроме того, дескрипторы позволяют определить, на каком этапе выполнения

задания обучающийся испытывает трудности. Это способствует предоставлению конструктивной обратной связи обучающимся и родителям.

Для суммативного оценивания за раздел/сквозную тему на этом этапе также составляется рубрика, т.е. описание уровней в соответствии с критериями оценивания, для предоставления результатов оценивания обучающимся и их родителям.

Для суммативного оценивания за четверть разрабатывается схема выставления баллов.

Пятый шаг – проведение процедуры оценивания в соответствии с особенностями процедуры формативного или суммативного оценивания и предъявляемых требований к ним.

Шестой шаг – предоставление обратной связи. Обратная связь – это процесс сообщения и получения комментариев о конкретных действиях, ситуациях, вопросах, которые ведут к достижению поставленной цели. Она дает представление о том, как идет процесс обучения, информирует о достижениях и пробелах в знаниях каждого ученика [3,26]. А также дает возможность осуществлять непрерывное взаимодействие с обучающимися, в результате которого происходит корректирование и дальнейшее планирование процесса обучения.

При предоставлении обратной связи учителю рекомендуется отметить сильные стороны работы обучающегося и дать рекомендации, каким образом можно исправить ошибки или улучшить работу.

Седьмой шаг – анализ результатов оценивания, что позволяет:

- использовать результаты оценивания для измерения прогресса в обучении и дальнейшего планирования процесса обучения;
- в процессе формативного оценивания получить информацию о трудностях, с которыми столкнулись обучающиеся, и принять решения о необходимых мерах по их преодолению;
- при суммативном оценивании за раздел/сквозную тему определить уровни учебных достижений класса. В случае недостаточно высоких результатов учитель может пересмотреть планы уроков, задания и методы оценивания;
- при суммативном оценивании выяснить, насколько эффективно обучающиеся усвоили содержание учебной программы и какие навыки приобрели.

Перейдем к анализу основных ошибок в формулировке критериев и дескрипторов и предоставим пути их устранения.

Итак, основными ошибками в формулировке критериев являются:

1. Несоответствие цели и критериев.

Например, «Познание мира» 1 класс – несоответствие по содержанию навыков.
Цель: 1.1.4.2 объяснять важность соблюдения режима питания.

Критерии оценивания:

Обучающийся:

- различают блюда для завтрака, обеда и ужина;
- соотносят блюда с карточками.

Организация критериального оценивания требует «превращения» цели обучения в критерий с помощью изменения глагола, с которого начинается цель. Для формулировки критерия можно имеющийся глагол неопределенной форму трансформировать в глагол 3 лица ед.ч. настоящего времени. Или же использовать второй способ: заменить глагол цели обучения на синонимичный и проделать далее ту же операцию трансформации. В связи с этим, констатируем, что количество

глаголов в цели обучения может определять (но не всегда) количество критериев оценивания.

Таким образом, правильным критерием оценивания будут критерии (на выбор):

Обучающийся:

- 1) объясняет важность соблюдения режима питания;
- 2) называет, почему важно соблюдать режим питания.

Например, математика 1 класс – несоответствие по количеству навыков. Цель: 1.2.1.1 составлять, читать, записывать и распознавать числовые и буквенные выражения (суммы, разности)/равенства и неравенства.

Обучающийся:

- составляет, читает и записывает числовые выражения;
- составляет, читает и записывает буквенные выражения;
- приводит примеры числовых и буквенных выражений.

Рекомендуется сформулировать критерии следующим образом:

Обучающийся:

- составляет, читает и записывает числовые выражения;
- составляет, читает и записывает буквенные выражения;
- приводит примеры числовых выражений (вариант – распознает/находит числовые выражения);
- приводит примеры буквенных выражений (вариант – распознает/находит буквенные выражения).

2. Выделение «лишних» критериев.

Например, математика 1 класс. Цель: 1.3.2.3 составлять композиции из моделей плоских фигур и их частей.

Критерии оценивания:

Обучающийся:

- составляет композицию из плоских геометрических фигур;
- указывает количество геометрических фигур использованных в композиции.

Цель обучения не требует подсчета количества использованных геометрических фигур. Поэтому второй критерий является «лишним».

3. Несовпадение уровня мыслительной деятельности в цели и критерия

Например, «Естествознание» 1 класс. Цель: 1.2.3.2 описывать этапы жизни человека

Критерии оценивания:

Обучающийся:

- называет этапы жизни человека.

Согласно таксономии Б.Блума, цель обучения соответствует уровню «применение». Сформулированный критерий соответствует уровню «знание». Поэтому правильным критерием оценивания будут критерии (на выбор):

Обучающийся:

- 1) описывает этапы жизни человека;
- 2) соотносит этапы жизни человека.

Представим основные ошибки в формулировке дескрипторов:

1. Несоответствие критерия оценивания и дескрипторов.

Например, критерии оценивания:

Обучающийся:

- читает и записывает однозначные числа и число 10.
- сравнивает однозначные числа и число 10.

Дескрипторы:

Обучающиеся:

- правильно обозначают цифры на числовом луче от 1 до 10;
- *отвечают на вопросы учителя;*
- записывают выражение с помощью знаков $<$, $>$;
- *предлагают идеи, как с помощью числового луча можно сравнивать цифры.*

Выделенные курсивом дескрипторы не отражают содержания оцениваемых навыков. Рекомендуется сформулировать дескрипторы так (с поправкой на конкретное задание):

Дескрипторы:

Обучающийся:

- называет числа, записанные на числовом луче;
- обозначает цифрами количество предметов на рисунке;
- записывает результаты сравнения чисел с помощью знаков $=$, $<$, $>$.

2. Выделение «лишних» дескрипторов.

Критерий оценивания:

Обучающийся:

- изображает траекторию движения тел в пространстве.

Дескрипторы:

Обучающийся:

- рисует траекторию движения зайца в виде кривой линии;
- рисует траекторию движения поезда в виде прямой линии;
- обозначает траекторию движения разных тел разными цветами.

Третий дескриптор является несущественным, т.к. обозначение траектории движения разных тел разными цветами не отражает понимание учащимися понятия «траектория» и умения ее изображать. Поэтому данный дескриптор можно считать «лишним».

3. Употребление глаголов при формулировке дескрипторов во множественном числе.

Представленный выше пример 1 демонстрирует описываемую ошибку.

4. Использование слов «верно», «правильно».

Критерий оценивания:

Обучающийся:

- решает головоломки с одинаковыми цифрами

Дескриптор:

Обучающийся:

- правильно находит решение головоломки.

5. Употребление глаголов в прошедшем времени.

Критерий оценивания:

Обучающийся:

- описывает образ жизни гуннов.

Дескриптор:

Обучающийся:

- дополнил предложения после прочтения текста;
- составил связный рассказ.

6. Формулировка дескрипторов с глаголом «может».

Критерий оценивания:

Обучающийся:

- находит значения выражений со скобками и без скобок, содержащих два арифметических действия;
- определяет порядок действий.

Дескриптор:

Обучающийся:

- может определить порядок выполнения действий;
- может выполнить вычисления.

Рассмотрим ошибки 4-6 вместе.

Дескриптор как характеристика, описывающая действия при выполнении заданий, изначально предполагает описание только верных операций. Поэтому не следует употреблять слова «верно», «правильно» при формулировке дескрипторов. Если действие выполнено учащимся неверно, то оно учителем не учитывается.

Во-вторых, выполнение действий осуществляется здесь и сейчас, т.е. мы осуществляем оценивание в настоящее время. Следовательно, при формулировке дескрипторов необходимо использовать глаголы в форме настоящего времени.

В-третьих, глагол «может» употребляется в контексте оценки какой-либо ситуации как возможной, вероятной [4]. Для оценивания данный контекст неуместен. Действия должны быть осуществлены действительно, фактически. Поэтому при формулировке дескрипторов глагол «может» использовать неверно.

При планировании и организации критериального оценивания следует уделить внимание правильности составления задания. Оно должно помочь проверить именно те навыки, которые определяются целью обучения и критерием оценивания. Поэтому задание должно включать действия учащихся, выделенные в соответствии с критериями оценивания.

Также рекомендуется при наличии на уроке более одной цели обучения для формативного оценивания выбирать одну цель, чтобы процедура оценивания была проведена более качественно.

В заключение статьи считаем необходимым остановиться на качестве организации формативного оценивания. Наблюдение за деятельностью педагогов на уроке и анализ их краткосрочных планов показывают, что процедура оценивания заканчивается собственно оцениванием, и этапы «анализ результатов оценивания» и «предоставление обратной связи» игнорируются.

Тем временем основное назначение формативного оценивания – обеспечение оперативной взаимосвязи между обучающимся и учителем в ходе обучения, предоставление обратной связи между учеником и педагогом и возможности для совершенствования образовательного процесса. Ключевым ядром данного вида оценивания становится обратная связь, т.е. информация от учителя обучающемуся о достижениях и ошибках в работе и путях их исправления. Обратная связь должны быть конструктивной, чтобы обеспечивать развитие обучающихся.

Педагогу при предоставлении обратной связи необходимо дать полноценные на вопросы:

1. На какой стадии обучения обучающийся находится? (уточняющие вопросы: В каком объеме достигнута цель обучения? Что выполнено обучающимся верно?)
2. Куда он стремится в своем обучении? (уточняющие вопросы: Что из объема цели обучения не достигнуто? Что выполнено обучающимся неверно?)
3. Что необходимо сделать, чтобы помочь ему достичь ожидаемых результатов обучения? (уточняющие вопросы: Какие правила нужно повторить? Какие умения и навыки закрепить?)

Таким образом, формативное оценивание невозможно без обратной связи.

Кушнир М.

Критериальное оценивание является обязательным условием соблюдения требований Государственного общеобязательного стандарта образования и средством развития обучающегося, повышения его интереса и мотивации к обучению. Качество его организации и реализации определяет объективность, непрерывность и достоверность предоставляемой информации, которая позволяет совершенствовать процесс обучения и определять направление развития системы образования, школы, учителей и обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция внедрения системы критериального оценивания учебных достижений учащихся автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012. – 8 с.
2. Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы: Учебно-метод. пособие/Под ред. О.И.Можаевой, А.С.Шилибековой, Д.Б.Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. – 48 с.
3. Проблемы обучения в начальной школе. Выпуск 2. Планирование урока русского языка: методические рекомендации/ сост. Кушнир М.П., Кисабекова М.Е., Сакаева А.Н. Под ред. Кушнир М.П. – Караганда, 2020. – 32 с.
4. Значение слова «может» <http://tolkslovar.ru/m6330.html>

А. Р. СЕМБАЕВА

«Теміртау жоғары политехникалық колледжі» КМҚК
Теміртау қаласы
sembaeva.aigerim@gmail.com

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫ ТИІМДІ ЖОСПАРЛАУ БАРЫСЫНДА DISCORD МЕССЕНДЖЕРІН ПАЙДАЛАНУ

Аннотация. Бұл мақалада қашықтықтан оқу барысында студенттермен (оқушылармен) оқытушылардың арасында кері байланыс жасау барысында қосымшаны тиімді пайдалану қарастырылады. Қосымшаның мүмкіндіктері арқылы сабақ барысын белгілі бір ретпен, ыңғайлы түрде өткізуге бағытталған. Сабақ өткізу барысында ең маңыздысы сабақты өткізу тәртібі. Бұл қосымшаның ерекшелігі әр оқытушы өз кабинетін жұмыс істеуге ыңғайлы ретінде өңдей алады. *Түйінді сөздер:* қашықтықтан оқыту, Discord мессенджері, бейнеконференция, веб-платформа, LMS

Студенттерге қашықтықтан оқыту барысы нақты, конструктивті өткізу қазіргі таңда біршама оқытушыларды мазалайды. Студенттер берілген тапсырмаларды уақытымен орындап, қажетті платформаға дұрыс жүктеу, ең бастысы, оқытушы берген білімін толық меңгерту барысында біраз ережелерді қолдануға тура келеді. Егер оқытушы сабақтың өту барысын алдын - ала, нақты жоспарласа кері байланыста, студенттердің жауапкершіліктері де арта түседі. Қашықтықтан оқыту кезінде студенттердің қызығушылықтарын арттыру үшін сабақ барысы бірсарынды болмау керек.

Қашықтан оқытуда екі компонент бар: оқытуды басқару және өз бетімен білім алу. Осы екі компонентті Discord мессенджері арқылы біріктіруге болады. Discord функциясын, хабарлау, мүмкіндіктерін, қауіпсіздігін, қосымшаның пайдалану жағдайларын дұрыс қолдана білу керек. Discord арқылы сабақ барысында мұғалім презентацияны немесе сабақтың кез-келген басқа материалдарын көрсете алады. Сондай-ақ, оқытушы Discord-та материалдармен жеке және бірлесіп жұмыс ұйымдастыра алады, кез-келген сілтемелерді орналастыра алады, мысалы, сабақ тақырыбы бойынша тест немесе викториналардан өту, компьютер экранын көрсету, студенттерге сұрақтар қою және чатта да, дауыста да кері байланыс алу.

Қашықтықтан оқытуды тиімді жоспарлау барысында келесі 6 әрекетті ескеру қажет:

1. Іс әрекет жоспары.

Веб-кеңістікте жұмыс жасау барысында, оқытушы өзіне нақты сұрақ қою қажет: «Студенттермен қандай жұмыс жасаймын?»

- қандай да бір тақырыпты ортаға салып, талдау;
- материалдарды өздігімен оқып түсінуге жүктеу;
- тікелей эфирде материалды толық түсіндіру;
- топтарға бөліп, материалды әр топқа бөліп беру арқылы меңгерту.

Топ аралық қатынас орнату. Бұл жерде әр оқытушының өзіндік әдіс-тәсілдері қарастырылады. Нақты алдыға мақсат қою барысында тізім орнатып, сол арқылы іс әрекет жасау қажет.

2. Бейнеконференция үшін веб-платформаны таңдау.

Сембаева А.

Сабақ өткізуге толығымен кірісу үшін екі инструментті байланыстыру қажет: студенттерді жинап, видео конференция өткізу ортасы және LMS – қашықтықтан оқытуға арналған платформа (ұйыммен алдын ала бекітілуі мүмкін). Таңдаулар өте көп, қазіргі таңда көп қолданылатын қосымшалар: Zoom, Adobe Connect, Webinar, Google Meet, Microsoft Teams және т.б. LMS платформалар Moodle, Canvas, EdX, iSpring, бірақ егер оқытушы өзі оқытуды ұйымдастырса онда Google Classroom қолданған дұрыс. Сонымен қатар студенттерге таныс орталармен де жұмыс жасауға болады. Мысалыға менің тәжірибем бойынша сабақ өту барысында стриминг құруға арналған Discord қосымшасын қолданамын. Бұл қосымша арқылы онлайн сабақ өткізу, экранды демонстрация жасау, дыбыс арқылы және топпен жұмыс жасауға өте ыңғайлы. Сонымен бірге өзімізге бұрыннан таныс Skype ортасында да қашықтықтан жұмыс жасауға болады.

3. Онлайн сабақты тестілеу қажет.

Таңдаған платформа мен қосымшалардың жұмыс істеу барысын толықтай меңгеру үшін жұмыс режимінде әріптестермен, достармен, туыстармен тестілеп көру қажет. Әр түрлі батырмаларды басып, таңдауларды орындау арқылы қандай әрекеттер орындалатындығын қарастырыңыз.

4. Жұмыс орны және жұмыс үстелі

Жұмыс орында артық заттар болмау қажет. Сонымен қатар өзіңізбен бірге міндетті түрде су алып отырыңыз. Себебі онлайн-оқытушының байламдарына жүктеме көбірек болатындығын ұмытпаңыз! Компьютерде қажетті бағдарламаларды орнатуға жеткілікті орын болуы қажет және интернет байланысы максималды түрде сапалы болғаны дұрыс.

5. Дайын материалдарды қолдану

Әр сабаққа міндетті түрде жаңа презентация жасау қажет емес, ашық білім беру ресурстарынан дайын материалдарды алып, қажеттігінше қоюға болады.

6. Студенттер, ережелер және өзіндік жұмыс

Алдын ала студенттердің техникалық мүмкіндіктерін сұрастырып алған дұрыс. Студенттердің алдын ала сабақ барысында қажетті бағдарламаларды орнатып алуын қадағалау керек. Онлайн-сабақ барысында тақырыпты жақсы түсініп және өзара тиімді әрекеттесу үшін студенттер экрандарын қосып отырғандары абзал. Сабақ барысында басқа заттарға алаңдамауларын ескерту қажет. Онлайн сабақ кезінде студенттермен тақырыпты талдаған соң өзіндік тапсырмаларды орындауға жеткілікті уақыт берілгені дұрыс.

Discord функциясы

- Байланыс-аудио қоңыраулар; бейне қоңыраулар; чаттар.
- Кез келген форматтағы файлдарды бөлісу.
- Топқа сыртқы мекен-жайы бар үшінші тарап пайдаланушысын қосу (сарапшылар, ата-аналар, басқа мектептердің өкілдері және т.б.).
- Қосымшаны пайдаланушының құрылғысына (компьютер, планшет, телефон) орнату мүмкіндігі.

Хабарлау

Чаттағы барлық пайдаланушыларға бірден хабарласу мүмкіндігі. Ол үшін @everyone чатында тіркелу керек. Бұл белгілі бір арнаның барлық

пайдаланушыларына ескертулер жіберуге мүмкіндік береді және олар сіздің SMS-хабарламаңызды Windows-та қалқымалы хабарлама ретінде көреді.

- Өр мектеп, тіпті сынып немесе параллель үшін жеке серверлер құру.
- Достарыңызға жұмыс үстелін көрсету. Онлайн трансляция жүргізу.
- Танымал сервистермен интеграция (мысалы, Twitch, Skype, Facebook және т.б.).
- Барлық жүйелік дыбыстарды басқару.
- Жылдам пернелерді орнату.
- Жеке хабарламалар чатын іздеу бар.

Discord мүмкіндіктері

Пән мұғалімі /жобалық іс-әрекеттің кураторы/оқушылардың өзін - өзі басқару тобының кураторы/сабақтан тыс іс-әрекеттерді жүргізетін педагог/ психолог/әдіскер үшін-виртуалды «сынып бөлмелерін» ұйымдастыру»:

- мұғалім сабақ беретін сыныптарға арналған пән бойынша;
 - сабақтан тыс сабақтарға қатысатын балалар үшін;
 - жобалау және зерттеу қызметімен айналысатын білім алушылар тобы үшін;
 - дарынды балалар/артта қалған балалар/спортшы балалар/жеке бағдарламалармен айналысатын балалар және т.б. үшін.;
 - негізгі білім беру бағдарламасын өздігінен білім алу немесе отбасылық білім беру нысанында меңгеретін балалар үшін;
 - білім алушыларды конкурстарға, олимпиадаларға дайындау үшін;
 - сынып жетекшілері /ата - аналар үшін-оқушылардың сандық қоғамдастығын/ сынып ата-аналарының кеңістігін ұйымдастыру:
 - ата-аналар жиналыстарының барысын, мазмұнын және нәтижелерін бейне/аудио/мәтіндік тіркеу мүмкіндігімен Discord-да білім алушылардың/ата-аналардың жалпы жиналыстарын өткізу;
 - білім алушылардың/ата-аналардың бір-бірімен және сынып жетекшісімен (ата-аналар қоғамдастығының ұйымдастырушысы) жылдам байланысы, пән мұғалімдерін/мектеп психологтарын/кәсіптік бағдар беруші мамандарды және т. б. топқа шақыру мүмкіндігі.;
 - ата-аналарды сынып оқиғалары туралы жедел хабардар ету (құжаттар, фото, жаңалықтар);
- Әдістемелік қоғамдастықтардың әкімшілігі / басшылары үшін-цифрлық педагогикалық қоғамдастықты ұйымдастыру:
- іс-шараның барысын, мазмұнын мен нәтижелерін бейне/аудио/мәтіндік тіркеу мүмкіндігімен педагогикалық кеңестер, кеңестер өткізу; әсіресе бірнеше ғимараттарды біріктіретін білім беру мектеп-орталықтары үшін өзекті;
 - мұғалімдермен қарым-қатынас-тақырыптық жұмыс үшін қажетті құрамның белгілі бір мұғалімдерімен/топтарымен байланыс;
 - сыртқы қатысушыларды тарту мүмкіндігімен мектепішілік / мектепаралық педагогикалық конференцияларды ұйымдастыру;
 - мұғалімдердің бір-бірімен және әкімшілік өкілдерімен жылдам байланысы, педагогтерге дәрістер/тренингтер/курстық оқыту және т. б. өткізу үшін топқа сыртқы сарапшыларды шақыру мүмкіндігі.;

- мектеп оқиғалары туралы мұғалімдерді жедел хабардар ету (жаңалықтар, бұйрықтар, құжаттар.)

Discord қауіпсіздігі

Бұл мессенджерде байланысты қауіпсіз етуге мүмкіндік беретін жетілдірілген шифрлау алгоритмдері бар. DDOS шабуылдары мен зиянды бағдарламалардан қорғаныс бар.

Сондай-ақ, екі факторлы аутентификацияны орнатуға болады. Егер бұл опция қосылған болса, пайдаланушы тіркелгісіне кіру ұялы телефон арқылы расталған кезде ғана мүмкін болады. Қауіпсіздік тұрғысынан өте пайдалы функция.

Discord пайдалану жағдайлары

Қашықтықтан оқыту

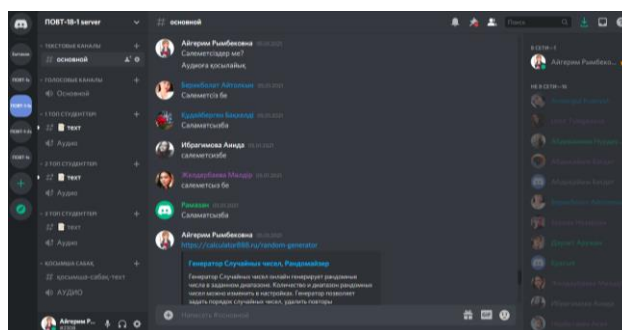
Қашықтан оқыту режимінде мұғалім сабаққа арналған материалдарды Discord-қа алдын-ала жүктейді. Сыныптың әр оқушысы немесе студент өзіне компьютерге жүктей алады, тапсырмаларды жеке орындай алады немесе басқа студенттермен және мұғаліммен бірге материалдармен жұмыс жасай алады, сабақ тақырыбын чат форматында немесе дауыстық арнада талқылай алады.

Online сабақ

Онлайн сабақ барысында мұғалім презентацияны немесе сабақтың кез-келген басқа материалдарын көрсете алады. Сондай-ақ, мұғалім Discord-да материалдармен жеке және бірлесіп жұмыс ұйымдастыра алады, кез-келген сілтемелерді орналастыра алады, мысалы, сабақ тақырыбы бойынша тест немесе викториналардан өту, компьютер экранын көрсету, студенттерге сұрақтар қою және чатта да, дауыста да кері байланыс алу.

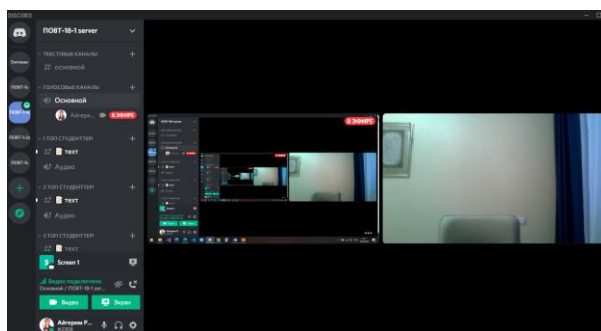
Сабақты өткізу қосымшасы дұрыс таңдалу қажет. Қазіргі таңда әр түрлі қосымшалар қолдануда. Менің тәжірибем бойынша DISCORD мессенджері арқылы сабақ өткізу оқытушыға да студентке де өте ыңғайлы.

Discord қосымшасында үш терезе беріледі. Бірінші терезеде Әр топқа байланысты сервер құрылады да әр серверге категориялар орнатуға болады. Екінші терезе негізгі терезе деп аталады. Бұл жерде студенттермен кері байланыс орнатылады. Үшінші терезеде сабаққа қатысып отырған студенттер тізімін көре аламыз.



Әр топқа сәйкесінше жеке сервер құрылады. Топқа сурет, видео, сілтеме жіберуге болатын және мәтіндік ақпаратты алмасуға қажет мәтіндік канал және кері байланыс жасауға дыбыстық канал құрылады. Оқытушы стрим құру арқылы жұмыс

үстелін көрсетуге және бір бірін көріп отыру үшін оқытушы мен студенттер видео бойынша да қосылу мүмкіндігі бар.



Сонымен қатар жалпы топты бірнеше ішкі топтарға бөлуге болады. Студенттерге осы топтарға байланысты роль орнатылады, яғни әр студентке тек бір топқа ғана кіруге мүмкіндік беріледі және әр топ студенттерінің атауларының түстері бірдей болады. Бір топтағы ақпаратты келесі топ студенттері көре алмайды. Категория мен каналдарды қажеттігімізше қосуымызға болады. Мысалы, қосымша сабақ категориясына кіріп тақырыпты толық меңгермей жүрген студенттермен жеке жұмыс жасауға болады. Сол тәрізді емтихан барысында жеке канал немесе жеке сервер құрып, сол сервердің ішінде жекелей емтихан қабылдауға болады.

Қорыта айтқанда жоғарыда Discord қосымшасының кейбір мүмкіндіктері қарастырылған. Қосымшаны толық қарастыратын болса оқытушыларға қажетті функциялары өте көп. Мессенджер қолдану барысында сабақты ұйымдастыру үшін мүмкіндіктері шектеусіз екендігін көруге болады. Сонымен қатар осы тәрізді қосымшаларды тиімді қолдану арқылы кері байланыс жасау барысында оқушылардың, студенттердің де білім сапасы арта түсетіні анық.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. <https://discord.com/>
2. <https://rg.ru/2020/03/24/10-sovetov-po-onlajn-obucheniiu.html>
3. <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-po-ispolzovaniyu-discord-v-obrazovatelnoj-organizacii-4224965.html>
4. <https://support.discordapp.com/hc/ru> - Discord негізгі сайты
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Discord>
6. <https://discord-ms.ru/instruktsii/cto-takoe/>
7. <https://sergoot.ru/discord>
8. <http://virtmachine.ru/discord-cto-eto-za-programma-i-nuzhna-li-ona.html>
9. <https://discord.com.ru/kak-polzovatsya-diskordom/>
10. <https://discord.com.ru/registraciya-discord-nastroiki/>
11. https://sch2065tn.mskobr.ru/conditions/uchimsya_distancionno/

Н.А. ФИЛИНОВА

Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области, г.Караганда, Республика Казахстан
filinova.n@orleu-edu.kz

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ОНЛАЙН КУРСОВ И УРОКОВ

Аннотация. Современное общество уже больше года живет в условиях пандемии COVID-19. В большинстве стран объявлен карантин, что повлекло за собой режим самоизоляции, организации образования перешли на дистанционные формы обучения. В данной статье рассматриваются дистанционные образовательные технологии для разработки онлайн уроков, а также возможности интернет-сервисов для дистанционного обучения школьников.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, онлайн-обучение, сервис, сетевые ресурсы, интернет-платформы

27 сентября 2015 года на саммите ООН в Нью-Йорке 193 государства приняли Повестку – 2030, направленную на достижение 17 целей устойчивого развития. Казахстан в числе других государств также принимал активное участие в выработке данной Повестки дня, определив ее «глобальным путеводителем развития и процветания на Земле».

Получение образования закладывает основу для улучшения социально-экономических условий жизни людей и играет ключевую роль в обеспечении выхода из нищеты. За последнее десятилетие были достигнуты значительные успехи в сфере расширения доступа к образованию и увеличения охвата школьным обучением на всех уровнях. Несмотря на это, в 2018 году около 260 миллионов детей по-прежнему не ходили в школу, что составляет почти пятую часть всего населения мира этой возрастной группы. Кроме того, более половины всех детей и подростков во всем мире не соответствуют минимальным стандартам знаний в области чтения и математики.

Весной 2020 года, когда пандемия COVID-19 распространилась по всему миру, большинство стран объявили о временном закрытии школ, что затронуло более 91% учащихся во всем мире. К апрелю 2020 года около 1,6 миллиарда детей и молодых людей не посещали школу.

Еще никогда раньше так много детей одновременно не были лишены возможности посещать школу, что нарушает учебный процесс и в корне изменяет жизнь, особенно в наиболее уязвимых группах населения. Глобальная пандемия имеет далеко идущие последствия, которые могут поставить под угрозу успехи, достигнутые большой ценой в плане улучшения глобального образования.

В целях оказания содействия международному сотрудничеству и обеспечения непрерывности образовательного процесса ЮНЕСКО предпринимает ответные меры посредством ряда инициатив, которые включают глобальный мониторинг закрытия школ на национальном и местном уровнях.

Чтобы защитить благополучие детей и обеспечить им доступ к непрерывному обучению, в марте 2020 года ЮНЕСКО запустила Глобальную коалицию по вопросам образования в связи с COVID-19, представляющую собой

многосекторальное партнерство между учреждениями системы ООН, организациями гражданского общества, СМИ и партнерами по информационным технологиям для разработки и внедрения инновационных решений, в частности различных форм дистанционного обучения.

Совместно они помогают странам устранять пробелы в содержании и связности, а также создают возможности для инклюзивного обучения детей и молодежи в этот период внезапного и беспрецедентного нарушения образовательного процесса. В частности, Глобальная коалиция по вопросам образования ставит целью:

- оказание помощи странам в мобилизации и внедрении инновационных и соответствующих специфике конкретной ситуации решений для дистанционного обучения, используя высокотехнологичные, низкотехнологичные и нетехнологичные подходы;

- поиск справедливых решений и обеспечение всеобщего доступа;
- обеспечение скоординированных мер реагирования и недопущение дублирования усилий;

- и содействие возвращению учащихся в классные комнаты при возобновлении работы школ во избежание резкого увеличения показателей отсева учащихся. ЮНИСЕФ также активизировал свою работу в 145 странах с низким и средним уровнем дохода по оказанию поддержки правительствам и партнерам по вопросам образования в разработке планов оперативного общесистемного реагирования, включая программы альтернативного обучения и психологическую поддержку.

Дистанционные образовательные технологии – это образовательные технологии, которые реализуются с применением современных информационных и телекоммуникационных технологий, при этом взаимодействие между учителем и учащимся осуществляет опосредовано (дистанционно).

Дистанционное обучение представляет собой взаимодействие учителя и обучающихся на расстоянии, отражающие компоненты присущие учебному процессу и реализуемое с помощью интернет-ресурсов и видео уроков.

Дистанционное обучение проходит вне стен школы, высшего или другого учебного заведения. Все задания обучаемый может выполнять на домашнем компьютере. В расписании планируется вся работа учащегося по каждому предмету. Указываются темы, которые необходимо изучить, и задания, которые необходимо выполнить, время проведения онлайн-уроков, сроки выполнения тестов, контрольных и практических работ. Дистанционное обучение происходит в режиме онлайн в соответствии с государственной программой.

Дистанционные формы обучения подразумевают использование сразу нескольких инструментов, методов и форм подачи учебного материала. Использование технологий дистанционного обучения имеет свои положительные стороны, так как позволяет:

- проводить обучение большого количества человек;
- повышать качество обучения за счет применения современных средств, объемных электронных библиотек и т.д.;
- создавать единую образовательную среду (равные условия обучения для каждого участника образовательного процесса);

- не беспокоиться по поводу неусидчивости ребёнка или его плохого поведения, так как образовательный процесс проходит на дому;
- у каждого ученика есть возможность посмотреть интерактивный урок столько раз, сколько нужно, чтобы усвоить материал;
- учащиеся научиться распределять своё время, так как поймут, какие задачи требуют больше усилий и внимания;
- обучающиеся и учителя могут взаимодействовать в асинхронном режиме, то есть чёткие временные рамки не установлены.

Дистанционные образовательные технологии основываются на проведении дистанционных учебных занятий в режиме «on-line» и «off-line».

Учебные занятия в режиме «on-line» предусматривают процесс учебного взаимодействия в режиме реального времени (видеоконференция, посредством обмена сообщениями по сети Интернет, переговоры посредством телефонной связи).

Учебные занятия в режиме «off-line» предусматривают процесс учебного взаимодействия, при котором общение учителя и учащегося асинхронно (электронная почта, работа учащихся с учебным материалом по заданию учителя с последующей сдачей и итогового контроля).

Основные требования по организации «on-line» и «off-line» уроков с использованием дистанционных образовательных технологий определены в методических рекомендациях по организации учебного процесса в организациях среднего образования в период ограничительных мер, связанных с недопущением распространения коронавирусной инфекции. В данных методических рекомендациях, разработанных министерством образования и науки РК, определены требования к организации урока:

- акцент на самостоятельное изучение учебного материала, вовлечение каждого обучающегося в активное обучение;
- аудиовизуальные средства: графика, аудио, видеоматериалы, презентации;
- оптимальный объем заданий на закрепление материала;
- дифференцированные учебные задания;
- разработка инструкций, алгоритмов, рекомендаций для самостоятельного выполнения учебных заданий;
- применение различных методов организации уроков (частично-поисковый, эвристический, исследовательский, проектная работа, исследование, обсуждение в чатах, социальной сети, в переписке по почте);
- возможность обучающимся просмотреть в любое время («off-line» режиме).
- индивидуальные консультации для обучающихся, в том числе для детей с особыми образовательными потребностями (при необходимости).

Для подготовки дистанционных уроков эффективными инструментами являются следующие сервисы и платформы:

I. Платформы и сервисы для создания интерактивных презентаций и инфографики:

1. **Canva** (<https://www.canva.com>). Удобная и простая графическая платформа для создания презентаций и различной инфографики содержит большое количество как бесплатных, так и платных шаблонов. Результат можно сохранить в PNG, JPEG или PDF. Также платформа содержит графические шаблоны для создания плакатов,

буклетов, визиток, логотипов, а также видеоконтента для социальных сетей. Имеет русскоязычный интерфейс.

2. **Visme** (<https://www.visme.co>). Англоязычная платформа для создания презентаций, анимаций, баннеров, инфографики, отчетов, форм и др. Результат можно сохранить в PNG, JPEG или PDF.

3. **Powtoon** (<https://www.powtoon.com>). Онлайн-сервис PowToon предназначен для создания анимированных презентаций, которые можно сохранить как видеоролик или как файл со слайдами для Power Point. Сервис англоязычный, но для работы с ним достаточно среднего уровня знания этого языка.

4. **Piktochart** (<https://piktochart.com>). Сервис для создания инфографики, презентаций, постеров и флаеров содержит стильные, интересные шаблоны. Имеет разнообразные инструменты: графики, диаграммы, гистограммы. Сервис англоязычный, но для работы с ним достаточно среднего уровня знания этого языка.

5. **Slides** (<https://slides.com>). Англоязычный онлайн-сервис для создания и демонстрации презентаций с последующей возможностью экспортировать файл в HTML-документ и размещать его на любом сайте. Удобно делиться в социальных сетях, отправлять в полноэкранном режиме на электронную почту или же просто использовать при создании ярких слайдов, рефератов и творческих работ учеников.

6. **Miro** (<https://miro.com>) – современная платформа для совместной работы команд в реальном времени. Позволяет подготовить прототип презентации, выстроить логику и связать её с визуальным рядом. Есть функции, позволяющие дополнительно накладывать различный текст, стикеры, стрелки, картинки для создания ярких материалов. Подходит в качестве ресурса для творческой работы учеников.

7. **Infogram** (<https://infogram.com>). Сервис позволяет легко и быстро создавать инфографику. Можно добавить график, диаграмму, изображение, заголовок, цитату, текстовое поле, работы сохраняются в облачном хранилище. Минус – небольшое количество шаблонов.

II. Сервисы для создания интерактивных опросов (голосований):

1. **Wooclap** (<https://www.wooclap.com/ru/>). Простой сервис для создания опросов, диаграмм, графиков, облаков слов. Поможет создавать игры и викторины.

2. **AhaSlides** (<https://ahaslides.com/>). Сервис, позволяет легко добавлять в вашу презентацию опросы, диаграммы, веселые викторины и сеансы вопросов и ответов.

3. **Mentimeter** (<https://www.mentimeter.com/>). Бесплатный, простой, стильный онлайн-сервис для создания опросов и голосования в режиме реального времени. Вы можете использовать готовый пример или создать собственную презентацию – интерактивную доску с вопросами.

III. Интерактивные инструменты для организации формативного оценивания:

1. **Kahhot!** (<https://kahoot.com/schools-u/>). Сервис для создания викторин, тестов и опросов, обсуждений и задач. Сервис помогает преподавателям провести опрос или самостоятельную работу с использованием интерактивных элементов.

2. **InsertLearning** (<https://insertlearning.com/>). Расширение браузера Chrome, которое позволяет превратить любую веб-страницу в интерактивный урок.

3. **Socrative** (<https://www.socrative.com/>). Веб-инструмент для создания формирующей оценки, который позволяет учителям создавать викторины, задавать вопросы, собирать ответы и обеспечивает обратную связь.

4. **Triventy** (<https://www.triventy.com/>) – это бесплатный сервис для создания обучающих игр и викторин. Triventy использует ту же концепцию, что и Kahoot!.

IV. Интерактивные инструменты для организации суммативного оценивания:

Одним из наиболее простых образовательных ресурсов, используемых для оперативного суммативного контроля результатов обучения, является применение **Google Формы**:

- с помощью Google Формы можно достаточно быстро составлять опросы, анкеты и тесты, они доступны всем участникам образовательного процесса.

- тестирование с помощью Google Формы, как метод проверки знаний, может применяться при контроле самостоятельного изучения тем, для подготовки обучающихся к самостоятельным и контрольным работам

- Google Формы собирают и профессионально оформляют статистику по ответам. Вам не придется дополнительно обрабатывать полученные данные, можно сразу приступить к анализу результатов.

V. Интерактивные доски для онлайн обучения:

1. **Jamboard** (<https://jamboard.google.com/>). Интерактивная онлайн-доска, позволяющая дистанционно работать в режиме реального времени большому количеству участников. В ней можно совместно с коллегами или обучающимися создавать контент, печатать, писать и редактировать тексты, рисовать, загружать изображения и работать на этих изображениях. Необходимым условием использования Google Jamboard является наличие аккаунта в Google у вас и у ваших обучающихся.

2. **Padlet** (<https://padlet.com/>). Интерактивная онлайн-доска для учителей. При помощи сервиса Padlet вы сможете организовать все необходимые материалы для вашего урока в одном месте. Кроме этого, данный аналог «школьной доски» отлично подойдет для организации совместной работы учащихся, проведения научного проекта и другой коллаборационной деятельности.

При затруднении работы с англоязычными онлайн сервисами и платформами можно использовать видеоматериалы YouTube на русском языке, в которых содержится подробные инструкции по работе с указанными ресурсами

Представленные онлайн сервисы и платформы помогут развить ИКТ-компетенцию, разнообразить образовательный процесс, более творчески подойти к разработке уроков и повысить интерес учащихся к освоению новых знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Главные трудности у дистанционного обучения в Казахстане [ЭР]. – Режим доступа <https://okulyk.kz/news/glavnye-trudnosti-u-distancionnogo-obuchenija-v-kazahstane/>

2. Минобразования РК: все, что нужно знать об организации дистанционного обучения [ЭР]. – Режим доступа https://www.inform.kz/ru/minobrazovaniya-rk-vse-chto-nuzhno-znat-ob-organizacii-distancionnogo-obucheniya_a3634112
3. ЮНЕСКО и Цели устойчивого развития [ЭР]. – Режим доступа <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/>
4. Подробная информация о новом коронавирусе ЭР]. – Режим доступа <https://www.un.org/ru/coronavirus>
5. Методические рекомендации по организации учебного процесса в организациях среднего образования в период ограничительных мер, связанных с недопущением распространения коронавирусной инфекции. Приложение 2 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 августа 2020 года № 345.
6. *Филинова Н.А.* Интернет-платформы для дистанционного обучения школьников // «Өрлеу. – білім жаршысы – Өрлеу. Вести непрерывного образования. – 2020. – №2(29). – С.63-69.

И.В. ЕМЕЛЬЯНОВА, И.В.КАРАСТАШЕВА

КГП на ПХВ «Областной детский противотуберкулёзный санаторий»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОГИМНАСТИЧЕСКИХ ИГР И ЭТЮДОВ В РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация. В статье представлен комплекс игр и этюдов с элементами психогимнастики для коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с различными проявлениями туберкулезной инфекции, находящихся на лечении и оздоровлении в условиях детского противотуберкулёзного санатория.

Ключевые слова: психогимнастика, психогимнастические игры, психогимнастические этюды, дети, болеющие туберкулезом, санаторий, младшие школьники.

Ведущим показателем здоровья ребёнка является его способность адаптироваться к постоянно меняющимся социальным условиям. На состояние здоровья школьников влияет целый комплекс взаимодействующих факторов: биологические (включая наследственность), социальные, экологические (т.е. состояние природной среды) и условия воспитания и обучения, что следует учитывать в работе с болеющими детьми.

Перенесенное школьником острое заболевание не проходит для ребенка бесследно. Под влиянием болезни дезорганизуются основные функции организма, изменяется его реактивность, истощается нервная система, которая становится более ранимой, не способной к адекватной реакции на обычные раздражители. Данные обстоятельства осложняют период выздоровления ребенка и требуют от педагогов грамотной организации взаимодействия с ним в этот период.

В рамках нашей статьи рассмотрим работу педагогов с детьми в условиях детского противотуберкулёзного санатория.

Детский противотуберкулёзный санаторий является специализированным лечебно-профилактическим учреждением, осуществляющим поэтапное лечение и оздоровление инфицированных и контактных детей, ликвидацию последствий перенесённых ими заболеваний, их подготовку и возвращение к обычному для сверстников образу жизни и обучению в школе.

Хроническое течение туберкулеза в младшем школьном возрасте сопровождается эмоциональными расстройствами и нарушением межличностных отношений. Исследование Мартусовой Е.В. показывает, «что детям младшего школьного возраста с различными проявлениями туберкулезной инфекции по сравнению с детьми, не болеющими туберкулезом, свойственны такие индивидуально психологические особенности, как:

- повышенная тревожность,
- неуверенность в себе,
- эмоциональная неустойчивость,
- безынициативность в выполнении конкретных действий,
- сложности концентрации внимания и утомляемость;
- слабая сформированность интеллектуальных функций,
- низкий интеллект,

– затрудненная адаптация в среде сверстников» [1,89].

Но как указывает Мартусова Е.В., «длительное нахождение детей на излечении ассоциируется с высоким уровнем самоконтроля. Они выполняют требования взрослых, следуют социальным правилам, подчиняются распорядку дня медицинского учреждения, что позволяет организовывать с ними эффективные профилактические и развивающие занятия» [1,90].

В наш детский противотуберкулезный санаторий приходят дети разные по характеру, поведению, уровню развития и подготовленности к школе. Одни учатся в школе легко, быстро схватывают учебный материал, доброжелательны и общительны. Другим для приобретения тех же знаний требуются напряженные усилия. Чувство страха, напряжения, дезадаптация к условиям санатория парализуют их познавательную активность, часто приводят к депрессии или агрессии, направленной на окружающих или на самого себя. Кроме того, на состояние ребенка зачастую оказывают отрицательное влияние психосоциальные факторы (смерть кого-то из близких, пьющие родители, низкое социальное положение).

То, что такие дети нуждаются в коррекционной помощи педагогов, очевидно. И, по нашему мнению, именно психогимнастика является методом, который следует выбрать для развития и коррекции различных сторон психики школьника (как познавательной, так и эмоционально-личностной сфер).

Каждое занятие по психогимнастике состоит из ряда этюдов и игр. Они коротки, разнообразны и доступны детям по содержанию.

Занятие длится от 25 мин до 1 ч 30 мин и строится по определенной схеме, состоящей из четырех звеньев, или фаз.

I фаза. Мимические и пантомимические этюды.

Цель – выразительное изображение отдельных эмоциональных состояний, связанных с переживанием телесного и психического удовольствия и недовольства.

II фаза. Этюды и игры на выражение отдельных черт характера и эмоций.

Цель – выразительное изображение чувств, порожаемых социальной средой (жадность, доброта, честность и т. п.), их моральная оценка.

III фаза. Этюды и игры, имеющие психотерапевтическую направленность на определенного ребенка или на группу в целом. Используются мимические и пантомимические способности детей для предельно естественного воплощения в заданный образ.

Цель – коррекция настроения и отдельных черт характера ребенка, тренинг моделированных стандартных ситуаций.

IV фаза. Психомышечная тренировка.

Цель – снятие психоэмоционального напряжения, внушение желательного настроения, поведения и черт характера.

Между II и III фазами делается перерыв в несколько минут, во время которого дети предоставляются сами себе [2,54].

Важно, чтобы психогимнастикой владели не только педагоги-психологи, но и учителя начальных классов, воспитатели и использовали ее в повседневной работе с детьми, учитывая их индивидуальные возможности и проблемы.

В процессе работы с детьми мы используем элементы психогимнастики (этюды, игры, упражнения) на уроках во время физминуток, во внеурочной деятельности, в группах, на прогулке с целью коррекции и предупреждения эмоциональных расстройств. У детей изживаются невротические проявления (страхи, опасения, неуверенность) и развиваются мыслительные процессы.

Емельянова И., Карасташева И.

Параллельно дети учатся преодолевать барьеры в общении, лучше понимать себя и других, а также получают возможность самовыражения.

В ходе применения психогимнастических упражнений происходит:

- улучшение взаимопонимания, налаживание контактов;
- уменьшение напряжения учащихся, снятие страхов и запретов,
- развитие внимания и чувствительности к собственной двигательной активности и активности других людей;
- формирование способности выражать свои чувства, эмоциональные состояния.

- развитие памяти, внимания, мышления;
- развитие умения ориентироваться в своем теле;
- развитие умения ориентироваться в окружающем пространстве;
- формирование навыков произвольности в движениях и их координации;
- овладение выразительными движениями и элементами расслабления;
- развитие ручной моторики;
- развитие зрительно-двигательной координации;
- кинестетическое и кинетическое развитие себе [3].

Представим картотеку игр и этюдов с элементами психогимнастики для коррекции эмоциональной сферы [4-6].

Как указывает Чистякова М.И., имитация детьми различных эмоциональных состояний имеет психопрофилактический характер, что обусловлено рядом факторов:

- 1) активные мимические и пантомимические проявления чувств помогают предотвращать перерастание некоторых эмоций в патологию;
- 2) благодаря работе мышц лица и тела обеспечивается активная разрядка эмоций;
- 3) у детей при произвольном воспроизведении выразительных движений происходит оживление соответствующих эмоций [2,24].

Игра «Мое настроение»

Цель – упражнять учеников в умении передавать эмоциями своё настроение, понимать эмоции других людей.

Материал: карточки с эмоциями.

Ход игры: ученик выбирает карточку с эмоцией. Показывает мимикой выбранную эмоцию. Остальные отгадывают.

Игра «Громкая и тихая»

Цель – снять двигательную расторможенность или эмоциональное напряжение. Игра помогает сконцентрировать внимание детей, переключить внимание с одного на другой вид деятельности.

Ход игры: можно проводить на физминутке. Взрослый читает стихотворение, учащиеся выполняют действия – сначала очень громко, потом очень тихо.

Мы руками хлопаем: раз, два, три.

Мы ногами топаем: раз два, три.

Мы качаем головой: раз, два, три.

Мы сели посидели. Мы встали полетели.

Игра «Цвета эмоций»

Цель – учить передавать мимикой различные эмоции, закреплять знание цветов и оттенков.

Ход игры: ученик-водящий выходит за дверь, а дети договариваются, как мимикой будут показывать различные цвета. Можно поделить на подгруппы. Каждая группа показывает свой цвет. Например: черный цвет – злость, красный – радость, жёлтый – удивление. Водящий должен угадать.

Игра «Превращение»

Цель – упражнять детей в умении передавать эмоциями настроение других людей или животных.

Ход игры: ведущий произносит: «Вы вращайтесь, вы вращайтесь и скорее превращайтесь». Называет животного для перевоплощения – лиса на охоте, голодный волк, испуганный заяц, жеребёнок потерявший маму, слон во время засухи.

Игра «Походки»

Цель – совершенствовать навыков общения, воспитывать доброжелательное отношения к окружающим, развивать язык жестов и пантомимики.

Ход игры: детям предлагают изобразить походки различных людей. Например, походить как грустный старичок, весёлая девочка, мама с тяжёлыми сумками, продавец с мешком картошки, ученик получивший «отлично», ученица с ранцем после уроков.

Игра «Боксеры»

Цель – учить выходить из агрессии, снимать эмоциональное напряжение.

Ход игры: взрослый держит подушку, дети по очереди боксируют её.

Игра «Волшебный лес»

Цель – тренировать умения выражать эмоции в мимике.

Ход игры: ведущий предлагает отправиться в волшебный лес и говорит такие слова: «Раз, два, три, четыре, пять – буду вас я превращать!» Затем называет животное, наделяя его человеческими качествами. Например: хитрая лиса, большой злой медведь, испуганный зайчонок.

Игра «Мешочек настроения»

Цель – осознавать свое эмоциональное настроение и освобождаться от негативных эмоций. Закрепить представление детей о положительных и отрицательных эмоциях.

Ход игры: в игре используется два мешочка. Перед игрой педагог выясняет какое настроение у ребёнка (обижен ли он на кого-то, что чувствует). Взрослый предлагает ученику сложить все отрицательные эмоции (обиду, грусть, злость) в волшебный мешочек. Затем завязывает мешочек. А из другого предлагает взять положительные эмоции.

Игра «Толкалки без слов»

Цель – обучить способам поведения в конфликтной ситуации и способам выхода из неё.

Ход игры: участники свободно двигаются по комнате, касаются друг друга, толкаются, но никто не разговаривает. Затем делятся своими впечатлениями от игры и сообщают, что им помогло избежать конфликта.

Игра «Испорченный телевизор»

Цель – упражнять учеников в умении передавать эмоции и понимать эмоции других людей.

В Ход игры: все участники игры, кроме одного, закрывают глаза, «спят». Ведущий молча показывает «неспящему» участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики и жестов. Этот участник, «разбудив» второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он ее понял, тоже без слов. Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так пока все не «проснутся».

После этого ведущий опрашивает участников игры, начиная с последнего и кончая первым, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искажение информации, или убедиться, что «телевизор» был полностью исправен.

Возможные вопросы для обсуждения:

По каким признакам ты определил именно эту эмоцию?

Как ты думаешь, что помешало тебе правильно понять ее?

Трудно ли было тебе понять другого участника?

Что ты чувствовал, когда изображал эмоцию?

Этюд «Злючки»

Цель – корректировать эмоцию «злость», тренировать способность воздействия друг на друга.

Ход игры: взрослый просит показать, какие бывают позы, выражения лица, жесты у взрослых (мамы, папы, бабушки, учителя, воспитателя), когда они сердятся. Спрашивает, за что взрослые могут сердиться? (Ребята говорят и показывают). Что вы делаете в ответ: плачете, дерётесь, улыбаетесь? Разыгрываются сценки.

Этюд «Встреча с другом»

Цель – воспитывать позитивное отношение к друг другу, развивать умение адекватно выражать положительные эмоции.

Ход этюда: дружили в санатории ребята, а потом выписались и разъехались. Однажды идёт (Ильяс) по улице и вдруг видит, навстречу идёт его товарищ (Саша). Как же они обрадовались друг другу! Дети по очереди разыгрывают эту сценку.

Этюд на проявление эмоций

Цель – развивать умение адекватно выражать эмоции.

Ход этюда: ведущий говорит: «Раннее утро. Мышки спят. Покажите, как они подложили под щёчку ладошки, глаза закрыли и мирно посапывают. Пора, мышки, просыпаться! Открыли они глазки, а на улице дождь. Я буду читать стихотворение, а вы показывайте все эмоции и жесты мышек.

Сначала они удивились,
потом глубоко возмутились.

Обиделись, но не на всех.

С обидой они отвернулись,

Как мышь на крупу, все надулись.

И вдруг опечалились все.

Поникли печальные плечи,
в глазах опечаленный вечер.

И слёзы вот-вот побегут.

Но тут лучик солнца украдкой

По щёчке скользнул нежно-гладкой.

И всё засветилось вокруг.

От радости все улыбнулись.

Как будто от сна все очнулись.

Запрыгали и закричали: Ура! Ура! (Е.Алябьева.)

Емельянова И., Карасташева И.

В процессе игр и разыгрывания этюдов мы фиксируем внимание ребенка на чужих проявлениях эмоций и направляем на подражательное воспроизведение чужих эмоций. При этом ребенку необходимо запомнить свои мышечные ощущения как проявления этих эмоций, проанализировать и словесно описать их.

Показателем эффективности данных игр и упражнений служит отсутствие напряжения у младших школьников, терпимость и доброжелательность по отношению к другим, легкость в выражении своих чувств и понимании чувств других детей и взрослых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мартусова Е.В. Индивидуально-психологические особенности детей младшего школьного возраста с различными проявлениями туберкулезной инфекции// Клиническая и специальная психология. – 2016. – Том 5. – № 3. – С. 78-94.
2. Чистякова М.И. Психогимнастика/ Под ред. М.И.Буянова. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.
3. Развитие психомоторики у детей дошкольного и младшего школьного возраста через игровую психогимнастику. <https://kladraz.ru/blogs/veronika-vladimirovna-kalacheva/razvitie-psihomotoriki-u-detei-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta-cherez-igrovuyu-psihogimnastiku.html>
4. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ «Сфера», 1999. – 240 с.
5. Слободяник Н.П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы: 60 конспектов занятий: Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 176 с.
6. Козловская Н.Ю. Картотека игр «Эмоциональный интеллект». <https://sad-leskovka.schools.by/pages/kartoteka-igr-emotsionalnyi-intellekt>

РАЗВИТИЕ РЕЧИ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация. В данной статье описывается коррекционная работа по развитию речи, мелкой моторики, наглядно - образного мышления у детей младшего школьного возраста. Описан опыт применения развивающих игр по методике Никитиных: «Сложи квадрат» и «Сложи узор». конструктора «Танграм», геометрической мозаики на логопедических занятиях у детей с ОНР, ФФН, НПЧ. Приводятся примеры многоуровневых заданий, как необходимо выстраивать работу с детьми, с учетом индивидуальных особенностей и особенностей каждого ребёнка. Объясняется роль мелкой моторики рук и почему кисть руки выступает таким же органом речи, как и артикуляционный аппарат.

Ключевые слова: развитие речи, мелкая моторика, наглядно-действенное мышление, пространственная ориентировка, многоуровневые игры.

Известный педагог В.А. Сухомлинский сказал: «Источники способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли». Этот вывод подтвердили ученые-нейробиологи и психологи, занимающиеся исследованиями головного мозга и психического развития детей. Они доказали связь между мелкой моторикой руки и развитием речи. Дети, у которых лучше развиты мелкие движения рук, имеют более развитый мозг, особенно те его отделы, которые отвечают за речь. Иначе говоря, чем лучше развиты пальчики малыша, тем проще ему будет осваивать речь. Движения пальцев и кистей рук ребенка развивают не только ловкость и точность рук, но и мозг, стимулируют творческие способности, фантазию и речь. Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит – развивать речь ребенка.

М.М.Кольцова, занимаясь изучением условий развития речи, экспериментально доказала, что «рука – это второй центр речи, и развитие речевой зоны идет параллельно с развитием тонких движений пальцев рук» [1,10]. Речевые области формируются под влиянием импульсов, исходящих от пальцев рук. Головной мозг (его высшие корковые функции), руки (кончики пальцев), артикуляционный аппарат (движение губ, нижней челюсти и языка при речи) теснейшим образом связаны между собой. Исследователь пришла к выводу, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук (от пальцев). Данный научный вывод используется в работе с детьми, у которых имеется задержка моторной стороны речи [3, 32].

Руки словно дисциплинируют ум: воспитывают самоконтроль и чувствительность мысли к точности, тонкости, красоте, аккуратности, ясности мышления. Особенно ярко соединяются усилия ума и рук. Тут информация идет двумя непрерывными встречными потоками - от рук к мозгу и от мозга к рукам. Руки мыслят, и в эти моменты как раз и пробуждаются творческие и речевые участки мозга [2,5].

Литвякова Н.

Такие авторы, как В.В. Цвынтарный, О.А. Новицкая, Ю.А. Соколова описывают отдельные приёмы по развитию моторики у детей. А.А. Хвостовцев, С.Е. Большакова дают более полные рекомендации по формированию двигательных навыков и дифференцированных движений пальцев рук у детей дошкольного возраста

Дети с недостаточно развитой мелкой моторикой пальцев, навыками зрительно-двигательной координации испытывают затруднения в первом классе при обучении письму. У них быстро устает рука, теряется рабочая строка, не получается правильное написание букв, использование «зеркального письма». Таким детям трудно различать понятия «лево», «право», «лист», «страница», «строка».

Развитие мелкой моторики способно улучшить речь ребенка. Ученые пришли к выводу, что есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи. Можно считать, что кисть руки является таким же органом речи, как и артикуляционный аппарат.

В своей коррекционной работе по развитию мелкой моторики придерживаюсь следующих правил:

- 1) задание подбираю с учетом их постепенно возрастающей сложности, разделила по уровню сложности;
- 2) учитываю индивидуальные особенности ребенка, темп его развития, возможности, настроение;
- 3) работу провожу регулярно, систематически;
- 4) соблюдаю временной регламент, чтобы не вызвать переутомления ребенка;
- 5) повышаю у детей интерес к упражнениям и заданиям, превратив их в занимательную игру по развитию речи и мышления.

В игровой деятельности складываются благоприятные условия для развития интеллекта ребёнка, речи и мелкой моторики.

В работе с детьми с ОНР. ФФН использую развивающие игры: «Сложи квадрат» и «Сложи узор» по методике Никитиных.

Борис Никитин придумал множество развивающих игр для своих детей. Эти игры за более чем полувековую историю своего существования не утратили ни актуальности, ни востребованности. В них играют в России, Японии, в Германии и других странах. Игры по-прежнему остаются хитами в детских садах, кабинетах психологов, логопедов, и просто домах.

Методика П. Б. Никитина «Сложи квадрат» (Авторская методика для развития мышления)

Игра развивает цветоощущение, усвоение соотношения целого и части; формирование логического мышления, умение разбивать сложную задачу на несколько простых, наглядно-образное мышление.

Варианты игры:

- поиграйте в игру «на время». Засекайте время на часах и каждый раз улучшайте свой «рекорд»;
- поиграйте в «мозаику». Используя детали от разных квадратов, придумывайте свои собственные орнаменты;
- обводите детали от квадратов на бумаге и раскрашивайте;

Литвякова Н.

На первом занятии собирайте квадраты попроще, из меньшего количества деталей. Постепенно добавляйте квадраты, усложняя игру. На рисунке 1 развивающая игра «Сложи квадрат».

Игра многоуровневая, уровень сложности зависит от количества составных частей.

1 самый простой уровень. На все 12 квадратов приходится 30 элементов. Каждый квадрат состоит максимум из 3 частей.

На 2 уровне общее количество деталей возрастает до 48 элементов. Задача остается все той же собрать 12 квадратов.

На 3 уровне 12 квадратов состоит уже из 65 элементов. Детали становятся все меньше и их количество на 1 квадрат составляет 5 и более частей. На рисунке 2 изображены уровни сложности игры «Сложи квадрат».

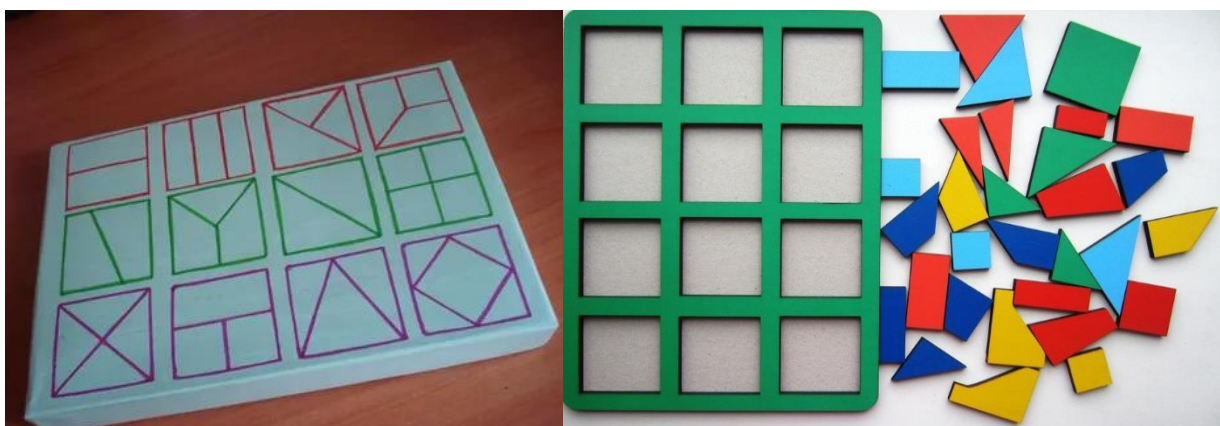


Рисунок 1. Игра «Сложи квадрат»

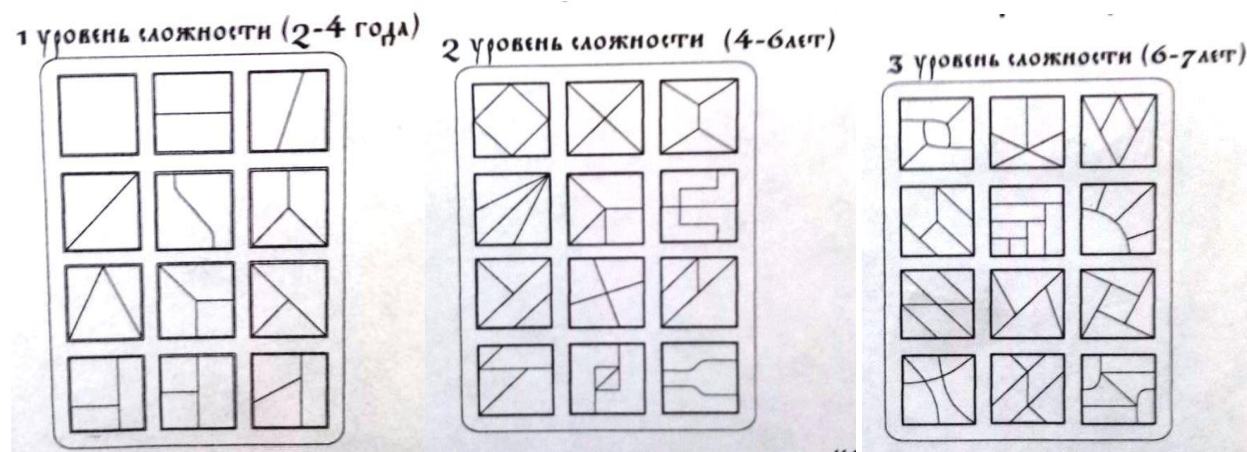


Рисунок 2. Уровни сложности. Игра «Сложи квадрат»

«Сложи узор» (Развивающая игра для детей 4-7 лет)

Кубики «Сложи узор» помогут развить у детей пространственное воображение, сообразительность, навыки счета, графические способности, цветоощущение, умение анализировать, синтезировать и комбинировать. Развивают аккуратность, внимание, точность, усидчивость, целеустремленность.

Литвякова Н.

В комплект входят 16 одинаковых кубиков, методические рекомендации родителям и педагогам, примеры узоров.

В игре с кубиками дети выполняют определенные задания:

- 1) самым маленьким детям можно предложить 1-3 узора в течение одной игры. Предложить выполнить задание, приложив кубики на образец. Количество кубиков он подбирает самостоятельно;
- 2) детям постарше можно предложить 5 и даже 10 узоров в течение одной игры.

Сложите из кубиков простейший узор («дорожку»);

3) следующий уровень сложить самостоятельно по рисунку узоры из серии «зоопарк», а затем «предметы», «алфавит», «цифры». Складывание узоров в виде букв или цифр, поможет ребенку быстрее их выучить и запомнить;

4) более сложное задание - нерасчлененное изображение узоров. Ребенку нужно мысленно расчленить узор, и понять, какие ему нужны кубики для выполнения задания, а затем экспериментальным путем проверить свою догадку. Зарисовать в тетрадь узор, сложенный из кубиков;

5) самый сложный вид задания – это самостоятельное выдумывание и составление узоров из кубиков. В этой работе ребенок не только использует полученные навыки, но и проявляет свою фантазию:

- «составить больше предметов из кубиков»;
- «кто первый составит из кубиков изображение домика»;
- «составь и нарисуй»;
- «придумай узор» и другие.

Во всех заданиях дети комментируют свои действия, развивается речь. Учитель- логопед помогает и направляет действия ребёнка.

Геометрическая мозаика на логопедических занятиях

Применение геометрической мозаики помогает развивать мелкую моторику рук, наглядно-действенное мышление, интеллектуальные способности, внимание, сообразительность, восприятие цвета и формы, конструктивную деятельность.

Уровни сложности:

а) самый простой уровень – сборка по образцу. На рисунке 3 приведен пример сборки по образцу:

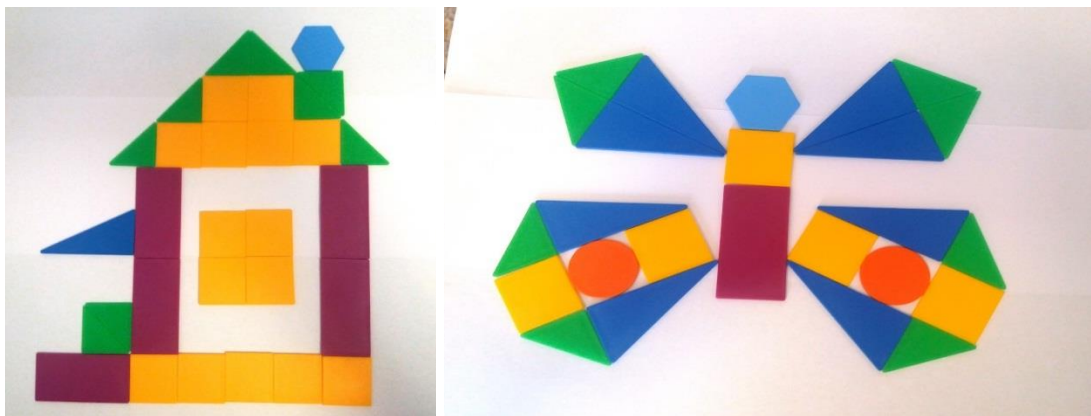


Рисунок 3. Уровень А «Сборка по образцу»

б) более сложный уровень – композиция из нескольких фигур (с использованием образца);

с) сложный уровень, творческий – собирание объектов, требующих использования множества различных деталей. На рисунке 4 приведен пример автоматизации звука [Л] в связной речи на примере сказки «Колобок».

Пример творческого уровня. Логопедическое занятие «Автоматизация звука [Л] в связной речи. Сказка «Колобок».

Конструирование сюжета из геометрической мозаики. Дети собирают по шаблону и рассказывают сказку.

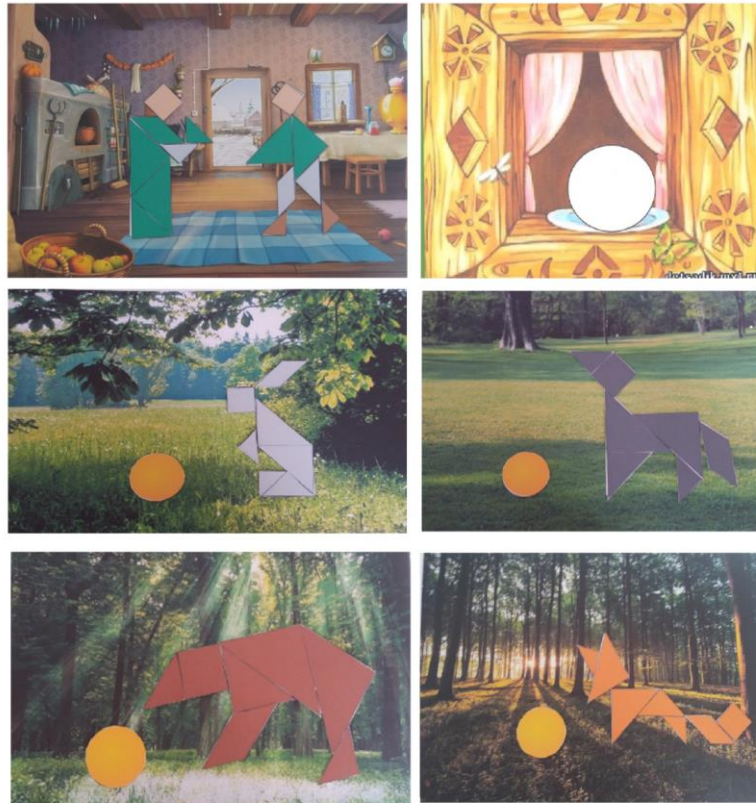


Рисунок 4. Автоматизация звука [Л] в связной речи. Сказка «Колобок».

Использование конструктора «Танграм»

«Танграм» в переводе с китайского языка обозначает «семь дощечек мастерства».

Это головоломка, состоящая из семи танов (плоских геометрических фигур), полученных делением квадрата на семь частей – 2 больших, 2 маленьких и 1 средний треугольник, 1 малый квадрат и параллелограмм.

Эти фигуры складывают определенным образом для получения другой, более сложной, фигуры, изображающей человека, животное, предмет домашнего обихода, букву или цифру.

Всего насчитывают более 7000 различных комбинаций [4].

«Танграм» также называют «геометрическим конструктором»

Литвякова Н.

Цель игры: Используя все семь геометрических фигур, плотно присоединяя их друг к другу, нужно составить различные изображения по образцам или по собственному замыслу.

Правила игры:

- в каждую собранную фигуру должны входить все семь элементов;
- при составлении фигур элементы не должны налегать друг на друга;
- элементы фигур должны примыкать один к другому;
- начинать нужно с того, чтобы найти место самого большого треугольника [5].

Примеры задач по использованию «Танграма»:

Самые простые – выложить фигуру по контурному рисунку. На рисунке 5 приведены примеры сбора рисунков по контуру.

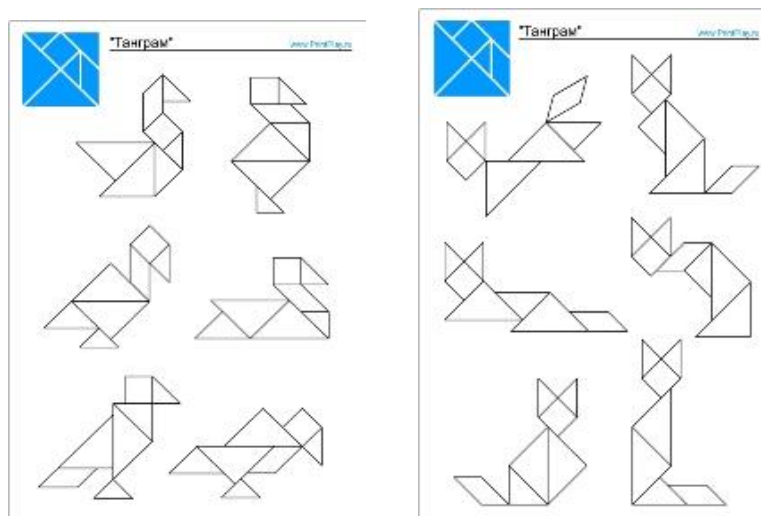


Рисунок 5. Собрать рисунок по контуру

Более сложной задачей является выложить фигуру по рисунку со сплошной заливкой. На рисунке 6 приведены примеры рисунков со сплошной заливкой.

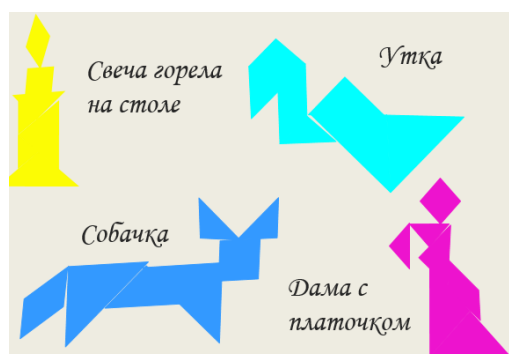


Рисунок 6. Собрать рисунок со сплошной заливкой

Из «Танграма» можно собирать целые композиции. На рисунке 7 приведены примеры композиций. Игру используется в коррекционной работе с детьми с НПЧ, ОНР, ФФН.

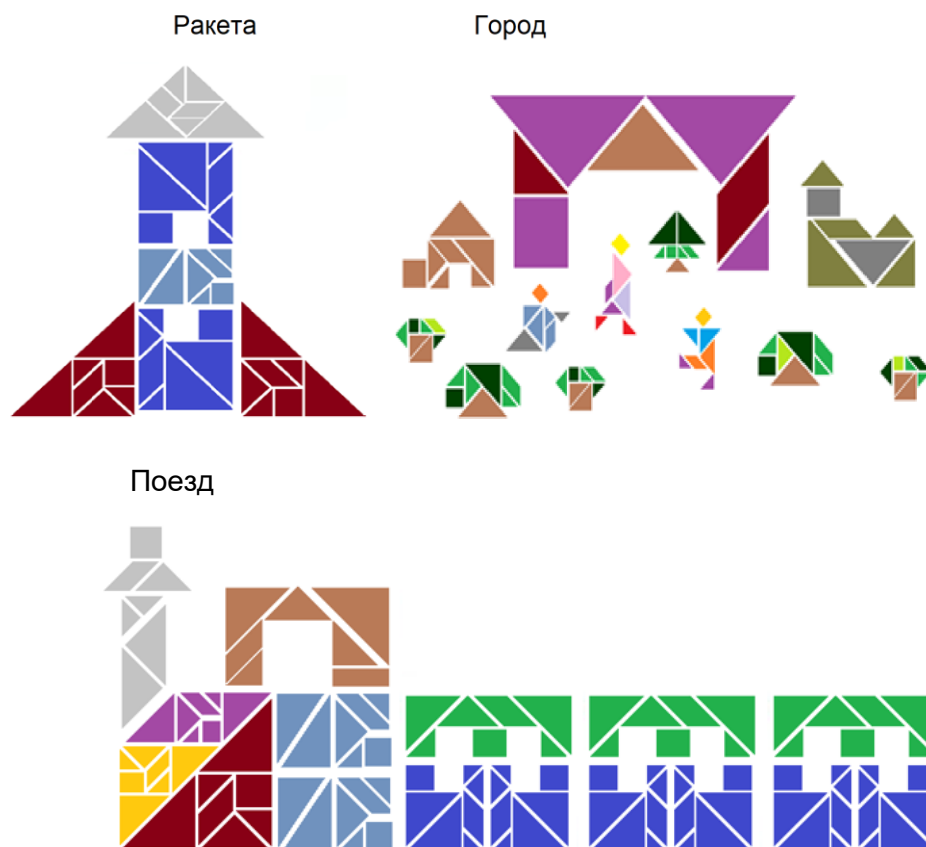


Рисунок 7. Примеры композиций: «Ракета», «Город», «Поезд»

Таким образом, пальчиковые игры и упражнения – уникальное средство для развития мелкой моторики и речи в их единстве и взаимосвязи. Разучивание текстов с использованием упражнений на развитие мелкой моторики, стимулируют: развитие речи, пространственное, наглядно-образное мышление, слуховое и зрительное восприятие, быстроту реакции, способность сосредотачиваться, расширяют кругозор и словарный запас детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кольцова М. М., Рузина М. С. Ребенок учится говорить: Пальчиковый игротренинг. – Екатеринбург: У-Фактория, 2014. – 224 с.
2. Сухомлинский В. А. Об умственном воспитании / Сост. и авт вступ. ст. Мухин М.И. – Киев.: Рад. школа, 1983 – 206 с.
3. Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. – СПб.: Лань, 2015. – 32с.
4. Игра Танграм для школьников и дошкольников [ЭР]. – Режим доступа: <https://nastolkoff.ru/golovolomki/igra-tangram>
5. Танграм — знаменитая китайская головоломка. В чем ее секрет [ЭР]. – Режим доступа: <https://shkolala.ru/razvivashki/chto-takoe-tangram/>

Б.К.АХМЕТОВА¹, У.А. МАЙБАСОВА²¹«ҚОББ № 6 арнайы мектеп-интернаты» КММ

kinayatovna@bk.ru

²«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ

maibasova.u@orleu-edu.kz

**ЖЕҢІЛ АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ
САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛАЙ ТҮСІНЕМІЗ?**

Аннотация. мақалада Қазақстан Республикасында ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балалардың жеңіл ақыл-ой кемістігі бар санатындағы ерекшеліктеріне қарай білім алу құқығы мен мүмкіндіктері қарастырылған. Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың функционалдық сауаттылығының теориялық қозғарасы зерделенген. Ақыл-ой кемістігі бар оқушыларды оқыту процесіне шолу жасалды.

Түйінді сөздер: бала құқығы, ақыл-ой кемістігі бар оқушы, функционалдық сауаттылық, психикалық функциялар, эмоционалдық ерік, өмірдік дағдылар, практикалық дағдылар, коммуникативтік дағдылар.

Қазақстан Республикасында ерекше білім беруге қажеттіліктері (әрі қарай - ЕББҚ) бар адамдардың жалпы және кәсіптік білім алу құқығын қамтамасыз етуге көп көңіл бөлініп жатыр. Қазақстан Республикасы халықаралық қоғамдастықтың мүшесі бола отырып, халықаралық Конвенциялар мен Декларациялардың негіз қалаушы принциптерін толық қолдайды: Адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясы, Мүгедектертердің құқықтары туралы декларация, Ақыл-есі кем адамдардың құқықтары туралы декларация, Бала құқықтары туралы Конвенция, Мүгедектер үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ететін стандартты ережелер. Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес адам құқықтары саласындағы негізгі халықаралық құжаттарда елдегі барлық балалардың білім алуға тең құқықтар қағидаты көзделеді. Балалардың білім алуға құқықтарының кепілі Қазақстан Республикасының Конституциясында, «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Білім туралы», «Мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Қазақстан Республикасындағы мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында бекітілген. ҚР «Білім туралы» Заңының [10] баптарында: 1-бап (21-3 тармағы), 3-бап (1-тармақ), 8-бап (6-тармақ) білім алушылардың оқытудың тиісті білім беретін оқу бағдарламаларына тең дәрежеде қол жеткізуін, түзету-педагогикалық және әлеуметтік қолдауды, мүмкіндігі шектеулі балалардың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігін көздейтін білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың мәні мен принциптері ашылған [1].

Осы заңнамалық құжаттар негізінде ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар санаттары белгіленген және дамуында психофизиологиялық ерекшеліктері бар балалар топтары да бірнеше. Қазақстан Республикасындағы арнайы және инклюзивті білім берудің жағдайы мен дамуы туралы аналитикалық баяндаманың статистикалық көрсеткіштері бойынша ЕББҚ бар балалардың 13,82% арнайы білім беру ұйымдарында білім алуда. Зияты сақталмаған балалар тобы – психофизикалық дамуында ерекшеліктері бар балалардың көптеген санаттарының бірі [1].

Теориялық анықтамасы бойынша, зияттың сақталмауы «ақыл-ой кемістігі» – бұл мидың органикалық зақымдануына байланысты когнитивті белсенділіктің тұрақты

бұзылуы (С. Я. Рубинштейн, 1986). Халықаралық деңгейдегі арнайы білім берудің қазіргі тәжірибесінде «ақыл-ой кемістігі» термині, негізінен медицинада қолданылатынын, ал педагогикада бұған сәйкес «зияты сақталмаған» терминін қолдану қолға алынып жатқанын атап өту қажет [2].

Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың ерекшелігі – жоғары психикалық функцияларының, мінез-құлқы мен іс-әрекеттерін реттеуінің бұзылуы болып табылады. Ең алдымен, танымдық процестер зардап шегеді: түйсік, қабылдау, ес, ойлау, қиял, сөйлеу, зейін. Эмоционалдық-ерік өрісінің, моторикасының және жалпы адамның бұзылуы байқалады. 1994 жылы Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (АХЖ-10 ДДҰ) қабылдаған жіктеуге сәйкес, ақыл-ой кемістігі зерденің төмендеуінің төрт (негізгі) деңгейін қамтиды: жеңіл (F70), орташа (F71), ауыр (F72) және терең (F73) [3].

Қазіргі инклюзивті білім беру жағдайында жалпы білім беретін мектепте оқыту жеңіл және орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушылар үшін ұйымдастырылады. Жеңіл ақыл-ой кемістігі бар балалар санатына танымдық қызметі мен ойлауының күрделі формаларының жетілмеуі жекелеген талдамалардың өрескел бұзылмаған және эмоционалдық-ерік өрісінің салыстырмалы түрде бастапқы сақталған дебильтіктің жеңіл және орташа дәрежелі олигофрениясы бар балалар жатады. Орташа ақыл-ой кемістігі бар балаларда психикалық, сөйлеу және моторлық дамуының анағұрлым баяу қарқыны байқалады. Олар өзіне-өзі қызмет көрсетуге кеш дағдыланады. Қарапайым мектептік білімді барлығы меңгеруге қабілетті емес, тіпті оқу, есептеу, жазудың ішінара дағдыларын игерген балалардың өзіне әлеуметтік бейімделуіне мұның көмегі аз. Дегенмен, арнайы ұйымдастырылған оқытудың нәтижесінде орташа ақыл-ой кемістігі бар балалардың көбі қажетті мінез-құлық нормаларын меңгеруге, өзіне-өзі қызмет көрсетуге, арнайы жағдайларда өз бетімен еңбектенуге қабілетті. Ақыл-ой кемістігі бар балаларды оқытудың негізгі міндеттері оқушылардың танымдық қызметіндегі және эмоциялық-ерік өрісіндегі кемшіліктерді барынша еңсеру, оларды өздігінше өмір сүруге, өндірістік еңбекке қатысуға, қазіргі заманғы қоғам жағдайында әлеуметтік бейімделуге дайындау болып табылады.

Қазіргі білім берудегі құзыреттілік тәсілге негізделген функционалдық сауаттылық мәселесі әдебиеттерде ғылыми тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар іс-әрекеттік мәселе ретінде де қарастырылады. Функционалдық сауаттылық адамның ситуациялық сипаттамасы болғандықтан, ол белгілі адамның бір өмірлік жағдайда өзін көрсете алуын көрсетеді. Көптеген ғылыми зерттеулерде көрсетілгендей, «функционалдық сауаттылық» дағдыларды, қажетті іс-әрекеттерді сәтті жүзеге асыру тәжірибесін, әр түрлі мәселелерді шешу үшін қолда бар білім негізінде жоспарлау және өткізу әдісін қолдануымен сипатталады. Практикалық мәселелерді шешу дағдыларға негізделетіні белгілі, сондықтан дағдылар функционалдық сауаттылықты қалыптастырудың эмпирикалық көрсеткіштері болып табылады. «Дағды» ұғымының анықтамаларын талдай отырып, біз осы ұғымның мәні туралы айтылатын негізгі ережелерді бөліп көрсете аламыз:

біріншіден, дағды дегеніміз – бұл алынған білім мен өмірлік тәжірибенің жиынтығы;

екіншіден, дағды дегеніміз – күнделікті ғана емес, өзгерген жағдайларда да жүзеге асырылатын мақсатты, саналы, жылдам, дәл іс-әрекеттерді жүзеге асыруды қамтамасыз ететін білім мен өмірлік тәжірибенің жиынтығы [2].

Осылайша, «дағды» ұғымын жүзеге асырылатын мақсатты, саналы, шапшаң, дәл іс-әрекеттерді жүзеге асыруды қамтамасыз ететін, сол іс-әрекет түріне байланысты игерілген білім мен өмірлік тәжірибенің жиынтығы ретінде анықтауға болады. Ал, мектеп жасындағы ақыл-ойы кемістігі бар оқушылардың функционалдық

сауаттылығы «өмірлік құзыреттілік» деген ұғымдағы білім берудің жеке тұлғалық нәтижесі ретінде қарастырылады.

Сонымен, ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың функционалдық сауаттылығының мәні өмірлік құзыреттіліктің негізі ретінде анықталады, ол мәтінмен, сандық және графикалық ақпараттармен жұмыс жасай отырып, өмірдің негізгі салаларында практикалық мәселелерді шешуге дағдылану жүйесімен сипатталады. Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың функционалдық сауаттылығының құрылымдық компоненттері ретінде келесі көрсеткіштерді анықтауға болады: ақпараттық-коммуникациялық сауаттылық, қаржылық-экономикалық сауаттылық, күнделікті мәселелерді шешуде сауаттылық, әлеуметтік және құқықтық сауаттылық. Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру – «өмірлік дағдыларды» қалыптастыру дегенді білдіреді. Яғни, қоршаған ортаны белсенді тани білуге, қоршаған ортадағы пәндік және әлеуметтік әлеммен өзара іс-қимылдың практикалық дағдыларын қалыптастыруға, коммуникативті дағдыларды қалыптастыруға бағытталған оқушылардың әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлануын ұйымдастыруды көздейді. Айта кету керек, осы бағыттарда жұмыс істеуге қажетті дағдыларды мектеп оқушыларының бойында баланың өзі белсенді болған жағдайда ғана қалыптастыруға болады.

Бұл санаттағы оқушылармен жұмыс жасауда оқытудың іс-тәжірибелік бағытын қамтамасыз ету педагогтардың үнемі назарында болу керек. Оқытудың іс-тәжірибелік бағытын күшейту ақыл-ой кемістігі бар мектеп оқушыларын оқыту тәжірибесінде қолданылатын оқыту әдістері мен формаларын одан әрі жетілдіруді көздейді. Кіріктірілген оқыту және тәжірибеге негізделген әдістерді қолдануға көбірек назар аударылады. Осы тұрғыда интерактивті және іс-тәжірибеге негізделген оқу тапсырмалары арнайы мектептің басты талаптарына сәйкес – оқушылардың әлеуметтік бейімделуі, өздігінен өмір сүруге дайындығы. Тапсырмалар мазмұны төмендегі міндеттерді орындауға бағытталады:

- білім беру процесін нақты өмірлік жағдайларға жақындату;
- білімді өмірлік жағдайда қолдану дағдыларын қалыптастыру;
- оқушылардың белсенділігі мен дербестігін дамыту.

Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың өзіндік оқу-танымдық ісәрекеттері қиын болғандықтан, мұғалім оқушылардың танымдық ісәрекеттерін ұйымдастырады және бағыттайды, оқу тапсырмасының ойдағыдай орындалуын қамтамасыз ету үшін оқушы әрекетінің жетілмеген бөлігінің қызметтерін өзіне алады. Ақыл-ой кемістігі бар оқушыларды оқыту процесін арнайы педагогикалық басшылыққа алудың психологиялық негізі П. Я. Гальпериннің ақыл-ой әрекеттерін кезең-кезеңімен қалыптастыру теориясы болып табылады [4].

Оқушылардың психофизикалық даму бұзылыстарын, өмірлік қажетті білім, білік, дағдыларды қалыптастыру қиындықтарын түзетудің міндеті арнайы түзету сабақтарында жүзеге асырылады:

1) «Түзету ырғағы». Бұл курс бойынша оқытудың мазмұны оқушылардың қозғалыс аясын жетілдіруге, олардың сөйлеуін дамытуға және эстетикалық сезімдерін қалыптастыруға бағытталған. Балалар музыка тыңдауды, ән айтуды, билеуді, белгілі бір ырғақпен қимылдарды орындауды үйренеді. Қарапайым музыкалық аспаптарда ойнауды үйренеді.

2) «Танымдық іс-әрекетін түзету». Осы курс бойынша сабақтар жеке және оқушылар тобымен жүргізілуі мүмкін. Олар ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың бұзылған функцияларын дамытуға, олардың оқу және практикалық қызметке дайындығын қалыптастыруға бағытталған.

3) «Сөйлеу тілі дамуының кемістіктерін түзеу». Логопед өткізетін сабақтар ақыл-ой кемістігі бар балалардың дамуындағы бұзылыстарды түзету процесінде маңызды орын алады. Бұл балаларда сөйлеу тілінің бұзылуы өте кең таралған болып табылады және тұрақты сипатқа ие. Бұл сөйлеу бұзылулары баланың психикалық дамуына, оны оқытудың тиімділігіне кері әсерін тигізеді. Ақыл-ой кемістігі бар оқушылармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың ерекшелігі жоғары жүйке қызметінің бұзылыстарының сипатына, ең алдымен аналитикалық-синтетикалық қызметінің төмендеуі деңгейіне негізделген. Логопедиялық жұмыс сөйлеу тілі дамуының жеке кемшіліктерін жоюға ғана емес, сондай-ақ ақыл-ойы кем оқушылардың жалпы сөйлеу тілін дамытуға, сауат ашу, ана тілі, математика және басқа пәндер бойынша бағдарламаларды меңгеруде сөйлеудің алғышарттарын қалыптастыруға бағытталған.

4) «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау». Бұл сабақтарда оқушылардың өз бетінше өмір сүруіне практикалық дайындық, әлеуметтік нормалар мен ережелерге сәйкес өз тұрмысын құру дағдыларын, қоғамның әлеуметтік және мәдени өміріне араласу дағдыларын қалыптастыру жүзеге асырылады. Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау бойынша сабақтарда сынып 2 топқа бөлінеді.

5) «Психомоторика мен сенсорлық үдерістерді дамыту» (орташа ақылой кемістігі бар оқушылар үшін). Бұл сабақтарда оқушылардың сенсорлық аясын байыту және сенсорлық-естілім қызметін дамыту бойынша жұмыстар жүзеге асырылады: әр түрлі модальдық түйсінуді белсендіру; қабылдаудың барлық түрлерін дамыту; кеңістіктік-уақыттық бағдарлауларын қалыптастыру және графикалық дағдыларын дамыту; танымдық белсенділігін және дербестігін арттыру.

Мұндай түзету сабақтары арқылы ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың ерекшеліктерін ескере отырып, функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға мүмкіндік болады. Білімді балдық бағалау түзету циклінің пәндері бойынша жүзеге асырылмайды. Оқушылардың жетістіктерін сипаттық бағалау әрекеті пайдаланылады. Сондай-ақ, ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың еңбек дайындығына ерекше мән беріледі. Еңбекке баулу баланың ақыл-ой дамуын және оның адамгершілік тәрбиесін түзетудің қуатты құралы ретінде қарастырылады. Еңбекке дайындау түлектерге мектеп бітіргеннен кейін өндіргіш еңбекке тікелей кірісуге мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасындағы арнайы және инклюзивті білім берудің жағдайы мен дамуы. Аналитикалық баяндама. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 49 б.

2. Теоретические основы формирования функциональной грамотности лиц с интеллектуальной недостаточностью. Педагогическая наука. [Электронды ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-formirovaniya-funktsionalnoy-gramotnosti-lits-s-intellektualnoy-nedostatochnostyu/viewer>

3. Методические основы формирования функциональной грамотности школьников с нарушением интеллекта.-Алматы, ННПЦ КП, 2014 – 42 с

4. Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балаларды оқытуды ұйымдастыру. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 64 б.

Г.М. ХАИРОВА, Э.А.ШЕКТІБАЕВА

Карагандинский университет им. Е.А. Букетова
g.khairova@mail.ru**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ
ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК**

Аннотация. В статье описываются методические приёмы работы по предупреждению различных орфографических ошибок. В частности, практика параллельно рассредоточенного ознакомления с орфографическим материалом при изучении фонетического, морфемного, словообразовательного и морфологического материала, пути формирования орфографических навыков, уровни овладения орфографической грамотностью.

Ключевые слова: орфограмма, орфографическое правило, морфологический принцип, навыки, урок.

Орфография – самостоятельный раздел науки о языке. Она имеет свою систему понятий, принципов, поэтому в школе теоретически возможно компактное ознакомление с ней либо до изучения грамматики, либо после ее изучения. Первая возможность в школе нереальна в связи с тем, что русская орфография связана со всем языком – со всеми его уровнями, и незнание сведений о нем не позволит успешно заниматься орфографией. Компактное изучение орфографии после ознакомления с грамматикой возможно, но нецелесообразно, так как фактически для формирования орфографических умений будет потеряно несколько лет.

Издавна сложилась практика параллельно рассредоточенного ознакомления с орфографическим материалом при изучении фонетического, морфемного, словообразовательного и морфологического материала. Такое размещение орфографии в школьном курсе русского языка обеспечивает научные основы понимания учащимися сущности изучаемых орфограмм, а также постепенность и длительность работы по формированию у них относительной орфографической грамотности.

В современном школьном курсе русского языка, как и в прошлом, орфограммы и соответствующие им орфографические правила изучаются последовательно одно за другим. В последнее время в литературе предлагается изучать орфограммы группами, объединенными по признаку какой-либо общности, например, гласные после шипящих в суффиксах, мягкий знак после шипящих во всех глагольных формах, *н* и *nn* во всех частях речи, *не* с разными частями речи и др. Полностью реализовать этот принцип затруднительно, поскольку в группах оказываются орфограммы, условия выбора которых зависят от знаний, еще неизвестных учащимся. Так, в V классе затруднительно обучить детей правописанию гласных после шипящих в суффиксах разных частей речи, потому что еще не изучены причастия и наречия. Чтобы в V классе научить школьников умению употреблять букву *ь* после шипящих на конце глагольных форм, надо уметь опознавать глаголы в повелительном наклонении.

Природу и систему русской орфографии раскрывают с помощью ее принципов: морфологического, фонематического, традиционно-исторического, фонетического и принципа дифференциации значений. Современная методика обучения орфографии ориентирована на эти принципы. Они помогают понять смысл каждого

правила, каждого способа проверки орфограмм, осмыслить каждую орфограмму как звено общей системы, как производную закономерностей языка. Младших школьников не знакомят с самими принципами, лишь с правилами и их применением, но учителю необходимо знание принципов и умение применять их и в практике проверки, и в методике обучения этому детей [1; 53].

Издавна морфологический принцип в правописании считается основным, ведущим, ибо он обеспечивает ведущую роль семантики в преподавании языка. Но в последние десятилетия на роль ведущего принципа орфографии претендует новый, фонематический, принцип.

В современной фонологии принято считать, что если два или несколько звуков чередуются позиционно, то в системе языка они являются тождеством. Это фонема – языковая единица, представленная рядом позиционно чередующихся звуков. Так, фонема [о] может быть представлена следующими звуками, регулярно воспроизводимыми в речи носителей русского языка:

- сильная позиция – под ударением [дом];
- слабая позиция, безударный [дамá];
- слабая позиция, редуцированный [мълакó], [óблькь].

Фонематический принцип орфографии (точнее – графики) гласит: одна и та же буква обозначает фонему (не звук!) в сильной и слабой позициях. Русская графика – фонемная: буква обозначает фонему в ее сильном варианте и в слабой позиции тоже в той же морфеме, разумеется. Фонема – смысловоразличитель. Буква, фиксируя фонему, обеспечивает единое понимание значения морфемы (например, корня) независимо от вариантов ее звучания. Фонематический принцип объясняет в основном те же орфограммы, что и морфологический принцип, но с другой точки зрения, и это позволяет глубже понять природу орфографии. Он более определенно объясняет, почему при проверке безударной гласной буквы следует ориентироваться на ударяемый вариант, на сильную позицию фонемы. Фонематический принцип позволяет объединить многие разрозненные правила: проверки безударных гласных, звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных; способствует пониманию системности в правописании; приобщает учителя и учащихся к новому лингвистическому учению – фонологии.

Важным звеном в обучении правописанию является самостоятельная работа учащегося над своими ошибками. Н.С. Рождественский отмечал: «Общий принцип исправления ошибок сводится к тому, чтобы не парализовать самостоятельности учеников, чтобы ученики работали над своими ошибками. Учитель не столько даёт слова в готовом виде, сколько заставляет учеников размышлять и самостоятельно работать» [2; 34]. В словаре-справочнике по методике русского языка используется следующая трактовка этого методического приёма: «Работа над ошибками — одно из важнейших направлений обучения русскому языку, неотъемлемая часть системы обучения; соответствующий раздел методики русского языка. Пронизывает собой все организационные формы обучения: уроки, домашние задания и прочее» [2; 36]

В истории обучения детей грамотному письму существовали два пути формирования орфографических навыков, т. к. различно понималась природа орфографических навыков. Представители грамматического направления (К.Д. Ушинский, А.М. Пешковский, Н.П. Каноныкин, Н.С. Рождественский, Н.А. Щербакова) основывались на сознательном происхождении орфографического навыка, т. е. навык возникает как результат сознательных действий. Антиграмматическое направление, представители которого считали, что орфографический навык это механический процесс – Борман, В.П. Шереметевский, И. Соломоновский, В. Лай, Э. Мейман.

В советское время огромный вклад в возрождение грамматического направления внёс А.М. Пешковский. Навык рассматривается как автоматизированное действие, в основе которого лежат грамматические знания. От характера орфограммы зависит роль того или иного фактора (зрение, слух, речедвигательный, моторный, мышление).

Следует различать основную и частные цели обучения орфографии в школе. Основная цель обучения школьников – формирование орфографической грамотности, под которой понимается умение употреблять при написании слов буквенные и небуквенные графические средства письма в соответствии с принятыми правилами правописания.

Существует два уровня овладения орфографической грамотностью: абсолютная и относительная грамотность пишущих. Абсолютная орфографическая грамотность – это умение пользоваться всеми действующими в настоящее время правилами, а также умение безошибочно писать все слова с непроверяемыми орфограммами. Относительная орфографическая грамотность – умение писать слова в соответствии с изученными в школе орфографическими правилами, включая слова с непроверяемыми орфограммами, усвоенными по определенному списку.

В школе не ставится цель обеспечить абсолютную орфографическую грамотность выпускников, во-первых, потому, что учащиеся усваивают лишь часть всех орфографических правил, во-вторых, потому, что она практически недостижима, поскольку в языке существует огромное количество слов, правописание которых не регулируется правилами. На этот факт обращал внимание еще в 1940 г. академик Л.В.Щерба, который писал: «Абсолютно грамотными и в орфографии и в пунктуации являются немногие исключительно опытные корректоры и тоже немногие знающие учителя русского языка. Все остальные пишущие люди, считающиеся грамотными, грамотны лишь относительно. Самого себя я никак не могу считать абсолютно грамотным, так как даже, например, при написании этой статьи два раза недоумевал, как надо писать то или иное слово» [3; 11].

Стремление к достижению абсолютной орфографической грамотности привело бы к тому, что, даже затратив на работу по орфографии все учебное время, отведенное на курс русского языка в школе, мы и в этом случае вряд ли успели бы изучить орфографические правила в полном объеме, тем более обеспечить запоминание всех слов с непроверяемыми написаниями. И наконец, в практике письменной речи большинства людей многие правила оказываются необходимыми чрезвычайно редко, а многие слова с непроверяемыми написаниями вовсе не употребляются. Изучение таких правил и малоупотребляемых слов было бы слишком затруднительным и нецелесообразным.

В школе ставится задача сформировать относительную орфографическую грамотность учащихся. Для достижения относительной орфографической грамотности необходимо реализовать следующие частные учебные цели:

- познакомить школьников с основными орфографическими понятиями;
- сформировать у учащихся орфографические умения и навыки на основе этих понятий;
- научить писать слова с непроверяемыми орфограммами;
- сформировать у детей потребность и умение пользоваться
- орфографическим словарем;

–создать необходимые условия (предпосылки) обучения школьников орфографии.

Решая вопрос о работе над формированием у школьников орфографических навыков, учитель должен учитывать психологическую природу орфографического навыка.

Навыки – это автоматизированные компоненты сознательной деятельности, вырабатывающиеся в процессе ее выполнения. Они формируются на базе умений. Умения, в свою очередь, связаны с усвоением знаний и их применением на письме.

Особой разновидностью речевого навыка является орфографический навык, т.е. навык письменной речи. Когда человек пишет письмо или книгу, он задумывается над содержанием того, о чем пишет, а не над орфографией каждого слова. Актуально осознает то, что находится в светлой точке сознания, т.е. является целью деятельности.

Грамотное письмо – речевая деятельность; каждый акт письма – сложное действие, в основе которого лежит наша речь; каждое написание так или иначе отражает строй языка. Говоря о психофизиологической природе орфографического навыка, нужно иметь в виду не только зрительные и рукодвигательные ощущения и представления, но и слуховые и речедвигательные (артикуляционные). Пишущий всегда отправляется от слышимого слова, различает в нем основные звуки (фонемы), правильно их произносит, и это в значительной мере обеспечивает правильный графический образ слова. То есть, если ученик хорошо слышит слово, то и правильно его пишет. Собственное произнесение слова учеником помогает пишущему: проясняет звукобуквенный состав слова, регулирует процесс записи, содействует самопроверке написанного[4; 7].

Объем знаний по орфографии определен школьной программой по русскому языку. Условия, необходимые для формирования орфографических навыков:

- высокий научный уровень преподавания орфографии;
- связь между формированием орфографических навыков и развитием речи;
- знание орфографических правил;
- упражнения, отрабатывающие умения применять орфографические правила.

Причем следует подчеркнуть, что упражнения и правильно понятая тренировка – это не повторение одного и того же первично произведенного движения или действия, а повторное разрешение одной и той же задачи, в процессе которой первоначальное движение (действие) совершенствуется и качественно видоизменяется.

Важным условием формирования орфографических навыков является вариантность дидактического материала, подобранного с учетом типичных затруднений учащихся в применении орфографических правил.

И, наконец, воспитание учащихся, которое осуществляется в ходе формирования орфографических навыков, также является необходимым условием успешной работы с учащимися по орфографии.

Как известно, формирование орфографических навыков - сложный и длительный процесс. В первые шесть лет школьного обучения орфографические навыки формируются, а в дальнейшем - совершенствуются.

Теоретическую основу орфографических действий составляют знания по фонетике, словообразованию, морфологии, синтаксису. Минимум знаний по данным разделам языка необходим учащимся для верного применения орфографических правил.

Учебная программа рекомендует ознакомить учащихся с понятием *орфограмма*.

Термин «орфограмма» введен в действующие учебники по русскому языку. Орфограммой является буква... Орфограммой может быть также слитность (или раздельность) написаний, строчность (заглавность) буквы, место переноса, объем сокращения слова.

Умение обнаружить (опознать, определить) орфограмму необходимо в ходе применения всех орфографических правил. Такое умение обычно называют орфографической зоркостью. Школьников надо учить определять орфограммы при различных обстоятельствах.

Теоретическую основу этого обучения составляют опознавательные признаки орфограмм.

В ходе изучения того или иного орфографического правила учитель сообщает учащимся опознавательный признак орфограммы, чтобы они запомнили его.

Упражнения, способствующие развитию орфографической зоркости

- найти в данном тексте изученные орфограммы (устно и письменно);
- записать тексты, подчеркнуть изученные орфограммы;
- подобрать слова с той же орфограммой, которая имеется в данном примере;
- сгруппировать орфограммы (устно и письменно);
- списать текст с пропуском тех букв, правильное написание которых затрудняет.

При выполнении этих и других упражнений орфографического характера учащиеся обязательно указывают опознавательный признак соответствующей орфограммы.

Так постепенно формируется понятие об орфограмме и ее основных разновидностях. Первым условием формирования орфографических навыков является изучение орфографических правил. Орфографическое правило только тогда сможет быть руководством к действию, когда все необходимые и достаточные признаки орфограммы названы в его формулировке.

При изучении каждого орфографического правила учитель знакомит учащихся со схемами письменного и устного орфографического разбора и его образцами, а также использует объяснительное письмо.

Важно подчеркнуть следующее: для того чтобы школьники учились применять орфографические правила, они должны в ходе выполнения упражнений объяснять орфограммы до написания слов, которые содержат соответствующие орфограммы.

И еще на одно обстоятельство надо обратить внимание. Необходимо тренировать учеников в объяснении орфограмм при слуховом восприятии текста, т.к. при диктантах и при всякого рода творческих письменных работах определять орфограммы ученику приходится либо при слуховом восприятии, либо при внутреннем произнесении его. И только после того как учитель объяснил суть орфографического правила, указал опознавательный признак соответствующей орфограммы, рассмотрел способ применения изучаемого правила, дал образцы устного и письменного орфографического разбора, учащиеся приступают к выполнению специальных орфографических упражнений. Это может быть списывание, диктанты различных видов, работы творческого характера; подбор примеров, изложение небольшого текста, в котором имеются слова с

орфограммами, подлежащими закреплению, созданию текста, анализ слов с нужными орфограммами.

В школьной практике наибольшее распространение, если иметь в виду характер деятельности ученика, получили диктанты. Для отработки орфограмм используются и работы творческого характера.

Итак, орфографические навыки совершенствуются на всем протяжении обучения детей в школе.

Учителю, формирующему умения и навыки грамотного письма, следует помнить, что правила должны быть руководством к действию для учащихся на практике их письма, поэтому он должен научить применять орфографические правила в ходе письма. Дидактический материал для упражнений должен подбираться с учетом вариантов орфограмм, т.е. с учетом типичных трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся при письме.

И последнее, необходимо стремиться к тому, чтобы школьники уяснили основные принципы каждой части русской орфографии и чтобы эти принципы были для них своеобразными «общими правилами».

Методологическим правилом должно стать внимание к словам, имеющим трудные случаи применения орфографических правил. Его систематическая реализация предупреждает появление орфографических ошибок.

Работа над ошибками — одна из важнейших составных частей обучения грамотному письму; эта работа может присутствовать во всех организационных формах обучения: на уроке, при выполнении домашнего задания и пр.

Работа над ошибками предполагает:

- предупреждение возможных ошибок при изучении различных тем курса на основе прогнозирования знания типичных ошибок и трудностей;

- обнаружение и исправление ошибок самими учащимися в различных текстах и отдельных словах, в устной и письменной речи на основе самопроверки и редактирования;

- исправление, учёт, классификацию ошибок учителем, с последующим обобщением и использованием данных как для общей диагностики и планирования работы в классе, так и для организации конкретной коллективной, групповой и индивидуальной работы учащихся над ошибками;

- организацию и проведение специальных уроков работы над ошибками, фрагментов работы над ошибками на разных уроках.

Сформулированные направления предусматривают работу с ошибками разных типов – речевыми, орфографическими, орфоэпическими и т. п.

Среди причин, порождающих орфографические ошибки учащихся, нужно назвать следующие:

- неумение обнаруживать орфограммы (отсутствие орфографической зоркости);

- неверное определение разновидности орфограммы, а следовательно, неверный выбор правила или другого способа решения задачи;

- неверное выполнение какой-то из операций алгоритма применения правила;

- неумение выполнять действие проверки;

- медленный темп работы, при котором ученик не успевает применить свои знания.

Начальным этапом в работе над ошибками является их предупреждение.

Приёмы предупреждения ошибок разнообразны. Их применение на уроке зависит от характера орфограммы, этапа её усвоения, возраста учащихся, развития и индивидуальных особенностей. Как отмечает Т.Г.Рамзаева, «предупредить – это не значит только подсказать написание слов. Предупреждение – это способ развития орфографической зоркости» [5; 29].

Основанием проверки орфограмм служит умение увидеть орфограмму, опознать ее, т. е. соотнести с правилом, с грамматической основой. Для этой операции нужны значительный объем памяти, ее готовность, четкое знание грамматики и орфографических правил. Узнавание орфограммы, соотнесение ее с правилом должны протекать с большой скоростью, чтобы не задерживать письма, не отвлекать школьника от содержания того, что он пишет. Зоркость формируется на протяжении многих лет. Поэтому слабость орфографической зоркости принято считать важнейшей причиной ошибок школьников в письменных работах. А орфографическое комментирование – лучшее средство выработки зоркости и предупреждения ошибок.

В методике орфографии имеется два понимания сущности предупреждения ошибок: предупреждает их появление вся система работы по орфографии (Н.Н.Алгазина, Л.К.Назарова) и непосредственное предупреждение ошибок в отдельных словах перед выполнением тех или иных письменных упражнений (М.Т.Баранов).

Специальная работа по предупреждению орфографических ошибок имеет две формы: самоконтроль учащихся за выполнением работы и организуемая учителем словарно-орфографическая работа.

Самоконтроль ученика. Самоконтроль – намеренное перечитывание учеником написанного с целью нахождения возможных ошибок и их исправления. Самоконтроль у школьников развивается с помощью следующих приемов: послогового орфографического проговаривания; пословного сравнения написанного с печатным текстом; проверка написанного с помощью орфографического словаря; морфемное членение слова с целью нахождения орфограмм в выделенных частях слова. Послоговое орфографическое проговаривание, одновременно сопровождаемое зрительным восприятием написанного, позволяет найти опiski и орфографические ошибки, нарушающие фонемный состав слов. Оно используется как при списывании, так и при написании диктантов. Полезно оно и при проверке изложений и сочинений. Следует добиться того, чтобы учащиеся постоянно использовали послоговое орфографическое проговаривание при проверке написанного.

Пословное сравнение написанного с печатным текстом применимо при списывании. Используя этот прием самоконтроля, учащиеся могут идти от печатного текста к рукописному или от рукописного к печатному.

Проверка написанного с помощью орфографического словаря полезна при выполнении учащимися любых работ.

Знакомство с перечисленными приемами самоконтроля происходит постепенно.

Т.Г.Рамзаева подчеркивает, что предупреждению ошибок может служить овладение учащимися общим способом решения орфографической задачи, т.е. выполнение в определённой последовательности умственных действий, необходимых для правильного написания слов. Общий способ решения орфографической задачи представляется в следующем виде [6; 314]:

- произношение слова;
- распознавание орфограммы;
- определение места орфограммы в слове;
- определение способа проверки;
- проверка;
- запись слова;
- самоконтроль.

«Орфографический самоконтроль – это умение контролировать ход орфографического действия, т.е. правильность следования алгоритму решения задачи письма, и оценивать полученный результат – выбранную букву – с точки зрения соответствия или несоответствия нормам орфографии» [7; 39].

Предупреждение орфографических ошибок – это специальная работа, цель которой – научить школьников верно применять правила правописания. При организации этой работы учитываются орфографические ошибки и причины их появления. Ошибки указывают на трудности ученика при овладении тем или иным правилом. Для изучения причин орфографических ошибок обычно применяются такие методы научного исследования, как наблюдение и эксперимент. Более того, наблюдение здесь должно предшествовать эксперименту; оно должно дать материал для тех гипотез, которые затем могут быть проверены экспериментом. Важно отметить, что наблюдение (желательно за одним и тем же классом должно быть длительным). В ходе наблюдения необходимо учитывать методику обучения школьников, в частности характер и количество выполненных ими упражнений, необходимо также анализировать письменные работы учащихся и их устные ответы, полученные как в классных условиях, так и во время специально организованных индивидуальных бесед. С целью выявления орфографических ошибок обычно анализируются письменные работы, выполненные как по заданию учителя (в соответствии с планом его работы), так и по заданию экспериментатора. Для того чтобы установить, при каких условиях возникают у учащихся ошибки, рассматриваются фонетические, лексико-семантические и грамматические особенности слов, написанных неверно.

Таким образом, предупреждение ошибок следует рассматривать как планомерную работу учителя по формированию у школьников всего комплекса орфографических умений: обнаруживать орфограммы, определять их разновидности, выполнять действия, предписываемые правилами и осуществлять самоконтроль. Формирование прочных орфографических навыков на уроках русского языка есть воспитание и становление личности, владеющей свободно русским языком. А свободное владение русским языком, наряду с родным, должно стать нормой для молодежи, оканчивающей среднее учебное заведение [8; 34].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Шанский Н.М.* В мире слов. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 217 с.
2. *Рождественский Н. С.* Очерки по истории методики начального обучения правописанию / Н. С. Рождественский. – М., 1961. – 211с.
3. *Щерба Л.В.* Об идеально грамотном человеке // Учительская газета. – 1940. – 3 ноября.
4. *Селезнева М.С.* Работа по развитию орфографической зоркости // Начальная школа. – 1997. – №1. – С.7-13.
5. *Рамзаева Т.Г.* Орфографический навык и методические условия его формирования. // Начальная школа. – 1976. – №8. – С.24-29.
6. *Рамзаева Т.Г., Львов М.Р.* Методика обучения русскому языку в начальных классах. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.
7. *Приступа Г.Н.* Основы методики орфографии в средней школе. – Рязань, 1973. – 218 с.
8. *Алгазина Н.Н.* Методика изучения орфографических правил. – М. – 1982. – 112.

Л.А. ДОСОВА

Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области
dosova.l@orleu-edu.kz

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены идеи подготовки учителей к использованию подходов преподавания и обучения в условиях инклюзивного образования. Обозначены подходы к реализации цели инклюзивного образования, заключающегося в поддержке и включения всех детей в школьную систему и обеспечения их равноправия.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, профессионально-личностные качества, профессионально-личностная готовность, включение, служба психолого-педагогического сопровождения.

На сегодняшний день внедрение инклюзивных подходов в школьную практику является одним из приоритетов государственной образовательной политики Республики Казахстан. Все большее число стран, в том числе Республика Казахстан, стремится содействовать тому, чтобы их школы приобрели инклюзивный характер. Законом Республики Казахстан «Об образовании» 2 гарантировано равенство прав всех на получение качественного образования, доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизических и индивидуальных особенностей каждого лица [1].

Казахстан, ратифицировав, наряду с другими международными правовыми актами, конвенции ООН «О правах инвалидов» (в 2016 году) и «О борьбе с дискриминацией в области образования» (в 2017 году), демонстрирует политическую волю обеспечить право на получение качественного образования каждым гражданином без какой-либо дискриминации. В соответствии с основными положениями конвенций, Казахстан обязуется обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях (дошкольном, школьном, в организациях ТиПО, в высших учебных заведениях). При этом важно понимать, что инклюзивное образование не является чем-то отдельно взятым, инклюзия является принципом всей образовательной системы. Школа должна принять тот факт, что в учебном процессе всегда есть дети, испытывающие трудности в учении вследствие тех или иных причин, и как их результат – особые образовательные потребности, которые необходимо удовлетворять [2].

Особые образовательные потребности – это потребности в помощи и в услугах в учебном процессе, которые осуществляются психологопедагогическими методами с целью обеспечения успешности в обучении каждого ученика. Развитие общего образования, исходя из принципа инклюзивности, предполагает изменение ценностных ориентиров в образовании. Ценности инклюзивного образования декларируют, что все участники образовательного процесса будут:

– рассматривать разнообразие возможностей как ресурсы, а не барьеры и проблемы. Ресурсы для воспитания толерантной культуры поведения в обществе, для совершенствования педагогического мастерства учителя и обеспечения

высокого качества преподавания. Работа в отношении преодоления трудностей одного ученика, как правило, приносит пользу и другим детям;

- строить учебный процесс с ориентиром на всех учеников класса, а не только на тех, которые имеют высокие достижения в обучении;

- обеспечивать поддержку учеников с особыми образовательными потребностями со стороны всех участников образовательного процесса и прежде всего учителем класса, а не только специалистами (логопед, специальный педагог, психолог, индивидуальный помощник);

- использовать командный подход к решению вопросов помощи ученикам в учебном процессе;

- отказываться от навешивания «ярлыков» при организации и оказании поддержки учащимся. помощь оказывается ученикам - полноправным членам ученического сообщества, а не «инклюзивщикам», «особым», «кризисным», «подлежащим инклюзии» детям. Навешивание ярлыков является проявлением дискриминации. Школа обязана предоставить обучающемуся с особыми образовательными потребностями все необходимые условия и услуги для успешного обучения, исходя из его индивидуальных потребностей.

В качестве условий для обеспечения качественного образования для каждого, международным сообществом называются:

- учитель, принимающий разнообразие возможностей учеников;
- адаптация содержания образования с учетом потребностей обучающегося;
- использование разных форм организации учебного процесса, вариативных методов и приемов обучения, ориентированных на разные возможности обучающихся;

- применение неодинаковых способов оценки достижений учащихся;
- помощь специалистов;
- обеспеченность учебно-методическими материалами, техническими средствами, условиями для проведения индивидуальных занятий;

- руководство процессом удовлетворения особых образовательных потребностей на всех уровнях (центральном, региональном, школьном).

Инклюзивное образование предполагает изменение системы, но не ребенка оно признает, что все дети разные, а школы и образовательная система должны подстраиваться под индивидуальные потребности всех учащихся, инклюзивность не означает стремление сделать всех одинаковыми.

Ее ключевой компонент – гибкость, признание того, что дети обучаются с разной скоростью, а учителям необходимы специальные навыки, чтобы поддерживать гибкость процесса обучения. В большинстве случаев детям просто необходимо хорошее, понятное, доступное преподавание. А это в свою очередь предполагает использование различных методов, соответствующих индивидуальным потребностям, способностям и особенностям развития ребенка. («Школы для всех. Включение детей со специальными нуждами в образование». Фонд «Спасите детей» Лондон, 2002 г.)

В Республике Казахстан, несмотря на позитивные изменения и существующую правовую основу, на сегодняшний день имеется ряд трудностей в реализации прав

детей с особыми образовательными потребностями на инклюзивное образование. Наиболее серьезные из них следующие:

- отсутствие доступной среды для инвалидов, что не позволяет им реализовать в полном объеме свои конституционные права и свободы;
- отсутствие у детей и педагогов уважительного отношения к инвалидам, отсутствие знаний об их возможностях и правах.

Первичным и важнейшим этапом реализации процесса инклюзии является этап психологических изменений и уровня профессиональных компетентностей ее специалистов. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями включает профессионально-гуманистическую направленность личности, в том числе ее профессионально-ценностные ориентации, профессионально-личностные качества и умения [3].

Весомым достижением дифференцированного образования детей с особыми образовательными потребностями является тот факт, что сегодня в Республике Казахстан специальное образование является неотъемлемой частью общей системы образования. При всей ее специфичности оно рассматривается не как абсолютно самостоятельная сфера учебно-воспитательной деятельности, а как зависящая от основных психолого-педагогических, социальных, нравственных и идеологических проблем, решаемых обществом с целью радикального реформирования всей системы образования Республики Казахстан на принципах ее всемерной гуманизации, демократизации, личностно-ориентированного подхода к развивающему обучению и воспитанию учащихся [4].

Имея единую с общим образованием конечную цель – достижение развивающейся личностью социализации и самореализации, специальное образование подчеркивает в этой цели сущностный для человека с ограниченными возможностями жизнедеятельностный смысл: достижение учеником максимально возможной самостоятельности и независимой жизни как высокого качества социализации а предпосылки для саморкализации в быстро меняющемся мире.

Специфическими целями образования лиц с особыми потребностями являются:

- для лиц с нарушениями зрения – овладение специальными средствами чтения и письма, ориентировки в пространстве;
- для лиц с нарушениями слуха – овладение навыками восприятия устной речи по чтению с губ говорящего и использованием остаточного слуха, развитие словесной речи;
- для лиц с нарушениями интеллекта – развитие и коррекция всех психических функций, приспособление к жизни в социуме, подготовка к самостоятельной трудовой деятельности;
- для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата – максимальное овладение всеми навыками жизнеобеспечения;
- для лиц с тяжелыми нарушениями речи – овладение коммуникативными навыками речевого общения.

К специфическим целям личностной реабилитации относятся воспитание чувства собственного достоинства, преодаление чувства малоценности, маргинальности или завышенной самооценки, формирование адекватных форм социального поведения.

Формирование и развитие личности выпускника, отвечающего требованиям казахстанского общества, находит свое отражение в содержании образования и

конкретизируется на национальном уровне в виде развитие навыков широкого спектра в государственном общеобязательном стандарте среднего образования.

Практически во всех специальных школах образование является цензовым, то есть ученики получают полное среднее образование. Исключение составляет школа, обеспечивающая специальное образование детям с умственной отсталостью. Обучение в этой школе не является цензовым, потому что имеет качественно иное содержание – основное внимание уделяется социальной адаптации и профессионально-трудовой подготовке. Знания по общеобразовательным предметам усваиваются ученикам в доступном им объеме.

Вместе с тем специальное образование призвано решать и свои специфические задачи, вытекающие из особенностей развития учащихся с умственными и физическими недостатками:

- изучение особенностей и закономерностей развития ученика с ограниченными возможностями, установление типа, характера и структуры нарушения, выявление сопутствующих дефектов, дифференциация по уровню познавательного и речевого развития, определение оптимальной формы обучения для каждого ребенка, индивидуализация коррекционной поддержки;

- активизация компенсаторных возможностей учащихся, создание для них специальных образовательных условий, способствующих комплексному развитию личности, мобилизации сохраненных функций организма в процессе учебной и практической деятельности, восполнению недостатка в сенсорной информации;

- стимулирование у учащихся с особыми образовательными потребностями интереса к учению, создание условия для удовлетворения их потребности в саморазвитии и самообразовании;

- стимулирование социализации ученика, обогащение его социального опыта, подготовка к общению и совместной деятельности со здоровыми людьми, приобщение к нормам и ценностям культуры, привлечение к активному участию в культурной жизни;

- воспитание нравственного сознания в процессе ознакомления с этическими понятиями и принципами, укрепление чувства долга и ответственности, выработка ценностных ориентаций и убеждений на основе уважения свободы и достоинства формирующейся личности;

- содействие физическому развитию учащихся с особыми образовательными потребностями, закрепление у них навыков личной гигиены, воспитание здорового образа жизни, трудолюбия, самостоятельности, способности самоконтроля и волевой регуляции поведения;

- осуществление трудовой реабилитации с учетом индивидуальных особенностей и данных экспертизы трудоспособности, обеспечение социально-бытовой адаптации, организации для учащихся всех ступеней обучения единой открытой образовательной среды;

- проведение оздоровительной работы с детьми с особыми образовательными потребностями, предупреждение возникновения у них вторичных нарушений развития, рационализация режима коррекционного обучения, создание здорового психологического климата во всех типах учебных организаций, где обучаются дети с проблемами в развитии; обеспечение гуманизации специального образования;

- совершенствование форм организации обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями, создание адекватных образовательных технологий, построение программ модернизации и информатизации специального образования в соответствии с современными социокультурными условиями;

- осуществление мониторинга качества обучения детей с особыми образовательными потребностями, определение путей повышения его эффективности [5].

Итак, модель дифференцированного обучения выстраивается, в первую очередь, с учетом физических и психических недостатков детей с особыми образовательными потребностями. Однако сегодня она перестает восприниматься как единственно правильная и логичная модель воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Преимуществом дифференцированной модели является ориентированность содержания и методов обучения на образовательные возможности ребенка с особыми образовательными потребностями.

Педагог, работающий с детьми с особыми образовательными потребностями, должен обладать высоким уровнем регуляции своей деятельности, контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения. Ему необходимо иметь в своем арсенале умения, позволяющие справляться с негативными эмоциями, навыки релаксации, умение владеть собой, способность адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях. Самообладание педагога, его уравновешенность, эмоциональная устойчивость позволяют предупредить конфликтные ситуации в отношениях между детьми, между детьми и педагогом, что имеет особую значимость для правильной организации учебно-воспитательного процесса, в котором важное место отводится созданию охранительного режима, щадящего нервную систему ребенка с ограниченными возможностями здоровья и оберегающего его от излишнего перевозбуждения и утомления.

Педагог несет ответственность за выбранные цели, задачи, содержание, методы обучения и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья, так как изначально такой ребенок является более зависимым от педагогической помощи, чем нормально развивающиеся сверстники.

Таким образом, профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями предполагает сформированность целого комплекса качеств, которые основываются на личностных ресурсах. Не каждый педагог, работающий в общеобразовательном учреждении с нормально развивающимися детьми, способен к работе с ребенком, имеющим ограниченные возможности здоровья.

На наш взгляд, необходимо создание диагностического комплекса, направленного на выявление ценностных ориентаций и личностных ресурсов, позволяющего отбирать педагогов, способных решать задачи инклюзивного образования.

Выделены следующие условия становления профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями:

- целенаправленное развитие ценностно-смысловой сферы личности педагога;
- актуализация и развитие качеств, создающих профессионально-личностную готовность педагога к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья;

– ориентация на личностную индивидуальность каждого обучающегося, обеспечение дифференциального и индивидуально-творческого подхода;

– усиление аксиологического аспекта в подготовке педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, концентрация их на нравственно значимых событиях, включение в активные виды учебной деятельности, побуждающие к нравственной рефлексии.

Важно стимулировать педагога в познании себя, своих возможностей и способностей. Необходим комплекс диагностических методик, направленных на выявление уровня профессионально значимых качеств, чтобы, соотнеся результаты диагностики с требованиями, предъявляемыми к педагогу, работающему с детьми с особыми образовательными потребностями:

В рамках государственного задания филиалы АО «НЦПК «Өрлеу» осуществляют повышение квалификации педагогов всех уровней образования. Для педагогов общеобразовательных школ разработана образовательная программа курсов повышения квалификации «Содержание образовательной среды в условиях развития инклюзивного образования». Педагогические подходы к обучению по образовательным программам «Өрлеу» акцентируют внимание на определение и удовлетворение потребностей учащихся, индивидуализацию и дифференциацию обучения, что соответствует философии инклюзивного образования. Можно предположить, что складывающаяся педагогическая ситуация позволит обеспечить высокие стандарты обучения каждому учащемуся на всех уровнях образования, и инклюзия станет не экспериментом, а нормой.

В рамках инклюзивного подхода, предполагающего создание равных учебных условий и возможностей для всех детей независимо от типа организации образования, лучшие достижения организаций образования общего типа пока еще недостаточно интенсивно внедряются в практику специальных коррекционных школ и интернатных организаций образования. На наш взгляд, причинами этого являются недостаточная интеграция специальных коррекционных школ с общеобразовательными школами, «неохват» педагогов специальных школ курсами повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования [6].

Зарубежные исследователи говорят об «опыте трансформации», который переживается педагогами, ставшими инклюзивными учителями. Постепенная профессиональная трансформация, в которую вовлекаются учителя, связана с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от своих сверстников. Практика показывает, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель сам учится, начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребенка и принятие его в среде сверстников.

Недостаточная профессиональная готовность педагогов является основной проблемой развития инклюзии в образовании на сегодняшний день и требует развития определенной системы, ориентированной на изучение и распространение успешного опыта. Решение данной проблемы – в подготовке нового учителя, владеющего необходимыми компетенциями в области педагогики и психологии «включающего» образования, доступного для всех, ориентированного на образовательные потребности разных детей и их индивидуальные особенности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон РК «Об образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> .
2. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. – Алматы: ННПЦКП, 2019. – 96с.
3. Повышение качества профессионального развития педагога: Коллективная монография /Под ред. д.п.н. С.Д. Мукановой. – Караганды: 2015. – 232с.
4. Организация обучения детей с особыми образовательными потребностями по 8 категориям в условиях инклюзивного образования. Методические рекомендации.– Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2016. – 64 с.
5. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования. Приказ Министра образования и науки РК от 31 октября 2018 года No 604. [ЭР]. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669#z199>
6. Елисеева И.Г., Чумакова О.Ф. Профессиональное сопровождение педагогов общеобразовательных школ, реализующих инклюзивную практику: методические рекомендации. – Алматы: ННПЦКП, 2019. – 118 с.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ: ПОСКУРСОВОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблема формирования функциональной грамотности обучающихся, системная деятельность института по посткурсовому сопровождению педагогов в настоящее время на основании результатов международного исследования PISA-2018, задач Государственной программы развития образования, совместных планов с партнерами.

Ключевые слова: функциональная грамотность обучающихся, посткурсовое сопровождение, целенаправленная, плановая деятельность института

Проблема неграмотности и необходимость целенаправленной ликвидации была осознана миром в 60-х гг. XX века как вызов. Эта проблема сравнивалась по масштабам с проблемой содействия благосостоянию и счастью человечества. В Декларации о ликвидации неграмотности 1964 года указано, что «не располагая тем основным орудием, которым является грамотность, половина взрослого населения земного шара лишена возможности осуществлять свое неотъемлемое право на образование, вынуждено жить, ничего не зная о тех новых перспективах, которые быстро открываются перед человеком благодаря развитию знаний, науки и техники и которые могут облегчить борьбу за свободу от нужды, голода и болезней»

В разработанной ЮНЕСКО Всемирной экспериментальной программе распространения грамотности (1967-1973 гг.) концепция и стратегия функциональной грамотности понимались как обеспечение связи процесса овладения чтением и письмом и повышением производительности труда и улучшением условием жизни работника и его семьи.

Таким образом, ЮНЕСКО определяла грамотность как совокупность умений, включающих чтение и письмо, применяемых в социальном контексте. Образование и грамотность стали рассматриваться с точки зрения их возможностей в обеспечении участия отдельных людей в современной экономике.

В 1972 г. понятие «функциональная грамотность» было расширено и предполагало приближение образовательной деятельности к жизни. Функциональная ликвидация неграмотности стала связываться с социальным, политическим, экономическим и культурным развитием общества. Функционально грамотным человеком определен тот, «кто может участвовать во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и общины и которые дают ему также возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для своего развития и для развития общины».

На Всемирной конференции «Образование для всех» 1990 года в Джомтьене принимается Декларация об образовании для всех, в которой образование осознается как «основополагающее право всех людей, женщин и мужчин, любого возраста во всех странах мира», способствующее «созданию более безопасного, здорового, процветающего и экологически чистого мира» и содействующее «социальному, экономическому и культурному прогрессу, терпимости, международному сотрудничеству».

Как в Декларации о ликвидации неграмотности грамотность, так и в Декларации об образовании для всех образование рассматриваются не как самоцель, а как основа для последующего образования и развития человека.

С переходом к информационному обществу изменяются содержание и понимание функциональной грамотности: решение проблем по выживанию человечества в новых условиях и развития общества в интересах человека видится в образовании всего населения и постоянном повышении его образованности. Функциональная грамотность связывается с определенным уровнем чтения и письма и общего образования, достаточного для выполнения задач и функций в профессиональной деятельности, повседневной жизни и как гражданина в изменяющемся мире. Следовательно, традиционной элементарной деятельности уже недостаточно [1; 85-86].

Реалиям XX века соответствует концепция «множественной грамотности», имеющая отношение к технологическому, информационному, медийному, визуальному, научному и другим контекстам.

В Концепции по вхождению Казахстана в число 30-ти самых развитых государств мира повышение функциональной грамотности – это действительность Казахстана 2050 года: «Образовательная политика будет направлена на кардинальное повышение функциональной грамотности, формирование современных компетенций, конструктивную социализацию молодого поколения, доступность образования на протяжении всей жизни, а также снижение региональных диспропорций в качестве обучения» [1; 106].

Общие ориентиры развития функциональной грамотности определены в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 годы. Целевыми индикаторами программы определены результаты учащихся казахстанских общеобразовательных школ в международном исследовании по оценке образовательных достижений учащихся PISA.

Согласно последним результатам PISA-2018, базового минимального уровня, которого в конце первого этапа среднего образования должны достичь 15-летние обучающиеся, не достигли как минимум половина казахстанских обучающихся. Если в странах ОЭСР в среднем каждый пятый ученик/студент может иметь низкий уровень сформированности читательской, математической и/или естественнонаучной грамотности, то в Казахстане это как минимум каждый второй. В Эстонии – каждый десятый, в России и Беларуси – каждый пятый, на Украине – каждый четвертый. При этом в Казахстане доля функционально неграмотных (ниже уровня 2) по читательской и естественнонаучной грамотности выросла на 5%, но по математической грамотности снизилась на 10% по сравнению с 2009 годом. Результаты PISA-2018 казахстанских 15-летних обучающихся оказались ниже, чем результаты 52 стран и территорий мира по математической, 68 по читательской и естественнонаучной грамотности среди 79 стран-участниц.

В Национальном отчете PISA-2018 сделан вывод: низкие результаты свидетельствуют о том, что в казахстанской системе обязательного среднего образования уделяется недостаточное внимание формированию функциональной грамотности.

Институтам повышения квалификации рекомендованы разработать программы повышения квалификации педагогов, включающие эффективные методики формирования читательской, математической и естественнонаучной грамотности обучающихся, а также систему методической поддержки учителей [2; 146].

Кисабекова М.

В филиале АО «НЦПК «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области (далее - Институт) всегда системно, целенаправленно велась работа по развитию компетентности учителя по формированию функциональной грамотности учащихся во время курсов и в межкурсовой период.

В Закон «Об образовании» внесено дополнение от 07.07.2020 приказом № 361 МОН РК в подпункт 50-3, где посткурсовое сопровождение деятельности педагога рассматривается как система мероприятий, обеспечивающая развитие профессиональной компетентности педагога путем непрерывного мониторинга его посткурсовой деятельности и оказания методической, консультационной помощи.

Для эффективной деятельности Институт разработал систему фасетов нормативов (регламентов), где отражается координация, управление, мониторинг структурных подразделений, а также деятельность по обеспечению качественных услуг педагогическим работникам области.

Посткурсовая поддержка реализуется согласно Операционному плану работы Института. Содержание посткурсовой поддержки отражается в следующих пунктах: 5 пункт – деятельность в рамках договоров о сотрудничестве, 10 пункт – научно-исследовательская работа, 11 пункт – методическая работа по реализации проекта «Перспектива».

Для достижения ожидаемых результатов деятельности сотрудников Института разработан Регламент организации онлайн-мероприятий по посткурсовой поддержке педагогов, начиная с отбора потенциальных участников мероприятия до подготовки информации в социальные сети, СМИ об организации мероприятия. В документе указаны формы онлайн-мероприятий по посткурсовой поддержке педагогов (вебинар, видеоконференция, онлайн-консультация, чат-занятие (переписка в режиме реального времени) и их содержание, а также веб-ресурсы (платформы).

План совместной деятельности филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области и КГКП «Учебно-методический центр развития образования Карагандинской области» в рамках реализации Соглашения о сотрудничестве с Управлением образования Карагандинской области на 2021 год дает возможность целенаправленно работать над проблемами формирования и развития функциональной грамотности обучающихся [3].

На 2021 год запланирована серия вебинаров по общей теме: «Функциональная грамотность: проблемы и пути решения». Основанием для проведения серии вебинаров стали результаты международных сравнительных исследований PISA, TALIS и индикаторы Государственной программы развития образования на 2020-2025 годы, совместное планирование с Управлением образования по Карагандинской области. Цель мероприятия – оказание методической помощи педагогам в формировании и развитии функциональной грамотности учащихся в контексте планирования и проведения урока.

Серию вебинаров 17 февраля 2021 года открыл вебинар на тему «Кітаптың оқу сауаттылығын дамытудағы маңызы» (модератор Смагулова К.Г.). Своими мыслями, опытом поделились профессор кафедры казахской литературы Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, доктор филологических наук Жұмағұлов Сағымбай Ботпайұлы, преподаватели казахского языка и литературы школы -лицея № 131 г. Алматы Асқарова Гүлбаршын Ақанқызы, школы-гимназии имени А. Байтұрсынова г. Караганды Түсжанова Жанагүл Нурмухановна, ученик 11-

го класса Нәрікбай Нұркен. Участниками вебинара были педагоги, родители, ученики.

Методическая, консультационная помощь по вопросам функциональной грамотности будет оказываться через постоянно-действующий методический десант «С Өрлеу» – к новым перспективам».

Согласно тематическому плану АО «НЦПК «Өрлеу» по разработке методических изданий Институт в текущем году подготовит следующие методические рекомендации: «Бастауыш мектептегі оқыту мәселелері. 3-ші шығарылым. Қазақ тілі бойынша сабақты жоспарлау», «Проблемы обучения в начальной школе. Выпуск 2. Планирование современного русского языка». Педагогам будут даны методические рекомендации по планированию урока, конечным результатом которого будет формирование функциональной грамотности обучающихся. Следовательно, у педагогов будет возможность понять, что для формирования функциональной грамотности необходимы:

1) организация обучения на основе сотрудничества в рамках установления субъект-субъектных отношений учителя и учащихся;

2) применение деятельностных, личностно-ориентированных и развивающих технологий, участие в диалоге, дискуссиях;

3) организация самостоятельной работы, иницирующей самостоятельность в определении цели, планировании и осознании своих действий;

4) организация проектной, исследовательской деятельности;

5) применение компетентностно-ориентированных заданий, ситуационных и практических задач, других заданий, связанных с конкретной жизненной ситуацией;

6) организация работы с различными видами текстов (информационные, художественные, сплошные, несплошные, смешанные, работа с таблицами, диаграммами, интерпретация и резюмирование информации, создание различных письменных текстов, выражение собственной позиции);

7) оценивание каждого вида функциональной грамотности обучающегося [4; 220].

Обратную связь педагогов можно увидеть на страницах журналов, газет Института. Например, в феврале в сетевом издании Института «Газета Өрлеу. Образование в регионе» учитель физики Абданбекова Калима Турехановна опубликовала статью из своего опыта «Физика сабағында PISA тапсырмаларын қолдану арқылы функционалдық сауатты оқушыларды дайындау».

Преподаватели Института информируют, поясняют, дают методические рекомендации в помощь педагогам на страницах журналов, газет разных уровней. В текущем году, например, старший преподаватель Каирбаева Ж.Х. опубликовала в Республиканской газете «Білім айнасы» статью «Оқушылардың ғылыми-жаратылыстану сауаттылығын дамыту».

Целенаправленная и планомерная деятельность Института по развитию профессиональных компетенций педагогов по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся необходима и востребована. Посткурсовое сопровождение готовому к переменам педагогу позволит выйти на новое качество образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Повышение качества профессионального развития педагога: Коллективная монография/ Под ред.д.п.н. С.Д.Мукановой. – Караганды: Типография «Tengri», 2015. – 232 с.
2. Достижения по чтению, математике и естествознанию: результаты PISA-2018 в Казахстане. Национальный отчет: АО «Информационно-аналитический центр», 2020. – 152 с.
3. Фасеты нормативов (регламентов) организации деятельности Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области. – Караганда, 2020. – 192 с.
4. *Кушнир М.П.* Изучение темы «Формирование функциональной грамотности учащихся в условиях обеспечения качественного образования» на краткосрочных курсах повышения квалификации учителей начальной школы // Инновации в образовании:поиски и решения:материалы Международной практической конференции (Астана,5 декабря 2014 г.). – Астана: НАО им.Ы.Алтынсарина, 2014. – Том 2. – С.219-222.

АҚПАРАТТЫҚ ШОЛУ. ИНФОРМАЦИОННЫЙ ОБЗОР «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ

Педагогика ғылымдарының докторы, профессор М.Ж. Жадринаның 70 жылдығына арналған «Мектептегі білім беру нәтижелері: ББД-дан функционалдық сауаттылыққа дейін» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция өткізу туралы

АҚПАРАТТЫҚ ХАТ Құрметті әріптестер!

«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты Сіздерді «Мектептегі білім беру нәтижелері: ББД-дан функционалдық сауаттылыққа дейін» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференцияға (бұдан әрі – Конференция) қатысуға шақырады.

Конференция педагогика ғылымдарының докторы, профессор Жадрина Мақпал Жұмабайқызының 70 жылдығына арналған.

Жадрина Мақпал Жұмабайқызы – ғалым, дидактика, мектептегі білім беру мазмұнын жаңарту әдіснамасы, жалпы білім беруді стандарттау саласындағы іргелі және қолданбалы зерттеулердің ұйымдастырушысы. М.Ж. Жадринаның ғылыми мұрасы 180 - нен астам ғылыми жарияланымдармен, соның ішінде – диссертациялармен, монографиялармен, білім беру стандарттарымен, әдістемелік ұсынымдармен, әдістемелік құралдармен, мектептегі білім беру мазмұнын дамыту проблемалары бойынша мақалалармен ұсынылған.

Конференция **2021 жылдың 23 маусымында** онлайн форматта өтеді.

Конференцияның мақсаты

- М.Ж. Жадринаның ғылыми мұрасын талқылау және жүйелеу.;
- мектептегі білім мазмұнын жаңарту туралы білімді дамыту;
- оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыру стратегиясын жүзеге асыруда педагогтерді қолдау бойынша күш-жігерді шоғырландыру;
- мұғалімдермен зерттеу және әдістемелік жұмысты ұйымдастыру бойынша тәжірибе алмасу.

Конференцияға қатысуға ғалымдар, ЖОО мен колледж оқытушылары, докторанттар, магистранттар, білім беру мекемелерінің басшылары мен қызметкерлері, педагогтер шақырылады.

Конференцияның бағдарламасы

Конференция бағдарламасы пленарлық отырыс пен секциялардың жұмысын онлайн форматта тақырыптық пікірталастар өткізуді көздейді. Конференция қорытындылары бойынша «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша ПҚ БАИ конференция материалдарының жинағы шығарылады.

Конференция жұмысы келесі негізгі бағыттар (секциялар) бойынша жоспарланады:

1. Оқушылардың жаратылыстану-ғылыми сауаттылығын қалыптастыру және дамыту.
2. Оқушылардың математикалық сауаттылығын қалыптастыру және дамыту.

3. Оқушылардың оқу сауаттылығын қалыптастыру және дамыту.

Конференция бағдарламасы өтінімдер мен баяндамаларды қабылдау аяқталғаннан кейін қалыптастырылып, конференцияға қатысушыларға жіберіледі.

Біз сіздердің конференция тақырыбы бойынша бұрын жарияланбаған бірегей жұмыстарыңызды қарастыруға қуаныштымыз. Конференцияға қатысуға өтінімдер 2021 жылдың 28 сәуіріне дейін, конференция материалдары жинағында жариялауға арналған мақалалар 2021 жылдың 31 мамырына дейін conferencia_230621@mail.ru e-mail арқылы қабылданады.

Ұйымдастыру комитеті төрағасының орынбасары – Жетписбаева Мейрамгуль Асылбековна, 8(7212) 41 68 59, 8 701 332 2536

Конференцияның жауапты хатшысы – Досова Ляззат Ашимовна, 8 (7212) 41 68 57, 8 775 612 9684.

Қатысушыларға арналған ақпарат

Конференция тілдері: қазақ, орыс, ағылшын.

Конференцияға келесі формаларда қатысуға рұқсат етіледі:

- күндізгі (онлайн): ауызша баяндама жасау, баяндамаларды талқылауға, пікірталасқа қатысу;

- сырттай: ғылыми мақаланы жариялау.

Конференцияға қатысушылардан ұйымдастыру жарнасы алынбайды.

Конференция жұмысына қатысу және ғылыми мақалаларды жариялау тегін.

Мақаланы ресімдеуге қойылатын талаптар:

Мақалаларды қазақ, орыс немесе ағылшын тілдерінде ұсынуға болады.

Мақала көлемі – 5-тен 10 бетке дейін.

Мақаланың негізгі мәтіні келесідей рәсімделеді: қаріп өлшемі – 14, шеттері барлық жағынан – 2,0 см, ені бойынша теңестіру, азат жол – 1,25 см, интервал –1,5; беттің бағдары – кітаптық, тасымалдаусыз, аралықтарды тығыздауға тыйым салынады. Беттердің нөмірленуі міндетті түрде қойылады. Мақалада тік жақшада ресімделген, әдебиеттер тізіміндегі пайдаланылған жұмыстың реттік нөміріне сілтеме жасалған, мәтінішілік библиографиялық сілтемелер болуы тиіс, мысалы: [2]. Егер сілтеме құжат мәтінінің нақты фрагментіне келтірілсе, сілтемеде сілтеме объектісі орналасқан беттер де көрсетіледі, мысалы: [2, с.15]. Егер сілтемеде бірнеше пайдаланылған жұмыс болса, онда төртбұрышты жақшаның ішінде олар нүктелі үтірмен бөлінеді, мысалы: [__ _ ;__]. Мақала атауы парақтың жоғарғы жағында, ортасында орналасады және Times New Roman өлшемі 14 бас әріптермен жартылай қалың қаріппен басылады. Атаудың соңында нүкте қойылмайды. Авторлардың тегі баяндама тезистерінің атауымен, ортасында негізгі мәтінге қатысты орналастырылады және Times New Roman 12 қарпімен жартылай қалың қаріппен басылады.

Авторлар тізімінде алдымен авторлардың тегі, содан кейін аты-жөні көрсетіледі. Ұйымның атауы, қала, ел – негізгі мәтінге қатысты ортасында автор тегінің астында орналасады және Times New Roman 12 қарпімен басылады.

Аннотация бір жолдан кейін орналасады. Аннотацияның тақырыпшасы абзацтық шегініссіз көрсетіледі. Тақырыпша атауынан кейін нүкте қойылады, содан кейін аннотация мәтіні беріледі. Қаріп – Times New Roman 11, теңестіру – ені бойынша, жоларалық интервал – дара. Аннотация мақала тілінде болуы керек және ақпараттық, мазмұнды (40-60 сөз) талаптарына жауап беруі керек.

Әдебиеттер тізімі «Әдебиет» тақырыбымен (Times New Roman қарпі, қаріп өлшемі – 14, жартылай қалың қаріп, беттің сол жақ шеті бойынша орналасуы), мақала мәтінінен кейін бірден орналастырылады және 7.1-2003 «Библиографиялық жазба» мемлекеттік стандартқа сәйкес ресімделеді.

АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

о проведении Международной научно-практической конференции
«Результаты школьного образования: от ЗУН к функциональной грамотности»,
посвященной 70-летию доктора педагогических наук, профессора М.Ж.Жадриной

23 июня 2021 года

Уважаемые коллеги!

Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области приглашает вас принять участие в международной научно-практической конференции «Результаты школьного образования: от ЗУН к функциональной грамотности» (далее – Конференция).

Конференция посвящена 70-летию доктора педагогических наук, профессора Жадриной Макпал Жумабаевны.

Жадрина Макпал Жумабаевна – ученый, организатор фундаментальных и прикладных исследований в области дидактики, методологии обновления содержания школьного образования, стандартизации общего образования. Научное наследие Жадриной М.Ж. представлено более 180 исследовательскими публикациями, в том числе – диссертациями, монографиями, образовательными стандартами, методическими рекомендациями, методическими пособиями, статьями по проблемам развития содержания школьного образования.

Конференция состоится **23 июня 2021 года** в онлайн формате.

Цели конференции

- обсуждение и систематизация научного наследия Жадриной М.Ж.;
- развитие знания об обновлении содержания школьного образования;
- консолидация усилий по поддержке педагогов в реализации стратегии повышения функциональной грамотности учащихся;
- обмен опытом по организации исследовательской и методической работы с учителями.

К участию в Конференции приглашаются ученые, преподаватели вузов и колледжей, докторанты, магистранты, руководители и сотрудники образовательных учреждений, педагоги.

Программа конференции

Программа конференции предусматривает работу пленарного заседания и секций, проведение тематических дискуссий в онлайн формате. По итогам конференции в филиале АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области будет издан сборник материалов конференции.

Работа конференции планируется по следующим основным направлениям (секциям):

4. Формирование и развитие естественнонаучной грамотности учащихся.
5. Формирование и развитие математической грамотности учащихся.
6. Формирование и развитие читательской грамотности учащихся.

Программа конференции будет сформирована и разослана участникам конференции по окончании приема заявок и докладов.

Мы будем рады рассмотреть Ваши оригинальные, не опубликованные ранее работы по тематике конференции. Заявки на участие в конференции принимаются до 28 апреля 2021 г., статьи для публикации в сборнике материалов конференции до 31 мая 2021 г. на

e-mail: conferencia_230621@mail.ru

Заместитель председателя организационного комитета – Жетписбаева Мейрамгуль Асылбековна, кандидат филологических наук: 8(7212) 41 68 59, 8 701 332 2536.

Ответственный секретарь конференции – Досова Ляззат Ашимовна, магистр педагогических наук: 8 (7212) 41 68 57, 8 775 6129684.

Информация для участников

Языки конференции: казахский, русский, английский.

Участие в конференции допускается в следующих формах:

- Очное (онлайн): выступление с устным докладом, участие в обсуждении докладов, дискуссии;

- заочное: опубликование научной статьи.

Организационный взнос с участников конференции не взимается.

Участие в работе конференции и публикация научных статей бесплатные.

Требования к оформлению статьи

Статьи можно представить на казахском, русском или английском языке.

Объем статьи – от 5 до 10 страниц.

Основной текст статьи оформляется следующим образом: размер шрифта 14, поля 2,0 см со всех сторон, выравнивание по ширине, абзацный отступ – 1,25 см, интервал 1,5; ориентация – книжная, без переносов, уплотнение интервалов запрещено. Нумерация страниц проставляется в обязательном порядке. Статья должна содержать внутритекстовые библиографические ссылки, оформленные в квадратных скобках, со ссылкой на порядковый номер использованной работы в пристатейном списке литературы, например: [2]. Если ссылка приводится на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указываются также страницы, на которых помещен объект ссылки, например: [2, с.15]. Если ссылка включает несколько использованных работ, то внутри квадратных скобок они разделяются точкой с запятой, например: []; [].

Название статьи располагается вверху по центру листа и печатается заглавными буквами полужирным шрифтом TimesNewRoman размер 14. В конце названия точка не ставится. Фамилии авторов располагаются под названием тезисов докладов, по центру относительно основного текста и печатаются шрифтом TimesNewRoman12 полужирным шрифтом. В списке авторов сначала указывается фамилия, затем инициалы авторов. Название организации, город, страна – располагаются по центру относительно основного текста под фамилией автора и печатаются шрифтом TimesNewRoman12.

Аннотация располагается через строку. Указывается подзаголовок Аннотация, без абзацного отступа. После названия подзаголовка ставится точка, далее идет текст аннотации. Шрифт – TimesNewRoman11, выравнивание – по ширине, межстрочный интервал – одинарный. Аннотация должна быть на языке статьи и отвечать требованиям информативности, содержательности (40-60 слов).

Список литературы озаглавливается «Литература» (шрифт TimesNewRoman, размер шрифта – 14, полужирный, положение по левому краю страницы), располагается сразу после текста статьи и оформляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

Название файла статьи оформляется следующим образом: Фамилия И.О._Статья

Оргкомитет конференции оставляет за собой право отклонить материалы, не соответствующие установленным требованиям.

Форма заявки на участие в конференции

ФИО участника (полностью)	
Город, область, страна	
Место работы (учёбы) (полное название)	
Почтовый адрес с индексом	
Телефон	
E-mail	
Должность (уровень образования) Для магистрантов – год обучения	
Ученая степень, ученое звание	
Тема доклада	

В случае, если статья написана в соавторстве, заявка заполняется на каждого автора статьи.

Название файла заявки оформляется следующим образом: Фамилия И.О._Заявка



«Білімге құштарлық», 2020

Д.Шаматов, Ә.Әлиасқар

Бұл басылымда қандай жаңалық бар?

Бүгінгі білім беру саласының өзекті мәселелері жайлы тұжырымдары, талдаулары, эссе сипатында жазылған еңбектері енді. Сондай-ақ, мұғалімдер үшін пайдалы болатын әдістемелік ұсыныстары да берілген. Жинақ көпшілік оқырман қауымға ұсынылады.

Бұл кітап кімге пайдалы:

Кітаптың АЛҒЫ СӨЗІНДЕ осы кітаптың білім беру саласында жүрген мамандарға және ынталы ата-аналарға ОЙ ТҮРТКІ сипатындағы еңбек екендігі айтылған. Себебі, кітаптың авторлары өз бастарынан өткен көп жылдық тәжірибелерін әр алуан ұлттық және халықаралық эмпирикалық зерттеулермен ұштастырады. Осы жолда өзгеремін деген, өскелең ұрпақ тағдырына араласып жүрген жандардың кітаптан толғандырып жүрген сауалдарына бірсыпыра жауап алады. Әлемдегі елдердің даму деңгейі сол елдегі білім беру жүйесінің даму деңгейімен өлшенсе, білім беру жүйесінің дамуы мұғалімдердің кәсіби әрекеттеріне тікелей тәуелді. Қазақ тілінде алғаш жарық көріп отырған бұл кітап он тараудан тұрады.

Бірінші тарауда авторлар ұстаздық ету ең алдымен шығармашыл ойлау мен әрекет етуді талап ететін үдеріс екендігін алға тартады.

Екінші, үшінші және төртінші тарауда авторлар білім беру жүйесі шынайы дамуға бағытталған, бір-бірімен байланысты сапалы реформаларды қажет ететіндігін сөз етеді.

Бесінші және алтыншы тарауларында авторлар мұғалімдердің құқықтарын қорғайтын заңдардың қабылдануының маңыздылығын атап өтеді.

Жетінші, сегізінші, тоғызыншы тарауларда авторлар мұғалімдерге оқу мен оқыту үдерісін дұрыс ұйымдастыру жөнінде пайдалы ұсыныстар береді.

Қорытындысында, яғни **оныншы тарауда** авторлар оқырмандардың назарына «Тас ұста» атты аңызды ұсынады. Аталмыш аңыз өз заманының кедергілеріне қарсы тұра алатын, қоғамды алға жылжытатын келешек ұрпақты тәрбиелеу үшін мұғалімдер өз бетімен ойланып, шешім қабылдай алатын және білім беру жүйесіне жаңашылдықты енгізуден қорықпайтын тұлғалар болу керектігін көрсетеді.

Бұл кітап мұғалімдерге, мектеп басшыларына, білім беру саласында қызмет етіп жүрген мамандарға, жалпы білім беру жүйесінің өркендеуін қалайтын әрбір тұлғаға пайдалы болары сөзсіз.

Кітапты оқумен, сіз ала аласыз:

Кітаптың әрбір оқырманы өзіне жақын әрі керекті дүниелерді таба алады.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ/ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

Ахметова Баглан Киниятовна	«№ 6 арнайы мектеп-интернаты» коммуналдық мемлекеттік мекемесінің бастауыш сынып мұғалімі, Қарағанды қ-сы
Досова Ляззат Ашимовна	«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлтық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының әдіскері
Емельянова Ирина Викторовна	«Облыстық туберкулезге қарсы балалар шипажайы» шаруашылық жүргізу құқығындағы коммуналдық мемлекеттік кәсіпорынның бастауыш сынып мұғалімі, Қарағанды қ-сы
Ибрагимова Гульнара Каиржановна	PhD, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлтық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының гуманитарлық және жаратылыстану дисциплиналарды оқыту кафедрасының меңгерушісі
Карасташева Ирина Валерьевна	«Облыстық туберкулезге қарсы балалар шипажайы» шаруашылық жүргізу құқығындағы коммуналдық мемлекеттік кәсіпорынның педагог-психологі, Қарағанды қ-сы
Кисабекова Макта Егинбаевна	«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлтық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының әдіскері
Кушнир Марина Петровна	п.ғ.к., «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлтық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының әдіснама және педагогикалық иновация кафедрасының меңгерушісі
Литвякова Наталья Александровна	«Академик Е.А.Бөкетов атындағы негізгі мектеп» КММ-нің логопед-мғалімі, Қарағанды қ-сы
Майбасова Умит Амандыковна	«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлтық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының әдіснама және педагогикалық иновация кафедрасының аға оқытушысы
Муканова Саулеш Димкешевна	п.ғ.д., «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлтық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының директоры
Сембаева Айгерим Рымбековна	«Теміртау жоғары политехникалық колледжі» коммуналдық мемлекеттік қазыналық кәсіпорнының ақпараттық-құрылыс бөлімінің меңгерушісі, Теміртау қаласы
Филинова Наталья Анатольевна	«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлтық орталығы» АҚ филиалы Қарағанды облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының курстан кейін қолдау және инновацияларды енгізу лабораториясының меңгерушісі
Хаирова Гуля Малбагаровна	ф.ғ.к., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің Г.А.Мейрамов атындағы орыс тілі мен әдебитеті кафедрасының доценті
Шектібаева Өнел Аманбекқызы	Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті филология факультетінің 4 курс студенті

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ахметова Баглан Кинятовна	учитель начальных классов коммунального государственного учреждения «Специальная школа-интернат №6», г. Караганда
Досова Ляззат Ашимовна	методист филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
Емельянова Ирина Викторовна	учитель начальных классов коммунального государственного предприятия на праве хозяйственного ведения «Областной детский противотуберкулёзный санаторий», г.Караганда
Карасташева Ирина Валерьевна	педагог-психолог коммунального государственного предприятия на праве хозяйственного ведения «Областной детский противотуберкулёзный санаторий», г.Караганда
Ибрагимова Гульнара Каиржановна	PhD, заведующая кафедрой методики преподавания естественных и гуманитарных дисциплин филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
Кисабекова Макта Егинбаевна	методист филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
Кенешова Раиса Амертаевна	директор коммунального государственного учреждения «Школа-лицей №101», г.Караганда
Кушнир Марина Петровна	к.п.н., заведующая кафедрой методологии и педагогической инновации филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
Литвякова Наталья Александровна	учитель-логопед коммунального государственного учреждения «Основная школа имени академика Е. А. Букетова», г.Караганда
Майбасова Умит Амандыковна	старший преподаватель кафедры методологии и педагогической инновации филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
Муканова Саулеш Димкешевна	д.п.н., директор филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
Сембаева Айгерим Рымбековна	заведующая информационно-строительным отделением коммунального государственного казенного предприятия «Темиртауский высший политехнический колледж», г.Темиртау
Филинова Наталья Анатольевна	заведующая лабораторией посткурсовой поддержки и внедрения инноваций филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
Хаирова Гуля Малбагаровна	к.ф.н. доцент кафедры русского языка и литературы им. Г.А. Мейрамова Карагандинского университета им. Е.А. Букетова
Шектібаева Әнел Аманбекқызы	студентка 4 курса филологического факультета Карагандинского университета им. Е.А. Букетова