

Білім, Ғылым және Зерттеу



Қызылорда Назарбаев Зияткерлік
мектебі.

Құрастырған: Ермаханова З.К
Назарбаев Университеті білім беру
көшбасшылығының магистранты

2020-2021

ӘОЖ 373
ҚБЖ 74.262
Б 11

Аталмыш жинақ Қызылорда Назарбаев Мектебінің әдістемелік отырысының

№ 1 хаттамасымен мақұлданған.

Қызылорда Назарбаев Мектебі. Султан Бейбарыс, 8Ү Тел: 87242 55 11 51

Берілген жинақ 2019-2020, 2020-2021 оқу жылындағы «Іс-әрекетті тәжірибеде зерттеу» және «Сабақты Зерттеу» жобалары және «Білім, Ғылым және Зерттеу» конференциясы аясында өткізілген Қызылорда қаласындағы химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің мұғалімдерінің зерттеу жұмыстарының нәтижесін баяндайды. Бұл жинақта жобаға қатысушы мұғалімдердің іс-тәжірибесі, зерттеудің қорытынды нәтижелері мен зерттеуші-мұғалімдердің жоба туралы ой-пікірлері келтірілген. Бұл жинақ білім саласындағы қызметкерлер мен педагогикалық ЖОО ның және колледждерінің студенттеріне және Назарбаев Зияткерлік мектептері мұғалімдерімен тәжірибе алмасу мақсатында шығарылды. Авторлардың көзқарасы, ұстанымы сақталады. Жинақтағы деректердің нақтылығына авторлар жауапты. Олардың байлам-тұжырымдары редакция көзқарасымен сәйкеспеуі де мүмкін. Ғылыми басылымда жарияланған материалдар көшіріп басылған жағдайда сілтеме жасалуы тиіс.

ISBN 978-601-02-0397-6

В данном сборнике собраны статьи - результаты проектов педагогических исследований практики в действии («lesson study» и «action research»), проведенных учителями Назарбаев Интеллектуальной школы химико-биологического направления города Кызылорда в 2019-2020 и в 2020-2021 учебных годах, и материалы конференции «Образование, наука и исследование». В статьях педагогов, практически занимающихся активными исследованиями на рабочих местах, рассматриваются современные проблемы педагогики, анализируется эффективность применяемой методологии, описываются результаты исследований. Сборник представляет интерес как для специалистов в области образования, так и для студентов педагогических ВУЗов и колледжей, а также в целях обмена опытом по «Исследованию практики в действии» между учителями Назарбаев Интеллектуальных школ. Авторская точка зрения, позиция авторов (даже та, которая может не совпадать с видением редакции) в материалах сборника сохраняется. Ответственность за достоверность данных несут авторы публикуемых материалов. В случае перепечатки материалов, опубликованных в научном издании, ссылка должна быть сделана обязательно.

This book presents the results of “Action Research” and “Lesson Study” projects and the conference on “Education, Science and Research” carried out in the 2019-2020 and 2020-2021 academic years by teachers of Nazarbayerev Intellectual School of Chemistry and Biology in Kyzylorda. It contains the information on the experience of teachers, research results and the opinions of teachers about the project. The given book is of great interest both for specialists in the field of education and for students of pedagogical universities and colleges and it is aimed at sharing experience among the Nazarbayerev Intellectual Schools. Views of the authors, position is maintained. The authors are responsible for the accuracy of the data in the collection. Their conclusions may not correspond to the views of the editors. Link in case of copying the materials published in the scientific publication should be done.

ISBN 978-601-02-0397-6

МАЗМҰНЫ

Дюшонкул Шаматов	3
Абдраманова Қ.С., Джансугирова Ж.Д.....	7
Раймкулова Ж. Т.....	11
Абуова.А.Т.....	18
Алибекова А.О	30
Абджалиев Н.А., Зейнулла А.Қ.....	32
Ажибаева Ж., Бибатырова А., Ералиева А.К.....	38
Ахметова Б.К., Бейімбетов Қ. Ж., Ижанова Ж. О., Сүлейменова С. Ә.....	44
Аукенова Ш.Қ.....	49
Бекеева А.С., Шайхиева Б.М.....	54
Бекеева А.С., Туреханова Ж.С.....	59
Доскужаева А.К.....	70
Дөненқожаев.М.Ө., Мананбай Г.А.....	82
Жандеуов А.Б., Абибуллаев К.А., Толыбай К.Ш.....	88
Іскендір А, Тұяқова Ж, Шаянбеков А.....	93
Ізмағамбетова С. А., Аширбаева Д, Искакова М, Баймурзаева Г.....	99
Мамадияр Б.Б., Жайырбаев С.Т.....	108
Муканғалиева А.К.....	112
Манабаева З.У.....	121
Мендыбаева Н.Т., Максүтова Г.М	126
Оспанова Е.Е., Аманбаева М.Қ., Құрақбаева А.С., Жалмурзаев Ж.А., Жомартов Е.....	133
Омарова Ж.Б.....	145
Серікбаева Ж.К.....	150
Серікбол М.С.....	155
Сүлейменов С.К., Саменов С.К., Махмұт З.С., Уақбаев Н.З.....	159
Сапарова Г.Т., Талқанбаева Г.К., Қожабекова И.А., Жолдасбаева Ж.А.....	163
Туреханова Ж.С., Жылқыбаева А.Қ., Жбирь О.В., Түкібаева Т.Е.....	168
Тәжі Р.Б., Аынбекова Г, Абилмаев М, Нұрбаева А.....	174



ҒАЛЫМ ЖАЗБАЛАРЫНАН.....

МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРЫ

Дюшонкул Шаматов

*Назарбаев Университетінің профессоры,
Философия докторы PhD*

Бұл бөлім негізінен Энди Харгревиздің (Hargreaves, 1995) «Мұғалімдер өзгеруде, мезгілдер өзгеруде» деген кітабына сүйеніп жазылған. Энди Харгревиз – білім беру реформалары бойынша белгілі зерттеуші, көптеген кітаптардың, мақалалардың авторы. Ол өз еңбектерінде «Мұғалімдердің қоғамдағы рөлі қандай, олардың бір-біріне қарым-қатынасы қалай, аталған жайттардың оқушыларға тигізетін әсері қандай?» деген сұрақтарға жауап іздейді. Энди Харгревиз мұғалімдер қарым-қатынасының негізгі 4 түрін көрсетеді. Олар:

1. Индивидуализм;
2. Бұйрық бойынша ынтымақтасу;
3. Балқандану;
4. Ашық ынтымақтастық.

1. Индивидуализм

Мұғалімдердің бұндай жұмыс істеу түрін Энди Харгревиз жұмыртқа салатын ыдыспен салыстырады.



Өйткені қарым-қатынастың бұл түрінде мұғалімдер жұмысқа келіп, өз сыныптарына кіріп кетеді және көп уақытын сол кабинеттерінде өткізеді. Олар басқа мұғалімдермен ынтымақтасудан бас тартады, тіпті қарым-қатынас та жасамайды. Мұғалімдер бір-бірімен өте аз кездеседі. Мұғалімдер жетекшіден алған тапсырмаларын жеке орындап, сабағын беріп, уақытын оқушылармен бірге өткізеді. Бұл жерде әр мұғалім өз сыныбына қожайын. Әр мұғалім өз кабинетіне кіргеннен кейін басқа кабинетте не болып жатқанынан хабарсыз болады. Бұл оқшаулануға алып келеді, басқа мұғалімдердің қандай сабақ өтіп жатқанынан хабарсыз болады, себебі әр мұғалім өз «аймағын» аянбай қорғайды. Әдетте бұл түрдің теріс жақтары көп, мұғалімдер бір-бірімен хабарласпаса, сөйлеспесе, уақыттарын бірге өткізбесе, онда олар не болып жатқанын қайдан біледі? Кейбір мұғалімдер жұмысын жеке істегенді жақсы көреді, бірақ мектепте істейтін мұғалімдердің барлығы бір-бірімен араласпай өздерінің кабинеттеріне қаша беретін болса, онда мектеп басшылығы бұл жөнінде ойлануы керек. «Неге ұжым бұлай болып кетті», «неге бұлар бір-бірімен сөйлеспейді» деген сұрақтарды өздеріне қойғаны абзал. Тағы бір қынжылтарлық жайт – мұғалімдер бір-бірінің ашық сабағына кірсе, тексеріс келіп қалса, сабақты қызықты өткізуге тырысады.

Сабақтан кейін ашық сабақ туралы сын-пікір айтса, оны жек көріп, ақталып, жол табуға әрекет қылады. Себебі, әр мұғалім өзін сабақты жақсы өтіп, жақсы оқу әдістемесін қолданып жатырмын деп ойлайды. Егер мектепте мұғалімдердің кездесуіне мүмкіндік болмаса, бұл жағдай да осы түрді қабылдауға алып келеді. Индивидуализмді болдырмау үшін көптеген реформалар жүргізіледі, осыны болдырмаймыз деген жетекші мұғалімнің индивидуализм мен индивидуалдылықтың айырмашылығын білуі керек. Себебі индивидуализм деген әркімнің өз жеке бөлмесіне кіріп алуы болса, ал енді индивидуалдылық әрқайсымыз жеке тұлғамыз, әрқайсымыздың шығармашылығымыз бар, егер жетекші «барлығын бөлек істеулерің керек», «барлығың оқшау болуларың керек» деп шығармашылықты өлтіретін болса, онда мұғалімдердің өзіндік «қолжазбасы» қалмай, ізденісі жоғалады.

2. Бұйрық бойынша ынтымақтастық

Ынтымақтасудың бұл түрінде жетекші мұғалімдер әріптестеріне бұйрық беріп, уақытын өлшеп, жұмыс істеуге талап қояды. Мұғалімдерге белгілі бір минутта, белгілі бір орында қызмет істе деп бұйрық береді. Бірақ бұл түр өте дарақы көрінеді. Энди Харгревиз бұл түрдің әлсіз тұстарын көп айтады. Жоғары жақтан қарап «кім жұмыс істеп жатыр, кім жұмыс істемей жатыр, кім кіммен араласып жатыр, кім кіммен ынтымақтасып жатыр» деп байқап тұрады. Мұғалімдер міндетті түрде бірге жұмыс істейді және бір-бірімен қарым-қатынас жасайды, бірақ өз еркімен емес. Олар «біз бірге жұмыс істеуіміз керек екен, бізге жетекшілер айтып жатыр» деп әрекет етеді. Бұл қызмет түрінің теріс жақтары «Атты суға жетелеп алып баруың мүмкін, бірақ атты су ішкізуге мәжбүрлей алмайсың» деген мақалдағы сияқты мұғалімдер өз ықтиярымен бірге жұмыс істеуді қаламаса, тек формальды түрде қатысады. Жетекшілерінің көзіне көрініп, өзінің міндетін атқарып, жұмысты бітіре сала қайтадан өз кабинетіне немесе басқа жаққа кетіп қалуы мүмкін. Демек, мұның тиімділігі де аз болады.

Энди Харгревиздің айтуынша жұмыс істеудің бұл түрі мұғалімдерді біріктірмей, жеке-жеке бөлек топтарда бірлесе әрекет ету болып табылады. Автор бұл идеяны Балқан түбегінде орналасқан Югославия мемлекеті бөлінгенде кіші мемлекеттердің бөлінуімен салыстырады.



Балқандану – жалпы мектептегі ұжымдағы ынтымақтасу болмайды, бірақ мектептегі ұжым бірнеше командаларға бөлінеді. Командалар барынша күш-жігерін салып аянбай еңбек етеді. Бірақ басқа командалармен жарысып, бәсекелестік рухта жұмыс істейді. Бұл түрдің пайда болуына мектептің ғимараты, пәндерге бөлінуі себеп болуы мүмкін. Мысалы, тілшілер бір корпуста отырады, математиктер басқа корпуста отырады. Тәжірибелі мұғалімдер бір команда болса, жас мұғалімдер бір команда болып, бір-біріне арыздарын айтады. Бір топқа кірген адамдар өздері бөлек жүреді, әр түрлі мерекелерді бірге өткізеді, басқа топтармен амандасып «біз» және «олар» деп бөлінеді. Топтар арасында анықталған шекаралар болады. Ең қызығы бір топқа кіргеннен кейін мұғалім басқа топқа кіруі қиын болады. Кейбір жерлерде мектеп жетекшісі осал топтарды бөліп, кейбіріне жақсырақ ақпарат беріп, ресурстарды көбірек берсе, ал біріне азырақ беріп, семинарларға бір топтан жіберіп, бір топтан жібермей қояды. Ал жетекшілер өздері тәуекелге барады, себебі бір топқа рұқсат берсе, басқа топтар оларға қарсылық танытады. Бұл балқандану түрі теріс позиция тудыруы мүмкін, себебі кейбір жерлерде жеңгендер, жеңілушілер болады, кейбір топ әкімшілікке жақын, кейбірі әкімшіліктен алыстап кеткендер болып бөлінеді. Сондықтан балқанданудың пайдасына қарағанда зияны көп. Ойлап қарасақ, бір топтан басқа мемлекетке конференцияға барып келген болса, ол жалпы мектепке тәжірибені бөліспестен, тек өзінің ғана

Алайда басқалардың кемшілігін айтып түзегені мұғалім үшін көп көмек. Бұл мұғалімдердің «индивидуализм» деген түрді неге тандағаны, не үшін жиі қарсылықтар туындайтыны басшылықты ойландыруы керек. Бәлкім арадағы қақтығыс басшылықтың “кабинетте оқушылармен бірге болыңдар” деп оларға сөйлеуге мүмкіндік бермегендігінен болар, бәлкім мұғалімдер үлкенірек, ыңғайлы бөлменің жоқтығынан өзінің кабинеттеріне кіріп алып жұмыс істеуі мүмкін. Ойлап қарасақ, бір топтан басқа мемлекетке конференцияға барып келген болса, ол жалпы мектепке тәжірибені бөліспестен, тек өзінің ғана тобына айтады, басқаларға пайдасы тимейді.

4. Ашық ынтымақтастық

Энди Харгревиздің айтуынша, басқаларына қарағанда ынтымақтастықтың бұл түрінде мектеп мұғалімдерінің арасында жылы қарым-қатынас орнайды. Әрине, барлық мұғалімдер бір-бірін жақсы көруі керек емес, бірақ олардың арасында құрмет, сыйластық болуы тиіс.



Бұл ынтымақтастықтың бір ерекшелігі жоғарыдан келіп жұмыс істе деп ешкім айтпайды. Мұнда мұғалімдер өз еркімен жұмыс істеп, бірге тәжірибе алмасып, «сен қалай сабақ өтіп жатырсың» деген сияқты пікір алмасады. Бір пәннің мұғалімі екінші пәннен беретін мұғалімнен барып кеңес сұрай алады. Мектеп басшылығы әрдайым жұмыс істеуге жағдай жасап, қолдап тұруы мүмкін, бірақ қадағаламайды. Себебі ол сол мектепте үлгі болып қалыптасып кетуі мүмкін, «қайтіп істеп жатырсыңдар?» деп мұғалімді бақылауда ұстау шарт емес.

Әрине, жоспар бойынша іс-шаралар бола береді, бірақ сол мектепте мұғалімдер бір-бірімен ынтымақтасуды, қалай жұмыс істеуді, қалай нәтижеге жетуді өздері шешеді. Көптеген ынтымақтасу білінбей өтуі мүмкін. Мысалы, дәлізде өтіп бара жатып «сен қандай сабақ өтіп жатырсың, менде осылай өткізейін», «мына оқушымен қалай тіл табысып жатырсың?» деген сияқты сауалдар қою арқылы бір-бірінің тәжірибесін байытуға болады. Ол қашан да көмектеседі. Бұл ынтымақтасудың түрлері: сабақ өту, сабақты жоспарлау, бір-біріне әдістемелік жақтан көмек беру, жас мұғалім болсын, тәжірибелі мұғалім болсын, бір-бірінен кеңес сұрау, диалогтар, т.б. Осы тақырыпқа неге көңіл бөліп отырмыз дегенге тоқталайық. Мұғалімдердің бір-бірімен жақсы сөйлесуі, жақсы жұмыс істеуі, ынтымақтасуы мектепте оң позитивке алып келеді. Себебі, олар бір-бірімен сәлемдесіп, денсаулығын сұраса, жылы сөйлесіп, уақыты бар немесе жоқ болса да, сәлемдесіп, халін сұрап болған соң пікір алысып отырса, онда бұндай қарым-қатынастың көптеген пайдасы болады. Мұғалімдердің қарым-қатынасын оқушылар да мән беріп байқап тұрады. Егер мұғалімдер бір-біріне қырғи-қабақ танытып жүрсе, онда оқушылар «бізге білім беретін мұғалімдерді қарашы, өздері жақсы араласпайды, тағы да бізге талап қояды» деп мұғалімге деген сенімді жоғалтуы мүмкін. Мұғалімдер бір-бірімен жақсы қатынаста болса, білім беру сапасына оң әсерін тигізеді, сол мұғалімдер бір-бірімен тәжірибе алмасады. Қиыншылықта көмектеседі, кеңестерін береді, оқушыларға да үлгі болып, білім алуда, тәжірибе алмасуда оң жетістіктерге жете бастайды және ең бастысы мектепте мықты оқушылар қатары көбейе бастайды. Егер мұғалімдер бір-бірінен ұялмай сұрау мәдениетін қалыптастырса, өздері үшін нұр үстіне нұр болар еді. Өйткені мұғалімнің бәрін білуі мүмкін емес, әр адамның артықшылықтары мен кемшіліктері болады. Ол кемшіліктерді жою үшін кеңестер арқылы бір-бірімен тәжірибе алмасады. Егер мұғалім әріптесін бағаласа, ол өз оқушыларынан да әріптесін бағалауды талап ете алады.

Мысалы, оқушылар арасында өзіншіл балалар бар, басқалармен ой бөліспейді, өзінің сабағын ғана ойлайды, басқалар жаман баға алса, өзі жақсы баға алсам болды деген өзіншіл балалар бар. Егер мұғалім әріптесінің кеңесінің пайдасын көрсе, оқушыларынан да соны талап етеді. Оқушыларға: «сенің білгенің жақсы, бірақ білген нәрселеріңді басқалармен бөліссең, сенің білімің одан да жоғарылайды» – деп айтып отырған дұрыс.

Мұғалімдер жақсы қарым-қатынаста болса, онда өздерінің жұмыстарынан да ләззат алады. «Мен сабағымнан және мұғалімдердің маған қолдау көрсетуінен өзіме керекті дүниелер алып жатырмын, менің ойым да басқаларға азық болатын шығар, мен қоғамға керек екенмін» деп өзін бақытты санай бастайды.

Мектеп директоры да осылай ойлануы тиіс. Егер оның ұжымы бірлікте болса, онда мұғалімдері мектептен кетіп қалмайды. Осы мектепте қызметтерін жалғастырады. «Мұғалімдер ұжымда сыйласады» деп директор да өз-өзін қанаттандырып отырады. Мұғалімдер шағымданып, ұрысып жатса, мектеп директорына да оңай емес. Ал егер олар бір-бірін сыйлап тұрса, басшылыққа да күш береді.

Мұғалімдердің татулығының оқушыға тигізетін әсері үлкен, бұл жас жеткіншектерге де үлгі болады. Әдетте оқушылар мұғалімге қарап, оның айтқан сөздерін тыңдап үлгі алады. Демек, мұғалімдер жақсы болса, сол мектептің оқушылары да жақсы, білімді және тәртіпті деген сөз.

Тек жақсы қарым-қатынаста болу деген бір-бірін көзсіз мақтау емес, ой-пікір алмасып, сын-пікірлерді түсініп қабылдау мен кемшіліктерді жоюға әрекет жасау. Демек, мұғалімдер ынтымақта болса, мектептегі оқушыларға үлгі болу арқылы олардың тәртібіне, тіпті сабақ үлгеріміне де әсер етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер

Bickel, W. E., & Hatstrup, R. A. (1995). Teachers and researchers in collaboration: Reflections on the process. *American educational research journal*, 32(1), 35-62.

Goodlad, J. I. (1994). *Educational renewal: Better teachers, better schools*. Jossey-Bass Inc., Publishers, PO Box 44305, San Francisco, CA 94144-4305.

Hargreaves, A. (1995). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern*. London: Cassell.

Shamatov, D. & Aliaskar, A. (2021). *Bilimge Kushtarlyk*. Nu-Sultan.

Wallace, J., & Loudon, W. (1994). Collaboration and the growth of teachers' knowledge. *Qualitative Studies in Education*, 7(4), 323-334.

ӘЛЕМДІК МӘНМӘТІНДЕГІ САБАҚТЫ ЗЕРТТЕУ МҰҒАЛІМ ТӘЖІРИБЕСІНДЕ

Абдраманова Қызжібек Сатыбалдиевна

Джансугирова Жайнагуль Дузелхановна

Педагогикалық шеберлік орталығының Қызылорда қ.филиалы

Lesson study немесе **Learning study**? Әлемдік мәнмәтінде сабақты зерттеудің бірнеше атауын кездестіруге болады «сабақты зерттеу», «оқуды зерттеу», «оқушыны зерттеу». Біз сабақты зерттеудің бұлай түрлену себептерін іздеу үшін әдебиеттерге шолу жасадық. Гонконг институтының ғалымы Эрик Чэннің зерттеулерінен өте қызықты мәліметтер таптық. «Оқуды зерттеу» ұғымының шығу жолдарына тоқталып өтейік. Оқуды зерттеу тәсілі Гонконгта пайда болған, қазіргі таңда Швеция мен Брунейде тәжірибеде белсенді қолданыста. Сабақты зерттеу мен оқуды зерттеудің айырмашылығы оқыту мен оқуды түсіну үшін басшылыққа алынатын теориялық негіздеменің қолданылуында. Сабақты зерттеуде сабақтың әртүрлі аспектілері қарастырылады мысалы, сынып менеджменті, оқыту стратегиялары, жаңа оқу бағдарламасының іске асуы. Оқуды зерттеуде нысан тек оқып үйрену болмақ. Сабақты зерттеу зерттеуден гөрі біліктілікті арттыру тәсілі. «Зерттеу сабағы» негізгі нысан болғанымен, бұл үдеріс мұғалімдердің оқыту сапасын арттыруға бағытталып, жаңа концептуалдық білім қалыптастырмайды. Оқуды зерттеу кәсіби дамумен қатар, іс-әрекеттегі зерттеудің бір түрі ретінде ұсынылады [1,126]. Оқуды зерттеуде Х-ті қалайша оқушыларға тиімді жолмен үйретуге болады? деген сияқты сұрақтың төңірегінде жүргізіледі. Сонымен бірге, зерттеу тұжырымы оқып үйренуге қатысты теорияны басшылыққа алады, барлық оқуды зерттеу теорияға негізделеді. Сабақ деген ұғымды естіген кезде, ең маңызды объект ретінде оқушылар оқудың мақсатына жетуі үшін нені меңгеруі қажеттігін анықтап алу маңызды. Бретаноның (1995) сөзіне сүйенсек, кез-келген нәрсе белгілі бір мазмұнды құрауы керек.

Демек, нені оқу керектігін анықтамай тұрып, оқып үйрену туралы айту мүмкін емес. Мұғалім әдетте сыныпта оқушылардың нені үйренуі керектігі, яғни оқудың мақсатын жақсы түсінуі керек. Сондықтан оқуды зерттеу мәнмәтінде белгілі бір оқу мақсаттарын оқытуда оқушылардың тиімді оқуы үшін белгілі бір теория басшылыққа алынады. Себебі теория оқудағы бос орындарды толтыруға көмектеседі. Гонконгтік Мун Линг пен Ференс Мартон сабақты зерттеуді қайта қарап, әртүрлі теориялық негіздемені қосып, оқуды зерттеуді ойлап тапты.

Оқуды зерттеу идеясы Қытай және Жапония мұғалімдерінің арнайы бір өткізілетін сабақтар аясында эксперимент жасау, жүйелі түрде теориямен негіздеп, тереңірек зерттеу жүргізуге деген қызығушылығынан туындады. Бастапқы нүкте үнемі оқу мақсаты болды. Бұл үдерісті ғалымдар жапондық сабақты зерттеу мен эксперименттің қосындысынан туындаған гибрид деп атайды [2,193]. Бірақ Карлгрен (2012) оқуды зерттеуді мұғалімдердің тек сабақ беруді жақсарту ғана емес, оқыту жайлы теориялық білімін жетілдіру деп түсіндіреді. Оқуды зерттеудің негізін салған Мартон мен Ло (1999) әртүрлі теория негізінде сабақтарды жоспарлау, яғни теорияны тәжірибеде сынап көруге басымдық берді. 1999 жылы пилоттық жобамен Гонконгте жүргізілді. Кейіннен 2000 жылдары Гонконг университетінің ғалымдары жобаға қосылды. Бірнеше жыл бұл жоба сынақтан өткізілген соң, оқуды зерттеу оқушының да, мұғалімнің де білімін жетілдіруге жағымды ықпалы бар екендігін дәлелдеген [3,19]. Содан кейін Швеция және басқа да мемлекеттер де оқуды зерттеуді қолдана бастады. Оқуды зерттеудегі басты ерекшелік әртүрлі теорияны немесе басқаша айтқанда теориялардың алуан түрін басшылыққа алу жайлы түсіндіріп өтсек. Әрбір құбылыстың немесе заттың бірнеше ерекшеліктері болады.

Біз оларды қалай түсінетіміз, заттың немесе құбылыстың қай ерекшелігіне назар аударғанымызға байланысты. Мысалы, біз саусақтың іздеріне назар аударсақ, ол адамдардың жеке тұлғасын анықтайтын құралға айналады. Егер біз саусақтың ізін белгілі бір жерге әртүрлі бояумен түсірсек, ол өнер туындысы ретінде қарастырылады, егер біз оның құрылысына, терісіне назар аударсақ, ол биологияға, ал саусақтарды біріктіргенде қанша салмақты көтеретініне назар салсақ, ол физикаға айналады. Адамдар құбылыстардың, заттардың әртүрлі ерекшеліктерін назар аударуы мүмкін, сондықтан белгілі бір құбылыс немесе зат жайлы әртүрлі түсінік қалыптасады. Адамдардың бір зат немесе құбылыс туралы бірдей түсініктері қалыптасуы үшін барлығы бір мезетте белгілі бір ерекшелікке бірдей қарауы керек.

Оқуды зерттеу осы жоғарыда аталған құбылысты ескере жүзеге асады, яғни оқып үйрену кезіндегі ерекшеліктерді белгілі бір теорияға негіздеп, сол объект жайлы тереңірек және көбірек танып білу. Сыныпта оқушы қандай білім мазмұнын оқып үйренуі керек және оқушылар бұл мазмұнды қалай меңгереді, мазмұнды қалай қолданатынын байқау. Ұсынылған мазмұн аясында оқушылар тарапынан қандай қабілеттер, дағдылар қолданылады, олар нені жасай алуы керек деген секілді тура және жанама аспектілер зерттеледі. Мұндағы тура аспект ол мазмұн, ал жанама ол мазмұнды меңгеруге қажетті дағдылар мен қабілеттер жиынтығы. Оқуды зерттеудің нысаны тура аспекти де жанама аспекти де бола алады.

Оқуды зерттеудің кезендері

Оқуды зерттеу тәсілі сабақты жоспарлау, өткізу, зерттеу сабағын бағалаудан құралатын үдеріс. Жоспарлау кезеңінде мұғалімдер тақырып таңдайды, оқу мақсатын және оқу мақсаттарының ерекшеліктерін анықтайды.

Бұл кезде мұғалімдер таңдалған оқу мақсаттары туралы бұрыннан не білетіндерін, оны қалай түсінетіндерін және бұрын осы мақсатты қалай оқытқандарын талқылайды. Зерттелетін сыныптың барлық оқушыларынан осы мақсаттар жайлы алдынала диагностикалық тест, сауалнамалар, сұхбаттар алынады. Диагностикадан алынған ақпараттар мұғалімдерге осы оқу мақсаттарының ерекшеліктерін анықтауға, оқушылардың қиналатын тұстарында көмек түрлерін анықтауға мүмкіндік береді. Оқыту стратегиялары мен қажетті әдіс-тәсілдер таңдап алынады, зерттеу сабағының жоспары жасалады. Жоспарлап болған соң, бір мұғалім сабақ өтеді, қалғандары бақылайды. Тереңірек талдау жасау үшін сабақтың бейнежазбасы жасалады. Сабақ аяқталған соң, бірнеше оқушыдан сұхбат алынады, барлық оқушылардан сабақтан кейін тест алынады. Содан кейін мұғалімдер сабақты талдайды, сабақты жақсартуға қатысты идеялар ұсынылады. Екінші мұғалім сабақ жоспарын қайта қарап, ұсынылған идеялар бойынша өзгертулер енгізіп, басқа сыныпқа дәл осы сабақты өткізеді. Бұл сабақта бейнежазбаға түсіріледі, талқыланады. Бұл үдеріс топтағы барлық мұғалім өз сыныптарында өтіп болғанша қайталана береді. Оқуды зерттеу кезеңі аяқталған соң мұғалімдер соңғы бағалау отырысын өткізеді. Мұнда оқушылардан алынған тест, бақылау жазбалары, бейнежазба нәтижелеріне қарай триангуляциялық деректерге шолу жасалады. Мұғалімдер оқушылардың оқуы мен өздерінің оқу мақсатына қарай жасаған жұмыстарынан анықтаған ойларымен бөліседі. Үдеріс соңында мұғалімдер өздерінің не үйренгені жайлы рефлексия жасайды. Содан кейін жүргізілген жұмыстар баяндама түрінде жинақталады, баяндама барлық мектептің мұғалімдеріне қолжетімді болады. Оқуды зерттеуде басты нысан оқу мақсаттары және бұл үдеріс бір құбылыстың әртүрлі ерекшелігін түрлі линзадан қарастырады деген болатынбыз. Бұл зерттеу үш ерекшелік тұрғысынан төмендегі мәселелерді қарастырады:

1. Оқушылардың оқу мақсатын түсінуі.
2. Мұғалімдердің оқу мақсатын түсінуі және бұрынғы тәжірибесі

3. Педагогикалық қағидаттар

Оқушылардың оқу мақсаты жайлы түсініктері сұхбат, диагностикалық тест және бақылау кезіндегі жауаптарынан анықталады. Бақылау кезінде оқушының жауаптарын мұқият тыңдау керек. Сонымен қатар оқушының білім алғандығының айқын дәлелдері жинақталуы тиіс. Мұғалімдердің оқу мақсатын түсінуі бірлесіп жұмыс жасау кезінде көрініс табады. Зерттеу топтары жиналған кезде мұғалімдер өз пікірлері, тәжірибелері және көзқарастарымен бөліседі. Оқуды зерттеу оқушылардың оқуындағы бос орындарды, мұғалімдердің оқу мақсаттарына қатысты түсініктерінің алшақтығын және мұғалімдерге оқу мақсатына қол жеткізу үшін қажетті әдістемелік құралдарды анықтауға көмектеседі [3,1-9]. Ендігі кезекте осы оқуды зерттеу мен сабақты зерттеудің қадамдарындағы айырмашылықты байқау үшін сабақты зерттеудің кезеңдеріне қысқаша шолу жасайық. Жапондық мұғалімдерден сабақ өту шеберлігін қалай меңгердіңіз десеңіз міндетті түрде "kenkyuu juyou" сабақты зерттеу деп жауап береді [4, 3-14]. Мұғалімдер бірге жоспарлайды, бақылайды, талдайды. Сабақты зерттеудің бес өзіндік ерекшелігі бар: Барлық зерттеу сабақтарын мұғалімдер бақылайды. Бақылаушылар мектеп мұғалімдері, ғалымдар, басқа аймақтың мұғалімдері. Зерттеу сабақтары ұзақ жоспарланады, оқушының ойлауын дамыту үшін қажетті құралдар таңдалады. Барлық зерттеу сабақтары белгілі бір алға қойылған стратегиялық мақсаттың сыныптағы бір сабақ аясындағы шынайы қолданылысын көрсетуі керек. Бұл мақсатты қабілеттер мен оқушылардың қазіргі қабілеттерінің арасындағы бос орынды анықтау үшін жасалады. Бұл сабақ нақты бір аяқталған өнім немесе үдеріс ретінде қабылданбайды, стратегиялық мақсат пен идеяның іс жүзінде қалай көрініс тауып жатқанын байқау үшін қажет нәрсе.

1. Барлық зерттеу сабағы жазылады. Зерттеу сабағы әртүрлі жолмен жазылады: бейнетаспаға жазылады, аудио құрылғыларға, бақылау парақтарына.
2. Зерттеу сабағынан кейін сабақты талдау жүргізіледі. Талдауға зерттеу тобы және сырттан шақырылған эксперттер мен университет ғалымдары кеңесші ретінде қатысады.

Зерттеуші топ оқушылардың ойларын визуалды көруге тырысады. Сол үшін де сабақты жоспарлаған кезде оқушыларда қандай ойлау әрекеттері жүргенін, оларда қандай идеялар туындағанын көре алу үшін жаттығулар мен тапсырмаларды жіті таңдайды. Оқушылардың идеяларын бағалау үшін мұғалімдер материалды талдап, өзінің идеясын ұсынып, өзгелердің идеясымен салыстырып, бағалау, ұсынылған идея бойынша кері байланыс беруге және мұғалім мен құрдастарынан кері байланыс алып, түсіндірме жасайтындар тапсырмаларды жоспарлайды. Бұл тапсырмалар оқушының ішкі ойын интернацияланудан экстернациялану, яғни идеялардың сыртқа шығуына ықпал етеді. Орташа есеппен әрбір жапондық мұғалім жылына 10 зерттеу сабағын бақылайды екен [5,1-23]. Оқушының ойларын бақылау арқылы сабақты өту, педагогиканы дамытуға сабақты бақылаудың орны ерекше. Жапонияның білім беру жүйесі орталықтандырылған және сабақты зерттеу жоғарыдан төмен енгізілген, яғни бұл мемлекет және үкіметтік арқылы басқарылады. Барлық елдердің білім саласы сол елдің негізгі нысаны, қандай да жаңалық жоғарыдан төмен енеді, бірақ жапондықтармен салыстырғанда өзге елдерде мұғалімдердің бірлесіп мәселені талқылауы орын алмайды [6,331]. Біздің еліміздің тәжірибесінде сабақты зерттеу үдерісі ашық сабақ өтумен ұқсас үдеріс. Айырмашылығы біз ашық сабақта мұғалімнің тәжірибесінің үздік тұстарына назар аударсақ, ал жапондық үлгіде сабақты өтуге назар шоғырланады. Барлық мұғалім үшін кәсіби даму, өзін-өзі жетілдеру маңызды. Қазіргі өркениеттің, техниканың, ғылымның дамуының жылдамдығы артқан кезде, мұғалімдерге де туындаған жаңалықтарға тез бейімделуі қажет.

Сабақты зерттеу тек мұғалімнің тәжірибесін молайтпайды, оқушылардың да білім алуын жақсартады. Себебі әрбір қолданылатын тапсырма, тәсіл, сабақ жоспары оқушылардың оқуын тиімді етуді көздейді. Кәсіби даму күнделікті мұғалімнің тәжірибесінде кездесетін қиындықтарға негізделеді. Ал, сыртқы кәсіби даму курстары кейде мұғалімнің қажеттіліктеріне сай болмауы мүмкін. Жапондық зерттеуші Макото Йошида сабақты зерттеуді мұғалімнің күнделікті қолжетімді кәсіби даму құралы ретінде қарастырады. Ғалым мұғалімдер сабақты бақылап, талдап үйренуі қажет деп есептейді. Осылайша бірлесе жұмыс жасап, пәндік мазмұн мен педагогиканы дамытады. Сабақты қалай өту керектігі жайлы тұжырымдар жасалады. Тек сабақты өткен мұғалім ғана жаңа бірнәрсе үйренбейді, бақылаушылар да үйренеді. М.Йошида «сабақты зерттеудегі ең қиыны да осы бақылауға үйрену» дейді, ал Дж.Стиглер өзінің «Оқытудағы бос орындар/The Teaching Gap» атты кітабында жапондық оқушылардың табысты болуы, мұғалімдердің сабақты зерттеу жүргізетінінде деп атап көрсеткен. Егер мұғалімдер бір рет сабақты зерттеуді қолданып, оның тиімділігін түсінсе, олар сабақты зерттеуді тағы да өткізетін болады [7]. Оқушылардың өмір бойы оқитын оқушы болғанын қалаймыз, дәл сол сияқты мұғалімдер де өмір бойы оқиды. Әр сабақты зерттеу оларға тәжірибені жақсырақ түсінуге, түрлендіруге, өзгертуге шабыттандырады.

Қолданылған әдебиеттер:

Carlgren, I. The learning study as an approach for “clinical” subject matter didactic research. *International Journal for Lesson and Learning studies*. 2012.1(2), -126-139.

Cohen, D.K. & Ball, D. L. Relations between policy and practice: A commentary. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 1990.12(3): 331-338.

Marton, F., & Pang, M.F. On the Some Necessary Condition of Learning. *Journal of the Learning Science*, 15(2), 2006. 193-220.

Lo, M.L., Pang, V.F., & Chik, P.P.M, Patterns of Variation in Teaching the colour of Light to primary 3 students. *Instructional Science*, 34(1), 2006 pp.1-19.

Lewis, C., Perry, R. and Murata, A. How should research contribute to instruction improvement? The case of Lesson Study. *Educational Researcher*, 2006 35 (3) 3-14.

Lewis, C. Does Lesson study have a future in the United States? *Nagoya Journal of Education and Human development*, 2002 1, -1-23

Stevenson, H. & Stigler, J The learning gap: Best Ideas from the World’s Teachers for Improving Education in the classroom, New York, Free Press, 1992

ОҚЫЛЫМ ТҮРЛЕРІ ЖӘНЕ ОҚЫЛЫМДЫ ҚАЛАЙ ДАМУҒА БОЛАДЫ?

Зерттеушілердің пікірінше, оқылымды түрліше жіктеу мәтінде қамтылған ақпаратты тану, сұрыптау мақсатын көздейді. Л.С.Выготский мен А.Н.Леонтьевтің тұжырымына сәйкес, оқылымның мақсаты мен нәтижесі түсіну болып табылады және күтілетін нәтиже мәтіннен алынатын ақпараттың мәнін және оны қайта өңдеу (интерпретациялау) сипатын анықтайды. Оқылым мақсаты түрлі болатыны белгілі: кейде кітап/мақала не туралы екенін ғана анықтау жеткілікті, басқа жағдайларда мәтіндегі жеке фактілерді түсінумен қатар автор ойының барлық реңктерін түсіну қажет, үшінші жағдайда нұсқауды/ережені және т. б. дәл түсіну керек болады. Басқаша түсіндірсек, бір оқушының оқу нәтижесі оқу мақсатына сәйкес түрлі болуы мүмкін: оның түсінуі тереңдік және дәлдік деңгейіне сәйкес өзгереді. [1]

*Раймулова Жанат Таңатарқызы
«Педагогикалық шеберлік орталығы»
Қызылорда қ. филиалының менеджер-әдіскері*

Күтілетін нәтиже адамның қалай оқығанын анықтайды: баяу немесе тез, әр сөздің мағынасына үніле оқу немесе "диагональ бойынша" оқу, жекелеген сөздерді қайта оқу немесе мәтіннің бүтін бөліктерін тастап оқу, яғни ол іс-әрекеттің өтуіне, оқу процесінің тікелей өзіне әсер етеді.

Оқылымның түрлеріне байланысты С.К. Фоломкина өзінің еңбегінде оқылымның түрлерін қызметіне байланысты жіктейді (Кесте 3) :

- негізгі ақпаратты алуға бағытталған **танысу оқылымы**,
- мәтін мазмұны бойынша толық ақпаратты алуды көздейтін **зерттеу оқылымы**,
- нақты ақпарат пен фактілерді табуды көздейтін **ізденімдік оқылым**. [2]

Кесте 1. С.К. Фоломкина бойынша оқылым түрлері

Оқылым түрі	Танысу оқылымы	Зерттеу оқылымы	Ізденімдік оқылымы
Оқылым қызметі	<i>Танымдық</i>	<i>Реттеушілік</i>	<i>Құндылықты-бағдарлы</i>
Оқылым мақсаты	<i>Білу үшін оқиды</i>	<i>Өзі істей білу үшін оқиды</i>	<i>Жаны рақаттау үшін оқиды</i>
Оқылым нәтижесі	<i>Адамдар, әлем, фактілер және құбылыстар жайында ақпарат алады</i>	<i>Алған ақпаратты өз тәжірибесінде қолдануға тырысады</i>	<i>Жеке тұлға ретінде дамиды, мәдени деңгейін көтереді</i>

Ғалымның жіктеуіндегі оқылым түрлері арқылы оқылым қызметінің түрлерін мұғалім мәтін дайындағанда қай деңгейде, қашан, не үшін қолданатыны туралы анықтап алуы керек екендігін түсінуге болады. С.К. Фоломкина оқылымды мақсатының айқындылығына сәйкес 3 түрге бөліп қарастырса, Е.Н.Деулина, Т.А.Танцура жіктеуінде оқылымның оқушының коммуникативті, танымдық және эстетикалық қажеттіліктеріне байланысты туындайтынын, түрлі дереккөздеріне жүгінуінде кездесетін міндеттерін шешуді қамтамасыз етуге мүмкіндік беретініне баса назар аударғандары байқалады.

Дегенмен, әрбір адам оқи алады, бірақ барлығы жылдам оқи алмайтынын мойындау керек. Осы тұрғыда жылдам оқудың оқушының жоғары деңгейлі дағдыларын дамытуға әсері жайын қарастырып көрсек.

О.А.Кузнецов, Л.Н.Хромов зерттеулері ақпараттың ұлғаюына қарамастан, адамдардың көпшілігі баяу оқитынын дәлелдеді.

Кітаппен қалай жұмыс істеу керек? Жылдам оқу әдісін меңгеру кезінде жаттығу тәртібі қандай? Осы сұрақтарға жауап ретінде оқуды жылдамдату мәселесі бойынша авторлар «Техника быстрого чтения» зерттеуінде ұсыныстар береді. Алдымен кітапты толық мұқият оқып шығудан бастау алған әдістер жадының төрт түрі бойынша жылдам оқу стратегияларының 10 түрін көрсетеді. [3]

Мектеп тәжірибесін зерделеу оқушылардың оқу жылдамдығы мен үлгерімі арасында тығыз байланыс бар екенін көрсетті. Жылдам оқитын оқушылардың басым бөлігі «жақсы» және «өте жақсы» оқитындар, ал баяу оқитын оқушылар арасында үлгерімі жоғары оқушылар санының аздығын байқадық.

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы 2019-2020 оқу жылында ұсынған Әдістемелік нұсқау хатында жаңартылған білім мазмұнына сәйкес оқу дағдыларына қойылатын талаптарды көрсетеді. [4]

Жаңартылған білім мазмұнына сәйкес бойынша оқу дағдыларына қойылатын талаптың жоғары екендігін байқауға болады. (Кесте 9) Шығатын қорытынды оқу қарқыны (жылдамдығы) оқу тәсіліне, түсінуіне және мәнерлілігіне тікелей байланысты екенін және сол арқылы оқу дағдысының толыққанды қалыптасатынын есте ұстау қажет екендігін түсіну маңызды. Оқу жылдамдығы – оқушының қалыптасуына әсер ететін маңызды факторлардың бірі. 5-9 сыныптарда түсініп оқуға емес, шапшаң оқу мен мәнерлеп оқуға басты назар аударылады да, логикалық екі ең маңызды сөздерге қойылып, оқу барысында сөз бұзылмай, автордың айтатын ойы дұрыс жеткізіледі.

Кесте 2. Жаңартылған білім мазмұнына сәйкес оқу дағдыларына қойылатын талаптар

Сынып	Тыңдалым		Оқылым	Жазылым	Айтылым	
	Тыңдалым ұзақтығы	Мәтіндегі сөз саны			Диалог	Монолог
5	3-5 минут	200 -300сөз	300-400 сөз	150-200 сөз	6-8 сөйлем	8-10 сөйлем
6	3-7 минут	300 -500сөз	300-500 сөз	200-250 сөз	8-10 сөйлем	10-12 сөйлем
7	5-9 минут	300 -700сөз	500-700 сөз	250-300 сөз	10-12 сөйлем	12-14 сөйлем
8	5-11 минут	500 -900сөз	500-800 сөз	300-350 сөз	12-14 сөйлем	14-16 сөйлем
9	5-13 минут	500 -1000сөз	500-900 сөз	350-400 сөз	12-14 сөйлем	14-16 сөйлем

Оқылым дағдысын зерттеуші Н. А. Рубакин кітапты оқу өнерінде екі мәселе бар деп қарастырады: нені оқу және қалай оқу. Н.А. Рубакин өз өмірінде 200 мың кітап оқыған екен. Әлем бойынша өмірінде осыншама кітап оқыған адам кемде –кем болар. Ал қазіргі таңда, бүгін, адамдар қалай және қанша көп кітап оқиды? Н. К. Серов соңғы 20 жылда әртүрлі мамандық иелерінің кітап оқу қарқынын зерттеген. Кітапханаға бір барғанда экономистер алты әдебиетті оқып үлгереді, ал техникалық ғылымдар мамандары тек төрт қана кітапты оқиды екен. Зерттеушінің пікірінше, экономистер жалпы идеяны тереңдете отырып, тез меңгеруге кәсіби қабілеті бар, сондықтан техника саласындағы мамандарға қарағанда көптеген экономистер жылдам оқиды. [5]

Бұл тұжырымдар О.А.Кузнецов, Л.Н.Хромовтың зерттеулерімен де сәйкес келеді: көбінесе инженерлік-техникалық мамандық иелерінің оқу тәсілдерімен танысқанда тіпті "дұрыс оқи алмайсыз" деп айтуға тура келетіндігін айтады.

Қорыта келе, жылдам оқылым әдісі мамандық бойынша ғылыми-техникалық журналдар мен кітаптарды, газеттер мен ғылыми-көпшілік журналдарды, қызметтік құжаттарды (бұйрықтар, өкімдер, хаттамалар, т.б.), есептік ғылыми-техникалық құжаттаманы оқу үшін ғана емес, әдеби мәтіндерді, көркем әдебиеттерді оқуда да тиімді екендігін айта аламыз.

«Баланы сөйлеуге, басқалардың сөзін ұғынуға, өз бетімен жазуға, оқуға төселдіру керек. Бірақ бұл мағынасыз әдеттендіру, құрғақ төселдіру емес, тілге жаттықтырумен бірге баланы ойлауға да жаттықтыру», - деп Ж.Аймауытов айтқандай, ең бастысы оқылымның қай түрі болмасын, оқушылардың мәтінді түсінуге, негізгі ойды анықтауды, мәтіннің құрылымдық бөліктерін, мәтіннің стилі мен типін салыстыруды, оқылған мәтін негізінде сұрақ құрастыруды, әртүрлі деректерден қосымша ақпаратты айқындауды, талдауды, бағалауды үйренуіне бағытталуы керектігін ескергені жөн.

Оқылым жайында Р. L.Catell «Оқылым әдіс-тәсілдерін табысты үйретуге бола ма?» еңбегінде оқушылар үшін оқылым әдіс-тәсілдерін білу ғана емес, сондай-ақ тиімді әдіс-тәсілді таңдай білу де маңызды екенін атап көрсетеді. Оқушылар үшін негізгі мақсат олардың оқылымның тиісті әдіс-тәсілдерін өз бетінше анықтап пайдалана білуі болып табылатындығын айтады. [6]

Ал В.Cambougne оқылымға арналған мәтінді таңдаған кезде мәтіннің деңгейіне ғана мән беріп қоймауды ұсынады, сонымен қатар мәтіннің мазмұны да қызықты болуына назар аударған жөн деп тұжырымдайды. Себебі мәтін оқушылардың білім деңгейіне сай келіп, әрі олар үшін қызықты болса, оқушылардың мәтінді зерделеу үдерісі де барынша табысты болмақ екендігін негізге алады. [7]

Жаңартылған білім беру аясында «Қазақ тілі» пәнінің оқу бағдарламасында «Оқылым» бөлімі аясындағы бөлімшелер оқушылардың төмендегі дағдыларды үйренуіне мүмкіндік беретіндігі көрсетілген:

- Ақпаратты түсіну;
- мәтіннің стильдік ерекшелігін тану;
- мәтіннің жанрлық ерекшелігін ажырату;
- мәтін бойынша сұрақтар құрастыра білу;
- мәтіндерге салыстырмалы анализ жасау;
- оқылым стратегияларын қолдану;
- әртүрлі ресурс көздерінен қажетті ақпарат алу.

Оқылым дағдыларының ішінде «оқылым стратегияларын қолдану» өз бетінше жеке оқылым барысында өзін реттей алуында маңызды екендігін мұғалімдер ескеруі қажет. Отандық ғалымдар оқушыны оқылым дағдысын дамытуға бағытталған оқу мақсаттарына жеткізуде мұғалімнің түрлі әдістерді меңгеріп, қолдана білу ғана емес, оқылымның түріне қарай өз тарапынан ұтымды тәсілдерді ұшқыр пайдалануын да негізге алады. Және өз тараптарынан мұғалімдерге бірнеше әдістемелік қағидалар ұсынады:

- жайдан күрделіге оқыту дидактикалық принципін тиянақты ұстанған жөн;
- материал аса түсінікті болуы керек;
- мәтіндегі көрнекіліктер, суреттер ұлттық менталитет тұрғысынан таныс болуы тиімді;
- тілді оқытуда тіл ұстартуға, көркем сөзге назар аударту маңызды;
- мұғалім бірнеше әдісті меңгеріп қана қоймай, тосыннан өзі қажет әдісті тауып, орынды қолдана білуі керек.

Тиімді оқытудың негізі - іздену, белсенді әдістерді тауып, пайдалана білу деген ой әрбір мұғалімге қажет. [8] Ағылшын ғалымы Винсент Р.Ругиеро «Сыни оқу стратегиялары» зерттеуінде «Кез-келген мәтінді оқып, ондағы ақпаратқа сенбес бұрын әр адам төрт сатылы сыни оқу стратегиясын қолдана білу тиіс: шолу, талдау, оқу және бағалау», - дейді. Ғалымның айтуы бойынша, сыни оқу стратегияларын қолдану арқылы оқушының сыни ойлау, талдау, салыстыру дағдыларын дамытуға мүмкіндік туады. Винсент Р.Ругиеро оқылым әдістерін зерттеуде оқу стратегиясына басты назар аударса, ресейлік ғалымдар рөлге бөліп оқу, іріктеп оқу, түртіп оқу стратегиялары мәтінді терең түсінуге бағытталғанын атап көрсетеді. Сондықтан мәтіндерге салыстырмалы талдау жасамастан бұрын ұсынылған мәтінді оқылым стратегияларының тиімдісін қолданып оқуға бағыттаған дұрыс екені айқындалады. [9]

Жүсіпбек Аймауытов: «Сабақ беру –үйреншікті жай ғана шеберлік емес, ол — жаңадан жаңаны табатын өнер», - деген екен. Сондықтан қазіргі таңдағы жаңаша тәсілдерді пән ерекшелігіне қарай тиімді

қолдана білу- оқыту үрдісінде мақсатқа жетудің бірден- бір жолы. Осыған орай, оқылым дағдысын жақсартудың стратегияларын әрбір тіл пәндері мұғалімдері алдын-ала қарастырғаны жөн. Себебі оқылым барлық дағдылардың негізі болып табылады. Осы бөлімде оқушылардың мәтіндерге салыстырмалы талдау жасау дағдысының сапасы арттыруға бағытталған оқылым стратегияларына тоқталайық.

Оқылым әдіс-тәсілдері 3 кезеңді қамтиды:



ОҚЫЛЫМ АЛДЫНДАҒЫ КЕЗЕҢДЕГІ ТИІМДІ ӘДІС – ТӘСІЛДЕР

Оқылым алдындағы кезең. Оқылым алдындағы кезең оқылым кезінде қолдау көрсетуді қажет ететін оқушылар үшін оларға еске салғыш ретінде немесе оқылым дағдыларын дамытуға арналған жаттығуларды қолдануға көмектесу үшін анағұрлым маңызды. Өйткені оқушылардың оқылым дағдылары нығайып, олар бұл әдіс-тәсілдерді өз бетінше орындай бастаған сайын қолдау көрсету азайтылуы тиіс. **Бұл кезеңнің мақсаты** -мәтінмен жұмыс істеуге қызығушылықты ояту, өмір тәжірибелері, мәтіннің тақырыбы немесе мәтінмен берілген суреттер негізінде болжам жасау.

Оқылым алдындағы кезеңде оқушылар мәтін мазмұнын терең ұғу үшін, оқылымды барынша тиімді қолдануға көмектесу үшін суреттерді, тақырып атауларын және басқа да элементтерді қалай пайдалану керектігін үйренеді, мәтін тақырыбын ашуға бағытталған тапсырмалар, сөздердің мәнін ашу, мәтін мазмұнын болжауға байланысты сұрақтар қойылуы мүмкін.

Мысалы мұғалім мәтін алды кезеңінде төмендегі сұрақтарды қоюына болады :

- *Бұл мәтін/кітап не туралы болуы мүмкін?*
- *Сізге тақырып қандай ой салды? Не себепті?*
- *Мәтінде қандай мәселе жайлы айтылады деп ойлайсыз?*
- *Қандай мәселе көтерілгенін қалайсыз?*
- *Бұл суреттен/тақырыптан не байқадыңыз?*
- *Сіз қандай да бір сөздерді білдіңіз бе? Маған ... көрсетіңіз. Ол нені білдіреді?*

Оқылым алды тапсырмалары мәтіннің негізгі идеясын анықтауға, мәтінге қатысты қарапайым сұрақтарға жауап беруге, мәтін туралы өзгелердің ойын тыңдауға, нақты сөздерді анықтауға бағытталады.

«Тұлғаны таны» әдісі. Тақтаға бір-екі оқушы шығарылады. Жаңа мәтіндегі негізгі кейіпкер немесе шығарма авторы туралы оқушылар болжам жасаулары керек. Ол үшін тақтадағы оқушы автор не кейіпкер ретінде былайша сұрақ қояды:

- *Жасымда велосипедпен келе жатып, ойыма өлең шумақтары түссе болды, дереу жерге отыра қалып, оны дереу қойын дәптеріме жазып алатынымын. Сондайда мені түсінбейтін кейбіреулер «Шаханның баласына бірдеңенің шалығы тиген бе?» десіп жататын...*

- *Алғашқы өлеңім "Сырдария" 1959 жылы жарияланды*

- *Ана тілі жайлы ойланғанда мен үнемі бір нәрсені айтамын. «... қай елде болса да, ана тілін сыйламау — туған анасының жүрегіне тебумен бірдей».*

- *Еңбектерімнің бағаланғанына дәлел -Қазақстан Республикасының Халық жазушысы,Қырғыз Республикасының халық ақыны атануым. Сонда МЕН КІММІН?*

«Өзіндік ойын» әдісі



Тақтаға мәтін/тақарып/жаңа ақпарат туралы сөздер не сандар жазулы тұрады. Оқушылар сол сөздерге/сандарға сұрақ құрастырады. Сонда тақтадағы сөздер сұрақтардың жауаптары болуы керек. Оқушылардың сұрақ қою дағдыларын дамытуға бағытталған тиімді әдіс. Мысалы Абай жайлы былайша деректерді ұсынуға болады. Оқушылар осы деректер жауабы болатындай сұрақтар құрастырады.

«Таза тақта» әдісі.

«Таза тақта» әдісін ұйымдастыру үшін жаңа материалды түсіндірмес бұрын мұғалім мектеп тақтасының шеттерінде еркін түрде сұрақтар жазады (ойынның ыңғайлылығы үшін нөмірлеу қажет), олар әдеттегі түрде де, суретпен де, схемамен де, карта фрагментімен де және т. б. көрсетілуі мүмкін. Олар зерттелетін мәтіннің/тақырыптың мазмұнында құрастырылуы тиіс. Мұғалім жаңа материалды түсіндіру барысында сынып «таза тақта» ойынына қатысатынын айтады. «Тақтаға қараңыз. Ол таза емес, керісінше, түрлі мәселелерге толы. Олардың жауаптары менің әңгімемде болады. Я, уақыт боламын сұрау сіз дайынсыз жауап беру қандай сұрақ. Егер сіз оған жауап берсе, онда бұл мәселе тақтадан өшіріледі. Бұл ойынның мақсаты сабақ соңында тақта таза болып шықты».

ОҚЫЛЫМ БАРЫСЫНДАҒЫ КЕЗЕҢДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ӘДІС – ТӘСІЛДЕР

Оқылым барысы кезеңі. Бұл кезеңнің мақсаты - мәтінді немесе кейбір бөліктерін арнайы коммуникативті тапсырманы жүзеге асыру үшін оқу. Бұл кезеңнің нәтижесі - мәтінді түсіну.

Алғашқы тапсырмалар жалпы мазмұнын түсінуге бағытталса, кейінгі тапсырмалар нақты ақпаратты табуға арналуы тиіс. Қалыптастырушы бағалауда оқылымның осы кезеңі мұғалімге оқушылардың қай жерде табысты екенін және қай жерде әлі де қолдауды қажет ететінін анықтауға мүмкіндік береді.

«Екіжақты күнделік» әдісі

Мәтіндегі ой	Өз ойым

Күнделіктің сол жағына мәтіннен ақпаратты/түйінді ойды жазады, оң жағына өз ойын жазады.

«Қабырғадағы рөл» әдісі

Флипчарт парағындағы бірлескен оқылым бойынша мәтіндегі кейіпкердің бейнесіне қараңыз. Кейіпкер сұлбасының іш жағына кейіпкер туралы бар білетіндеріңізді жазыңыз.

Сұлбаның сыртына не ойлайтындарыңыз, не білетіндеріңіз немесе не сұрағыларыңыз келетіндігі жайлы жазыңыз.

«Бұл жауабы болса, онда сұрақ қандай болады?» әдісі

Оқушыларға сөйлемдер беріп, жауап ретінде осы сөйлемдерді алу үшін сұрақ қандай болатынын анықтауды сұраңыз. Мысалы: *Ж.Аймауытов «Адамда аз да болса бір үміт, бір таяныш болу керек. Ондай таяныш болмаса тіршілік етіп не керек»*, -деп айтқан екен. Осы сөйлемге оқушылар қандай сұрақ қоюы мүмкін...

«Орын толтыру» әдісі

Оқушылар жұппен мәтіндегі қалдырылып кеткен сөздердің орнын толтырады. Тапсырмада қалдырып кеткен сөздер кейде беттің төменгі бөлігінде орналастырылуы (қате тәртіпте) мүмкін. Мысалы: «...*Шұға, өй, шіркіннің өзі де келбетті-ақ еді..... осы, үріп ауызға салғандай еді. Ажары қандай болса, ақылы да сондай. дегеннің не екенін білген бала емес. Осы күнгілердің бір тапқаны, қызды оқыту керек дейді. Сол хатты зорға танушы еді. Сонда да осы он қызына бергісіз еді. Айнала айтқанда құдай сана берсін десейші...»*

ОҚЫЛЫМНАН КЕЙІНГІ КЕЗЕҢДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ӘДІС – ТӘСІЛДЕР

Оқылымнан кейінгі кезең. Оқығаннан кейінгі кезең оқыған мәтінін шолуға, ой елегінен өткізуге және өз ойларын тұжырымдауға мүмкіндік береді. Бұл кезеңде оқушылар маңызды ақпаратты қажет емес бөліктерінен қалай ажырату керектігін, соның ішінде оқу жылдамдығын қалай арттырып, бейтаныс сөздердің мәнін қалай түсіну керектігін үйренеді. Осы кезеңдегі тапсырмалар мәтінді оқушылардың жазбаша немесе ауызша түрде ойларын білдіруге, репродуктивті және продуктивті қабілетті дамытуға бағытталады. Оқылымнан кейінгі кезеңдегі тапсырмалар мен сұрақтар мәтінде көтерілген мәселеге, ақпараттарға байланысты талқылау бағытында жүреді. Олар үйренген жаңа сөздерді, мәтінде кездестірген мәліметтерді қолдана отырып, жауап бере алатындай ұйымдастырылуы қажет. Сонымен қатар, тапсырмалар мен сұрақтар оқушылардың өмірлік тәжірибесімен де байланысып, өз көзқарастарын білдіруге мүмкіндік бере алатындай құрылуы керек. Тиімді жаттығулар айқын, күрделі, қызықты болуы және оқумен байланысты болуы тиіс.

«Қателескен мұғалім» әдісі.

Мұғалім мәтінді оқу барысында қате жібереді. Оқушылар тыңдап отырып, қателескен тұсты бірден тауып, дұрыстау керек. Мұғалім қате жіберетін болғандықтан, оқушылар асқан қызығушылықпен мәтінді қалт жібермей тыңдайды. Мысалы: *...Біз бір класта екі Қожса бармыз. Сүттібайдың ерке баласының аты да Қожса. Оқушылар екеуімізді шатастырып алмас үшін, өңімізге қарап, мені Қара Қожса, оны Сары Қожса деп атайды. Әуел бастан құлағым үйреніп, дағдыланып кеттім. «Қара Қожса» дегендерге «әу» деп, жалт қарайтын болдым...Мұнан соң қате басылған әңгіме оқушыларға таратылады. ...Біз бір класта екі Қожса бармыз. Сүттібайдың үлкен баласының аты да Қожса. Оқушылар екеуімізді шатастырып алмас үшін, өңімізге қарап, мені Қара Қожса, оны Сары Қожса деп атайды. Әуел баста мен бұған да шамданып қалатын едім. Бірақ жүре-бара құлағым үйреніп, дағдыланып кеттім. «Қара Қожса» дегендерге «әу» деп, жалт қарайтын болдым...Одан әрі жұмыс «Жаңсақ басылған мәтін» ойынына ауысады.*

«Ой күмбезі» әдісі.

Бұл әдіс тақырыптық тапсырмаларды сатылай, деңгейлеп орындауға негізделген. Ол мынадай бағыттарда жүзеге асырылады: «*Ой қазығы*» - айтылған ойдың негізгі сөзін тауып, қарапайым түсініктер мен ұғымдардың табиғатын айқындайды; «*Ой желісі*» - негізгі сөзден өрбитін ой-пікірді талдап, алған білімді қолдану және жан-жақты зерделеуге мүмкіндік береді; «*Ой өрімі*» - оқушылардың пікірлері мен ой түйіндерді жинақтап, салыстыру, дәйектеу, дәлелдеу, өзге ұқсайтын (ұқсамайтын) құбылыстармен салыстыру, ой көркемдігі мен құрылымдық сипатын ашуға, ізденіске бағдар беруді көздейді. «*Ой күмбезі*» - шығармашылық және ізденіс нәтижесінде ойдың маңызы мен мәнін ашуға, олардың қажеттілігі мен орнын айқындап, баға беруге жетелейд

«Айналмалы бекеттер» әдісі

Әр шағын топты бекетте орналастырып, мәтінді талқылауға және ойларын қағазға немесе тақтаға жазуға 10 минут беріңіз. Уақыт аяқталғанда топ басқа бекетке ауысып алдағы топтың жұмысын

жалғастырады. Ауысу әр 10 минут сайын болып тұрады, әр топ барлық позицияларда болып шыққанға және барлық топтардың ойларын қорытқанға дейін жалғаса береді.

- Мысалы: 1-бекет. Мәтіннен негізгі және қосымша, детальді ақпаратты анықтайды*
2-бекет. Мәтіндегі негізгі ақпаратты перифразалайды
3-бекет. Мәтін бойынша 2 сұрақ құрастырады

«Білгірлер» әдісі.

Ең алдымен, ойынның басында «білгірлер» анықталады, олар өздеріне топ құрады. Ойынға қатысушылар топтары бойынша парта басына отырады. Бір топ тақта жанында қалады. Басқа топтардың өкілдері оларға оқылған тақырыптары бойынша сұрақтар қояды. Топтың сұрақты өз ішінде талдауы 20 секунд қана жүреді де, бір оқушы жауап береді (кезекпен). Жеңімпаз топ дұрыс жауаптар мөлшерімен анықталады.

«Үштік одақ» әдісі

Оқырдың алдында	Оқу кезінде	Оқығаннан кейін
«Осы мәтінде кездестіремін депойлайтын бес сөзді атаңыз». «Тақырыпты оқығанда не туралы ойладыңыз».	«Тірек сөздерді бөліп көрсетіңіз» «Бірінші абзақты бес сөзбен қорытындылаңыз».	«... туралы сіздің пікіріңіз қандай?» «Оқиғаны басқа кейіпкердің көзқарасы тұрғысынан әңгімеленіңіз».

Оқылым сөйлеу әрекеттерінің бір түрі ретінде оқушылардың табысты болуы үшін ең қажетті дағды. Өзіндік өмірдегі орнын тауып, белгілі мамандыққа қол жеткізуге мүмкіндік береді. Оқылым рухани дамыған және әлеуметтік құндылықтарға ие адамды қалыптастырады. Сондықтан оқылымды үйрету өте маңызды үдеріс.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь/ Л. С. Выготский.– М., 1999
2. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе.М., 1987
3. Кузнецов О.А., Хромов Л.Н. «Техника быстрого чтения»Москва “Книга”1983
4. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы 2019-2020 оқу жылында ұсынған Әдістемелік нұсқау хаты.
5. Рубакин Н.А Психология читателя и книги.М.,1977
6. Carrell, P. L. «Can reading strategies be successfully taught?» [Оқылым әдіс-тәсілдерін табысты үйретуге бола ма?] The Language Teacher., 1998
7. Cambourne, B. «The Whole Story» [Бүкіл тарих]. New Zealand: Ashton Scholastic.,1988.
8. Қазақ тілді мектептердегі «Қазақ тілі» және «Қазақ әдебиеті» пәндері бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы 2016
9. Винсент Р. «Стратегии критического чтения», 2008

«Развитие продуктивных языковых навыков у учащихся 7-х классов через использование мультимедиа презентаций в качестве способа дифференциации обучения».

Автор: Абуова Айгуль Талгаповна – учитель-эксперт русского языка и литературы НИШ ХБН г. Кызылорды.

АННОТАЦИЯ

В данном исследовании мультимедиа презентация рассматривается как дифференцированный способ развития продуктивных языковых навыков у учащихся 7-х классов. Исследовательская работа нацелена на выявление того, насколько будет эффективна организация учебной деятельности с использованием мультимедийного материала в качестве дифференцированного способа для развития продуктивных языковых навыков учащихся, для которых русский язык является вторым.

Вместе с тем данное исследование направлено на создание учителем собственного цифрового учебно-методического комплекса, который может быть рекомендован коллегам.

В данной работе исследуется ряд вопросов: как научить учащихся создавать устные высказывания на основе мультимедиа презентаций? каковы барьеры для развития навыков говорения и письма у учащихся с разными каналами восприятия информации? будут ли ИКТ-компетенции учащихся, их интересы к работе с мультимедийным дидактическим материалом способствовать овладению ими продуктивными видами речевой деятельности? усилит ли организация учебной деятельности с использованием презентаций-шаблонов мотивацию учащихся в улучшении навыков написания эссе?

Исследование представляет интерес учителей русского языка и литературы.

Ключевые слова: продуктивные речевые навыки, говорение, письмо, мультимедиа-презентация, дифференциация, каналы восприятия информации.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основной задачей предмета «Русский язык и литература» (Я2), как прописано в учебной программе, является формирование и развитие практического применения коммуникативных компетенций учащихся для подготовки к различным ситуациям общения с помощью соответствующих языковых средств [1]. Практическое применение коммуникативных компетенций учащихся предполагает, что у учащихся должны быть хорошо развиты продуктивные языковые навыки, к которым относятся говорение и письмо. Каждый из указанных навыков, согласно учебной программе, имеет несколько целей обучения, среди которых требуют большего внимания такие, как 7.П3. представлять информацию в виде иллюстраций, сюжетных рисунков, комиксов, в т.ч. с использованием ИКТ, 7.Г4. создавать высказывание (описание, повествование, рассуждение) с опорой на ключевые слова или план, 7.П5. писать эссе-повествование, эссе-описание (объем 80 -100 слов) по теме/ картине (рис.1, 2, 3). Достижение упомянутых целей обучения по продуктивным языковым навыкам дают возможность учащимся развивать и совершенствовать способности к речевой коммуникации в устной и письменной формах.

Главным способом достижения вышеуказанных целей обучения в рамках данного исследования была выбрана работа по мультимедийным презентациям-шаблонам, что в свою очередь предполагает дифференцированный подход в обучении детей-визуалов и кинестетиков. Как известно, существует четыре канала восприятия информации: визуальный, аудиальный, кинестетический, цифровой, среди которых преобладает число людей-визуалов (60% всего населения мира) [6]. Помимо этого, преобладание учащихся с указанными каналами восприятия стало понятно по результатам первого анкетирования [12].

Наряду с указанным необходимостью выбора подобного способа главным явилось и то, что предметная образовательная программа предписывает и компетентность в использовании информационно-коммуникационных технологий, включающее в себя умелое и творческое применение технологий для

работы, досуга и коммуникации, строящееся на базовых навыках использования ИКТ [1].

Кроме того, обоснованием для данного исследования явился и тот факт, что существует и необходимость в пополнении мультимедийного дидактического материала для проведения, организации учебной деятельности и визуализации обучения для облегчения восприятия и использования учебной информации, то есть, основной упор отводится на фото, картинки, видео, минимум текста на слайдах – надпись к фото, заголовки, короткие фразы – для максимальной реализации говорения – публичного выступления ученика перед одноклассниками, а значит необходимо изучить материал, выделить основное в коротких заметках на выносках, подготовить речь, написать эссе. Оформленные же учениками варианты презентаций на основе рекомендованных учителем шаблонов вошли в состав, пусть небольшого, но собственного цифрового методического комплекса для уроков.

Вместе с тем немаловажным фактором применения названных шаблонов мультимедиа-презентаций с возможностью реагирования является и экономия времени, отведённого на урок либо на выполнение домашнего задания. Отсюда следует, что, не тратя драгоценное время на техническую часть, учащиеся могут больше сконцентрироваться на замысле истории, содержании устного выступления / эссе, а также на лексике по заданной теме.

Таким образом, аргументировав значимость данного исследования, необходимо было приступить к его осуществлению и разработать план по практической реализации обсуждаемых идей.

План по исследованию практики в действии:

1. Обзор литературы.
2. Сбор информации по теме исследования.
 - а) Понятие о речевой коммуникации, о развитии у учащихся продуктивных языковых навыках, о методах и приёмах, направленных на развитие продуктивных языковых навыков (письмо, говорение).
 - б) Понятие о выбранных методах, инструментах исследования.
 - в) Понятие о мультимедийных презентациях как дидактическом материале учителя.
 - г) Понятие о дифференциации по каналам восприятия информации.
3. Разработка вопросов для анкеты №1 в веб-сервисе Google Forms.
4. Проведение анкетирования №1 в веб-сервисе Google Forms.
5. Анализ результатов анкетирования №1.
6. Создание учителем презентаций-шаблонов по разделам учебной программы 7 класса с казахским языком обучения.
7. Редактирование презентаций-шаблонов учениками при подготовке к устному выступлению.
8. Редактирование презентаций-шаблонов при подготовке к написанию эссе.
9. Анализ выполненных заданий с использованием презентаций-шаблонов, отредактированных учениками.
10. Разработка вопросов для анкеты №2 в онлайн-приложении Microsoft Forms.
11. Проведение анкетирования №2 в онлайн-приложении Microsoft Forms.
12. Выводы по проведённому исследованию, планирование дальнейшего исследования.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

При проведении исследования было изучено большое количество учебно-методической литературы и интернет-ресурсов по рассматриваемой теме. В результате обзора было обнаружено, что поднятая исследовательская тема рассматривалась отдельно. То есть, отдельно исследовалась проблема, как улучшать, формировать продуктивные речевые навыки учащихся посредством различных методических приёмов (приводились задания, упражнения по развитию навыков говорения и письма), отдельно изучались вопросы, как использовать на уроках русского языка и литературы мультимедиа презентации, в данном случае стоит отметить, что рассматривались примеры использования презентаций в большей степени как демонстрационный материал информативного характера при изучении различных разделов русского языка, и, наконец, обособленно исследовалась проблема, как выявлять каналы восприятия информации у учащихся и учитывать при разработке дифференцированных заданий.

Основными источниками, раскрывающими теоретические основы явились учебные пособия Войтик Н. А. [2], Морозовой Н. В. [3] и презентационный материал (без указания автора) о приёмах по подготовке

устного выступления [4]. Данные источники содержат необходимый теоретический материал, знакомящий с такими понятиями, как речевая компетентность, продуктивные речевые навыки, а также с отдельными методами и приёмами, направленными на развитие навыков говорения и письма.

При выборе методов исследования было рассмотрено несколько статей, но взяты за основу и отобраны информация и рекомендации из одной онлайн-статьи [5] и выбраны в качестве приоритетных методов исследования анкетирование и наблюдение. В ходе разработки вопросов для анкеты №1 [12] были использованы сведения об особенностях основных способов мировосприятия из статьи [6] и презентации [7].

Вопрос о том, как и насколько технологии мультимедиа смогут помочь организовать учебную деятельность для развития навыков говорения (по цели 7.Г4 – рис. 1) и письма (по целям 7.П3, 7.П5 – рис. 2, 3), был рассмотрен на основе двух интернет-ресурсов, авторы которых, Губина Т. Н. [8] и Львова Н. В. [9], утверждают, что современное обучение невозможно представить без технологий мультимедиа, которая включает в себя совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, звуковые эффекты, высококачественное звуковое сопровождение, то есть во всех известных сегодня формах.

Для использования презентаций в процессе учебной деятельности необходимо было создать презентации-шаблоны, чтобы, как было отмечено выше, учащиеся могли сосредоточиться на содержании и лексике устного выступления по навыку говорение и эссе по навыку письмо, а не на технической составляющей презентационного материала. В этом случае был отобран ресурс с шаблонами Microsoft [11], которые были адаптированы мной для разделов интегрированной учебной программы 7 класса по предмету «Русский язык и литература (Я2)».

МЕТОДОЛОГИЯ

В ходе исследования собственной практики предстояло ответить на ряд вопросов, среди которых основным являлся вопрос: насколько будет эффективным использование мультимедиа презентаций в качестве дифференцированного подхода для развития продуктивных языковых навыков у учащихся 7-х классов?

В дополнение к основному были подняты вспомогательные вопросы, как научить учащихся создавать устные высказывания на основе мультимедиа презентаций? каковы барьеры для развития навыков говорения и письма у учащихся с разными каналами восприятия? будут ли ИКТ-компетенции учащихся, их интересы к работе с мультимедийным дидактическим материалом способствовать овладению ими продуктивными видами речевой деятельности? усилит ли организация учебной деятельности с использованием презентаций-шаблонов мотивацию учащихся в улучшении навыков написания эссе?

Для того чтобы найти ответы на поставленные вопросы в ходе обзора литературы по вопросам исследования, одним из методов сбора данных было выбрано анкетирование, являющееся весьма продуктивным, документальным, гибким по возможностям получения и обработки информации письменным опросом. Из трёх типов анкеты выбор пал на смешанную анкету, особенностью которой является то, что в ней имеются элементы других двух типов анкеты, открытой и закрытой. Открытая анкета содержит вопросы без сопровождающих готовых ответов, предложенных респонденту на выбор, а анкета закрытого типа, наоборот, даёт готовые ответы для выбора анкетиремым [5]. Для сбора данных учащиеся прошли два опроса: анкетирование №1 [12], созданное в веб-сервисе Google Forms, проведено в начале исследования, анкетирование №2 [13], вопросы к которому были составлены и сформированы в приложении Microsoft Forms, было предложено учащимся для заполнения на заключительном этапе исследования.

Помимо указанного метода сбора информации, были выбраны такие инструменты исследования, как наблюдение, доказательная база: фото, распечатки ответов учащихся на вопросы анкет, скриншоты, диаграммы, скриншоты презентаций-шаблонов, эссе учащихся, аудиозаписи выступлений учащихся по собственным презентациям-шаблонам.

В данном исследовании использование презентаций-шаблонов было направлено на то, чтобы учащиеся по своему выбору, желанию могли бы выполнить задание и подготовить в том формате, в котором

им интереснее, легче, удобнее работать. То есть, речь идёт об использовании мультимедиа в качестве инструмента дифференциации.

К примеру, при подготовке к устному выступлению и написанию эссе отдельные учащиеся редактировали, заполняли презентации-шаблоны по соответствующим темам раздела в рамках выполнения домашнего задания (цель 7.П3 - рис. 1), а на уроках по собственным презентациям создавали устные высказывания (цель 7.Г4 – рис. 2), писали эссе (цель 7.П5 – рис. 3).

Кроме того, образовательные мультимедиа были отобраны для решения проблемы названного исследования, чтобы повысить мотивацию учащихся, заинтересовать их, ведь мультимедиа обладает эмоциональным, зрелищным зарядом, даёт возможность наглядно и зрительно представлять информацию, позволяет реализовать фундаментальный принцип наглядности в обучении на новом уровне.

К тому же, гипермедийное построение обучающего мультимедиа обеспечивает личностно-ориентированный, развивающий характер обучения [10]. Необычайная выразительность, зрелищность мультимедиа важны при работе с новым видео-поколением, легко впитывающим знания через компьютерную культуру. У современных учеников, у нынешнего поколения сформирована компьютерная мультимедиа-культура. Это дети, которые появились в то время, когда уже был развит интернет, для которых он является привычной средой обитания, ведь они родились и выросли, когда интернет уже стал влиятельным фактором в обществе.

СБОР И АНАЛИЗ ДАННЫХ

В рамках настоящего исследования было проведено два анкетных опроса: первый [12] – на начальном этапе, второй [13] – на заключительном. Целью первого анкетирования являлось установление основных каналов восприятия информации у учащихся (рис. 4, 5, 6, 7) и выявление предпочитаемых учениками средств визуализации (рис. 8, 9, 10) для создания устного высказывания (цель 7.П3) и использования при подготовке к устному выступлению (цель 7.Г4) и написанию эссе (цель 7.П5).

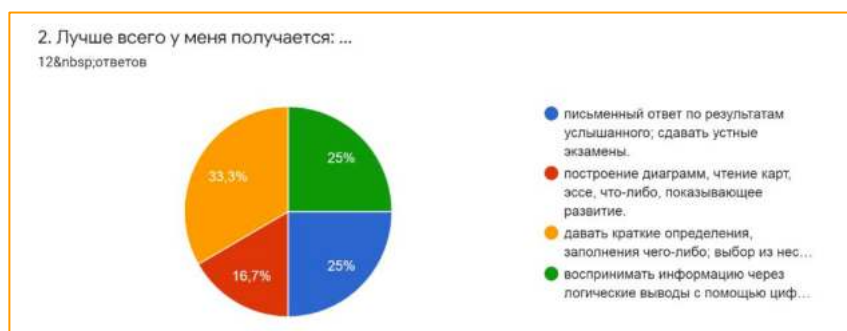


Рисунок 4. Скриншот диаграммы по второму вопросу анкеты №1.

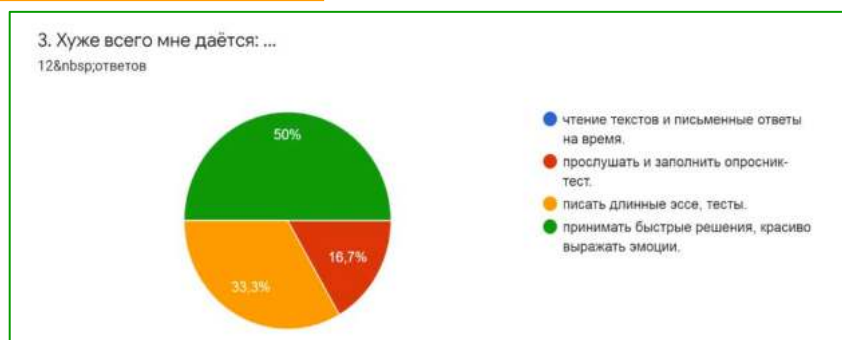


Рисунок 5. Скриншот диаграммы по третьему вопросу анкеты №1.

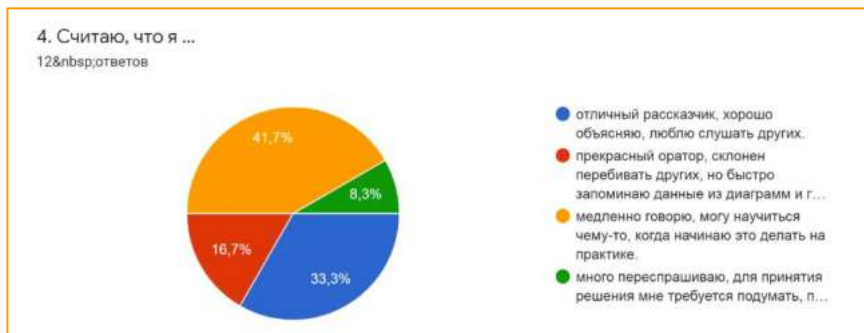


Рисунок 6. Скриншот диаграммы по четвёртому вопросу анкеты №1.

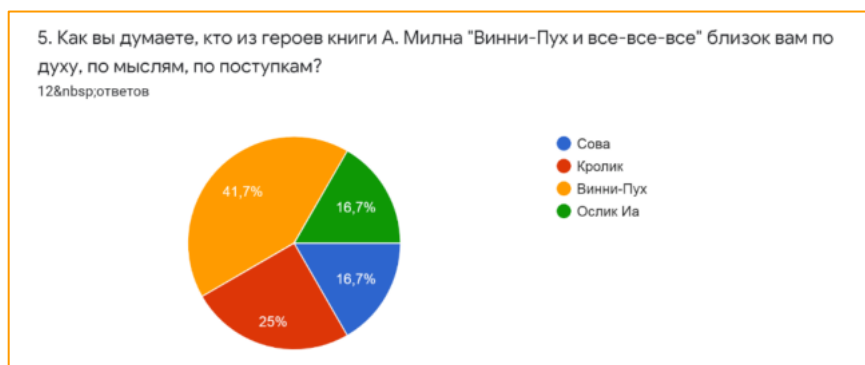


Рисунок 7. Скриншот диаграммы по пятому вопросу анкеты

Как видно из диаграмм по второму, третьему, четвёртому и пятому вопросам (рис. 4, 5, 6, 7) анкеты №1 [12], разными цветами выделены каналы восприятия информации: синим цветом обозначены признаки аудиала, красным – визуала, жёлтым – кинестетика, зелёным – дигитала [6], [7]. Следовательно, по данным из диаграмм (рис. 4, 6, 7) можно сделать вывод о том, что учащихся, у которых ведущим является кинестетический канал восприятия информации, больше, в то время как процент учащихся с доминирующим аудиальным и визуальным каналами восприятия почти равный.

Более того, показатели диаграмм по седьмому, восьмому, девятому вопросам (рис. 8, 9, 10) анкеты №1 [12] стали определяющими в выборе мультимедиа презентаций в качестве методического инструмента в ходе рассматриваемого исследования.

Таким образом, результаты первого анкетирования [12] позволили согласиться с общепринятым мнением о том, что кинестетики - люди действия, это их способ восприятия мира, они по-другому просто ничего не понимают, для них важно, всё попробовать на практике, и поэтому дети-кинестетики лучше воспринимают тот материал, который был записан, практическая деятельность (конструирование, эксперимент) для них – наиболее продуктивная деятельность на уроке. В рамках исследуемой темы подобной практической деятельностью явилась работа по созданию презентаций по шаблонам.

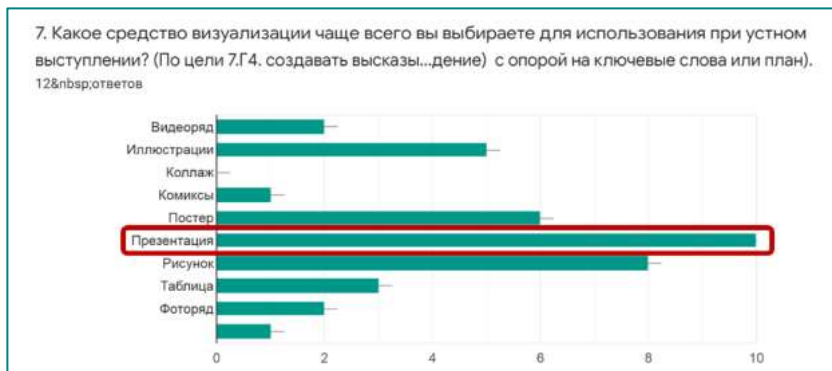


Рисунок 8. Скриншот диаграммы по седьмому вопросу анкеты №1.

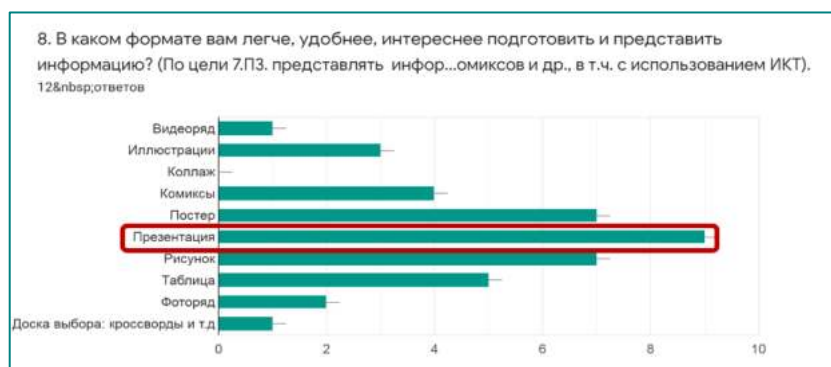


Рисунок 9. Скриншот диаграммы по восьмому вопросу анкеты №1.

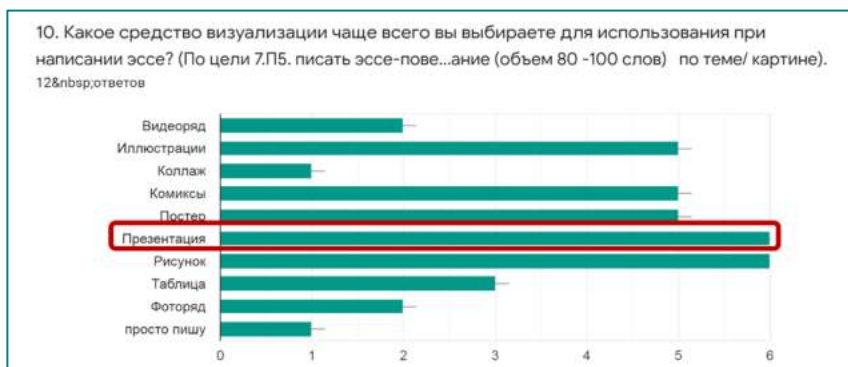


Рисунок 10. Скриншот диаграммы по десятому вопросу анкеты №1.

Следующим шагом в реализации плана исследования была обозначена разработка мультимедийного материала (рис. 11) в виде двенадцати презентаций-шаблонов по всем разделам учебной программы седьмого класса [1]:

Раздел 1. Путешествия и достопримечательности (1 презентация-шаблон «Отправляемся в путешествие»)

Раздел 2. Климат. Погода и времена года (4 презентации-шаблона: «Зима – моё любимое время года», «Весна – моё любимое время года», «Лето – моё любимое время года», «Осень – моё любимое время года»)

Раздел 3. Характер и внешность человека (1 презентация-шаблон «Красота внешняя и внутренняя»)

Раздел 4. Одежда (1 презентация-шаблон «Нужна ли школьная форма»)

Раздел 5. Традиции празднования Нового года, Наурыза и Рождества (1 презентация-шаблон «Новый год и Рождество»)

Раздел 6. Хобби и свободное время (1 презентация-шаблон «Моё хобби»)

Раздел 7. Музыка в нашей жизни (1 презентация-шаблон «Мой любимый музыкальный жанр»)

Раздел 8. День Победы: почему мы должны помнить (1 презентация-шаблон «День Победы: почему мы должны помнить»)

Раздел 9. Молодёжная культура: интернет и социальные сети (1 презентация-шаблон «Интернет и социальные сети»).

Если говорить подробнее, каждая из презентаций содержит девять слайдов, на первых двух из которых прописаны цели урока, критерии оценивания, дескрипторы, задания для формативного оценивания (рис. 12, 13), позволившие учащимся ясно понимать, что от них требуется для достижения целей обучения. На каждом слайде в презентациях по всем разделам программы снизу даны заметки с субзаданиями, даны изображения-стимулы по теме раздела / урока / домашнего задания, выноски для подписей и пометок к изображениям (рис. 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22), опираясь на которые можно выступить с устным высказыванием (по цели 7. Г4, рис. 2), либо написать эссе

Таким образом, разработанные презентации-шаблоны давали учащимся возможность выполнять домашние задания по цели 7.ПЗ (рис.1), после чего на уроке с успехом использовали их для визуализации своих идей, описываемых лиц, предметов, событий и т. п.

В результате получилась, можно сказать, коллекция цифровых ученических творческих работ-презентаций, аудиозаписей с устными выступлениями и эссе.



Рисунок 14. Скриншот слайда №4 из презентации учащегося по разделу 1. Путешествия и достопримечательности.



Рисунок 15. Скриншот слайда №4 из презентации учащегося по разделу 2. Климат. Погода и времена года.



Рисунок 17. Скриншот слайда №5 из презентации учащегося по разделу 4. Одежда.



Рисунок 16. Скриншот слайда №3 из презентации учащегося по разделу 3. Характер и внешность человека.



Рисунок 18. Скриншот слайда №5 из презентации учащегося по разделу 5. Традиции празднования Нового года, Науруза и Рождества.



Рисунок 19. Скриншот слайда №3 из презентации учащегося по разделу 6. Хобби и свободное время.



Рисунок 21. Скриншот слайда №6 из презентации учащегося по разделу 8. День Победы: почему мы должны помнить

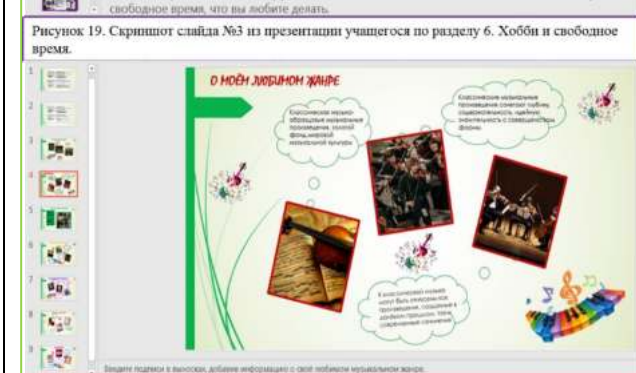


Рисунок 20. Скриншот слайда №4 из презентации учащегося по разделу 7. Музыка в жизни человека.



Рисунок 22. Скриншот слайда №7 из презентации учащегося по разделу 9. Молодежная культура: интернет и социальные сети.

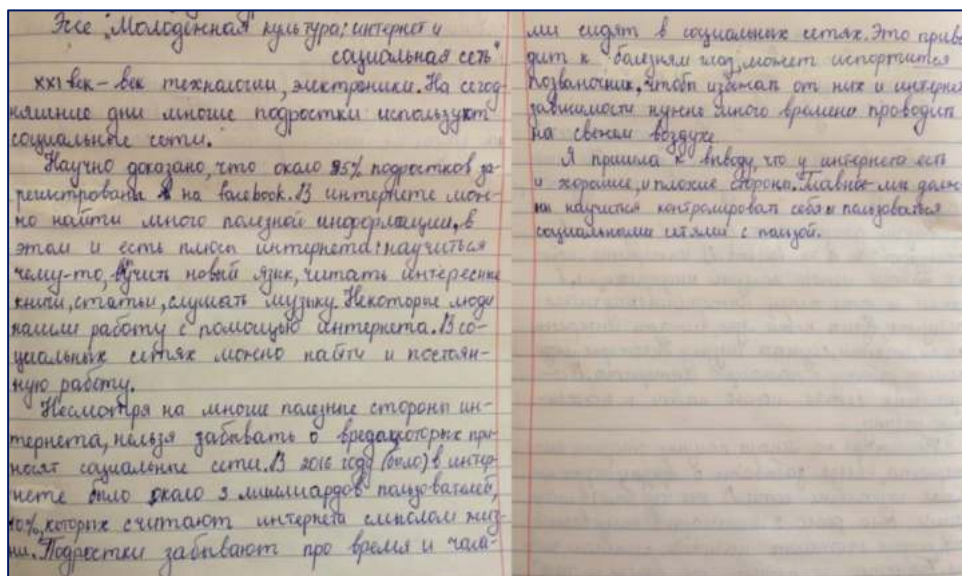


Рисунок 26. Эссе учащегося по разделу 9. Молодёжная культура: интернет и социальные сети.

Наконец, на заключительном этапе по работе над рассматриваемой темой проведено второе анкетирование [13], целью которого было подведение итогов по использованию мультимедиа презентаций в качестве инструментария по развитию навыков письма и говорения по трём отобраным в рамках данного исследования целям обучения.

Итоги анкетного опроса №2 показали, что учащиеся мотивированы, вовлечены, считают задания интересными и желают заниматься подобной деятельностью и в дальнейшем, в следующем учебном году.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе рассмотрения поднятых в настоящем исследовании вопросов и анализа собранных данных стало очевидным, что использование мультимедиа презентаций в качестве способа дифференциации, направленного на отработку навыков говорения и письма, оправдано.

Кроме того, на основе итогов двух проведённых анкетных опросов, заполненных презентаций по шаблонам (7.П3), устных выступлений (7.Г4) и эссе (7.П5) учащихся, подготовленных по данным из презентаций, написанных с использованием опорных записей из собственного мультимедийного материала, удалось выявить, что организация учебной деятельности с учётом ИКТ-компетенций учащихся, их интересов к работе с мультимедийным дидактическим материалом способствует овладению ими продуктивными видами речевой деятельности, усиливает мотивацию учащихся в улучшении навыков написания эссе, в целом, способствует повышению эффективности обучения.

РЕКОМЕНДАЦИИ

Результаты данного исследования могут быть предложены для применения в преподавательской деятельности всем заинтересованным учителям, для которых ясна и очевидна его практическая значимость. Важными могут стать следующие рекомендации:

- использовать рекомендованные презентации-шаблоны Microsoft [11] для создания по их структуре своих шаблонов, адаптированных в соответствии с темами разделов интегрированной программы и с учётом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- применять созданные мультимедиа презентации-шаблоны для достижения отдельных целей, предполагающих работу с ИКТ и представление информации сплошного текста в формате несплошного текста на уроках и при выполнении домашнего задания;

- практиковать использование мультимедийного материала в качестве дифференцированного способа обучения для развития продуктивных языковых навыков при подготовке к устному выступлению и написанию эссе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Перечисленные рекомендации дают возможность реализации интегрированной образовательной программы, межпредметных связей; развитию навыков работы с ИКТ; организации проектной деятельности; развитию у учащихся навыков исследовательской деятельности, навыков подготовки презентаций для защиты своих проектов, исследований; дифференцированному подходу в обучении; использованию разных форм учебной деятельности (индивидуальная, парная, групповая).

По итогам рассматриваемого исследования можно сделать вывод, что к преимуществам использования мультимедийного материала относятся развитие продуктивных речевых навыков: говорение и письмо; формирование навыков грамотного письма (грамматические ошибки подчёркиваются); развитие креативности; мобильность, переносимость, тиражируемость мультимедийного материала, альтернатива бумажным рабочим тетрадям.

В добавление к вышеизложенному стоит отметить, что результатом данного исследования является создание учителем собственного цифрового учебно-методического комплекса, который будет пополняться ежегодно и может быть рекомендован коллегам при наличии потребности.

В заключение хотелось бы отметить, что если ранее на уроках главным был вербальный диалог ученика и учителя, то теперь на первый план вышел аудиовизуальный диалог при работе на компьютерах и других устройствах, гаджетах.

Тем не менее, хотя мы и говорим о необходимости использования цифровых образовательных технологий, ИКТ, мультимедиа, во всём должна быть мера, целесообразность их применения в учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

1. Образовательная программа АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» – NIS-Programme. Учебная программа по предмету «Русский язык и литература» (Я2). Основная школа (6-10 классы). стр. 5., 11, 19, 25, 26. АОО «Назарбаев интеллектуальные школы». Астана, 2018 г.
2. Войтик Н. В. «Речевая коммуникация». 2-е изд., пер. и доп. Учебное пособие для вузов. Издательство: Юрайт. Тюмень. Тюменский государственный университет. «Университеты России». Серия Год издания: 2020 г.
3. Морозова Н. В., Ряшенцева В. А. «Продуктивные виды речевой деятельности на уроках английского языка». [Электронный ресурс] – Сайт. Первое сентября. Открытый урок. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/667934/>
4. Автор не указан. «Устное публичное выступление». [Электронный ресурс] – PPT онлайн (Сервис PPT – онлайн предназначен для показа презентаций PowerPoint). – Режим доступа: <https://ppt-online.org/217801>, свободный – Загл. с веб-страницы.
5. Методы педагогических исследований: наблюдение, беседа, анкетирование, педагогический эксперимент и педагогическое тестирование. [Электронный ресурс] – Сайт Студенческая библиотека. – [2017-201?]. Режим доступа: <https://students-library.com/library/read/53743-metody-pedagogiceskih-issledovani-j-nabludenie-beseda-anketirovanie-pedagogiceskij-eksperiment-i-pedagogiceskoe-testirovanie>, свободный. – Загл. с веб-страницы.
6. «Три основных способа мировосприятия». [Электронный ресурс] – Сайт XFRESH.INFO. Режим доступа: <https://xfresh.info/samorazvitie/38-vizualy-audialy-i-kinestetiki>, свободный – Категория «Саморазвитие», с веб-страницы.
7. Лебедева Е. Е. «Каналы восприятия информации». [Электронный ресурс] – Образовательный портал «Инфоурок». Режим доступа: <https://infourok.ru/prezentaciya-na-temukanali-vospriyatiya-3186132.html>, свободный. – Загл. с веб-страницы.
8. Губина Т. Н. «Мультимедиа презентации как метод обучения». [Электронный ресурс] – Научный журнал «Молодой ученый». 2012. № 3 (38). С. 345-347. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/38/4465/>, свободный – Загл. с веб-страницы.
9. Львова Н. В. «Мультимедийная презентация как дидактическое средство и ее конструирование». [Электронный ресурс] – Сайт Открытый класс. Сетевые образовательные сообщества. –22.03.2010 г. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/106853>, свободный – Загл. с веб-страницы.
10. Сидорова Л. В., Саланкова С. Е. «Образовательное мультимедиа и методические особенности обучения его разработке». Журнал «Современные проблемы науки и образования», № 2. Дата публикации 30.03.2017 г. Раздел «Педагогические науки».
11. «Создайте больше, используя шаблоны Microsoft». [Электронный ресурс] – Microsoft Office. Бесплатные шаблоны. Поддерживайте взаимодействие учащихся с помощью шаблонов дистанционного обучения. – Режим доступа: <https://templates.office.com/#categories>, свободный – Загл. с веб-страницы.
12. Абуова А. Т. «Анкета №1. Как я выполняю задания?». [Электронный ресурс] – Google Forms. Электронный опрос. – Режим доступа: <https://forms.gle/Lmi3KWcgvJoosSYj9>, свободный. – Загл. с домашней страницы.
13. Абуова А. Т. «Анкета №2. Как я выполнял (а) задания на основе презентаций-шаблонов?». [Электронный ресурс] – Microsoft Forms. Электронный опрос. – Режим доступа: https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=yVLbOR7jwkKAg3U1W3KN4_20AGKm6qZPsy-gM5rkGiJUN1QxS0hXNTZMM0tXSk5CNEs1RDZIVERSSy4ц, свободный. – Загл. с домашней страницы.

DIGITAL SCHOOL OF THE FUTURE IN PANDEMIC CONDITIONS

Alibekova Aigul Oryntaevna
Master of pedagogical sciences
English teacher

School after Abay with specialized classes for gifted children with training in three languages
Kyzylorda, Kazakhstan

The pandemic COVID-19 caused global changes in the social and economic life of not only individual countries, but also humanity as a whole. Long-term quarantine events have necessitated a fundamental revision of the established principles for the functioning of individual social industries, in particular those based on direct (contact) and long-term communications of a large number of subjects.

In the conditions of self-isolation, the educational industry underwent special transformations, which was forced to completely switch to distance learning. If higher education has turned out to be more prepared for this form of organization of the educational process (for example, in many higher education institutions there are special units with appropriate personnel and material and technical support for the implementation of distance education), then for institutions of general secondary education this has become a real challenge that they, in general, coped with.

The closure of educational organizations due to the spread of the pandemic COVID-19 led to the fact that students were forced to study at a distance. On the one hand, this situation was quite justified, as it allowed to protect people from the risk of getting sick with COVID-19. On the other hand, quarantine has posed new challenges for educational institutions as well as education authorities at the local and national levels.

Among the significant social and economic losses of society associated with the closure of general secondary education organizations due to the pandemic, experts from the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) identify: increasing pressure on secondary general education institutions that remained open; problems of ensuring the objectivity of intermediate and final control of students' knowledge; the inability of most parents to support forms of distance and home schooling; the high economic loss in productivity associated with the combination of childcare and distance work; stressful manifestations among students, teachers and parents; problems of care and upbringing of children from disadvantaged families; increased risk of psychotropic drug use and adolescent social behaviour; increasing the rate of outflows of children and young people from schools; increased exploitation of child labour.

At the beginning of 2020, all educational institutions became participants in the intensification of distance learning. The forced mass transition to electronic education during the period of self-isolation has become a kind of global challenge for the entire educational environment, in particular for secondary school.

In the modern conditions of informatization, there is a need to educate a developed younger generation, which will own modern technologies and be able to navigate the information space.

During quarantine, distance learning was introduced in most countries of the world and in Kazakhstan. This is a training in which students and teachers interact with each other indirectly, using different communication technologies, while being in different locations - at a distance. Modern digital technologies and network communication are used to organize distance learning. At the same time, all components of the educational process are preserved: goals, content, teaching methods, outcome assessment, etc., including the educational process management system.

For full distance learning, in addition to high-quality access to the Internet, the appropriate technical and software equipment of all participants in the educational process is needed.

Teachers were not provided with the necessary assistance from the institutes of postgraduate pedagogical education in developing their own skills in organizing distance learning in educational organizations, methodological materials, advice, support, recommendations on the use of electronic resources and software tools for working in a distance format.

Distance learning based on electronic formats can be carried out in two formats: synchronous and asynchronous. In practice, the correlation between the application of these regimes depends on the objective technical conditions for providing the school and the participants in the educational process - on the one hand, and on the age of the students who study, and the corresponding educational subjects - on the other hand. But, regardless of the proportion of their application, to organize the educational process, it is necessary to use an educational platform (or an educational site, cloud services, etc.), which will provide personalized access to all participants in the educational process to fulfill educational roles for fulfilling professional tasks. For example, teachers - for posting

educational and didactic materials in electronic format, students - for obtaining educational materials and posting their own tasks, administration - for monitoring the process and results of educational activities. Such an educational platform (or software application), also called LMS (Learning Management System), designed to integrate digital learning tools, as well as the administration, management and distribution of training programs, and generate analytics of reporting of the training process. The purpose of the educational platform is to organize such interaction between participants in the educational process with educational content and among themselves, which will achieve educational goals.

It should be noted that teachers except author's educational and methodical and didactic materials during the work with educational platforms can use the ready materials from various sources created especially for distance learning, for example, mass open online courses, materials of e-books, materials of repositories, video lectures on scientific and educational channels YouTube.

As the analysis of practice shows, in the world the most popular educational platforms are: Moodle, Google Classroom, WebTutor, iSpring, Collaborator, SAP LSO, Edmodo, MoClassDojo, etc.

Thus, in the process of implementing distance learning forms during the period of the coronavirus pandemic, several important points were revealed.

1. The most important requirements for the implementation of e-learning are: teachers and students have high-quality access to the Internet; teachers and students have the necessary technical support (computers, laptops, tablets, smartphones, etc.), as well as relevant software; a sufficient level of digital competence for teachers and pupils to meet educational challenges; access to educational content on the Internet, etc.

2. Theoretical material should be issued in small portions and in different forms (audio, video, text) so that students have more opportunities to absorb it.

References:

1. Евдошенко О.В. Традиционное и дистанционное обучение в условиях пандемии 2020 года // Наука и Образование. – 2020. – Т. 3. – №2. – С. 376.

2. Мачехина О.Н. Реактивная модернизация национальной школы: пандемия COVID-19 как вызов системе среднего образования // Наука и школа. – 2020. – №4. – С. 54–60.

3. Панов В.И. Некоторые итоги цифровизации образования на примере вынужденного удаленного школьного обучения / В.И. Панов, Н.А. Борисенко, А.В. Капцов [и др.] // Педагогика. – 2020. Т. 84. – №9. – С. 65–77.

4. Пискунова И. В. Реализация дистанционного обучения в период мировой пандемии на платформе idgoo.com // Молодой ученый. – 2020. – №14 (304). – С. 26–27.

5. Полат Е.С. Дистанционное обучение: каким ему быть? / Полат Е.С., Петров А.Е. // Педагогика. – 2020. – №7. – С. 29–34.

Зерттеу тақырыбы: Аналитикалық талдау тапсырмалары арқылы оқушылардың дереккөздерді зерттеу дағдысын қалай дамытуға болады?

*Қызылорда қаласындағы химия-биология бағытындағы
Назарбаев Зияткерлік мектебі*

*Абджалиев Нуркен Амитович, тарих пәнінің эксперт-мұғалімі
Зейнулла Айгүл Қонысбекқызы, тарих пәнінің эксперт-мұғалімі*

Аннотация

Аталмыш зерттеу жұмысында 8 және 12-сыныпта оқытылатын Қазақстан тарихы пәні сабақтарындағы дереккөздерді пайдаланып, зерттеу сұрақтарына жауап беру барысында оқушылардың аналитикалық қабілеттерін қалай дамытуға болатынына қатысты теориялық және практикалық аспектілері қарастырылады.

Кілт сөздер: аналитикалық талдау, себептер мен салдарды болжау, ерекшеліктерді анықтау, ұқсастықтарды табу, дәлел концепциясы.

Аннотация

В данной исследовательской работе рассматриваются теоретические и практические аспекты, развития аналитических способностей учащихся через источники на уроках истории Казахстана в 8 -12 классе.

Ключевые слова: аналитический склад ума, нахождение причин и следствий исторических событий, выявление особенностей событий, нахождение сходств, понятие аргументации.

Abstract

This study considers the theoretical and practical aspects of the development of analytical abilities of students through sources in the history of Kazakhstan lessons in the 8-12th grade.

Key words: analytical mindset, finding causes and consequences of historical events, finding similarities, the concept of argumentation.

Зерттеу тақырыбы: Аналитикалық талдау тапсырмалары арқылы оқушылардың дереккөздерді зерттеу дағдысын қалай дамытуға болады?

Зерттеудің өзектілігі: Қазақстан тарихы және Қазіргі әлемдегі Қазақстан пәндері бойынша ұзақ және орта мерзімді оқу бағдарламаларының ерекшелігі - оқушылардың әртүрлі дереккөзді қолданып, өздігінен білім ала отырып, пән мазмұнын меңгеру болып табылады. Сондықтан да сыни ойлауға бағытталған тарихи мәселелерді шешуде оқушылардың тарихи ойлау мен зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру сабақ үдерісінде үздіксіз көрініс табуы үшін аналитикалық ойлауға түрткі болатын активитилер үнемі қолданылып отыруы керек. Себебі, әрбір активитилерді мағыналық тұрғыдан иерархиялық қадамдарға жүйелі классификациялау арқылы оқу мақсатына сәйкес қалыптастырылуы қажет.

Әдебиетке шолу

Жалпылай алғанда, тарих сабақтарында аналитикалық талдау аспектісінде оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруотандық, посткеңестік және шетелдік педагогтардың еңбектерінде кеңінен талқыланып келеді.

Мысалы, UCLA History Public History Initiative қорының жұмысында *«жақсы жазылған тарихи әңгіме оқушыларда тарихи себеп-салдарлық талдауды дамытуға, қоғамдық өзгерістердің қалай жүретінін, адамның ниеті қаншалықты маңызды екендігі және оларды жүзеге асыру құралдары мақсатқа қалай әсер ететіні туралы түсінуге көмектеседі»* деген пікір білдіреді[2]. Пікірге негіздейтін болсақ, мағыналық дұрыс құрылымда жазылған тарихи талдау оқушылардың тарихи процестердің заңдылығын объективті сараптауға көмектеседі.

Оқу-зерттеу іс-әрекеті - бұл оқушылардың арнайы ұйымдастырылған, танымдық шығармашылық қызметі, оның құрылымында ғылыми іс-әрекетке сәйкес келеді, мақсаттылықпен, белсенділікпен,

объективтілікпен, мотивациямен және санамен сипатталады, оның нәтижесі танымдық мотивтерді, зерттеу дағдыларын қалыптастыру, студенттер үшін субъективті жаңа білім мен іс-әрекет тәсілдері болып табылады[3]. Анықтамаға сүйенсек, оқушылардың сабақ барысындағы аналитикалық талдауын дамыту үшін әуелі оқу-зерттеуді дұрыс жоспарлау маңызды. Өйткені, жүйелі ойластырылған әрекеттер алгоритмі ғана сабақтың танымдық-шығармашылық аспектісін сапалы қылады.

Білім алушылардың зерттеушілік құзыретін қалыптастыру төрт негізгі компоненттен тұрады: мотивациялық-жеке, зияткерлік-шығармашылық, когнитивті және пәрменді-операциялық[4]. Оқушының зерттеушілік құзыретін қалыптастыруға бағытталған осы көрсетілген компоненттер процеске қатысушыларды нәтижеге бағытталған ұтымды жұмыс жасауға түрткі болатынын білдіреді.

Сонымен бірге, Alyson Doyle-нің «What are analytical skills? Definition & examples analytical skills» еңбегінде *«аналитикалық дағдылар ақпаратты жинау мен талдау, мәселені шешу және шешім қабылдау қабілетін білдіреді. Үлгілерді анықтау, миға шабуыл, бақылау, деректерді түсіндіру, жаңа ақпаратты біріктіру, теориялау және қол жетімді көптеген факторлар мен шешімдерге негізделген шешімдерді қабылдау кезінде сіз аналитикалық дағдыларды қолданасыз. Шешімдерге нақты әдістермен немесе шығармашылық әдістермен қол жекізуге болады»*[5] деген көзқарасты айтады. Мағынасы, жеке тұлғаның кез келген мәселе мен сұрақтың шешімін тез табу үшін сол тұлғада критикалық ойлау дағдыларының көлемі жеткілікті болуы процестің жалпы көрсеткіштерінің жоғары деңгейдегі оң мәнге ие болуына алып келетінін баяндайды.

Ал By: Indeed Editorial Team тобының «Analytical skills: Definitions and Examples» еңбегінде «мәліметтер мен ақпараттарды талдау. Деректер мен ақпараттарды талдау –аналитикалық ойлаудың негізгі бөліктерінің бірі. Мәселе анықталғаннан кейін, мәселені шешу үшін маңызды болатын деректерді немесе ақпаратты қалай қарауды және талдауды білу маңызды. Дұрыс деректерді жинау – аналитикалық ойлау дағдыларын қолдана алудың ажырамас бөлігі. Дұрыс деректерді бастау үшін алдымен дұрыс сұрақтарды білу маңызды.» деген аңдатпа ұсынады[6]. Бұл көрсеткіш деректерді дұрыс жинау және сауатты іріктеу –мәселені оңтайлы шешудің тиімді жолы деген көзқарасты түсінеміз.

Жоғарыда көрсетілген теориялар мен анықтамалардан түйетініміз, оқушылардың бойындағы тарихи аналитикалық ойлауға себеп болатын методтарды, әдістерді жетілдіру үшін сабақты қадамдар бойынша жоспарлап жүйелеген тиімді болады. Әрі осы ізденістер аналитикалық талдау аспектісінде оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Методология

Іс-әрекеттегі зерттеу барысында оқушылардың аналитикалық қабілеттерін дамытуға қатысты академиялық білімдерін тереңдететін статистикалық мәліметтер мен талқылау сұрақтары кестелік формада ұсынылды. Өйткені, тақырыпқа қатысты талқыланатын материалдарды жетілдіру және сұрақтарды табиғи ұсыну оқушылардың көрнекі-бейнелік еркін ойлылығын қамтамасыз етумен қатар, өз жауаптарын жүйелеуге тәрбиелейді. Әрбір кестеде нақты ақпараттар және сұрақтардың барлығы да Блум таксономиясының жайдан күрделіге қарай деңгейлік иерархиясына дәлме-дәл сәйкес келеді. Сонымен қатар, сабақтың барысын кезең-кезеңімен әуелі алдын ала күтілетін нәтижелерді болжау, сабаққа қызығушылығын оятатын ми генерациясы, өткен тақырыпты жаңа тақырыппен байланыстыруға негізделген және географиямен пәнаралық байланысты қамтыған Эйлер шеңбері, білім алушыларды гуманитарлық-тәжірибелік ойлау деңгейлері бойынша теориялық экспресс әдісі бойынша дифференциациялық оқыту және сабақ қорытындысында «Microsoft Forms» платформасы арқылы құрылымдалған сұрақтар негізінде тапсырма алып, жеке оқушының оқу мақсатына жетудегі академиялық білім деңгейі анықталады.

Зерттеу сұрақтары:

- Оқушылардың аналитикалық қабілеттерін жетілдірудің қандай әдістері бар?
- Білім алушылардың аналитикалық талдауын жетілдіретін отырып, олардың зерттеушілік дағдыларын қалай жетілдіруге болады?

Күтілетін нәтиже:

- 8-ші және 12-ші сыныптардағы Қазақстан тарихы пәнін жүргізу барысында оқушылардың аналитикалық ойлауын жетілдіретін әдістердің түрлері анықталады;
- аналитикалық талдау аспектісінде оқушылардың зерттеушілік қабілеттерін дамытудың шешімдері көрсетіледі.

Неліктен бұл тақырып таңдап алынды?

Тақырыпты таңдауға түрткі болған себептер:

- орта буын мен жоғарғы сынып оқушылары ішкі жиынтық бағалауда дереккөздерді қолданып, жазба жұмыстарында тұжырымды дәлелдеу, талдау, бағалау деңгейінің жеткіліксіздігінің көрініс табуы;
- 8-сынып, Қазақстан тарихы сабақтарында оқушылардың тақырыптық мәселелерді талқылауда Блум таксономиясының талдау, синтез және кері байланыс дағдыларының жетіспеуі;
- 12-сынып, Қазіргі әлемдегі Қазақстан пәнінен емтихан компонентіндегі құрылымдалған сұрақтарға жауап жазуда оқушылар аналитикалық талдаудың объективтілігін көрсете алмауы негіз болды. (ДББҰ ПӨО аналитикалық есеп, 2019) [1].

Осы мәселелерді ескере отырып, әріптестермен бірге, 8-сыныптағы Қазақстан тарихы және 12-сыныптағы Қазіргі әлемдегі Қазақстан пәнінен сабақ беретін мұғалімдер фокус топ құрып, мәселелерді зерттеуді қолға алынды.

8-сыныпқа Қазақстан тарихынан «Қазақстанның оңтүстік аймақтарының Ресей империясына қосылуының ерекшеліктері қандай?» тақырыбын өту барысында оқу мақсаттары мен бағалау критерийлеріне сай жоғарғы деңгей дағдыларын дамытуға бағытталған тапсырмалар жүйесі дайындалды. Оқушыларға «Ұлы жүздің Ресей империясына қосылу ерекшеліктері қандай болды?», «Патша үкіметі Ұлы жүз аймағында қандай саясат жүргізді?» және «Ресейге қосылу үдерісі қалай аяқталды?» деген зерттеу сұрақтары аясында жұмыстар жүргізілді.

Сабақ қорытындысында байқалған позитивті өзгерістер:

- оқушылардың зерттеу сұрақтарымен жұмыс үдерісін қадамдар бойынша бір жүйелілікке біріктірілді.;
- себеп пен дәлел концептілерін және салыстыру әдісін қолдану арқылы оқушылардың зерттеушілік қабілеттерінің бағытын аналитикалық дағдыларын дамытуға қол жеткізілді.

Сонымен қатар, тәжірибені зерттеу сабақтарын өткізуге 12- сынып, Қазіргі әлемдегі Қазақстан пәні бойынша «Геосаясат» бөліміндегі «Қазақстанның геосаяси белсенділігі» тақырыбы таңдап алынды. Таңдауға себеп болған жайттардың бірі, 2020 жылдың қыркүйегінде ПШО өткізген «оқушылардың білімі мен дағдыларының дамуын анықтауға арналған» мониторингінің нәтижесі («Қазақстанның геосаяси мүдделері мен белсенділігі» тақырыбы аясында Қазақстанның ұлттық қауіпсіздігіне қатысты ақпараттарды талдау оқушыларға қиындық туғызып, бағалау дағдылары көрсеткішінің 30.7% төмен болған). (ПШО мониторинг нәтижесі, 2020)[8].

Тәжірибені зерттеу сабағының практикалық мазмұны мынадай конструкцияда көрініс тапты.

Бірінші қадам, сабақта оқу мақсатына «Қазақстанның дүние жүзіндегі геосаяси белсенділігінің бағыттарын талдау» жету үшін күтілетін нәтижені оқушылардың өздері болжады. Бұл оқушылардың білімдерін практикада қолданудың жүйелілігін қалыптастыруға, оқу мотивациясын арттыруға ықпалын тигізді.

Оқушылармен бірлесе төмендегідей күтілетін оқу нәтижелері көрініс тапты:

- Ой түрткі сұрақтың негізінде Қазақстанның геосаяси белсенділігінің мақсатын анықтау;
- география пәнінен алған білімдерін зерделеудің негізінде, Қазақстанның геосаяси атрибуттарын объективті талқылау;
- дереккөздерді зерттеп, Қазақстанның саяси, экономикалық, мәдени салалардағы геосаяси белсенділігіне аналитикалық талдау жүргізу;
- аргументтерді негіздеп, Қазақстанның геосаяси белсенділігіне баға беру.

Екінші қадам, «Ми генерациясы» әдісі арқылы сабақтың тақырыбын

анықтау үшін суреттер топтамасы ұсынылды. «Бұл іс-әрекеттер нені білдіреді?» деген ой түрткі сұрақ қойылып, оқушылар (Қазақстанның геосаяси бағыттары, сыртқы саясаттағы мақсаты, интеграциялық байланыстары) деген түрлі болжам жауаптарын ортаға салды. «Бұлай ойлауларыңа қандай негіз бар? Қазақстан өзінің геосаяси мүмкіндіктерін қай бағыттарда қолдануда?» деген секілді бағыттаушы сұрақтар арқылы оқушылар жауаптарын негіздеп, Қазақстанның геосаяси белсенділігінің мақсатын айқындады. Бұл тапсырма арқылы түрлі идеядағы суреттер оқушының зейінін аударып, ойлануына ықпал етті. Оқу мақсатына жету үшін тірек-сөздерді (геосаяси мақсат, геосаяси атрибуттар, экономикалық сала, мәдени сала т.б.) қолданып, оқушылар сабақтан күтілетін нәтижелерді болжады. Оқушылар қызығушылықпен атсалысып, бір-бірінің ойларын толықтырды. Джон Биггс (2003) «Оқушы жоғары баға алу үшін жұмыстың

күтілетін нәтижелерін білуімен оларға жетуді үйренуі керек» дегендей, оқушылар сабақта жүргізілетін іс-әрекеттердің нақты неге бағытталатынын өздері анықтады [9].

Үшінші қадамда, Қазақстанның геосаяси атрибуттарын объективті талқылау үшін «Эйлер шеңбері» оқыту әдісі ұсынылды. Бұл тапсырма барысында шеңдердегі әріптердің астарында жасырынған сұрақтар Блум таксономиясына сәйкес қарапайымнан күрделіге қарай бағыттталып, білу деңгейіндегі А, В, С әріптерін таңдаған оқушылар географияда алған білімдерін ұтымды қолданды. Оған дәлел А» әріпі бойынша оқушы Қазақстанның географиялық орналасу ерекшеліктеріне тоқталса, ал А1, А2 (қолдану) таңдаған оқушылар оның тиімді/тиімсіз тұстарына дәлелдер келтірді. «В», В1 бойынша Қазақстанның жер көлемін сипаттап, қауіп-қатерлерін талдады. Дегенмен, С мен С1 бойынша табиғи ресурстардың мүмкіндіктеріне анализ жасауда оқушыларда сипаттау басым болды. Куликов (2000) «*Оқушылардың зерттеушілік әрекеті арнайы маманның басшылығымен шығармашылық тапсырмаларды орындау*» деп айтқанындай оқушылардың өздерін анализ жасауға жетелеуде бір-біріне сұрақ қойдыртып, ойлау қызметінің дағдыларының дамуына ықпал етілді.

Төртінші қадам, мағынаны тану кезеңінде оқушылардың креативті ойлау қабілеттерін ескеріп, сыныпты арнайы топтарға жіктеп, дифференциалды оқытуға бағыттталды. Оқушыларды шығармашылық, гуманитарлық және тәжірибелік ойлау деңгейлері бойынша топтарға бөліп, контент талдау әдісі арқылы ресми дереккөздерден Қазақстанның геосаяси белсенділік салалары бойынша қажетті фактілер мен статистикалық мәліметтерді іріктеп, маңызды ақпараттарды өзара талқылап, теориялық-экспресс зерттеу жүргізу тапсырмасы ұсынылды. Бұл іс-әрекет барысында жоғары сынып оқушылары болғандықтан, топ оқушылары дереккөздерден кім нені анықтау керектігін өзара бөлісті. Топ ішінде бірі фактіні, екіншісі статистиканы, үшіншісі хронология бойынша жіктеуді, ал келесі оқушы маңызды ақпараттарды іріктеуді. Тапсырма қорытындысында топтық талқылау тиімділі жүзеге асты, оқушылар жауапкершілік танытып, топ ішінен көшбасшы оқушылардың өзара іс-әрекетті бөліп алып, белсенділік танытты. Бұл оқушыларға ақпаратты жүйелеуге және жұмыс өнімділігін арттыруға септігін тигізгені айқын көрініс тапты.

Теориялық-экспресс зерттеу бойынша оқушылар шығармашылық қабілеттеріне сәйкес Қазақстанның геосаяси белсенділігін мәдени салада анықтап, жұмыс форматын инфографика түрінде орындады. Оқушылардың аналитикалық талдауымен құрастырылған инфографиканың мазмұнында ЮНЕСКО-ның мәдени мұралар тізіміне біздің елден енген Тамғалы петроглифтері, Қожа Ахмет Яссауи кесенесі және Сарыарқа даласы тәрізді жәдігерлерді жіктеп, Қазақстанның әлемдік өркениеттегі танымалдылығының маңыздылығын бағалады. Сонымен қатар, оқушылар ғаламтор арқылы өздігінен ізденіс жасап, ресми интернет-ресурс «ҚР Ұлттық кітапханасын» шолып, жұмыстарына толықтырулар енгізді. Бұл іс-әрекетте оқушылардың ақпаратты-іздеу дағдылары мен зерттеушілік қабілеттерінің шыңдалуына ықпал етілді.

Гуманитарлық ойлау деңгейіндегі топ оқушылары Қазақстанның геосаяси белсенділігін экономикалық салада анықтап, жұмыс нәтижесін статистикалық есеп түрінде түсіндірді. Осы орайда оқушылар топ ішінен екіге бөлініп, бірі халықаралық экономикалық ұйымдар аясында Қазақстанның белсенділігін талдаса, екіншісі интеграциялық байланыстар нәтижесіндегі экономикалық прогреске анализ жасады. Бұл топ жұмыс өнімін ұсынуда тапсырма дескрипторын тиімді қолданып, креативті орындай алды. С деңгейіндегі оқушы хронологияны сақтап, ақпаратты жіктеді, В, А деңгейіндегі оқушылар экономикалық прогреске жетуге әсер еткен факторларға анализ жасады. Топ мүшелері бірлесе статистикалық есепті диаграмма түрінде ұсынды. Бұл топтың жұмыс өнімінің нақты шығуына контент талдау әдісі және бағалау критерийлерін қолданып, бір-біріне қолдау көрсетуі ықпал еткендігін көрініс тапты.

Тәжірибелік ойлау деңгейіндегі топ оқушылары Қазақстанның халықаралық аренада саяси имиджінің болашақтағы көрінісіне Форсайт жоспар жасады. Бұл топтың жұмыс өнімінде болжамда көрсетілген іс-әрекет алгоритмінің шынайы өмірмен сәйкессіздігі көрініс тапты. Сол себепті, «*Осындай болжам жасау үшін нақты қандай стратегияға сүйендіңдер? Болжамға қол жеткізу үшін мемлекеттің атқаратын ролі қандай? Жоспар қанша жылға негізделген? Қаншалықты қол жетімді?*» деген сұрақтар аясында оқушылар арасында қызу талқылау көрініс тапты. Оқушылар бір-бірімен сұрақ-жауап алу арқылы диалог жүргізіп, әр түрлі деңгейіндегі оқушылар арасында тәжірибе бөлісіп, ой әрекетінің жоғары деңгейге көтерілуіне ықпал етілді.

Бесінші қадам, сабақты қорытындылау мақсатында «Microsoft Forms» платформасы арқылы құрылымдалған сұрақтар негізінде тапсырма алып, жеке оқушының оқу мақсатына жетудегі академиялық білім деңгейі анықталды. СЖБ-дың форматына сәйкес «Microsoft Forms» платформасы арқылы дереккөзді қолданып, құрылымдалған сұрақтар ((а) тақырыптық ұғымның мағынасын түсіндіру (5 балл); (в) автордың идеясын анықтап, талдау (10 балл)) бойынша жазба жұмысын орындатып, жеке оқушының оқу мақсатына жетудегі академиялық білім деңгейі анықталды. «Microsoft Forms» платформасы мүмкіндіктерінің

арқасында сандық және сапалық көрсеткіш айқындап, А-сұрағына 95%, В-сұрағына 85% көрсеткішпен оқушы жоғары деңгейде жауаптарын ұсынды. Бұл нәтиже сабақ үдерісінде бағалау критерийлері негізінде дереккөздерді талдап, аналитикалық талдау тапсырмаларын орындаулары оқушылардың зерттеушілік дағдыларының дамуына ықпал еткендігінің дәлелі бола алады.

Тұжырымдар мен қорытындылар

Аналитикалық талдау тапсырмалы негізінде оқушылардың дереккөздерді зерттеу дағдысын дамытуға бағытталған тәжірибені зерттеу сабағыжоғары нәтиже көрсетті. Оқушылар:

- *дереккөздерден фактілер мен статистикалық мәліметтерді іріктеп, аналитикалық талдау тапсырмасын тиімді орындады;*
 - *топтық жұмыста өзара диалог жүргізу арқылы инновациялық идеяларымен бөлісіп, талдау, бағалау дағдыларын дамытты;*
 - *бағалау критерийлерін әзірлеуге атсалып, бір-біріне кері байланыс беріп, топтық жұмыс өнімінің нәтижесіне анализ жасады.*
- Алдағы уақытта мынадай өзгеріс енгізу тұжырымдалды:
- *дереккөздерді зерттеуде оқушылардың ақпараттық-іздену дағдыларын дамытуға бағыттау;*
 - *топтық жұмыста оқушылардың жауапкершілігін арттырып, тайм-менеджментті сақтауға дағдыландыру.*

Сонымен қатар, аналитикалық талдау тапсырмалары арқылы оқушылардың дереккөздерді зерттеу дағдысын дамытуға ықпал ететін өздігінен ақпараттық-іздену дағдыларын дамытуға бағытталған оқыту стратегияларының тиімді ұйымдастыру алдағы уақытта қолға алу көзделді. Сол себепті, Джон Дьюидің (1952) «*оқушылардың практикалық іс-әрекеті кезеңіндегі интеллектуалдық мүмкіндіктерін дамыту керек*» деген идеясын алға тартып, *қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы пән мұғалімдерімен бірлесіп, «аналитикалық талдау тапсырмалары арқылы оқушылардың өздігінен ақпараттық-іздену дағдыларын дамыту»* тақырыбында алдағы уақыттағы тәжірибені зерттеу аймағы жоспарланды [10].

Ұсыныстар

Қоғамдық-гуманитарлық циклдағы Қазақстан тарихы, Құқық негіздері, Қазіргі әлемдегі Қазақстан тәрізді пәндердің оқыту тәжірибесімен бірге, критериалды бағалау методикасымен де бөлісуге жұмыс жасау ұсынылады.

Аймақтың тарихшы мұғалімдерін жаңартылған мазмұндағы білім берудің оқытудың озық методикасы бойынша мастер кластарын ұйымдастыру.

Осындай тарихи концептілер тарихи кеңістікте объектілерді біртұтас ойлаудың картинасын қалыптастыра отырып, аналитикалық талдау дағдыларын жетілдіреді. Бұл өз кезегінде зерттеу мен таным процесін нақтылайды және тарихи ойлау дағдыларын нақты оқу материалдары негізінде дамытуға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық өлшеу орталығының 12-сынып, сыртқы жиынтық бағалаудың қорытындысы бойынша аналитикалық есебі, 2019
2. UCLA History Public History Initiative, 3. Historical Analysis and Interpretation, <https://phi.history.ucla.edu/nchs/historical-thinking-standards/3-historical-analysis-interpretation/>
3. Корышева Галина Васильевна, «Формирование исследовательских умений и навыков учащихся начальных классов», <https://pedsovet.su/load/138-1-0-8608>
4. Статья: «Теоретические основы формирования и развития исследовательской компетентности младших школьников в процессе обучения» и Якимов Н.А., Проектно-исследовательская деятельность младших школьников, Исследовательская работа школьников. 2003.№1. С.48-51 https://studbooks.net/1912898/pedagogika/teoreticheskie_osnovy_formirovaniya_razvitiya_issledovatel'skoy_kompetentnosti_mladshih_shkolnikov_protsesse
5. Alyson Doyle, «What are analytical skills? Definition & examples analytical skills», Updated September 17, 2020; <https://www.thebalancecareers.com/analytical-skills-list-2063729>
6. Analytical Skills: Definitions and Examples, March 13, 2021, By: Indeed Editorial Team, <https://www.indeed.com/career-advice/resumes-cover-letters/analytical-skills>
7. Ш.М.Аманкулова, Л.А.Бердигалиева, А.С.Мағзұмова, Қазақстан тарихы, Назарбаев Зияткерлік мектептерінің 8-сыныбына арналған оқулық, Нұр-Сұлтан, 2016, 97-100 беттер.
8. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығының 12-сынып, Қазіргі әлемдегі Қазақстан пәнін өткізген «оқушылардың білімі мен дағдыларының дамуын анықтауға арналған» мониторинг нәтижесі, 2020
9. Джон Биггс (2003) Книга, «Обучение качественному обучению в университете»
10. Джон Дьюи (1952) «Дайте жить детям: Воспитание: умственное, нравственное, физическое», 2010

«Сөз мағынасын түсіндіру біздің білуімізше оқыту өнерінің ең маңызды құрамдас бөлігі. Тіл үйренуші сөздің шынайы қолданысымен таныс болуды көксейді».

Scott Thornbury

Саралап оқытудың күрделендіру қағидаты арқылы оқушылардың зерттеушілік дағдысын қалай дамытуға болады?

*Ажибаева Ж., Бибатырова А, Ералиева А.К
қазақ тілі мен әдебиеті пәні модератор мұғалімдері*

АБСТРАКТ

Мақалада қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімдері Ж.С. Ажибаева, А.Бибатырова және А.К. Ералиева бірлесе зерттеу арқылы қазақ тілі пәні бойынша өзекті мәселенің бірі айтылым дағдысын дамытуда лексика-грамматикалық минимумдарды меңгерту мақсатын көздеген. 8-9-сынып оқушыларының айтылым дағдысына және оқушылардың диагностикалық картасына сараптама жасау, сауалнама, сұхбат, зерттеушілік әңгіме жүргізу, мектеп психологі, ата-ана, куратормен және басқа пән мұғалімдерімен байланыс жасау сияқты дерек жинау жұмыстарының нәтижесінде айтылым жұмыстарын жүргізуде кездесетін қиындықтардың бірі БЖБ және ГЖБ нәтижелері бойынша оқушылардың айтылым тапсырмаларында лексикалық минимумды орынды қолдана алмайтыны анықталды. Осыған дәлел ретінде 2020-21 оқу жылында емтихан тапсырушылардың айтылым дағдысы бойынша білім сапасы 60%-ды көрсеткені басшылыққа алынды. Мақалада мәселені шешу мақсатында аталған сыныптағы іс-әрекетті зерттеу үшін «8-9-сынып орыс сыныптарында оқушылардың қазақ тілі пәнінен айтылым дағдысын дамытуда лексика-грамматикалық минимумдарды меңгерудің тиімділігі?» деген зерттеу тақырыбын нақтыланып, жоспар бойынша жүргізілген жұмыстар көрсетіледі.

Соған сәйкес сабақ үдерісінде түрлі әдіс-тәсілдерді ұтымды пайдаланып, олардың нәтижелеріне талдау жасалғаны да көрініс тапқан.

КІРІСПЕ

Орыс сыныптарында оқушылардың айтылым дағдысын дамыту - басты мәселенің бірі. Айтылым – продуктивті дағдылар қатарына жататындықтан, оқытылатын сыныпқа арналған лексика-грамматикалық минимумды меңгерту негізгі нысанның біріне айналды, себебі тілді қабылдап үйренуден гөрі оны қолдану өте маңызды. Айтылым арқылы өзге адамдармен қарым-қатынасқа түсу барысында ойымызды жеткізу үшін тілдік бірліктерді қолдануды үйретуде қазіргі заманғы көптеген жаңа тәсілдерді қолдану қажет. Зерттеу барысында оқыту тілі қазақ тілінде емес аудиторияда қазақ тілін үйретіп, дәріс беретін оқытушылар, мұғалімдер бүгінде грамма-аударма тәсілдемесінен бас тартып, жаңа ізденіс бағытына бет бұрғандығы байқалды. Коммуникативтік тәсілдемеге қоса, сөздік қорды меңгерту, тапсырмаға негіздеп оқыту, ТТТ(тест-оқыту-тест), РРР (презентация-жаттығу-продукт), ТВЛ (тапсырмаға негіздеп оқыту) т.б. оқыту тәсілдемелерін қолдану алдыңғы орынға шықты. Осы аталғандардың арасында лексикалық-грамматикалық минимумдарды меңгерту ең негізгі қадам болып табылады. Лексикалық қорды терең игерген тіл үйренуші сөйлеу әрекетінің төрт түрін жетік меңгеріп, коммуникацияға еркін түсе алатын дәрежеге көтеріледі.

Дүниежүзіне танымал Jeremy Harmer, Susan Ragsdale and Ann Saylor, Marry Sprat сынды әдіскер ғалымдар өз еңбектерінде лексиканы меңгерудің маңыздылығын және оны тиімді үйретудің жолдарын ұсынады, танысқан жаңа сөздің тіл үйренуші санасында жатталып қалуы үшін қандай амал-әдістердің оқытушы үшін жарамды болатындығын түрлі мысалдармен дәйектеп көрсетеді. Marry Sprat бастаған бір топ ғалымдар «The TKT course» еңбегінде лексиканы меңгерудің маңыздылығын былайша түсіндіреді: «...сөздің бастапқы формасын тану және оны түсіну сол сөздің барлық мағыналық қолданысын түсінуге, сөзді тану оның қандай сөз табына жататынын айыра білуге және қандай грамматикалық қызметті атқарып тұрғанын ажыратуға, ол сөзді жазып, дұрыс айтуға алып келеді». Сондай-ақ, еңбекте тілді екінші тіл ретінде меңгерту үшін ең алдымен сөздік қордың дұрыс әрі жүйелі өсу тәртібімен меңгерілуіне ерекше мән беру қажеттігі аталады. [2]

Атақты әдіскер маман Joe Barcroft пікірінше, лексиканы меңгеру – тіл үйренушінің жазылымының түсініктілігін, мазмұнның жүйелі баяндалуын, ойдың сәтті жеткізілуін және оқылымның қиындықсыз жүзеге асырылуын қамтамасыз етеді. Осы пікірден-ақ сөйлеу әрекетінің төрт түріне де (тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым) тіліміздің лексикалық қабаты арқау болатынын аңғарамыз. Тыңдаушылардың рецептивті оқыту дағдыларын қалыптастыру барысында ұсынылған мәтін арқылы жаңа лексиканың қолданыстық үлгісі көрнекі таныстырылады, ал тіл үйренушілердің продуктивті оқыту дағдыларын қалыптастыру және дамыту мақсаты көзделген жағдайда нақты белгіленген лексикаларды тіл үйренушінің коммуникацияға түсу барысында қолданып көруі, жаттығуы, дағдылануы жүзеге асырылады. Тіпті грамматикалық білімнің өзі екінші тілді меңгеретін аудиторияда лексикалық қордың көлеміне тәуелді болып келеді. [6]

Scott Thornbury өз зерттеулеріне сүйеніп екінші тілді меңгеру үшін тіл үйренушінің өмірлік қажеттілігін өтеу үшін шамамен 5000-дай сөз қажет болатынын атайды. Бұл ана тілімізде меңгерген сөздік қорымыздың төрттен бір ғана бөлігі болып келеді. Оған қоса бұл аталған меженің 2000-ы пассив сөздер болып келетіні анықталған. Осы тұста айта кететін жайт, сөздік қорды игертуде тілді үйренушінің қажеттілігін, қызығушылығын, бейінін басты назарда ұстаған жөн (кәсібі, жынысы, жасы, әлеуметтік жағдайы, мәдени ортасы т.б.).[1]

Осы зерттеулерді түйіндей келе, өз зерттеуімізде зерттеу сұрақтарын орыс сыныптарында лексика-грамматикалық минимумды меңгертуде тиімді жолдарына қатысты әзірлеу қажет екендігіне көз жеткіздік. Сонымен қатар әдістердің бірнеше түрлерін, оның ішінде «Бинго», «Кузенеяр таяқшасы», «ПОПС формуласы», «РАФТ» , «Сөздік гол» әдістерін жүзеге асыру туралы шешім қабылданды. Зерттеу нәтижесінде 8,9-сынып оқушылары әр тоқсанға берілген лексика-грамматикалық минимумды толық меңгеріп, сөздік қоры байып, негізгі және қосымша ақпаратты анықтап жеткізуде айтылым дағдысы жетіле түседі деп күтіледі.

МЕТОДОЛОГИЯ

Негізгі зерттеу сұрағы:

1. Орыс сыныптарында айтылым дағдысын дамытуда лексика-грамматикалық минимумдарды қалай меңгертуге болады?

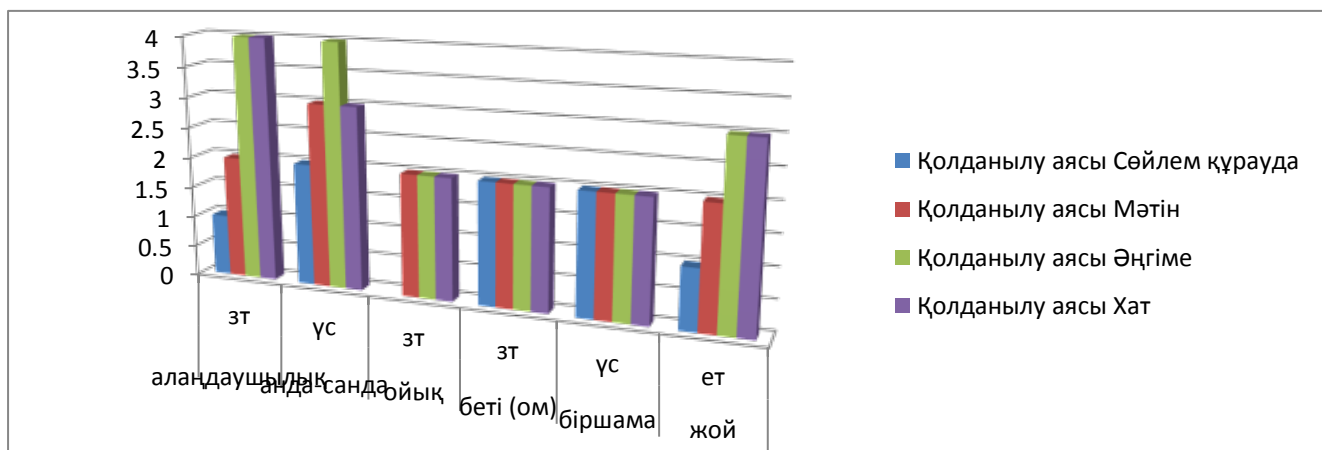
Көмекші зерттеу сұрағы:

1. Лексика-грамматикалық минимумдарды пайдалану қаншалықты тиімді?
2. Лексика –грамматикалық минимумдарды меңгерудің қандай жолдары бар?

Тілді оқытудың тиімділігін арттыру үшін ең алдымен, лексикалық минимум көлемі, шекарасы, саны нақтылануы қажет. Ол үшін тілде жиі қолданылатын актив сөздер қатары іріктеледі. Күнделікті сабақта ЛГМ-ды пайдалану оқушының сөздік қорын көбейтіп қана қоймай, сол сөздерді қанша рет пайдалану жиілігі қалыптасатыны және белгілі бір тілдік дағдыларды меңгертуде жүйелілік, бірізділік орнайтыны анықталды. Сандық сауалнама бойынша екі сыныптың оқушылары қолданылатын сөздердің жиілігін анық байқатты.

III тоқсан					
Жер планетасындағы қауіпті қалдыстар Думан Рамазан «Соңғы дем» әңгімесі					
132.	1	дүние	зт	4516	Мезгіл үстеулерді ауыпша және жазба жұмыстарда орынды қолдану
133.	2	алаңдаушылық	зт	10	
134.	3	анда-санда	үс	115	
135.	4	аяушылық	зт	52	
136.	5	ойық	зт	188	
137.	6	беті (ом)	зт	6029	
138.	7	біршама	үс	173	
139.	8	жой	ет	805	
140.	9	қыртыс	зт	176	
141.	10	зиянды	ен	217	
142.	11	іріктел	ет	80	
143.	12	қабатты	ен	67	
144.	13				

Оқушылардың лексика-грамматикалық минимумды қолдану жиілігінің көрсеткішін саралай келе оқушылардың сөздіктерді пайдалануда өсімнің болғанын байқауға болады.



Сандық мәліметтерді сараптамас бұрын оқушылардың өздерінен және ата-аналарынан рұқсат алынған болатын. Сауалнамаға кіріспес бұрын оқушыларға сауалнамаға қатысу немесе қатыспау құқықтары бар екендігі ескертілді. Сонымен қатар сауалнамаға Қызылорда Назарбаев Зияткерлік мектебінің 8F және 9F сыныбы қатысатындығы анықталды. Сауалнама онлайн жүйесінде жүргізілді, оқушыларға 10 сұрақтан тұратын сауалнама FORMS платформасында жүргізілді.

Табылған ақпараттарды талдау

Silvia Ashton-Warner есімді ғалым өзінің «кілт сөздер» әдісінің сөздік қорды дамытуға зор көмегі болатынын жазады. Оған өзінің 1960 жылдары Жаңа Зеландиядағы бастауыш сынып оқушыларын оқыту тәжірибесін жүргізуі арқылы көз жеткізеді. Ол оқушыларының өздеріне ұнайтын сөздерін таңдап үйренуіне ерік береді. Оқушылар анам, әкем, қорқамын, сүйемін, пері т.б. сынды сөздерді тез үйреніп алады. Бұл ғалымның меңзейтіні де тыңдаушыға қажет, өзіне тікелей қатысы бар сөздер өнімді меңгерілетіні. Тіл үйренушіге таныс емес мәдениет, оның күнделікті өмірінде кездеспейтін тағам түрлерін үйрету көп жағдайда қысқа мерзімді жадының еншісіне тиіп жатады. Осы себепті ескеріп жиі қолданыста болмайтын сөздерді жоғарғы деңгейлі топтарға берудің орынды болатынын түсінеміз. [1]

Сабақ барысында меңгертілуі тиіс сөздер қатарын оқытушының қатаң қадағалап, қабылдауға қиын болатын сөздердің үлесі аз болуын қамтамасыз етуі қажет. Тіл үйренуші үшін айтылуы қиын сөз (бес буынды сөз), жазылуы мен айтылуында айтарлықтай алшақтығы бар сөздер, грамматикалық тұлғасы күрделі сөздер тым аз көлемде берілуі шарт.[2] Осы орайда J. Harmer жаңа сөздерді таныстыру және оны қолданып үйренуге жетелейтін келесідей маңызды тәжірибені ұсынады. Зерттеу барысында төмендегі әдістер жүзеге асты:

С деңгейіндегі оқушыларда жаңа сөзді есте сақтау қабілетін дамыту қажеттілігі анықталды. Мәселені шешу үшін сөз мағынасын өз ана тілінде бар атаулармен салыстыра, ұқсастыра отырып жаттату мақсатында «Елестету не ассоциация тудыру» әдісі қолданылды. (Мәселен, «тарақ» сөзінің өзін «тарақан» атауымен ұқсастыра жаттау. Оқушы тарақтың тістері болғанын аяқтары көп тарақанмен салыстырып, елестете отырып жаттайды).

Нәтижесінде С деңгейлі оқушылардың лексика-грамматикалық минимумдарды есте сақтап, айтылуы ұқсас ұғымдарды салыстыру арқылы сөздік қоры молайғаны байқалды. В деңгейлі оқушылардың суреттер бойынша тақырыпқа қатысты негізгі сөздер мен сөз тіркестерін құрастыру, сөздер мен сөз тіркестерін қатыстырып, ойын бір сөйлеммен жеткізе білуі «Бинго» әдісі арқылы жүзеге асқаны анықталды. А деңгейлі оқушылардың «Куюзенейер таяқшасы» ойыны арқылы таяқшаларды қолданып, әртүрлі бейнелерді құрастыра отырып, тақырыпқа қатысты ауызша мәтін, диалог, монолог немесе полилог ойлап табуда лексика-грамматикалық минимумдарды орынды пайдаланғанын байқауға болады.[3]

Зерттеу барысында 8-9 сынып бағдарламасына сәйкес «Отбасы және демографиялық өзгеріс», «Қиял мен шындық», «Тіл мәдениеті» тақырыптарында өтілген сабақтарда қамтылған оқу мақсаттарына сай оқушылардың айтылым дағдысына басымдық берілді. Оқушылардың керібайланыстары нәтижесі бойынша тиімді болған әдіс-тәсілдер сараланған. «ПОПС формуласы», «Үш қадамды сұхбат» әдісі арқылы оқушылар монолог, диалог құрауда рөлге еніп, уақытты ұтымды пайдаланғанын айтса, «Жалғасын тап» әдісі әңгімелеуде оқиғаны кез келген жерінен дайындықсыз жалғастыру, қорыту сияқты ой-қиял еркіндігін дамытуға көмектестескенін айтты.[5]

«Сөзбен сурет салыңыз» әдісі арқылы суретке қарап лексика-грамматикалық минимумдарды пайдаланып әңгімелеуде оқшау сөздерді тиімді қолдана отырып, өз ойларын еркін жеткізуге тырысты. Тәжірибені зерттеу барысында 8-9 сынып оқушыларында айтылым дағдысын дамытуда лексика-грамматикалық минимумдарды меңгерудің тиімділігі сараланды. 1. Тілші ғалымдардың зерттеулері бойынша (Thornbury, Harmer) тілді меңгеруге қысқа мерзімді жады (уақытша телефон нөмірін жаттау, емтиханға әзірлену т.б.) мен ұзақ мерзімді жады бірдей қатысады. Алайда екінші тілді тиісті дәрежеде меңгеру үшін, атап айтқанда, сөздік қорды күнделікті тұрмыста еркін қолдану үшін соңғы аталғанының маңызы өте зор.

Ғалымдардың жасаған тұжырымдарына сай сөздік қордың санада ұзақ сақталуына не мәңгі тұрақтауына қайталау сеп болады. Мәселен оқулық қосбетінде меңгерілуге тиіс деп жоспарланған жаңа сөздер (шамамен 8 сөз) әр тапсырмада қамтылып, тілді үйренушінің алдынан қайталап ұшыраса беруі қажет. Бұл бір сабақ көлемінде тыңдаушыға берілетін білім мазмұнына қатысты меже. Ал тілді үйреніп жүрген тыңдаушыға берілетін тілдік білімнің бірнеше сабақтар арасында өзара байланыста болып, жүйелі берілуі оқытушы әдістемесінің озықтығын көрсетеді.

2. Алғашқы сабақта үйретілген сөздік қордың бірнеше сабақ көлемінде қайталап ұшырасуын (спираль тектес бағытта), тіл үйренуші санасында аңғарусыз жатталып қалуын қамтамасыз етеді. Демек, ұзақ мерзімді жадыны іске қосады. Белгілі бір уақыт өткеннен кейін тестілеу тапсырмаларын орындату арқылы да тыңдаушының санасындағы білім мазмұнын жаңғыртуға болады, білім тексеру аралығы біртіндеп алшақтатыла береді. Бұл да қайталаудың сөздік қорды игеруге қосатын үлесін дәйектейді. Дәл осы үрдіс жаппай қазақ тілін оқытатын (кез келген тіл екінші тіл ретінде оқытылған жағдайда) курстарда басшылыққа алынғаны абзал.

Ұсыныстар

Орыс сыныптарында айтылым дағдысын дамытуда лексика-грамматикалық минимумдарды меңгертудің тиімділігін арттыруда өздік қорды молайтуға қызмет ететін лексикалық тапсырмалар тек жалаң сөздерден тұрмайды. Мәселен, *келісу* не *келіспеу*, *өз жауабына сенімсіз болу* мағынасындағы сөз тіркестерін, клишелерін қолдануға үйрету мысалын келтіре аламыз. Оқытушы өз тыңдаушыларына: *әрине қалаймын/ «ия» дер едім/ алайда.../әлбетте жоқ/ жоқ, рахмет/ керемет болар еді/ ия, болады/ неге болмайды екен/ бастаңыз/ бұйырыңыз/ тамаша ой айттыңыз* сынды фразаларды үш бағанға жинақтауды ұсынады. Кейін осы сөздерді қолданып диалог құрастыруды тапсырады.

Одан әрі диалогты аудиторияның алдында сахналауды өтінеді. Ал сабақ соңында кері байланыс орнатып, алған білімдерін бекітеді. [4]

Қазақ тілі мен әдебиеті пәнін екінші тіл ретінде оқытылатын пәндерде лексика-грамматикалық минимумды күнделікті сабақтарда жүйелі пайдалану қажеттігін алдағы уақытта ескеріп, қолжетімділікке бағыттауымыз қажет. Сонымен қатар өзге тілдер сөздерін түсіндіру мақсатындаерте заманда жасалған сөздік өз құнын жоғалтпай, Назарбаев Зияткерлік мектептерінде жалғасын тауып, үрдіске айналуын қамтамасыз ету қажет.

Қорытынды

Қорытындылай келе, оқушылардың айтылым дағдысын дамыту мақсатында лексика – грамматикалық минимумдарды меңгерту үшін сабақ барысында берілген әдістер, атап айтар болсақ, «Сөздік гол», «Кузнейр таяқшасы», «Бинго» әдістері тиімді екені анықталды. Атап айтқанда, оқушылар жұмыс барысында өз ойларын жүйелі жеткізу және белгілі бір тақырыпқа сай мәтіндерді құрастыруда лексика–грамматикалық минимумдарды орынды пайдалана алатындығын аңғаруға болады.

Қорытындылай келе, зерттеу жұмысы барысында пайдаланылған зерттеу әдістері оқушылардың өз бетінше лексика-грамматикалық минимумды пайдаланып, айтылым барысында өз көзқарасын жеткізе алатындай деңгейге жеткенін аңғаруға болады, алайда зерттеу жұмысы тек НЗМ аясында қалмай, келешекте жалпы білім беретін мектептер де зерттеулер жүргізуді мақсат етеді. Зерттеу жұмысының нәтижесінде оқушылардың бөлім және тоқсандық жиынтық бағалау бойынша қорытындысы жоғары деңгейді көрсетіп, олардың айтылым дағдысын дамытуға бағыттаған әдіс-тәсілдердің тиімді болғанын көрсетеді.

2020-2021 оқу жылында Қызылорда ХББ НЗМ 8-9 сынып оқушыларының қазақ тілі мен әдебиеті пәнінен бөлім бойынша жиынтық бағалау көрсеткіші (орташа балл)

Сыныбы	2020 жыл	2021 жыл
8-9 сынып	60%	85%

2020-2021 оқу жылында Қызылорда ХББ НЗМ 8-9 сынып оқушыларының қазақ тілі мен әдебиеті пәнінен тоқсандық жиынтық бағалау бойынша көрсеткіші (орташа балл)

Сыныбы	2020 жыл	2021 жыл
8-9сынып	65%	92%

Пайдаланылған әдебиет:

1. Scott Thornbury, «How to teach vocabulary». Pearson Education Limited, 2002.
2. Jeremy Harmer, «The practice of Language Teaching». Pearson Longman, 2008 4th edition
3. Marry Sprat, Alan Pulverness, Melanie Williams, Teaching Knowledge Test Course. University of Cambridge
4. Susan Ragsdale and Ann Saylor «Great Group Games». Search institute press, 2007. www.Search-institute.org
5. Joe Barcroft, «Teaching Vocabulary For Acquisition
6. Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде орыс тілді мектептердегі «Қазақ тілі» пәні бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016.
7. Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде орыс тілді мектептердегі «Қазақ тілі» пәні бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламасы. Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016.
8. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас. «Сөздік-Словарь» 2005.

Белсенді оқыту әдістерін қолдану арқылы 8 сынып оқушыларының білім сапасын қалай арттыруға болады?

*Қызылорда қаласындағы химия-биологиялық бағыттағы
Назарбаев Зияткерлік мектебінің математика пәні мұғалімдері:
Б. К. Ахметова, Қ. Ж. Бейімбетов, Ж. О. Ижанова, С. Ә. Сүлейменова*

Іс әрекеттегі зерттеу тақырыбын таңдаудың мақсаты

8 сыныптар бойынша параллель мұғалімдердің сабақты бірлесе жоспарлауының практикамызға енгеніне екінші оқу жылы болды. Белгілі педагог, әдіскер-математик П. М. Эрдниевтің «Барлық әдістеме есеп шығару әдістемесіне шоғырлану керек» - деген сөзі бар. Математикада басты мақсатқа оқушы есеп шығару арқылы жетеді. Оқыту мен оқудағы озық әдістерді меңгермейінше оқушыларға сапалы білім беру мүмкін емес. Кіріктірілген білім беру бағдарламасын табысты жүзеге асыру үшін *белсенді оқыту, командалық оқыту, пәндік-тілдік кіріктірілген оқыту (CLIL)*, т.б. озық педагогикалық әдістерді қолдану талап етіледі. [1] Сыныптардағы оқушылардың оқу үлгірімдері мен қабілеттерін зерттей отырып, сабақты жоспарлауда нені ескеру қажет, нені қалай үйрету қажет деген сұрақтар және жүргізілген сауалнама нәтижесі оқытудың белсенді әдіс-тәсілдерін қолдану қажеттілігін тудырды.

Әдебиеттік шолу

Әріптестермен бірге «Оқытудың сапасын арттыру үшін не істеу керек?»- деген сұрақ төңірегінде кеңесіп, көптеген әдебиеттерге шолу жасалды.

Оқытудың белсенді тәсілдері оқушылардың ақыл-ой белсенділігін арттыруға, әртүрлі тапсырмаларды орындауда шығармашылық, зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған. Белсенді оқыту кезінде оқушылар барлық оқу үдерісіне толық қатысады. Сонымен бірге, әрбір оқушының проблеманы шешуге өзара әрекеттесуіне, өз пікірін білдіруіне, өз ойын ашық айтуға жағдай жасалады. Оқушылардың дағдысы дамиды, оқу-тәрбие процесінде белсенділігі артады. (1-кесте) Сонымен, **белсенді оқыту дегеніміз** - оқушыларда ақыл-ой әрекетін оятатын, креативтілікті, «білу», «түсіну», «қолдану», «анализ», «синтез», «бағалау» күзіреттілігін қалыптастыратын педагогикалық әдістер мен тәсілдер жиынтығы. Мұғалім-новатор В. Ф. Шаталов өз еңбектерінде педагогика мен психологиядағы оңтайлы әдіс – тәсілдерді қолдана білді. Оның айтуы бойынша оқушылардан сабақ сұрау кезеңінде де жаңа – белсенді іс-әрекеттерді талап етеді. [5] Жаңа тақырыпты түсіндіру барысында оқушыларға жаттығулар беріп, қорытындыны оқушылар жасауы, олардың есте сақтауын жетілдіреді. Яғни жаңа әдіс тәсілдерді қолдану барысында оқушылардың ой еңбегі дамиды деп қарастырылады. Педагогикалық технология – жаңа идеялар мен қатар, оқытудың барлық қырлары бойынша проблемаларды шешуді қамтиды. В. Беспалько «педагогикалық технология» дегеніміз – тәжірибеде барысында жүзеге асырылатын белгілі бір педагогикалық жүйенің жобасы деп түсіндіреді. [6] Демек жаңашыл мұғалім өз сабағының капитаны. Өзінің үздіксіз білімі мен тәжірибесін жетілдіру арқылы, нәтижеге жетері анық. Мұғалім тарапынан сабақты түсіндірудің ең тиімді тәсілдерін таңдау қажет.

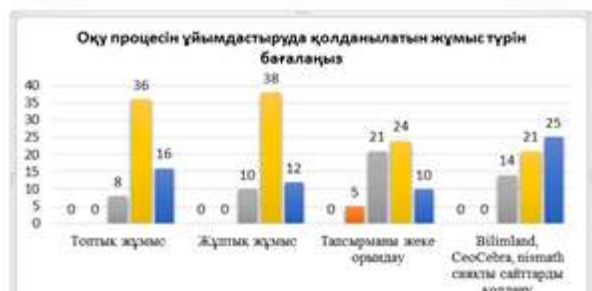
В.Н Бордовская және А.А Реанның айтуынша тиімді әдіс тәсілдер оқушылар мен мұғалімдердің бірлескен іс әрекеттері мен мақсаттар мен қағидалардың өзара байланысынан туындайтынын атап көрсеткен [5].

Зерттеу құралдары

Мұғалім мен оқушының тұлғааралық қарым-қатынасының маңызы орасан зор. Ол күштерді біріктіруге, іс-әрекеттердің бір арнаға тоғысуы мен қатысушылардың бір-бірімен қарым-қатынасын нығайтуға үлкен ықпалын тигізеді. Рефлексия

адамдар арасындағы қарым-қатынасты орнатудың маңызды құралы, өзінді ғана танып қоймай, басқа адамдардың да жан-дүниесін тануға мүмкіндік беретін механизм. «Оқушы үні» (Джин Роддок) теориясына негізделген оқу үдерісі туралы оқушылардың пікірін анықтау, оқушының «нақты» жеке тұлғасын, оның қабілеттерін, бейімділігін, бойындағы дарындылықты түсіну және мектептің саясаты мен тәжірибесін жетілдіру үшін оқушының пікірін есепке алу мақсатында 8 сынып оқушыларынан «**Оқу процесін ұйымдастыруда**

қолданылатын жұмыс түрлерін бағалау» сауалнамасы алынды. Оқушылар сұраққа 1 –ден 5-ке дейінгі балл бойынша бағалап берді (1-ең төмен, 5 – ең жоғары). Сауалнамаға 60 оқушы қатысты. Сауалнама нәтижесінде оқушылардың 50% -дан астамы сабақта топтық, жұптық жұмыс түрлерін қолдануды жоғары бағалады. Тапсырманы жеке орындауға: 37% - орташа, 34% - жақсы деп баға берген, яғни жеке берілген тапсырмалардан қателесемін деп қорқатындар немесе өзіне сенімділігі төмен оқушылардың бары анықталды. Мұғалімдерден құралған шағын зерттеу тобында оқушыларының білім сапасын арттыру мақсатында оқу процесін ұйымдастыруда қолданылатын жұмыс түрлерін жетілдіру үшін белсенді оқыту әдістерін сабақтарымызда қолдану керектігін шештік.



Зерттеу барысында қолданылған әдіс-тәсілдерге шолу

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында оқыту формасын, әдіс тәсілдерін таңдауда көп нұсқалық қағидалар берілген. Қазіргі таңда солардың бірі осы белсенді оқыту тәсілдері тиімді тәсілдердің бірі.



1-кесте. Белсенді оқыту моделінің артықшылықтары [4]

Оқытудың белсенді әдістеріне оқу процесін ұйымдастырудың келесі формалары жатады:

1. Оқу материалын әр түрлі нұсқада әзірлеу (жеке сабақтар, қашықтықтан оқыту, топтық және жеке, ұжымдық жұмыстар).
2. Оқытушы мен оқушылардың белсенді өзара әрекеті (диалогтық режим)
3. Демонстрациялық тарату материалдарын, мультимедиялық презентациялар, әртүрлі бағдарламалардың бейне жазбаларын пайдалану: bilimland, т.б.
4. Оқыту моделін нақты өмірмен байланыстыра отырып, әртүрлі рольдік ойындарды ұйымдастыру [4].

«**Миға шабуыл**» әдісін 20-ғасырдың 30-жылдары американ ғалымы А. Обсорман негіздеген. Бұл әдіс топтарда креативтілікті ынталандыруға арналған, мәселені жедел шешу әдісі боп табылады. Бұл әдіс арқылы мәселені шешу түрлі идеялар тактаға немесе паракшаға жазу арқылы «Идеялар банкіне» топтастырылады. Оларға анализ жасалып, келіссөздер жасалады. Бұл әдісті сабақтың басында жана тақырыпты меңгеру алдында қолданған тиімді.

Белсенді оқыту әдісінің бірі – **модерация технологиясы**. Бұл оқыту технологиясы 1970 жылдары Германияда дүниеге келген. Бұл технология негізінде сыныптағы оқушыларды процеске қатыстыра отырып, олардың өз тәжірибелері негізінде проблеманы анықтауы және оны шешуге бірлесе жұмылуы жатыр.

Белсенді оқыту әдістерінің құрылымының ажырамас бөлігі **дидактикалық ойындар** боп табылады. В.А. Сухомлинский «Ойын барысында баланың алдында әлем ашылады, жеке тұлғаның қабілеттері дамиды. Ойынсыз ақыл-ойдың толыққанды дамуы мүмкін емес. Ойын - ізденімпаздық пен қызығушылықтың отын жағатын - ұшқын»деп жазған. [8] Дидактикалық ойындар қатарына имитациялық(еліктеу), басқару, зерттеу,іс-әрекетті ұйымдастыру, метафоралық, рөлдік, жобалау және т.б. жатады. Дидактикалық ойын барысында кездесуі мүмкін кейбір проблемалар:

- Жеке қарым-қатынастың ойын әрекетінде көрініс табуы мүмкін;
- Ойын барысындағы келіспеушілік нақты өмірде көрініс табуы мүмкін;
- Мұғалімнің психологиялық тұрғыда бұрыс килігуі оқушыларда мәселе туындатуы мүмкін.

«**Микрофон**» стратегиясы - берілген сұрақ бойынша оқушының өз көзқарасын білдіруі. «Сұрақ-жауап» стратегиясымен үндеседі.

«**Бірлескен жоба**» стратегиясы - бір тақырыптағы әртүрлі тапсырмаларды әр топта орындайды.

«**Галерея**» стратегиясы – оқушы білімін жинақтау үшін жеке жұмыс жүргізуде қолданылады.

«**Автобус аялдамасы**» -оқушылардың бірін-бірі оқытуына арналған стратегия. Оқушылар тапсырмаларды алып, оқу маршруттары бойынша тапсырмаларды жеке орындайды.

Интернеттік технологияның дамуы белсенді оқыту әдістерін кеңейтуге мүмкіндік беруде. Онлайн тест жұмыстары, ойын программалары мұғалім мен оқушының арасында жылдам ақпарат алуға көмектеседі. Кеңінен таралған «Математикалық лото», «Kahoot» дидактикалық ойын тапсырмаларын алдын-ала шеберлікпен ұйымдастыра отырып, мұғалім ол тапсырманың әр қырын басқара білуі шарт. Сабақтың басында өткен сабақты қайталау ретінде қолданғанда тиімді.

«**Ойлан, жұптас, бөліс**» – оқушыларға қандай да болмасын сұрақ, тапсырма берілгеннен кейін оларды тыңғылықты орындауға бағытталған тәсіл. Тақтада сұрақ, тапсырма жазылғаннан кейін әрбір оқушы жекеше өз ойлары мен пікірін берілген уақыт ішінде (2-3 минут) қағазға түсіреді. Содан кейін оқушы жұбымен жазғанын 3 – 4 минут талқылайды, пікірлеседі. 2-3 жұпқа өз пікірлерін бүкіл сыныпқа жариялауын сұрауға болады.

«**Алдын – ала берілген атаулар**» – жаңа сабақ барысында жаңа тақырып бойынша тақтаға бірнеше атау (математикалық терминдер) жазып қойып (3-4 атау), оқушыларға олардың мағынасы, мазмұны және өзара қатынасы мен байланысы туралы ойлауын сұраймыз. Бұл жұмысты оқушылар жеке жұппен немесе шағын топ ішінде ауызша, жазбаша орындайды. Содан кейін бірнеше оқушының ойы мен пікірін тыңдауға болады.

«**Сұрақ қою, қайтадан сұрақ қою**» – сабақты бекіту кезеңінде оқушылар бір – біріне немесе оқушыларға белгілі бір жүйемен сұрақ қою.

Тәжірибелік кезең

Зерттеу барысында жүргізілген «**Квадраттық функция және оның графигі**» тақырыбындағы алғашқы сабақтың оқу мақсаты: $8.5.1.5 y = ax^2 + bx + c, a \neq 0$ квадраттық функциясының a, b, c коэффициенттері мен оның графигінің координаттық жазықтықта орналасуы арасындағы байланыстарды орнатады.

Сабақ оқу мақсатымен таныстырылып, оқушылардан осы сабақтан қандай нәтиже күтетіндері туралы сұрақ қоюдан басталды. Өткен сабақ пен жаңа тақырыптың арасындағы өзара байланысы «Kahoot» дидактикалық ойын тапсырмасымен ұсынылды. Әр оқушыға берілген планшеттерге алдын ала әзірленген тест тапсырмалары көрсетілді. Тапсырмада параболаның төбесінің координаталарын табу, берілген графикке сәйкес функцияны табу, керісінше формуласына қарай сәйкес графигін табу сияқты жеті сұрақ берілді. Бұл тапсырма оқушылардың өткен сабақтағы білімдерін еске түсіріп, бүгінгі сабақпен байланысын көрсетті және уақытты тиімді пайдаланумен қатар, әр оқушының тест сұрақтарына қаншалықты деңгейде жауап бере алғандығын анықтауға мүмкіндік берді.

Сабақтағы ұтымды іс-әрекеттер: «Kahoot» дидактикалық ойыны оқушылардың пәнге деген қызығушылығын оятып, зейінін ашты. Топтық жұмыс барысында оқушыларда Блум таксономиясының деңгейлері бойынша дағдылар қалыптасты, яғни жаңа ұғымдарды білді, берілген тапсырманы түсініп, орындап, талдау жүргізілді, өз жұмыстарын конспектілеп, қорытынды жасай алды. Оқушылардың өзін-өзі және топты бағалауы кезінде жауапкершілікті сезіну, шынайы көзқарастарды қалыптастыру құндылықтары арта түсті. Өз бетімен жеке жұмыс жасауда, олардың өзіндік білім алу дағдысы көрініс тапты.

Зерттеу қорытындысы

Біздің бірлескен зерттеуіміздің қорытындысында оқу барысындағы қарым-қатынас кезінде оқушылардың мәселені қабылдау дәлдігі жоғары болатындығы байқалды, жұмыс жадыларының нәтижелілігі ұлғайды, интеллектуалдық және эмоционалдық жеке қасиеттері: зейіндері ашылып, тұрақты болды, байқағыштық қасиеттері, серіктесінің іс-әрекетіне анализ жасай алуы дағдылары дамыды. Оқушылар өздері қорытындыға келіп, жаңа сабақты өткен сабақпен байланыстыра алды.

Оқуға, ізденуге ынталары артып, бағдарламалық жабдықтарды қолдану дағдысы дамыды.

Зерттеу қорытындысының сапалық көрсеткіштерін саралап өттік. Зерттеудің сандық көрсеткішке - білім сапасына әсері қандай болды?



Сандық мәліметтерді келтіре отырып, зерттеу жұмысының қорытындысы бойынша оқушылардың білім сапасындағы ілгері жылжуды көрдік. Бірлескен зерттеу жұмысы өз мәресіне жетті.

Білім беруді ұйымдастыруда қолданылған белсенді оқыту әдістері оқушылардың көптеген оң дағдыларын қалыптастырды алды. Ал математиканы оқып үйренуде бұл дағдылардың оларға әлі көптеп көмектесері сөзсіз.

Ұсыныстар

Зерттеу нәтижесінде оқушылар белсенді ойлануына, практикалық әрекеттерді өз бетінше меңгеруіне қол жеткізді. Оқытудың белсенді әдістерін қолдану нәтижесінде олардың білімге деген қызығушылығы мен қабілеттерінің артуы байқала бастады. Белсенді оқуда білім, дағды және көзқарас деп аталатын оқудың негізгі үш саласын қамтыдық, оқудың бұл таксономиясын «оқу үдерісінің мақсаты» (Блум, 1956) деп санауға болады. [10] Белсенді оқыту әдістерін қолдану барысында оқушылар сабақты енжар тындамайтын болды. Бастапқыда оқушыларға қолдау көрсетіліп отырды, қазір олар өздігінен жұмыс істей бастады.

Қазіргі заман оқушысы сыни ойлап, өзін-өзі бағалай алатын, алған білімін өмірде қолдана алатын жан-жақты тұлға болуы тиіс деп ойлаймыз. Содықтан белсенді оқытудың әдіс-тәсілдері мысалдарды талдау және мәселелерді табысты шешу үшін қажетті дағдылар мен стратегияларды анықтау, мәселелерді шешуді іздеу стратегияларын ұғынуға мүмкіндік туғызды. Белсенді оқыту әдістерін қолданып оқытуда мұғалім оқушыларға ақпарат көзі ретіндегі көмекші болады; мұғалімнің назары жеке оқушыда емес бірлескен іс-әрекет жасаушы топтардың жұмысын ынталандырушы, қозғаушы күш болуымен маңызды. Белсенді оқыту әдістерін қолдану оқушы бойында төтенше ойлауды, проблемалық жағдайды және одан шыға білуді, өзінше шешім қабылдау, өзіндік көзқарас қалыптастырады, серіктесінің көзқарасын тыңдауды үйренеді, өзінің қарсыластарына толеранттылық көрсете отырып, ынтымақтастықта бірлесе жұмыс жасау, серіктестермен бірлесу сынды өмірлік құндылықтарды үйренеді. Ізгі ниетпен түсіністікпен бірлескен жұмыс жасауда қажетті такт қолдана біледі.

Белсенді оқу тәсілдері оқушыға тек оқуды ғана емес, сонымен бірге өмір сүруді де үйретеді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» Дербес білім беру ұйымы оқушыларының оқу жетістіктерін критериалды бағалаудың жүйесін енгізу тұжырымдамасы / nis.edu.kz сайты
2. Интерактивные методы, формы и средства обучения (методические рекомендации)
3. «Іс –әрекеттегі зерттеу жүргізу жолдары» Элейн Уилсон
4. Интерактивные технологии в обучении. Е. А. Карпенко, О. И. Райс
5. Шаталов В. Ф. «Учить всех, учить каждого» - М: Педагогика 1989
6. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М. 1995
7. В.А.Сухомлинский «Сердце отдаю детям».
8. К.Өстеміров, А.Айтбаева «Қазіргі білім беру технологиялары» - А.,2006ж. \
9. Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана: Елорда, 2014
10. Оқыту мен оқудың белсенді әдістері. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015
11. Еремина М.А. Научная статья на тему "ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ"

«Lesson study үдерісінде дифференциялап оқыту арқылы оқушылардың өздігінен білім алу дағдысын дамыту»

Ш.Қ. Ауқенова

Химия - биология бағытындағы қызылорда назарбаев зияткерлік мектебінің математика пәні модератор мұғалімі

Аннотация

Қазіргі кезеңде ғылым мен техниканың даму деңгейі әрбір оқушыдан сапалы және терең білімнің, іскерлікті болуын қажет етеді. Оқушы сыни ойлауға қабілетті болу керек. Өздігінен білім алу дағдысын дамыту және қалыптастыру мақсатын алға қойған бірлестіктегі жеті мұғалім бірігіп, «Дифференциялап оқыту арқылы, оқушылардың өздігінен білім алу дағдысын қалай қалыптастыруға болады?» деген тақырыпта «Lesson Study» сабақты зерттеу тобын құрдық.

Зерттеу тобының құрамы: Ауқенова Ш.Қ. – сабақ беруші мұғалім; Ижанова Ж.О. – бақылаушы мұғалім (топтың тимлидері); Әлібекқызы А. – бақылаушы мұғалім; Уақбаев Н. З. – бақылаушы мұғалім; Бегайдаров М.Т. – ақпараттарды жинақтаушы; Сүлейменов К. Қ. – ақпараттарды жинақтаушы; Серікбол М.С. – бақылаушы мұғалім, хатшы.

Мектеп психологы және бақылаушы мұғалімдермен келісе отырып, А, В және С фокусындағы оқушыларды ББЖ және ЖБ қорытындысы мен сауалнама бойынша таңдап алынды. Ондағы мақсатымыз, «Дифференциялап оқыту арқылы, оқушылардың өздігінен білім алу дағдысын қалай қалыптастыруға болады?» деген тақырыпта «Lesson Study» сабақтарын жоспарлау, бақылау барысында оқушылардың дағдыларын дамыту, сол үшін оқушылардың қажеттілігін қанағаттандыратындай сабақтағы әдіс-тәсілдерді жетілдіру жолдарын қарастыру болды.

Сабақты зерттеу «Lesson Study» жүргізу үшін тізбектелген үш сабақты бірлесе жоспарлап, бақылау және қорытынды жасап, ұсыныс беру үлгісін таңдадық.

Кілт сөздер: Дифференциялап оқыту, Lesson Study, өздігінен білім алу дағдысы.

Кіріспе

Зерттеу өзектілігі

Дифференциалды әдісті қолдана отырып, оқушының өздігінен білім алуға жетелейтін құрылымдық тапсырмалар даярлау – оқушының қабылдау ерекшелігіне байланысты. Әр оқушының психологиялық ерекшелігі, интеллектісі әр алуан болғандықтан, сабақтың әр кезеңін түрлендіріп отыру, әр оқушының қажеттілігін ескеру маңызды. Сабақты жоспарлауда жоспар оқушыға арналып жазылуы тиіс болды.

Мақсаты мен зерттеу барысы

«Lesson Study» мақсаты:

- Оқытудағы әдіс-тәсілдердің түрін, көлемін таңдау арқылы әр оқушының білім меңгеруіне қолайлы жағдай жасалатын оқу іс-әрекетін ұйымдастыру;
- Әр оқушының қызығушылығы мен бейімділігін дамыта отырып, оқушылардың білім деңгейін арттыру;
- Оқушылардың өздігінен білім алу дағдысын қалыптастыру;
- Бірлесе жоспарлау арқылы оқушы қажеттілігін қанағаттандыруға арналған жетілдірілген сабақ жоспарын жасау.

Зерттеу барысында қолданған ақпаратты жинақтау әдістер: сараптау, сұхбат алу, бақылау, фотоға түсіру, бейне жазба.

Жинақталған ақпаратты сараптау нәтижелері:

- LS бойынша сабақты бақылау және талдау картасы жүргізу;
- LS бойынша жинақ кестесін құру;
- LS бойынша сабақты жалпы бағалау хаттамасын жазу;

- LS бойынша өткізілген сабақтан кейінгі талдау жасау арқылы жүргізіліп отырылды.

Әдебиетке шолу

Дифференциация түсінігінде (лат. difference — бүтіннің әртүрлі бөліктерге, нысандарға, сатыларға, кадамдарға бөлінуі) үш негізгі аспектіні бөліп көрсетуге болады: білім алушылардың жеке қасиеттерін ескеру; осы ерекшеліктерді басшылыққа алып, білім алушыларды топтастыру; оқу үрдісінің топтарда жұмыс жасауы. Оқу үрдісінде дифференциациялаудың мақсаты — әрбір білім алушыға жалпы білім беру мазмұнын меңгеру үдерісінде өз қабілеттерін, мүмкіндіктерін, когнитивті қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыру үшін жағдай жасау [4].

И.Э. Унт «жеке даралау», «дифференциация» ұғымдарының арасындағы қатынасты түсіндіруде жеке даралаудың қандай ерекшеліктерге және қаншалықты ескерілетініне қарамастан, барлық әдістер мен жұмыс түрлері оқушылардың жеке қасиеттері үйрету процесінде ескерілетіндігін атап айтты [6]. Ал орыс педагогі М.М. Скаткин: «Дифференциация жалпы тұжырымдама және бұл тұжырымдама өзіне дараландыруды қамтиды»- деп жазды.

Дифференциацияның мәні — оқушыларды бөлу емес, оларды біріктіруде дер кезінде дифференциалды көмек көрсету. Тиімділігі – үйретуші білім алушылардың жұмысын бақылап қана қоймай, осы уақытта әрбір білім алушымен жекеше жұмыс жасайды. Мұнда білім алушылар үш тәртіпте жұмыс істей алады: мұғаліммен бірігіп (нәтижесі ортақ), жеке (өз бетінше) және мұғалімнің сырттай бақылауымен.

Дифференциалды оқыту технологиясының маңызы үлкен. Осы технологияны төмендегі ғалымдар да зерттеген, олар: Н.П. Гузик, Ж. Қараев, Г.Ф. Еркібаевалар. Деңгейлеп оқыту идеясының авторы Н.П. Гузик: сыныптағы білім алушыларды да, соған сәйкес оқу бағдарламаларын да А, В, С – үш деңгейге бөлу арқылы оқытуды ұсынды.

«А» тобы тапсырмалар базалық стандарт түрінде белгіленеді. Оларды орындау арқылы білім алушы пән бойынша қайталау деңгейінде нақты материалды меңгереді. Материалды алғаш меңгеру жұмыстарының бұл деңгейінің өзіндік ерекшеліктері бар. Ол материалдың көп рет қайталануын, мағыналық топтарды бөлуді, негізгі ойды табу дағдысы, есте сақтау тәсілдерін білуді, т.с.с. талап етеді.

«В» тобы тапсырмаларын орындауға көшу үшін әрбір білім алушының «А» бағдарламасындағы тапсырмаларын орындауы міндетті. «В» тобының тапсырмалары қолданбалы есептерді шығарылуын қажет етеді, тапсырмалар білім алушылардың оқу, ой-әрекетінің арнайы тәсілдерін меңгеруін қамтамасыз етеді. Сол себепті топтағы тапсырмаларға бірінші деңгейдегі материалды кеңейтетін, негізгі білімді дәлелдейтін, суреттейтін, нақтылайтын ұғымның қолданылуы мен жұмыс істеуін көрсететін қосымша мәліметтер енгізіледі және бұл өз деңгейінде мәліметтер көлемін кеңейтіп, негізгі материалды терең түсінуге көмектеседі.

«С» тобының тапсырмаларын орындау арқылы білім алушылар алған білімдерін шығармашылықпен қолданылатын деңгейіне дейін көтереді. Бұл деңгей тапсырмалары оқу жұмысы мен ой-әрекетінің тәсілдерін және деректі оқу материалын білім алушының еркін игеруін көздейді және білім алушыға оның логикалық ойлауын дамытатын мәліметтерді ұсына отырып, оның шығармашылық қабілетінің дамуына жол ашады. Білім алушыға өзін қосымша жұмыста көрсетуге мүмкіндік береді.

Дифференциалды оқыту технологиясының дидактикалық, педагогикалық, психологиялық негіздемелері С. Рубинштейн, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.М. Монахов, тағы басқа ғалымдардың ғылыми-теориялық идеялары мен еңбектерінің негізінде жасалды. Ж.А. Қараевтың «деңгейлеп-саралап оқыту технологиясының» негізгі идеясы: оқытуды ізгілендіру мен демократияландыру жағдайында оқушыны өздігімен білім алу дағдысын дамытып, өздігінен дұрыс шешім қабылдай алатын, өзін-өзі тәрбиелеуші тұлға ретінде қалыптастыру.

Педагогика ғылымының докторы Ж. Қараевтың деңгейлік оқыту жүйесі туралы іліміне сүйеніп, пән бойынша деңгейлік тапсырмалар дайындауға болады. Себебі қазіргі экономикалық жағдай оқушыдан жаңа

үрдістерді талап етуде. Ғылыми ізденіс барысында педагогика саласында оқытудың деңгейлік жүйесі оқушыларға ғылым негізін меңгерудің негізгі тиімді жолы болып табылатына көз жеткіздік. Деңгейлік оқытудың ерекшелігі – оқушылардың сабақ барысында бірнеше деңгейде жұмыс жасай алатындығы және ол жаңа шыққан электронды оқулықтарының оқушы үшін жаңаша оқытудың жаңа оқу әдістерін, жаңа мазмұнын қажет етеді [9].

Зерттеу нәтижелері

1) «Центрлік және іштей сызылған бұрыштар» тақырыбында, 21 қараша 2019 жылы 9 «В» сыныбында өтілді.

Бірінші сабақты қорытындысында: Мұғалім мотивация және жоғары дәрежелі сұрақтар үшін диалогты сенімді пайдаланды, топтық жұмысты тиімді және ақылға қонымды ұйымдастыра білді, студенттерді ынталандыру үшін қалыптастырушы бағалауды сәтті қолданды, әр түрлі жұмыс формалары барлық оқушыларды оқу процесіне қатыстырды. Оқушыға материалды сыни тұрғыдан өзі түсініп, оқуға ықпал ететін сұрақтар ұсынылып, ол өз кезегінде оқу жұмысының сапасына байланысты рефлексияны ынталандырды.

2) «Шеңберге іштей сызылған бұрыш» тақырыбында, 25 қараша 2019 жылы 9 «В» сыныбында өтілді. Әріптестер бірлесе жоспарлау кезеңінде, сабақтың бастапқы, негізгі және қорытынды кезеңдерінде фокустағы оқушыларға қойылатын ашық және жабық типтегі сұрақтарға баса назар аударуды ұсынды. Сабақты бақылау және талдау картасы бойынша сабақ өз дәрежесінде өтілді.

3) «Геометриялық прогрессияның n-ші мүшесінің формуласы» тақырыбында, 23 қаңтар 2020 жылы 9 «В» сыныбында өтілді.

Әріптестермен бірге жоспарланған бұл сабақтағы әдіс тәсілдерді: «Миға шабуыл», «Мағынаны тану», «Галерея» әдісі, «Түртіп алу», «Екі жұлдыз, бір пікір», «Ойлан! Жұптас! Бірлес!» стратегияларын пайдаланып, оқушыға ұсынылған жеке, жұптық, топтық жұмыс түрлері және әр тапсырмаға алдын ала дайындалған дескрипторларды қолдану сабақтың тиімді өтуіне ықпал етіп, сабақ барысында оқушыға дифференциацияланған тапсырмаларды ұсыну арқылы олардың өздігінен білім алуына қолайлы жағдай жасалды.

Оқушылардың оқуы туралы қандай негізгі ойды түйіндедік?

Біз өз зерттеулерімізді сабақтың жоспарын құрып, оны жұмыс тобына ұсыну, оны бірлесе талдау және оны өткізуге дайындық жасаудан бастадық. Бұл сабақ жоспарында бақылау үшін таңдалған оқушыларға арналған сұрақтар дайындалды. Сабақты зерттеуді әрі қарай сабақтарға қатысу мен бақылау және өткізілген сабақты талқылауды жүргізу арқылы жүргізілді.

Әрбір сабақ өткен сабақтың материалын қайталау және оқушының алған білімін бекіту арқылы басталып отырды. Мұғалім оқушыларға қажет болғанда «қарапайымнан күрделіге қарай» сұрақтар қойылып отырды. Мұғалім тарапынан қойылған сұраққа жауап беруге, оған уақыттың қажеттілігін кейбір оқушылар үшін, біз «С» фокусындағы оқушыны бақылағанда көз жеткіздік.

Сабақта ұсынылған тапсырмаларды орындауда, оқушылар топта, жұп болып және жеке жұмыс жасады. «А» фокусындағы оқушыны бақылау кезінде байқағанымыз: оқушы математикалық терминологияны жақсы меңгергенін, тапсырмаларды орындауда өзінің білімін тиімді қолдана отырып, тапсырмаларды еш қиындықсыз орындап отырды және өзінің топта көшбасшылығын көрсетті және әрдайым өзінің сыныптастарына көмектесіп отырды. «В» фокусындағы оқушыға өзіндік жұмыста қажет болды, себебі ол осы жерде есеп шығаруға қажетті формуланы ұмытып қалған еді.

Болашақта бұл біздің оқытуымызға қалай әсер етеді?

Алдағы кезеңдерде сабақты жоспарлауда оқу мақсаттарына қол жеткізу үшін оқушының деңгейі мен қажеттілігі ескеріліп, топтық, жұптық, жеке жұмыс түрлерінде дифференциаланған тапсырмаларды қолдану, әр жұмыс түріне бағалау дескрипторларын сәйкесті жасап отыру қажеттілігін түсіндік.

Оқушылардың біз бұрын білмейтін тұстары туралы не білдік?

Сабақтың негізгі сәттерін, тиімді тұстарын анықтау А, В, С фокусындағы оқушыларды жұмыс барысында бақылау кезінде жүзеге асырылды. Оқушылар топта, жұпта және жеке жұмысты жасады. Олар бірін-бірі және өздерін бағалап отырды. Оқушылардың арасынан А фокусындағы оқушы өзінің көшбасшылығын көрсете білді. Бұл оқушының білімге деген қызығушылығы жоғары. В деңгейіндегі оқушысы академиялық білімге ие, мұғалім берген тапсырмаларды түсінеді, бірақ оларды шешу үшін теориялық білімді қолдану дағдысы жетіспейді. Ол жұптық және жеке жұмыстарда өзін белсенді түрде көрсетеді, математика пәніндегі білімді тереңдету және кеңейту қажеттілігіне назар аудардым.

С деңгейіндегі оқушысы да білімге ие, мұғалімнің сұрақтарына және жеке жұмысына жауап бергенде, ол тапсырманы түсінбегендіктен өзін жайсыз сезінді және өзіне деген сенімсіздікті танытты. Бірақ жұптық жұмыста мен сыныптасының көмегін сезінген кезде, оның оқудың қолайлы жағдайында екенін сезініп, жұмысқа қосылғаны анық болды. Бұл жұмыс алгоритмі жұптың жұмысына өз үлесін қосуға мүмкіндік берді. Болашақта С фокусының студенті жеке жұмыста сәттілікке ұмтылуы керек. Қосымша оқуға тапсырмалар беруге және олар бойынша кері байланыс жүргізу деген ұсыныс түсті.

Бұл біздің болашақтағы тәжірибемізге қалай әсер етеді?

Сабақты бірлесе жоспарлау мен сабақты талқылаудың маңыздылығы оқытуды жаңа сапаға көтере алды. Сабақты бірлесе дамыту, бақылау, сабақты талдау нәтижесінде мұғалім оқыту мен оқу туралы жаңа идеялар мен білімдерді қалыптастырады және дамытады, жұмыстың жаңа бағыттарын, жаңа тәсілдер мен оқыту стратегияларын іздестіреді. Сабақтың егжей-тегжейлі талқылауы тіпті елеусіз, бірақ алынған нәтижені байқауға көмектеседі және бұл өте маңызды.

Сабақ жоспарларын талқылау мұғалімнің эмоционалды жағдайына да әсер етеді. Мұғалім өзін сенімді сезінеді, ол Lesson Study мүмкіндіктерін пайдалану кезінде өзінің педагогикалық практикасын жетілдіреді, тәжірибесін дамытады.

Қорытынды

Зерттеу жұмысында біз оқушылардың сабақта оқу процесінде қалай ашылатынына, қандай мінез-құлық белгілері көрінетініне, дифференциациялап оқытуды қолдану арқылы оқу процесі олардың оқуға қалай әсер ететініне және оқушылармен әрі қарай жұмыс жасауда не нәрсеге назар аудару керектігіне назар аудардық. Сабақтың элементтері сонымен қатар өздігінен оқуға, оқушылардың сыни ойлауын дамытуға және үш тілді білім беру саясатын жүзеге асыруға бағытталды. Сабақты жоспарлау кезінде негізгі міндет барлық студенттерді оқу процесіне тарту, олардың ынтасын арттыру болды.

Оқушылар үшін:

А фокусындағы оқушы үшін: Блум токсономиясы бойынша бағалау деңгейіндегі тапсырмалар дайындау керектігін түсіндік;

В фокусындағы оқушы үшін: дамыту тапсырмаларын енгізу арқылы оқушы деңгейін көтеру керектігі анықталды;

С фокусындағы оқушы үшін: үлгі есептер картасын жасау қажеттілігін анықтадық.

Сабақты зерттеу тобы мүшелері:

1. Әріптестерімен бірлесе сабақ жоспарлау, олардың осы кезеңде берген ұсыныстары, олардың тәжірибесі сабақ жоспарының сапалы болуын көрсетті.

2. Әріптестермен сабақты талқылау нәтижесі, сабақтардың күтілетін нәтижеге қол жеткізгендігі туралы қорытындыға келдік.

3. Математика сабақтарында дифференциалдап оқыту арқылы, оқушылардың өздігінен білім алу дағдысы – әрбір оқушы сапалы және терең білім алуының негізі болады деген қорытындыға келдік.

Пайдаланылган әдебиеттер

1. Авдеева Г.Ф. Информационные технологии обучения / Г. Ф. Авдеева // Менеджмент в образовании. — 2002. — С. 125–127.
2. Гончаров Н.К. Вопросы педагогики / Н.К. Гончаров // Вестн. АПН РСФСР. — 1960. — С. 374.
3. Жунисбекова Ж. А. Дифференцированное обучение учащихся / Ж.А. Жунисбекова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2015. — № 11. — С. 748–751.
4. Ижанова Ж.О., Мунарбаева Д. А. «Lesson Study – мектеп практикасында», мұғалімдерге арналған нұсқаулық, 2016;
5. Копжасарова М. Развитие идей дифференцированного обучения в теории и практике общеобразовательной школы / М. Копжасарова // Поиск. — 2001. — № 1. — С. 123–129.
6. Монахов В. М. Дифференциация обучения в средней школе / В.М . Монахов, В. А. Орлов, В. В. Фирсов // Советская педагогика. — 1984. — № 8. — С. 42–47.
7. Пит Дадли. «Мұғалімдерге арналған нұсқаулық»;
8. Томлинсон, Калифорния (август 2000 г.). Дифференциация обучения в младших классах. ЭРИК Дайджест. Информационный центр ERIC по начальному и дошкольному образованию.
9. Тошибо Чичибу «Lesson Study (сабақты зерттеу) бойынша мұғалімге арналған нұсқаулық»; Астана,2013 Мұғалімге арналған нұсқаулық, I, II, III;
10. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт // Педагогика. — 1990. — С. 192

HOW TO ENHANCE THE ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF YEAR 8 STUDENTS THROUGH DIFFERENTIATED HOMEWORK IN ENGLISH?

Bekeyeva Ainur Sauiovna, Shaikhiyeva Baktygul Manibekovna

Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology in Kyzylorda

Introduction

Students in contemporary classrooms are physiologically, cognitively, culturally, and academically diverse. Accordingly, teaching in such an inclusive classroom is not easy. It requires teachers to vary teaching resources and approaches so that no student is left behind (Subban, 2006).

Meeting the diverse needs of each individual in the classroom is considered to offer significant academic benefits to students. It allows teachers to provide different students with a variety of learning roadmaps taking into account the way students acquire and process knowledge as well as construct meaning from it.

At the same time, homework remains one of the controversial issues that require public consideration around the globe. The reason for this issue is that stakeholders tend to hold different views about whether or not to assign nightly homework and if students benefit from it in general. Since differentiated teaching is recognized as one of the most effective ways of promoting a student-centred learning environment, it should also be mirrored in students' home studies through personalized homework (Manninen, 2014). It encourages students not only to be fully engaged in the learning process, but also promotes students' self-study skills and improves their perseverance (Manninen, 2014) and attitude toward homework in general (Keane & Heinz, 2019).

This practitioner research was aimed at identifying the effectiveness of differentiated homework on improving homework completion rates and assessment scores.

The study was conducted on the basis of the following overarching research questions:

1. How is it possible to differentiate homework according to the learning style of learners?
2. What can be the impact of differentiated homework on homework completion rates and assessment results?
3. What learning resources might be more useful in differentiating homework according to students' learning styles?

Literature review

Personalized teaching and learning is referred to as an important gateway to student success. It develops students' metacognition by highlighting their strengths and weaknesses, and assists students in achieving better academic results (Tomlinson, 2001; 2005). Based on the results of 25-year research, Dunn and Dunn (1993; 1999) came up with 22 student learning preferences and arranged them in 5 groups such as environmental, emotional, sociological, physiological and psychological elements. It is impossible for a student's learning to rely on all the 22 elements at the same time. In most cases, only 6 to 14 learning preferences were found to be dominant.

In her research conducted among the middle school students in New York, Minotti (2005) concluded that students in the experimental group, who were provided with learning-style-based homework prescriptions, showed a comparatively higher level of achievement in reading, mathematics, science, and social studies than those in traditional groups.

The same result was echoed in other numerous research as well (Voorhees, 2011; Keane & Heinz, 2019). It was revealed that when designed and assigned appropriately, differentiated homework was defined as a useful tool to enhance students' homework completion rate, academic achievements, and their attitude toward school and homework.

Another 9-week practitioner research conducted by Hickerson (2012) among grade 4 students revealed similar results. The study highlighted that differentiated homework resulted in the increased level of student motivation, which improved students' homework engagement and academic performance.

As a result of the existing research analysis, it can be concluded that providing students with multiple learning opportunities through homework based on their learning abilities, interests, and learning styles could support students in gaining greater academic achievements and increased homework involvement.

Methodology

This study was initiated a year after newly admitted Year 7 students arrived at school. As a focus group of 20 students was admitted from the reserve list, the students in that class stood out with a significantly weaker level of English in comparison to their peers from other groups. Accordingly, they required a different teaching approach. All the teaching resources designed for Year 8 students were simplified based on the learning abilities of this particular group. Disregarding the provision of extra classes, the focus group demonstrated the lowest achievement results among Year 8 students. Moreover, regular homework completion was a quite serious issue in this class due to the lack of students' knowledge and interest in fulfilling out-of-class assignments. In this regard, it was noticed that teaching materials for this class were mostly differentiated by task. Therefore, a new question of differentiating input by students' learning styles has arisen. On the basis of the physiological elements of Dunn & Dunn's (1993; 1999) learning style model, students underwent a learning style test at the initial stage of the research.

Based on the result of this test, students were provided with a homework menu twice a week. All the homework prescriptions and students' work were kept and shared via class Google drive.

Data collection tools

The results of this qualitative study were triangulated based on the document analysis, observation of students' homework completion results, and focus group interviews with students.

Document analysis

Students' term academic results were carefully analysed and were used as pre- and post-test results throughout the study. This analysis was helpful in identifying the extent to which students could progress. Additionally, students' work was thoroughly scrutinized within the fixed time frame.

Observation

This method was useful when students shared the final outcome of their homework assignments. Observation was especially advantageous "when we want to find out what actually happens in a setting rather than what is reported to us by participants" (Muijs, 2011, p.52).

Focus group interviews

In addition to the multiple intelligence test taken at the initial stage of the study, students had two focus group discussions regarding the major challenges faced in learning English and students' emotional wellbeing. This technique was helpful in visualising the real picture of a problem through group interaction and discussion (Lichtman, 2017).

Result

In the first phase, students completed the Gardner's Multiple Intelligence Test to identify their learning preferences. The results of this test helped some students determine what they are good at, and what mode of learning they are likely to accept and apply.

According to Russell (2006) and Lauria's (2010) research, in case learners are given chance to define their individual learning styles and selection of assignments adapted to their preferred learning modes, they would endeavour to give precedence to their strongest sides to teach themselves and self-regulate their learning. Results of this study also show that learners were pleased to know more about their own styles and prepared themselves to focus on them.

While conducting research learners were assigned with various tasks that might meet their diverse needs based on the literature review done on differentiated homework instructions. In his research article Dunn, et al. (1990) mentioned five main elements of learning style modes such as environmental, emotional, sociological, physiological and psychological. Throughout planning the lessons with different classroom activities, all these elements were taken into account. However, the most favourable type for creating homework was decided to be the physiological model where learners' intake and mobility preferences could have been successfully modified. Hatami's (2013) learning style table was also considered for creating tasks. Thus, teachers prepared differentiated homework assignments according to the learning style of students, and learners were given freedom to choose to fulfil any of them. The tasks covered the similar content on the same topic and were designed to encourage students to achieve the learning objectives of the curriculum. The desirable progress could have been observed during the study. Learners started to be more involved into classroom activities and learning process became more interesting and enjoyable. It was possible to support learners to develop all language skills, and in its turn, it resulted in improving the homework completion rate. Before the study not all learners were willing to do homework.

Relying on their poor background knowledge they were reluctant in completing them and referred to them as something impossible. When it was turned into fun, they began to be engaged. Moreover, there was an increase in learners' assessment scores. While being interviewed they reported that they were satisfied with their progress and pointed out the differentiated homework as a stimulus to learn English better. Majority of learners were contented to enlarge their vocabulary, to improve their ICT competence, as well as thinking and researching skills. The close connection between class assignments and homework urged learners understand the true value of constructive feedback towards being successful. In addition, the assignments they completed, somehow strengthened their progress on summative assessment per unit and term. Some students indicated that having no opportunity for cheating made them think over their actions and change their mind about learning and expected outcome.

In general, organising differentiated homework and giving constructive feedback, and tracking the progress by connecting them to classroom activities encouraged learners to enhance their academic achievements.

Limitations

Despite all positive outcome of the study, there exist some limitations. Preparing differentiated home assignments together with finding reliable and relevant resources were too time-consuming for teachers. It was not always possible to supply them with the same amount of homework for them to spend the same amount of time. Having no equal time for fulfilment made some students choose the easiest task. Therefore, there is a doubt that the needs of learners were always addressed appropriately. Checking various types of homework in the classroom was another issue. It did not only take too much time; it was also a root for the alarm of meeting the curriculum requirements. Furthermore, the lack of learners' access to internet connection deprived teachers from achieving their goals.

The tool 'Google Drive' where all tasks were uploaded could not be applied by some students and caused inequality and disappointment. Sometimes students were displeased with the tasks because of their similarity. If the topic is further studied, there is a need to identify how these issues could be handled in favour of learners and teachers.

Recommendations

Provided that teachers are interested in supplying their learners with differentiated homework, it is suggested to make sure that all learners have access to internet or involve their parents into the process. To meet the diverse needs of different individuals it is also appropriate to create more challenging and creative tasks that may arise the interest of learners and allow them to develop their analytical and researching skills. Teachers should also ensure that all tasks require the same amount of time to fulfil, and all assignments are diversified to let them advance all necessary language skills. In case learners are always provided with individual tasks, they may get tired, that is why differentiating tasks as a peer or a group assignment is also a way to engage. There should always be a close link between class and home assignments to keep the appropriate flow of classroom time, and timely given constructive feedback on homework will make learning beneficial.

Discussion

In her work Tomlinson (2013) defined that differentiated assignments will be advantageous from all perspectives as it may push all level learners to succeed; gifted students will develop their analytical skills, while low level ones will be more involved into learning. The participants of this conducted practitioner research were also able to proceed in all directions. Though the process was slow and moderate, it was still motivating. All interviewed learners appreciated the close link between homework and classroom instructions and indicated it as the most beneficial strategy towards learning.

In their work Cooper, Robinson and Patall (2006) mentioned the value of positive relationship between homework completion and academic achievement. On condition that there is an intimate tie between classroom activities and homework, learners will likely overcome their difficulties and acquire new knowledge and skills. Furthermore, Gardner's (2008) research done on the role of assignments via learning styles proved to be effective and fruitful. The assigned differentiated homework according to their learning styles encouraged the participants of the current study to boost and reinforce their learning in terms of language proficiency. Minotti (2005) used computer-generated, individualized homework to teach their students, and as a result they improved their achievements and skills. In this case, in addition to fostering language skills the learners promoted their ICT competence too.

Like the case of Tomlinson and McTighe (2006), further research is needed to solve some issues related to differentiation and differentiated homework. Tomlinson and McTighe wanted to identify the factors that '*encourage and discourage teachers in attending student differences*' (p.7). While conducting this research some problems such as lack of resources and time, planning classroom activities including the time devoted for checking homework and doing homework appeared. Therefore, the measures that can be taken to settle these problems within the classroom should be further investigated.

Conclusion

Assigning differentiated homework proved to be a useful teaching approach in addressing and meeting the different needs of learners. A significant range of improvement could be noticed from all ability levels: while the capable students were able to develop cognitively in terms of thinking and researching skills, the struggling learners were better involved into the learning process. Having been provided with the opportunity of selecting assignments in accordance with their learning styles and interests, learners demonstrated more desirable progress.

Moreover, learners' positive attitude towards completing homework enabled them to be better prepared to summative assessment tasks, as well as enhance their academic achievements. Although creating differentiated home assignments and rubrics were time-consuming for teachers, both learners and teachers found it profitable and satisfying. In comparison with their previous degree of awareness learners could show advancement on all language skills: listening, reading, writing and speaking. Identifying a learning style preference and choosing assignments accordingly encouraged learners to work towards their targeted goals and excel in learning English.

References:

- Cooper, H., Robinson, J. & Patall, E. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76, 1-61.
- Dunn, Rita, & Dunn, Kenneth. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 7-12*. Boston: Allyn & Bacon.
- Dunn, Rita, & Dunn, Kenneth. (1999). *The complete guide to the learning styles in-service system*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gardner, H. E. (2008). *Multiple intelligences: New horizons in theory and practice*. Basic books.
- Hatami, S. (2013) Learning styles. *ELT Journal*, 67(4): 488–490 <https://doi.org/10.1093/elt/ccs083>
- Hickerson, D. (2012). *The Impact of Differentiated Reading Homework Assignments on Students' Attitudes Toward Homework, Motivation to Read, Interest in Reading, and Reading Achievement*. Walden University.
- Keane, G., & Heinz, M. (2019). Differentiated homework: Impact on student engagement. *Journal of Practitioner Research* 4(2), 1-23.
- Lauria, J. (2010). Differentiation through learning-style responsive strategies. *Kappa Delta Pi Record*, 47(1), 24-29.
- Lichtman, M. (2017). Interviewing. In *Qualitative research for the social sciences*. London: SAGE Publications, Inc. doi: <http://dx.doi.org/10.4135/9781544307756>
- Manninen, J. L. (2014). Teaching perseverance through differentiated homework. *Mathematics teaching in the Middle school*, 19(8), 502-504.
- Minotti, J. L. 2005. Effects of learning-style-based homework prescriptions on the achievement and attitudes of middle school students. *NASSP Bulletin* 89(642), 67–89.
- Muijs, D. (2011). *Doing quantitative research in education using SPSS*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Russell, S. S. (2006). An overview of adult-learning processes. *Urologic Nursing*, 26(5), 349-352.
- Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International education journal*, 7(7), 935-947.
- Tomlinson, C. A. (2001). Differentiated Instruction in the Regular Classroom: What Does It Mean? How Does It Look?. *Understanding Our Gifted*, 14(1), 3-6.
- Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice?. *Theory into practice*, 44(3), 262-269.
- Tomlinson, C. A. & McTighe, J. (2006). *Integrated differentiated instruction and understanding by design*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2013). *Assessment and student success in a differentiated classroom*. ASCD.
- Voorhees, S. (2011). Why the dog eats Nikki's homework: Making informed assignment decisions. *Reading Teacher*, 64(5), 363–367. Retrieved from <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ914405&site=eds-live>

HOW TO ENCOURAGE STUDENTS TO STRENGTHEN THEIR RESEARCHING SKILLS BY PRACTICING ACTIVE READING STRATEGIES?

Ainur Bekeyeva, Zhanat Turekhanova

English teachers of Kyzylorda Nazarbayev Intellectual School

Abstract

This article reports on an action research project conducted with 11th grade students in an intellectual school. The project focused on the application and practice of active reading strategies considered to be more appropriate and effective in encouraging students to advance their reading and researching skills. The reading strategies selected for this study were “SQ3R, Dealing with special texts, and Reading graphs”. Data collection was administered through observation, student journals and interviews. Via these instruments it was possible to gather needed and significant information that demonstrate the level of improvement in students’ performance.

Key words: *active reading strategies, academic texts, researching skills*

Introduction

For our Action Research project, we decided to focus on the integration of students’ reading, researching, and exam skills. The earlier studies also proved the significance of reading as an effective tool in teaching. In his work Bernhardt (1991) indicated reading as the *most stable and durable second language* technique. Research done by Wright & Lane (2007, p.22) showed that *strategy training can encourage learner readers to reflect on their strategy use and boost their confidence in their own reading abilities*. Scott and Saaiman (2016) found out that teaching reading make learners understand the academic value of texts and engage them in reading and thinking. All these works could be good examples of research that evidence the benefit of reading in terms of learning and teaching. Teaching reading strategies as well as reading academic texts may enable learners think, reflect, maintain the advantage of academic texts, and win confidence towards developing their reading skills.

The purpose of this action research project was to encourage students to develop their language and researching skills via active reading strategies. Through the use of authentic texts, it was also aimed to reinforce students’ exam skills that may strengthen their linguistic preparedness to IELTS. According to the results of the previous years’ IELTS exam our students found it difficult to deal with the Academic Writing and Speaking sections of the test compared to the Listening and Reading sections. Students faced the problems related to unexpected topics, word choice, time issue, uncommon vocabulary, and sentence structure. Therefore, the challenge we set ourselves was *to strengthen their research skills* and see whether we could first identify and then pass on any successful strategies to students on the one hand, and on the other hand to support them with academic vocabulary and ideas to speak and write. The method we chose to try and achieve this were techniques we hoped would allow us to get as close as possible to the students’ thoughts as they read texts: *active reading strategies*.

Literature review

A wide range of research was done on the efficiency of introducing reading strategies in the classroom. According to McLaughlin and Allen (2002), active reading strategies help learners to simplify the explanation of meaning. These strategies involve predicting, self-questioning, making connections, summarizing, and evaluating. By developing these skills, they become meta-cognitive readers and could quickly identify the main idea of the texts. Reading is not an isolated process, it combines such skills as word recognition, analyzing structure of sentences, selecting key information, and mental organization of the text (Grabe & Stroller, 2002). As a result, learners who are engaged in reading may evolve other skills too, except comprehension and building interpretation.

Teaching reading in relation to curriculum could be accumulated and adjusted in an effective way (Grabe, 2004). In their studies Trabasso and Bouchard (2002) found out that students can learn the text structures better when texts contain graphic organizers, semantic maps and linguistic clues. If reading strategy training approaches encompass such activities as main idea identification, predicting, forming questions, and instructional research, learners enhance their awareness about text structure more in addition to comprehending texts easily (Duke & Pearson, 2002).

As for Afflerbach, Pearson and Scott (2008, p. 43) teaching strategies would allow learners *to analyze tasks, to consider various approaches to performing the task, and to choose among alternative actions to reach the goal*. Rraku (2013) noted that teaching reading strategies not only promote their comprehension, but it also boosts their learning towards thinking and reflecting. Increased comprehension in reading will turn learners into perceptive, critical, decisive and deliberate readers (Mokhtari & Reichard, 2002).

In his studies Pretorius (2000) could evidence that together with language proficiency reading advances learners' specific cognitive linguistic skills. Reading for the purposes of learning and for the development of knowledge require learners to possess abilities that let them find links, grasp opinions, research and put into use what has been gained (Aina et al, 2013). It means that there should be a clear-cut interrelationship between reading proficiency in English and academic attainments of learners. A good reader would always outweigh his peers who have not developed their reading skills. In its turn it may lead to the improvement in the reading level and academic success (Pretorius, 2000).

The well-known self-regulated reading method SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, and Review) developed by Francis Robinson in the early 1940s is still considered one of the best strategies in encouraging students who study in social sciences courses to improve their academic achievements (Carter, Bishop, & Kravits, 2005). Bulut (2017) found SQ3R very helpful for reading and comprehending the texts either. Nevertheless, it was identified that this method is not applicable with all types of textbooks. It neither worked well with problem-based textbooks (statistics, finance, or accounting) nor it showed good results with creative literature. However, it appeared to be a significant tool in working with special texts. In case learners deal with textbooks used as “*secondary sources*” where combination of various original sources is applied, this method would be of great support (Artis, 2008). Learners would be able to determine and explain important issues that urge them think critically, analyze the information, and do further research.

Focus of research

The research skill is an extremely useful life skill that can help students gather and analyse information, build knowledge, think critically and exercise their mind. It is a skill that benefits students beyond their academic life and enables students to understand the world around them better (Chia Suan Chong, 2019). By teaching students to research and consider the information they get, students can become better decision makers and influencers who can convincingly put forward an argument at school. The research is important for the students because it helps them to have a detailed analysis of everything. When you have a proper in-depth analysis of any topic, the result comes out to be fruitful and also the knowledge is enhanced. Research skills are a vital part of the writing process because they enable writers to find information and create an outline for their writing project—whether it's creative or academic writing. (MasterClass staff, 2021). As already mentioned, we decided to focus our research on the use of IELTS Academic texts to improve writing and speaking skills of our learners via researching. Those elements provided the basis for *the research questions* which would shape our research project:

- 1: Are Active Reading strategies an effective tool that can urge learners to develop their language skills?
- 2: What are the most effective Active Reading strategies that encourage learners to develop their reading and researching skills?
3. To what extent can Active Reading strategies strengthen students' researching skills?

Context and participants

This AR was carried out at one of the intellectual schools in the south of Kazakhstan. All grade 11 students in English classes we taught were involved in the AR project (Table 1). The project was conducted across two subgroups of one class through Cycles 1, 2 and 3 respectively. In our three cycles of AR, 20 participants were the students from our assigned English classes. Each cycle ran for four hours a week.

Data collection tools

Over the period of the research, data was collected using various formal processes. Formal processes included “Teacher’s Observation Form”, “Document Analysis” (samples of student works) and “Focus Group Discussion” to supply qualitative data.

Teacher’s Observation

We were engaged in continuously collecting qualitative data through observations of students’ actions, and the recording of students’ class and homework assignments and verbally as a class or individuals.

This method is useful, as Hitesh Bhasian (2020) wrote, it is a way to obtain objective data by watching a participant and recording it for analysis at a later stage. It is one of the best ways to formulate a hypothesis. While conducting the lesson we could observe and came to know about the activities, perceptions, likes and dislikes to form a theory on our topic.

Document Analysis

Document analysis is less time-consuming and therefore more efficient than other research methods. It requires data selection, instead of data collection (Glenn A. Bowen, 2009). Students' academic results during the research lessons were carefully selected and analysed to gain valuable insights into the situation.

Focus Group Discussion

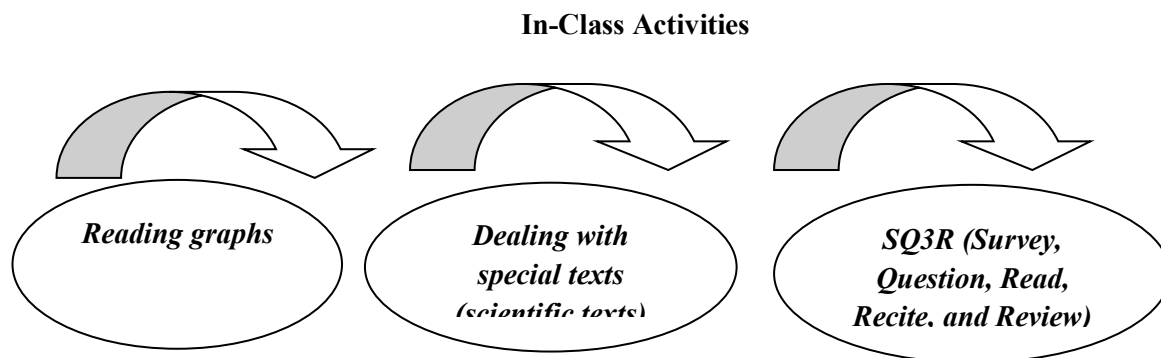
As we conducted a research with students from similar backgrounds or experiences, we held a focus group discussion to know their general opinion at the end of our research. This technique was helpful in visualising the real picture of a problem through group interaction and discussion (Lichtman, 2017).

The action research cycles and Results

Cycle 1

The first cycle was different from other two cycles. In the first cycle we interpreted different graphs and worked with texts that contained various types data supplied in the form of diagrams (similar to Academic IELTS Writing Task 1). The other two cycles were focused on other types of active reading strategies as SQ3R and Dealing with special texts (scientific texts), and they were modified slightly in response to our reflections. Figure 1 details our first and subsequent action research cycles.

Figure 1: Action research cycle



An important part of IELTS writing mark includes idea organization, easy-to-understand language, and standard writing conventions. That is why we devoted the first two lessons to IELTS Writing 1. For the time of the first lesson students got acquainted with the bar chart and completed the follow up activities:

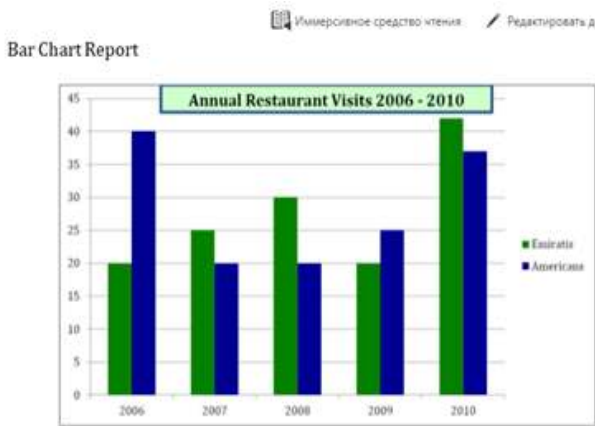
- Reading the bar chart and answering the questions
- ordering the sentences into a multi-paragraph report
- Finding words according to the definitions
- Use of subject + verb phrases
- Identifying the purpose of each paragraph
- Finding examples of referencing in the report

As for the second lesson students studied reporting a process and did the appropriate exercises:

- Answering the questions about process writing
- Reading the question
- Analysing the process
- Taking notes
- Writing the answer
- In-depth analysis
- Sequencing the process
- Checking the work
- Reading the sample answer.

Using the questions and model answers as a guide, students wrote a report as the final task at home. Our next actions consisted of observing how students would apply what they had learned in the first cycle. When we reviewed our classroom observations and data from the homework, these told us that we should focus more on grammar, especially the usage of articles and prepositions. It was clearly seen that majority of students mastered the structure of Academic IELTS Writing 1, although there were some students who struggled to write a report in an appropriate way.

- **Reading the bar chart activity examples**



1. Read the bar chart carefully and answer the questions given below:

- (i) What information is given by the bar chart?
The bar chart provides information about the annual visits of Emiratis and Americans to restaurant between 2006 and 2010.
- (ii) In which year was the visit maximum?
2010
- (iii) In which year was the visit minimum?
2007 and 2009
- (iv) After which year was there a sudden fall in the visit?
After 2006

Then the number of visits climbed dramatically in 2010. Americans went up moderately in 2009, and they ate out 25 times annually. Regarding an overall trend, Emirati visits gradually increased and slightly fluctuated. However, they sharply dropped in half in 2007. This bar chart shows the number of annual visits to restaurants by Emiratis and Americans over five years. There was a gradual increase in visits the next two years. In contrast, American visits stood higher at 40 a year in 2006. They peaked at about 42 restaurant visits that year. In general, American visits decreased and then increased.

1. This bar chart shows the number of annual visits to restaurants by Emiratis and Americans over five years.
2. Regarding an overall trend, Emirati visits gradually increased and slightly fluctuated.
3. In general, American visits decreased and then increased.
4. Emirati restaurant visits stood at 20 per year in 2006.
5. There was a gradual increase in visits the next two years.
6. In contrast, American visits stood higher at 40 a year in 2006.
7. However, they sharply dropped in half in 2007.
8. Americans only went to restaurants 20 times that year.
9. The number of visits remained stable in 2008.
10. In 2008, Emiratis went to restaurants 30 times a year.
11. However, they declined suddenly to only 20 annual visits in 2009.
12. Americans went up moderately in 2009, and they ate out 25 times annually.
13. Then the number of visits climbed dramatically in 2010.
14. They peaked at about 42 restaurant visits that year.
15. There was a significant rise to about 37 visits the last year.

Students resources_Bar chart 2.docx

7. What is the purpose of each paragraph?

- a) Paragraph 1 = to introduce the chart. We have to paraphrase the task, clearly stating what the graph shows.
- b) Paragraph 2 = to provide an overview, which contains key features and what you can see at first glance.
- c) Paragraph 3 = to give a detailed information. You have to use dates and figures accurately, making comparisons.

Writing task 1

The presented graph compares the annual restaurant visits for Emiratis and Americans over a 4 year period, between 2006 and 2010. At first glance, there was a significant rise in the number of visits for Emiratis over the provided period, whereas the American restaurant visits went down and then climbed.

To start with, in 2006 the number of visits stood at 40 and was maximum for Americans. However, in 2007 visits touched the lowest point and it remained unchanged in 2008. In contrast, Emiratis went to restaurant 20 times per year in 2006. Then the number of visits increased for 1.5 times in 2008, resulting in 30 visits that year. These figures declined again to 20 visits in 2009.

As for Americans, there was a slight rise in the number people, who ate out in 2009 and ended with 37 annual restaurant visits in 2010. That year, the number of visits for Emiratis touched its highest point (42).

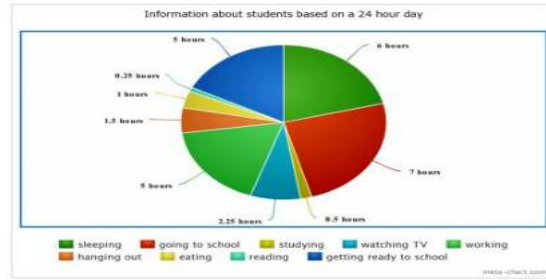
Bar chart.docx

The supplied bar chart provides information about Emiratis and Americans who visited the restaurant per year over the five years from 2006 to 2010. The data has collaborated into numbers. As an overall trend, Emirati visits witnessed a slight increase, then oscillation, whereas American visits observed a sudden drop and a gradual rise.

It is explicitly observed that Emiratis visited precisely 20 times in 2006, showing the lowest number indicated by the figure of 2009. There was moderate growth in the next two years, and show 25 times and 30 times respectively. In contrast, Americans stood in the number 40, demonstrating the highest point in 2006. However, that was broken by sudden decline and the number halved in 2007, and the figure remained stable in 2008.

After 2008, Emiratis ate out just 20 times in 2009, however, it was increased by more than 20 and indicated approximately 42 times of restaurant visits in 2010, reaching its maximum figure. There was also considerable growth in Americans, it went up to around 37 visits.

While giving feedback on the work with 'Reading Graphs' learners identified some of the benefits of this active reading strategy. Creating their own diagrams helped them to figure out the key features of the diagrams and interpret the data in a more excellent manner.



Together with getting assistance of interpreting the data given in the graphs they were also challenged to do some extra research on the topic of their choice.

Student 1

‘Graphics are great when you want to find a general trend; you also want to quickly start your research by analyzing the graph for the questions that intrigue you. For instance, this map makes me wonder why obesity rates have dropped in states like West Virginia and North Carolina.’

Student 2 noted how useful it was for him to do his writing task 1 better.

‘In the text the illustrations and diagrams are designed in a way that we can understand quickly and gain information from them. In writing task 1, this knowledge can be used as a question “What does this diagram want to tell?”. This question can help us to find the relationship between two different diagrams’

Student 3

‘The given text demonstrates the method of understanding infographics and find key features in a limited time in a more efficient way’.

Cycle 2

In the second cycle, we decided to work with scientific academic texts, taken from Academic IELTS reading sections:

- Ask yourself pre-reading questions.
- Identify and define any unfamiliar terms.
- Identifying the main idea
- Making marginal notes or comments
- Making outlines, flow charts, or diagrams that help students to map and to understand ideas visually.
- Describing the paragraph’s purpose
- Writing exam questions/follow up questions based on the reading.
- *Research task:* Can the experiment or observation be repeated? Would it reach the same results?
- Why did these results occur? What kinds of changes would affect the results?
- What are the conclusions reached about the results? Could the same results be interpreted in a different way?

All our activities were aimed at improving students’ academic vocabulary, identifying the topic and the main idea of the text, describing the paragraph’s purpose and developing their critical thinking skills through research. They were asked to make outlines or create a mind map that helps them to understand ideas visually. One of the activities was to create follow up questions to be discussed in the classroom after reading the text. Students created the vivid atmosphere while discussing the questions and they added that all the activities were so helpful to understand the content, they learned the way of writing academic texts, paying attention to the usage of cohesive devices and variety of sentence structures. Unfortunately, there was a student who couldn’t follow the speed of his other group mates.

There are samples of students’ works where they showed real interest in the active reading exercises.

- Note-taking examples

The age-old fight against bacteria



The battle between medicine and bacteria has always existed. Despite many bacteria having several important functions that benefit people, certain strains have always posed a **serious risk** to human health. Throughout the ages, infections caused by bacteria have invaded **immune systems** the world over and resulted in millions of **premature deaths**. Medicine has always fought back and, as science advanced, the negative impact of bacteria on public health **diminished** (REDUCED) greatly.

Right up until the early 1800s, infection prevention **had always been seriously undermined** by a lack of knowledge of how infection and disease were caused. One of the popular beliefs at that time was that **diseases simply appeared without cause**. Early healthcare systems were oblivious to any link between cleanliness and infection, which often meant bacteria were **left** in medical settings. Ironically, it has been suggested that **doctors themselves** may have been an integral part of the problem in some hospitals, and that they may have been a source of **transmission**. As the practice of hand washing did not yet exist, bacteria were unknowingly present on doctor's hands. The ramifications of this were **devastating**, as doctors came into contact with patients during routine clinical practice, infections would be **spread** through the **ward**.

Another problem typical of this era was **surgery-induced infection**. Indeed, historical records indicate that patients undergoing surgical procedures frequently died as a direct result of surgery. **Floor hygiene** in the operating theatre coupled with **unsterilised surgical apparatus** resulted in many patients becoming **seriously awfully**, as bacteria could easily enter the body through the **incision** made by the surgeon. This problem was **aggravated** by inappropriate wound care, which often did little to prevent infection. This all meant that common procedures carried significant risk.

planetary atmosphere.

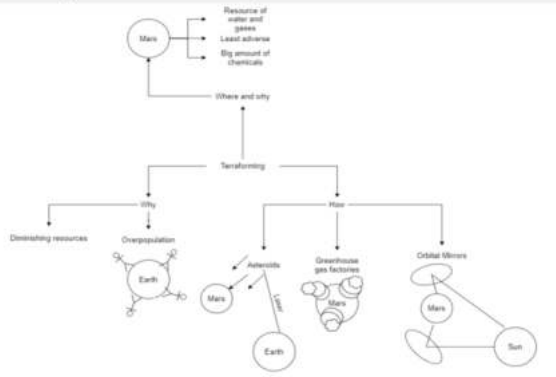
Q. The subsequent low atmospheric pressure means that greenhouse gases which would retain solar heat dissipate quickly, leaving a **fatally low temperature**, a lack of water and high levels of radiation. Although Mars' **orbital position** means it receives an adequate amount of thermal solar energy, the reduced atmosphere can neither preserve it nor filter its radiation. Seemingly an **arid planet**, Mars actually possesses substantial water reserves in the form of a planet-wide **permafrost** and frozen polar hubs of combined ice and frozen CO₂ (a 'greenhouse' gas). These occasionally release small amounts of temporary water melt – but the low air pressure means it is quickly **dispersed** by solar winds. While seasonal and geographic shifts in atmospheric conditions allow for temperature or pressure variations, at no point have both been recorded **simultaneously** at levels that would sustain permanent liquid water. Would-be colonists are also forced to consider the atmospheric ratio of CO₂ to oxygen. An oxygenated atmosphere is essential for life on the planet, not only for respiration but for **regulating radiation levels** through an ozone layer.

E. Fortunately, of all these conditions are interrelated. In concluding terms: to support life, the atmosphere must be oxygenated, the surface temperature must rise considerably, and a sustainable liquid water reserve must be established. In order to warm the planet- and enable it to sustain its heat – the thin atmosphere and low atmospheric pressure need to be redressed by increasing the levels of greenhouse gases. If a warming effect were initiated, the frozen polar **caps** would begin to melt, releasing their frozen CO₂ – further reinforcing the greenhouse effect and allowing more thermal energy to remain on the planet's surface, as well as increasing air pressure. A denser CO₂ atmosphere would – albeit not as effectively as an ozone layer – also block out a degree of radiation which, combined with rising temperatures, would allow basic

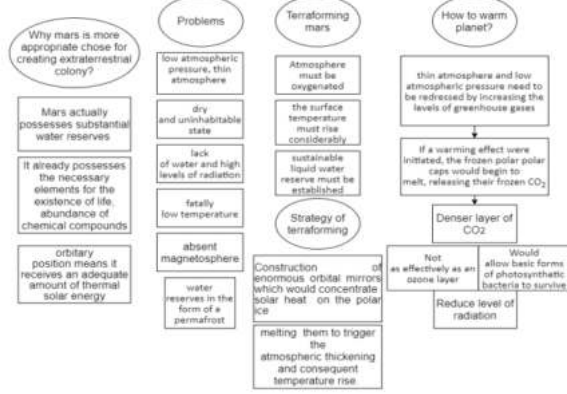
- Operator**
The reason why we need high atmospheric pressure
- Operator**
Water and CO2 convert to H2O
- Operator**
Another implementation of oxygenated atmosphere
Regulation of radiation by the ozone layer
- Operator**
Inhabited conditions
By changing one we get several things affected
1. warming the planet
2. ice caps melt and release gases and water
3. atmosphere density increases
4. global warming is back again and blocks radiation and prevents water and gases from dissipating
- Operator**
Blocking the radiation would save bacteria which will eventually produce oxygen.

• Making outlines

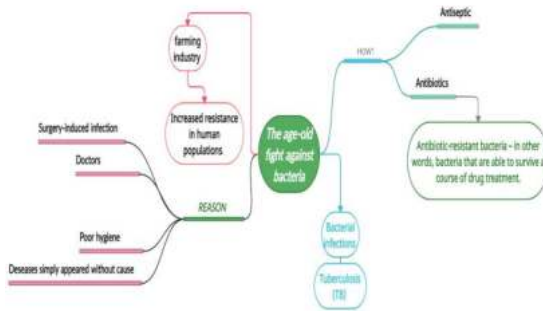
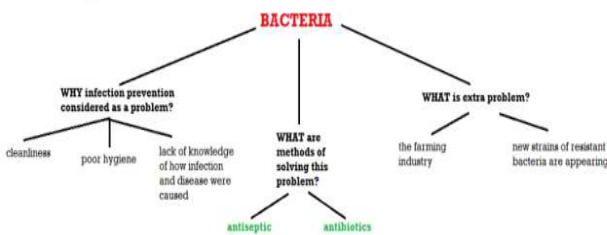
- **Make outlines, flow charts, or diagrams that help you to map and to understand ideas visually.** See the reverse side for examples.



- **Make outlines, flow charts, or diagrams that help you to map and to understand ideas visually.** See the reverse side for examples.



- **Make outlines, flow charts, or diagrams that help you to map and to understand ideas visually.** See the reverse side for examples.



• Determining the main idea and creating exam questions

- **Read each paragraph carefully and then determine "what it says" and "what it does."** Answer "what it says" in only one sentence. Represent the main idea of the paragraph in your own words. To answer "what it does," describe the paragraph's purpose within the text, such as "provides evidence for the author's first main reason" or "introduces an opposing view."

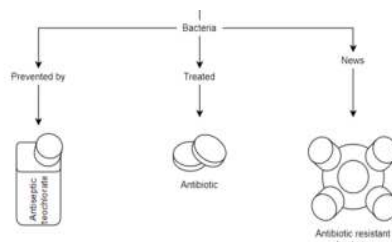
F: It says that the first change has to be in the atmosphere and greenhouse gases or artificial electric conductors would have the magnetosphere appear back. Idea: Atmosphere is the first thing to be altered. Purpose: tell how this process can be done.

G, H, I: These paragraphs say that there are 3 ways to make Mars life sustainable by the lasers directing the asteroids towards Mars or enormous orbital mirrors warming polar caps or greenhouse factories like on the Earth. Idea: The task is theoretically possible and imaginable. Purpose: to inform more about the specific ways of colonizing Mars.

J: It says that even with one slightly altered thing everything could be changed on Mars. Idea: it looks pretty easy task considering what was written. Purpose: to summarise the information above.

- **Write your own exam questions based on the reading.**

Is terraforming even possible? Why?
Are there any candidates for humanity to consider instead of Mars? Why?
Why do people need to explore and colonise other planets?
How the purpose of exploring space is related to the exhaustion of natural resources?



- **Write your own exam questions based on the reading.**
Giving our imagination opportunity to accelerate, in the future, what kind of treatments might be invented?
How do you think, why pathogens are so adaptive to our influence?
Do you think that there is a possibility that we are making new disease which is resistant to all our methods that we are inventing nowadays?

• Identifying the unfamiliar words

Terraforming - transform (a planet) so as to resemble the earth, especially so that it can support human life.

Imperative – crucial

Cryosphere – the frozen water part

Fluvial - of or found in a river

Permafrost - a thick subsurface layer of soil that remains frozen throughout the year, occurring chiefly in polar regions

Synthetic - artificial

Chlorofluorocarbons - any of several organic compounds composed of carbon, fluorine, and chlorine

Drastic – radical/ extreme

- Identify and define any unfamiliar terms.

to invade - take over;
premature deaths - early death;
diminished - reduced;
undermined - destroyed;
incision - cut;
mortality rate - death rate;
misuse of something - overuse;
far-reaching - long-term

- Bracket the main idea of the reading, and put an asterisk next to it. Pay particular attention to the introduction or opening paragraphs to locate this information.

The main idea of this text is to say the importance of methods that were found to fight against bacteria and introducing some methods by explaining how it is useful.

During focus group discussion learners admitted the benefits of reading special texts and told that it enabled them to become better researchers than before.

Student 4

'The given texts and tasks for discussion have forced me to find some scientifically useful data about the experiment disapproving or approving the information in the text. The text unintentionally made me investigate research works done by scientists'.

Student 5

'I have improved my research skills by reading academic and scientific texts. The visual presentation of the text makes it possible to understand new academic words based on context. As well as asking questions before and after reading, and defining the main idea and purpose of the paragraphs are very useful in improving this skill'.

Student 6

With the help of dealing with reading tasks and working at different types of texts I can now build accurate arguments. I enjoyed reading texts on various and interesting topics and discussing them with my classmates.

Cycle 3

Having reviewed the data we had collected from our observations, we could see there had certainly been an overall positive student response to the texts, and therefore we decided Cycle 3 should be conducted in much the same way as Cycle 2. However, we did make some modifications in Cycle 3.

Despite a greater uptake of TEAMS by the students in Cycle 2, we still felt that we had not yet discovered how best to incorporate academic reading scientific texts into the research lesson. But we saw the potential in using TEAMS not just as a means of providing reading materials, but rather as the platform through which students could share and discuss with each other what they had read.

In this third Cycle, "SQ3R", a reading comprehension method named for its five steps: **S**urvey, **Q**uestion, **R**ead, **R**ecite, and **R**eview were planned and implemented to address our concerns from Cycle 2. The method offers an efficient and active approach to reading academic texts and also helps to better understand what they're reading and what they have learned.

As its name, this method is used in five steps - SQ3R:

i. S = SURVEY - Take few minutes to scan the text

Scan the text to establish its purpose and get the main ideas. Look for:

- Titles and Headings – Indicate the main topics and concepts being developed.
- Pictures, questions, bold or italicized print – emphasize important information
- Introduction and conclusion – May give the topics being covered as well as the purpose. First and last sentences in paragraphs
- Footnotes

ii. Q = QUESTION - Write questions to give purpose and improve concentration. This aids comprehension. Turn main headings and pictures into questions. Jot down questions that you may have as you survey the material.

iii. R = READ - Search for answers to your questions. Make notes and highlight main ideas that support the concept.

iv. R = RECITE Reciting helps to put the information into your long-term memory. Put what you have learned into your own words or paraphrase the content.

v. R = REVIEW - It is important to review the material to understand and remember it. Read the content again for further clarifications.

In this way, students completed the following activities:

- **SQ3R: Survey**

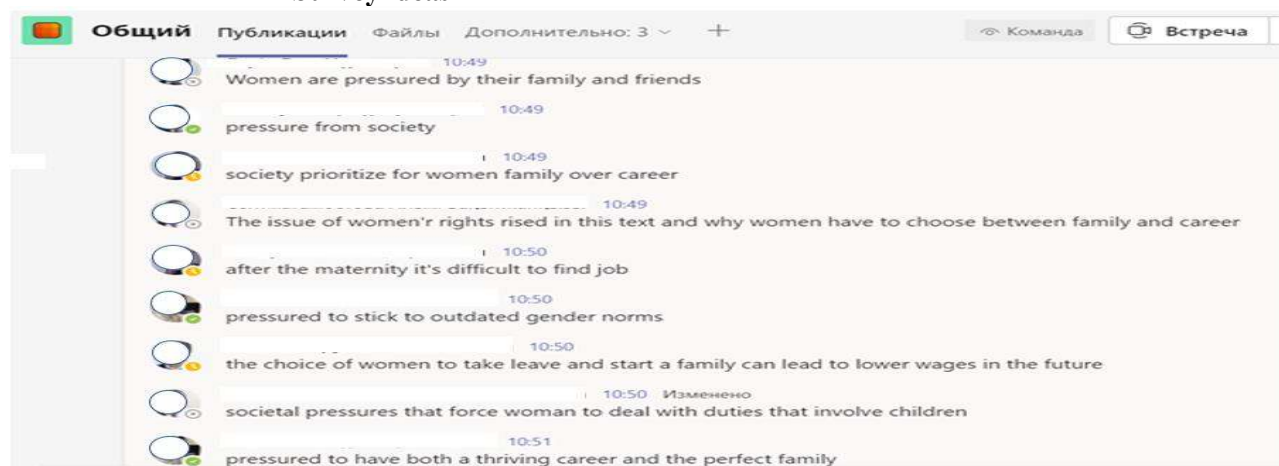
1. Read the title, introduction, summary or a chapter's first paragraph(s). This helps to orient you to how this chapter is organized and to understand the topic's key points.
2. Go through each boldface heading and subheading. This will help you to create a mental structure the topic.
3. Check all graphics and captions closely. They're there to emphasize certain points and provide rich additional information.
4. Check reading aids and any footnotes. Emphasized text (italics, bold font, etc.) is typically introduced to catch the reader's attention or to provide clarification.
 - **Question:**
5. Write your questions down so you can fill in the answers as you read.
6. Make sure to answer the questions in your own words, rather than copying directly from the text.
 - **Read**
7. Make notes and highlight main ideas that support the text.
 - **Recall / Recite**
8. Paraphrase the content.
 - **Review**
9. Read the text again to understand and remember it.

Students told that it was easy to complete IELTS reading tasks after completing all the steps though it is not the main purpose of our study. Some students also added they had improved academic vocabulary quite significantly, sentence structures and got some ideas about the topics for writing.

In general, organising such activities and giving constructive feedback, and tracking the progress by connecting them to classroom activities encouraged learners to enhance their academic achievements. The results show that of all the five aspects, finding factual information and identifying main idea were the most significant aspects improved.

Before reading the text learners gain insight from an academic text and try to define the researchable and debatable topics. Here, one can see the examples of survey ideas on the text 'All The Ways Women Are Still Pressured To Put Family Before Career'.

- **Survey ideas**



- **Questions**

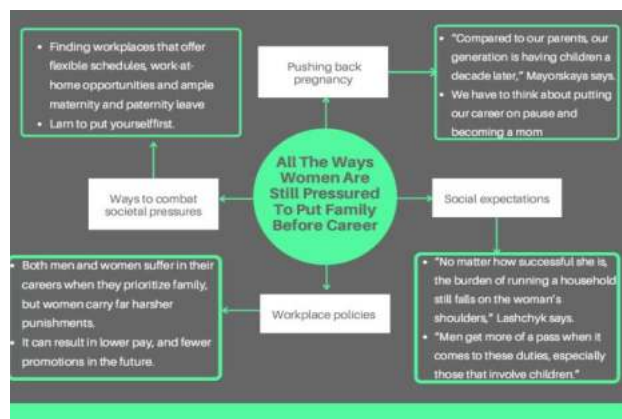
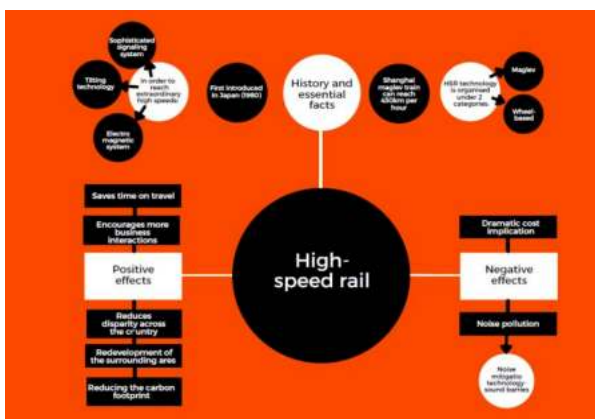
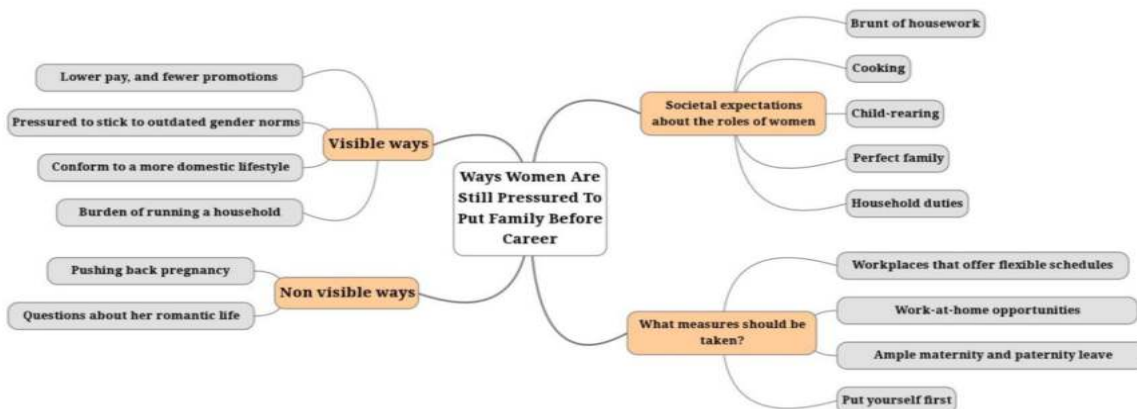
- What are the advantages and disadvantages of advancement in train technology?
- What are the differences between maglev and wheel-based technology?
- How can the state increase revenue thanks to HSR?
- What the government must do to establish the maglev technology in the country?
- What can the state do to reduce damage caused by HSR?

- Why do all household duties and child-rearing fall on the responsibility of women?
- What are the negative consequences of choosing a family over career?
- What is the reason of a modern workplace to force women to choose family over career?
- What is the first step to combat those societal pressures?
- What is the benefit of putting themselves first for women?

• **3R (Read, Recall/Recite, Review)**

- ☐ The main idea: the main idea of the text is to provide a brief history of gender inequality and compare this with current situations, providing solutions.

Students created the mind map not to forget (**Recall**) the content



Limitations

In spite of all positive results, there exist a few limitations. Completing all the steps of this method during 40 minutes online lesson were not enough. That's why we had to ask students to study the materials at home and complete the tasks, and then we checked them in the classroom. Another problem was the network connection; sometimes it took some seconds to receive the reply from the learner. It was difficult to see the learners' perception of the materials as we couldn't see their eyes. Limitations to the study is that within a diverse Kyzylorda context the results from this

study cannot be generalized to other universities, as there may be immense differences such as socio-economic status and cultural demographics of students. Even though it was possible to develop research skills together with other exam skills as we did, after practicing we have come to conclusion that it would be fruitful to follow only one direction.

Recommendations

The choice of academic texts that are closely related to life, that take place in everyday life, that are relevant to the latest news, arose learners' interest, the desire to discuss and explore more. Therefore, the texts should be chosen taking into account the learners' age, interests and needs.

Analysis of word choice in the academic texts in comparison with ordinary words used in everyday life, work with synonymous expressions and creation of additional speaking tasks in different contexts which contribute to the formation and memorization of academic vocabulary should be performed;

To make a small-scale research according to their own post reading questions, to exchange with their ideas in a group discussion and in this way to give an opportunity to gain extended deep knowledge;

To pay attention to the sentence structures in the text, to the scope of complex structural sentences on the basis of analytical analysis of their role in revealing the meaning and require its use in writing;

To do further research to identify its influence on academic attainment after the real exam. Teachers should have alternative strategies to bring out the students' ideas and involvement especially while working with low level students.

Discussion

In their studies McLaughlin and Allen (2002) identified that active reading strategies could encourage learners to develop their questioning and analyzing skills. According to our research lessons we also have the corresponding results. It turned out that creating pre and after reading questions, summarizing, defining the main idea and purpose of paragraphs were very useful in improving learners' reading skills. Dealing with various reading tasks after reading texts helped students to build arguments.

Grabe & Stroller (2002) indicated that reading combines such skills as word perception, sentence structure analysis, key information selection, and thoughtful planning or design of the text. As a result, learners who were engaged in reading might evolve other skills too, except comprehension and building interpretation. In our case we had the similar result. Working with illustrations, questions and follow-up activities helped them read and understand the diagrams, at the same time gain information while looking for key features. Accordingly learners improved their writing skills that enabled them to describe various diagrams correctly. Through these research lessons, students were exposed with various skills. Students were trained to implement the activities, analyze and draw conclusions from the data and the information collected. During the activities, students were also exposed on reporting information with diagrams. These activities clearly showed that students applied creative and critical thinking skills. The ability to apply both these skills is very important in reinforcing learners' researching skills.

As for Bulut (2017), SQ3R is very helpful for reading and comprehending the texts either. Nevertheless, it was identified that this method is not applicable with all types of textbooks. It neither worked well with problem-based textbooks (statistics, finance, or accounting) nor it showed good results with creative literature. However, it appeared to be a significant tool in working with special texts. As we worked with academic, authentic texts, they were beneficial for them. The activities they did forced them to make a research unintentionally on the one hand; on the other hand as they mentioned the texts were thought-provoking and actual. Visual presentation of scientific texts helped them comprehend the academic vocabulary based on the context. In its turn, they were able to enlarge their academic vocabulary that might be applicable in the relevant speaking situation.

Conclusion

Assigning various reading activities proved to be a useful teaching approach in addressing and meeting the different needs of learners.

Usage of Active Reading strategies was a good learning experience for students to develop their reading and researching skills via pre-reading and follow-up questions. They could also boost their exam reading and exam writing skills. Learners could also demonstrate advancement in speaking as they were able to enrich their vocabulary, learn synonymous phrases and remember sentence structures.

References:

- Aina, J. K., Ogundele, A. G., & Olanipekun, S. S. (2013). Students' proficiency in English language relationship with academic performance in science and technical education. *American Journal of Educational Research*, 1(9), 355-358.
- Artis, A. B. (2008). Improving marketing students' reading comprehension with the SQ3R method. *Journal of Marketing Education*, 30(2), 130-137.
- Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The reading teacher*, 61(5), 364-373.
- Bernhardt, E. (1991). Reading development in a second language: Theoretical, empirical, and classroom perspectives. Norwood, NJ: Ablex.
- Bulut, A. (2017). Improving 4th Grade Primary School Students' Reading Comprehension Skills. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 23-30.
- Carter, C., Bishop, J., Kravits, S., & Block, J. (2005). *Keys to success: Building successful intelligence for college, career, and life*. Prentice Hall.
- Chen, K. T. C., & Chen, S. C. L. (2015). The use of EFL reading strategies among high school students in Taiwan. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 15(2), 156-166.
- Chong, C. S. (2019). Developing intercultural competence in the classroom. *Modern English teacher*, 28(2), 38-41.
- Duffy, G. G. (2009). *Explaining reading: A resource for teaching concepts, skills, and strategies*. Guilford Press.
- Grabe, W. (2004). 3. Research on teaching reading. *Annual review of applied linguistics*, 24, 44.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2012). Teaching Reading: Foundations and Practices. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 1-9.
- Lane, H. B., & Wright, T. L. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud. *The Reading Teacher*, 60(7), 668-675.
- McLaughlin, M., & Allen, M. B. (2002). *Guided Comprehension: A Teaching Model for Grades 3-8*. Order Department, International Reading Association, 800 Barksdale Road, PO Box 8139, Newark, DE 19714-8139.
- Mokhtari, K., & Reichard, C. A. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of educational psychology*, 94(2), 249.
- Pearson, P. D., & Duke, N. K. (2002). Comprehension instruction in the primary grades. *Comprehension instruction: Research-based best practices*, 247-258.
- Perri, M. (2010). Refocusing on reading: strategies to enhance reading and analytical skills in history courses. *Teaching History: A Journal of Methods*, 35(2), 68+.
- Pretorius, E. J. (2000). Reading and the Unisa student: Is academic performance related to reading ability?. *Progressio*, 22(2), 35-48.
- Pretorius, E. J. (2000). *Inference generation in the reading of expository texts by university students* (Doctoral dissertation, University of South Africa).
- Rraku, V. (2013). The effect of reading strategies on the improvement of the reading skills of students. *Social and natural sciences journal*, 7(2).

Как развитие у учащихся навыков определения функции языковых средств способствует успешной подготовке к МЭСК?

Доскужаева А.К.,

учитель-модератор русского языка и литературы

НИИШ ХБН г. Кызылорда

Аннотация. Статья знакомит с исследованием, которое проводилось для достижения целей образовательного процесса и подготовкой к МЭСК. Рассматривается опыт работы на уроках русского языка и литературы в 11 классе. Особое внимание уделено деятельности учащихся при анализе текста и языковых средств. Автором рассматриваются вопросы, как можно успешно подготовиться к первому компоненту МЭСК по языковым дисциплинам, как влияет работа с текстом на обучение, на развитие личности.

Ключевые слова: текст, анализ языковых средств,

АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

В образовательном процессе многое зависит от нас, педагогов. Наш почин, творческая инициатива, особенность мышления, тенденция к обновлению и нововведениям – обязательная основа развития системы образования, ее совершенствования.

Своеобразность деятельности педагога стимулирует его пополнять знания и умения всю жизнь. Умение определиться с направлением исследования и сформулировать тему, которая была бы значительна, а ее изучение несло бы в себе научно-теоретическую оригинальность и представляла бы практический интерес и есть одна из слагаемых творческой активности педагога.

На сегодняшний день научно-исследовательская работа учителя — это личное исследование, целью которого является получение своих собственных авторских выводов и результатов как теоретического, так и практического характера в области преподавания школьной дисциплины и в рамках избранной методической темы.

Как для филолога, преподавателя русского языка, русский язык - кладезь великой русской культуры, испытанная временем и в то же время наиболее ранимая ее часть, универсальное средство, предназначенное служению нравственного развития общества. Главной его основой является литературный язык.

Язык представлен в виде системы знаков и обслуживает потребности общения, - надежный и незаменимый помощник человека в освоении мира, развитии и самореализации личности. Слово фигурирует как центр всех деяний человека.

Обязательным условием успешной коммуникативной деятельности человека в цивилизованном мире является культура устной и письменной речи, которая основывается на глубоком знании строя современного языка, на практических умениях правильно использовать языковые средства в конкретных ситуациях общения.

Цель работы: исследовать, как развитие у учащихся навыков определения функции языковых средств способствует успешной подготовке к МЭСК

Актуальность темы:

Вы задумывались о том, как можно успешно подготовиться к первому компоненту МЭСК по языковым дисциплинам?

Почему возникла необходимость в развитии навыков определения функции языковых средств? Как влияет работа с текстом на обучение, на развитие личности?

Данным исследованием хотелось бы найти ответы на поставленные вопросы, а выдвинутые гипотезы только помогут в этом поиске:

- Уровень культурного чтения способствует анализу языковых средств.
- Важно уметь анализировать языковые средства.
- Умение анализировать языковые средства способствует успешной сдаче первого компонента МЭСК.
- Современная школа предусматривает обязательный экзамен A LEVEL

Цели исследования:

Проследить и выявить, как учащиеся изучают предложенные тексты.

Попытаться выяснить, что даст предполагаемый анализ языковых средств в дальнейшем.

Побудить интерес учащихся к внимательному чтению текстов, графической работе с ним.

Уметь отражать графическую работу с текстом в текстовом анализе заданий 1 компонента.

Достижение данных целей предполагает решение ряда следующих актуальных задач:

Подобрать соответствующие материалы по данной теме и изучить их, сделать собственные выводы.

Провести анкетирование среди своих учащихся.

Сделать сравнительных анализ полученных исследований и обработать их.

В процессе написания данной работы были использованы следующие методы:

Анализ источников и используемой литературы по теме исследования.

Анализ выполненных работ

Проведение опроса/анкетирования.

Сравнение результатов опроса с подобранным материалом

Описание, обобщение полученной информации

Значение исследования - в условиях исследования полученные данные могут быть полезны, в первую очередь, учителям русского языка, потому что материал, представленный в ходе работы, обогатит преподавательский опыт и подтолкнёт к поиску дополнительной информации. Также этот материал будет интересен учащимся в вопросах подготовки к внутреннему и к внешнему оцениванию, так как материал исследования поможет раскрыть актуальные проблемы.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Как известно, внешнее суммативное оценивание по русскому языку проверяет сформированность трех видов компетенций – лингвистическую, языковую и коммуникативную. Эти компетенции и определяют структуру и содержание итогового экзамена по русскому языку. Отсюда следует, что одной из актуальных проблем для учителя является подготовка выпускников к итоговому внешнему экзамену. Материалом для комплексного повторения может служить текст как основная дидактическая единица. Тексты могут содержать материал для языкового осмысления, формирования культуры речи, решать определённые

воспитательные задачи. Многие задания к тексту в самом начале формируются в форме вопросов, приглашающих школьников вчитаться, вдуматься в текст, почувствовать слово, «языковую ткань» текста. Учащиеся, работая над анализом текста, выполняют не репродуктивную, а исследовательскую работу, которая требует не только теоретических знаний, но и хорошо развитого языкового чутья.

В связи с этим на уроках русского языка и на дополнительных занятиях внимание уделяется языковому анализу текста, так как работа с текстом способствует совершенствованию связной речи учащихся.

Бесспорно, в центре внимания – текст. Работая с анализом текста, учащиеся учатся добывать информацию, осмысливать ее и моделировать информационное поле.

Доктор филологических наук Н.А. Слюсарева утверждает, что «текст одной своей стороной повёрнут к литературоведению, а другой – к языкознанию», т.е. литературоведческий анализ будет направлен на изучение идейно-тематического содержания, жанр и композиционное строение. А лингвистический анализ помогает исследовать языковые средства, функционирующие в тексте, создавая его стилевое и стилистическое поле. Всё это вместе образуют лингвистику текста.

В Лингвистическом Энциклопедическом Словаре записано следующее определение «Лингвистика текста – направление лингвистических исследований, объектом которых являются правила построения связного текста и его смысловые категории, выражаемые по этим правилам.» В трудах отца лингвистики XX века Фердинанда Соссюра сказано: "Язык - это система знаков, в которой единственно существенным является соединение смысла и акустического образа". Это указывает на то, что отношения между звуком и значением составляют предмет, именуемый «язык». И на практических занятиях мы исследуем эти отношения. Д. С. Лихачёв – известный российский филолог, культуролог озвучил идею о том, что понимание текста есть понимание всей стоящей за текстом эпохи, и это связь «нужна всем, кто пользуется языком, словом».

В настоящее время анализ текста включен в вузовский и школьный Государственные стандарты, учащиеся по окончании основной и старшей школ сдают экзамен по языку, в первый компонент (Я1) которого входит сравнительный анализ текстов и анализ звучащей речи, как один из аспектов изучения курса современного русского языка, как основа толкования и понимания литературы.

И рассматривая на своих занятиях основные подходы к изучению текста, мы обращаем внимание на аспект соотнесённости **язык – текст**, аспект соотнесённости **автор – текст – читатель**, когнитивный аспект соотнесённости **автор – текст – внетекстовая деятельность**. Следовательно, проблема отношения текста к языку и речи имеет теоретико-методологическое значение. На внешнем суммативном оценивании по предмету «Русский язык как первый» за курс основной школы приняли участие 32 ученика, 25 % которых получили оценку «А» за первый компонент, 9,3 % - оценку D, 34,3 % - оценку C, 31,3 % - оценку B. Результат заставил задуматься, какова причина появления оценки D, почему так много оценок C, граничащих с оценкой «удовлетворительно»?

Как можно улучшить результаты? Как надо готовиться к МЭСК? Какие надо использовать практические задания для улучшения навыков работы с текстом и его анализа? Нельзя забывать, что анализ текста – это, своего рода исследование ученика, связанное не только с восприятием читаемого текста, но и осмысление идеи и сюжета, понимания, как структура способствует выражению идеи; объяснение того, какие художественные средства использованы для достижения цели текста; обращения внимания на особенности языка. По словам Л.В. Щербы, цель такого анализа — учить «читать, понимать и ценить с художественной точки зрения русский язык».

МЕТОДОЛОГИЯ

В своей практической работе учитель-лингвист применяет разные методы активизации познавательной и исследовательской деятельности:

1. Работа над сквозными сюжетами в литературе и СМИ. На основе параллельного воспроизведения материала учащиеся приходят к серьёзным обобщениям по предложенным проблемам.
2. Разнообразие типов уроков/занятий:
 - творческие проекты. Например, тема: «Актуальна ли поэзия Бориса Пастернака сегодня». Форма работы: групповое и индивидуальное составление несплошного текста с последующей защитой проекта.
 - урок-исследование в 11-ом классе. Например, тема: «Расширение представления о языке отрицательных эмоций (концепт-страх) через изучение лирических произведений»
 - урок-практикум, к примеру, связанный с анализом стихотворений в 11 классе. Тема: «Поэзия А. Блока».
3. Работа с текстами по навыку Слушание и Говорение.
 - логическое ударение, ключевые слова, определение микротем в тексте, соотнесение с другим видом искусства.

Применяя метод погружения в текст, учащиеся готовятся к учебно-исследовательской деятельности, развивают коммуникативные навыки: учатся слышать и слушать собеседника, выстраивать свое высказывание

4. Подробный связный ответ по анализу текста
 - позволяет учащимся обогатить свой словарный запас, расширить кругозор.
5. Лексическая работа. Составление и постижение лингвокультурологических концептов.
6. Курс практических занятий по углублённому изучению лексических, морфологических, синтаксических особенностей на дополнительных.

Здесь можно привести несколько работ учащихся, которые выполнялись самостоятельно, в парах и в группах на платформе **Teams** в записной книжке для того, чтобы наглядно показать, что даёт ученикам анализ текста, развитие навыка анализа языковых особенностей. Представленные работы связаны с творчеством Александра Блока, так как в 4 четверти по плану изучается его литературную деятельность.

В разделе **Collaboration Space** учащиеся работали в группах по сопоставительному анализу стихотворений Александра Блока «Россия» и «На железной дороге»

А. Блок "На железной дороге"

Жанр - лирическое стихотворение

Тема стихотворения - это тема одиночества среди людей, трагической судьбы девушки, каждой любви, но получившая лишь безразличное внешнее зеркало

Идея - нельзя быть равнодушным к чуждым чувствам, бедам

Композиция кольцевая, замкнутая. Разделена на две части - портрет погибшей женщины и рассказ о судьбе героини. В первой и последней автор говорит о мертвой. Деять картин.

Самый часто встречающийся в стихотворении художественный прием - эпитет («во рту немошном», «в светлом платке», «покойной чинною», «за ближним лесом», «платформу длинную», «красе глаза», «привычной лишией», «хустили близкими...»). Они помогают живо представить себе явление, предмет, почувствовать отношение автора к нему.

«Пустынные глаза вагонов» - словосочетание, в котором соединены две метафоры, создающие один целостный образ. В стихотворении встречается сравнение: «Ляжет и смотрит, как живая...» Из стилистических фигур, используемых поэтом, невозможно не отметить анафору: Скользнул по ней улыбой нежно... Скользнул - и пошел в даль утчало...

Наиболее часто используется Блоком аллитерация («свастика», звенящих звуков «ж», «з», «ш»). Так мычало коношь бесполоная, В пустых мечтах изнемогая Тоска дорожная, железная Сиваста, сердце разрываю. Она уснивает звуковые ощущения от шума и свиста вагонов. В стихотворении «На железной дороге» очень много многооточий, это указывает на фрагментарность ситуации, на возможное продолжение эмоций и чувств поэта.

Анафора в шестом катрене «Скользнул по ней улыбой нежно, Скользнул — и пошел в даль утчало...» необходима здесь для экспрессивности и подчеркивания мимолетности происшедшего. В предпоследнем катрене встречается риторическое восклицание: «Да что — давно уж сердце вынуто!», передающее эмоциональную напряженность стихотворения. В этом же четверостишии Блок вновь использует анафору: «Так много отдаю поклонов, Так много жалких взоров киную», которая, в первую очередь, создает нагнетающую интонацию.

«На железной дороге» очень много многооточий, это указывает на фрагментарность ситуации, на возможное продолжение эмоций и чувств поэта.

Анафора в шестом катрене «Скользнул по ней улыбой нежно, Скользнул — и пошел в даль утчало...» необходима здесь для экспрессивности и подчеркивания мимолетности происшедшего. В предпоследнем катрене встречается риторическое восклицание: «Да что — давно уж сердце вынуто!», передающее эмоциональную напряженность стихотворения. В этом же четверостишии Блок вновь использует анафору: «Так много отдаю поклонов, Так много жалких взоров киную», которая, в первую очередь, создает нагнетающую интонацию.

Также Блок часто использует тире в середине строки, создавая, таким образом, долгую паузу, которая акцентирует внимание на сказанном и становится импульсом внутреннего напряжения: «Скользнул — и пошел в даль утчало», «Бам все равно, а ей — доволано», «... ить колесами Она раздала — все болно».

Языковые средства, использованные А. Блоком, позволяют создать выразительный образ погибшей женщины, усиливают идейное звучание, передают настроение лирического героя и автора. Важную роль в создании эмоционального фона играет интонация: в тексте есть образные синтаксические конструкции и восклицательные предложения.

А. Блок "Россия"

Жанр - лирическое стихотворение

Тема - судьба родной страны (женщины).

Идея - невозможное возможно

Композиция — кольцевая. Начинается и завершается оно образом дороги, что само по себе символично. Россия находится в вечном движении, в поиске своего пути. Стихотворение написано четырехстопным ямбом.

Поэт использует различные средства художественной выразительности: сравнение и инверсию («Как слезы первые любви»), фразеологизм («И трест свой бережно несус»). Произведение мы можем рассматривать в контексте лирического размышлений Блока о судьбе России — стихотворений «Русь», «Осенний день», «Русь моя близкая моя, вместе ли нам маяться?», «Рожденные в года глухие...», шила («На поля Кушниково», поэм «Двенадцать», «Скифы».

Чтобы добиться сильной выразительности, Блок прибегнул к большому количеству разнообразных эпитетов: «спички расписные», «избы серые», «песни ветровые», «тоска острожная», «черты прекрасные», «даль дорожная», «разбойную красу» и т.д. Кроме эпитетов, в стихотворении в большом количестве присутствуют красивые сравнения, которые создаются автором на основе оксюморонов, то есть, на основе фраз, которые состоят из единства противоположностей. К примеру, фраза «Дорога долга легка» является в этом стихотворении оксюморон, так как долгое путешествие никогда не может оказаться легким.

Применяя не слишком красивые эпитеты такие как «серая», «нищая», сравнивая с печалью — «как слезы», дополняя текст многооточиями, применяя читателя поражаются вместе с сложнейшей ситуацией и сделать такие выводы, или же действия.

С их помощью он создает образ дороги и России-матери, говорит о долготерпении с одной стороны и надежде с другой, а также показывает, что в любом случае самое главное — это любовь. С учетом того, что Россия для Блока была частью образа Вечной женственности, этот мотив прописан особенно выразительно.

Применяя не слишком красивые эпитеты такие как «серая», «нищая», сравнивая с печалью — «как слезы», дополняя текст многооточиями, применяя читателя поражаются вместе с сложнейшей ситуацией и сделать такие выводы, или же действия.

С их помощью он создает образ дороги и России-матери, говорит о долготерпении с одной стороны и надежде с другой, а также показывает, что в любом случае самое главное — это любовь. С учетом того, что Россия для Блока была частью образа Вечной женственности, этот мотив прописан особенно выразительно.

Поэт использует метафору (троп, основанный на скрытом сравнении): «забота загуманил», «звонит песня». Через все стихотворение проходит сравнение России с женщиной. Однако сравнения используются в стихотворении не только на макро-, но и на микроуровне: «как в годы золотые», «как слезы первые любви». В пятой строфе используется скрытое сравнение России с рекой и заботы - со слезой. Почти на всем протяжении текста Блок прибегает к инверсии (перестановка слов). В первой строфе присутствуют элементы звуковисы, основанной на аллитерации, - повторении согласных звуков. Продолжи анализ стихотворения Блока «Россия». Средства выразительности поэт использует различные, в том числе и синтаксические. Среди них - однородные члены предложения («не пропадем, не стынем», «замажит и обманет»; «лес, да поле, / Да плат узорный до бровей...»; «избы серые» и «песни ветровые»). Также используется повтор слов (см. вторую строфу: повтор слов «Россия», «твой»; также см. пятую: «одной заботой» - «одной слезой»). Однородные части сложноподчиненного предложения способствуют появлению анафоры (одинакового начала строк) в заключительной строфе («когда» - «когда»). Поэт применяет просторечную лексику: «стынем», «бола». Использованная в умеренном количестве, она порождает у читателя чувство глубокого сопереживания со страной, ее страданий, ее народом.

1. Дата создания данных стихотворений - 1908 и 1910 год. К моменту его написания автор окончательно разочаровался в существующем государственном устройстве и остро ждал революционных событий. Именно о них он и говорит (первая Русская революция 1905-1907г.г.), описывая Россию в образе девушки. В этот период стачечное движение приняло особенно широкий размах, в армии и на флоте произошли восстания, что вылилось в массовые выступления против монархии. В октябре 1905 года в Москве началась забастовка, которая охватила всю страну и переросла во Всероссийскую октябрьскую политическую стачку. 12—18 октября в различных отраслях промышленности бастовало свыше 2 млн человек (железнодорожники). Всего с 1901 по 1911 год в ходе революционного терроризма было убито и ранено около 17 тысяч человек (из них 9 тысяч приходится непосредственно на период революции 1905—1907 гг.). Происходящие ситуации в стране беспокоили Блока, поэтому он решает выразить свое волнение и злость через данные два стихотворения. Лирический герой понимает, что его страна - нищая и серая, но все равно любит ее, не задумываясь о причинах этого чувства.



Есть общее в теме и идее - сострадание и любовь к России, олицетворение Родины с женщиной, в композиции - кольцевая, обрамление, использованием ИВС: анафора - стилистический прием используется с целью усиления эмоционально-торжественного, возвышенного тона, смыслового и логического выделения наиболее важных мыслей, объединения в одно целое различных по строению и синтаксическому уровню конструкций, инверсия с целью подчеркивания смысловой значимости, поэтической выразительности отдельных слов или придания всей фразе особой интонации, стилистической окраски, торжественности и возвышенности.

Здесь мы видим различный выбор выполнения работы, но очень важен функционально – стилистический подход, который определяется необходимостью понять:

- какова роль конкретной языковой единицы для понимания смысла текста;
- каковы смысловые части;
- какова роль языковых единиц для создания общего содержания произведения.

Поражает глубина затрагиваемых проблем и оригинальность ученических рассуждений.

Каждый учитель понимает, что в основе находится учебно-познавательная деятельность учащихся, которая направлена на стимулирование личностного восприятия. Учащиеся, постигая объективное содержание произведений искусства слова, видят не только средство для получения «плюсов» по дескрипторам для достижения целей обучения, но и ключ к обогащению своего словарного запаса, к развитию интеллектуального и эмоционального уровня, находят пищу для размышлений по анализу и построению текста. С одной стороны, трудно понять целое без понимания его частей, с другой стороны – общий смысл, полученный при первичном чтении (слушании), углубляется именно при понимании частных. «Стих как тело человека, - писал В. Белинский, - есть откровение, осуществление души – идеи... он является первоначальной, непосредственной формой поэтической мысли».

Поэтому прежде, чем приступить к изучению конкретных языковых явлений, необходимо уловить общее содержание, которое появляется благодаря взаимодействию этих языковых явлений, понять их роль в создании этого содержания. Автор использует определённые слова и изобразительные средства языка не просто, а с целью подчеркнуть определённую мысль или произвести впечатление на читателя. Ученики проводят своё исследование, почему автор использует определённое слово, почему так важен тот или иной троп, та или иная стилистическая фигура, что это даёт ему, читателю, о чём он узнаёт. В процессе совместной (парной, групповой) работы над анализом языковых средств ученики постигают, как передаётся идея текста, какую цель преследовал автор, достигнута ли эта цель. Учащиеся получают информацию не только по содержанию, но и проникаются глубже, рассматривая слово как средство выражения авторской идеи, авторской позиции.

Для выполнения следующего задания была дана таблица, части которой были частично заполнены, и дополнительно учащимся было рекомендовано провести наблюдение, как языковые средства помогают в раскрытии позиции автора и идеи произведения.

	Текст «Молнии искусства» - сборник публицистических статей (1909)	Стихотворение А. Блока «Искусство – ноша на плечах» Июнь 1909, Foligm (4 марта 1914)
Тема	Взгляд на искусство, литературу, поэзию	
идея		как мы, поэты, ценим Жизнь в мимолётных мелочах!
структура текста и ее роль для выражения идеи	7 частей: Предисловие, Маски на улице, Немые свидетели, Вечер в Сиене, Взгляд египтянки, Призрак Рима и Monte Luca, Wirballen. Сразу в Предисловии раскрывается цель поездки и впечатления от поездки - наслаждался, видя на лицах спутников то восхищение Венецией, которое сам носил в душе.	В первых строчках <i>Искусство – ноша на плечах</i> Не каждому по силе данный труд
содержание	Мои записки будут оправданы, если хоть несколькими словами и немногими аналогиями я сумею передать подобным мне то живое, что я успел различить сквозь косное мелькание чужой и мертвой жизни.	
социально-исторический контекст	Блок путешествует по Италии и Германии. Написан цикл «Итальянские стихи». По утверждению критиков, этот цикл – лучшее, что написано об Италии в русской поэзии.	
авторская позиция		
Вывод		

В поле зрения остается важнейшая сторона текста — эстетическая функция, которая проявляется полно и ярко в произведениях художественной литературы. Художественное произведение — это диалог писателя и читателя, а чтение произведения — это общение с писателем, его героями. Успех этого общения зависит от того, каков читатель, сможет ли он почувствовать слово, получится ли он вступить в общение с текстом, развито ли у него «чувство языка», «тонкость понимания» и «гибкость мысли», способен ли он оценить произведение литературы как явление искусства слова. Чтобы понять художественное произведение, оценить его по достоинству, надо к нему «приблизиться», проанализировать его язык, понять, как живут, употребляются в нем языковые средства.

Учащиеся через определение ключевых слов в тексте увидят связь с основными образами, объектами и понятиями текста и сжато представляют содержание данного текста. Ключевыми могут быть как понятийно – логические (объективные) слова с названием основных образов, объектов (явлений и т. д.) или понятий текста. Такие ключевые слова помогают точно определить тему текста. Оценочные, или экспрессивные(субъективные) ключевые слова выражают преобладающую в тексте авторскую оценку. Такие ключевые слова в наибольшей степени помогают понять авторскую позицию, идею текста. Учащиеся проводят диалог с текстом, чтобы понять замысел автора, его взгляд, чтобы более глубоко понять текст, особенности структуры, языка, стиля, как обычные слова приобретают новые значения, новое звучание. Любой анализ текста можно превратить в увлекательный поиск, исследование, чтобы задания выполнялись с удовольствием, было интересно докопаться до истины, чтобы открывали для себя что-то новое.

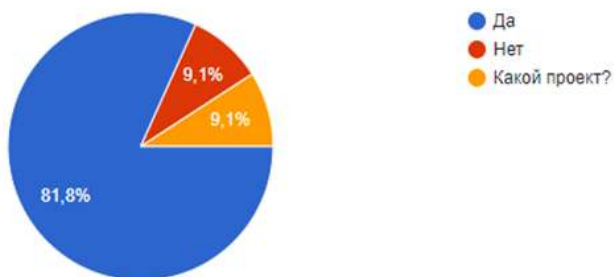
- Какие чувства вызвали у вас произведения?
- Что особенно вас изумило?
- Какие образы остались в памяти?
- Какие чувства владели поэтом, когда он писал эти произведения?

- Сразу ли возникает в произведении чувство радости, восторга перед миром? И если такую работу проводить систематически – она непременно принесёт свои плоды: самые сложные задания по анализу текста окажутся отработанными, усвоенными. Важно правильно определить проблему, поднятую в тексте, так как ошибочный посыл в проблематике приводит к неточному комментарию и выбору примеров при создании итогового текста. Зачастую слабоуспевающим ученикам на начальном этапе даётся список возможной проблематики, из которого они выбирают одну проблему, наиболее подходящую (по их мнению). Обязательно обосновать свой выбор, используя исходный текст. Очень большое значение имеет подбор произведений или публицистических текстов с подобной проблематикой. Учащиеся учатся отстаивать свою точку зрения, пытаются доказать свою позицию, свое видение. Обучающиеся должны понять, что в тексте может быть не одна проблема, но все они взаимосвязаны. Читательское восприятие постепенно углубляется, и то, что воспринималось на интуитивном уровне, становится более осмысленным. Здесь наиболее важным является поиск связи между основной мыслью и темой текста. Далее следуют задания языкового характера, отражающие изучение системы языка, – по морфологии, лексике, синтаксису. Поэтому на своих уроках большое внимание уделяется анализу языковых средств текста, так как именно это решает многие задачи:

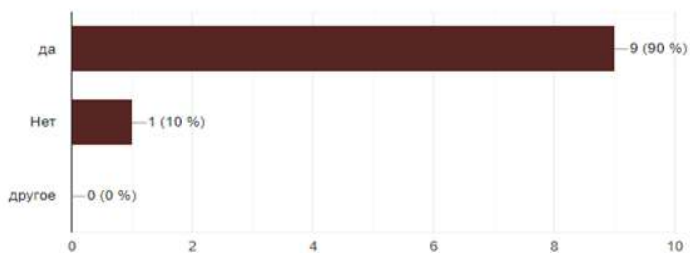
- совершенствование навыков в освоении синтаксической структуры на образцах произведений литературы;
- освоение методов структурного анализа: темы, идеи, авторской позиции;
- помощь в определении связи предложений в тексте;
- применение метода сравнительного анализа текстов.

СБОР И АНАЛИЗ ДАННЫХ

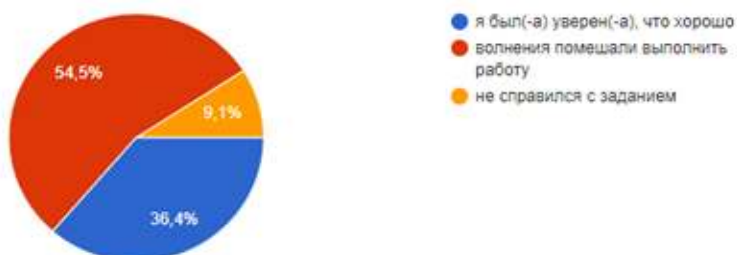
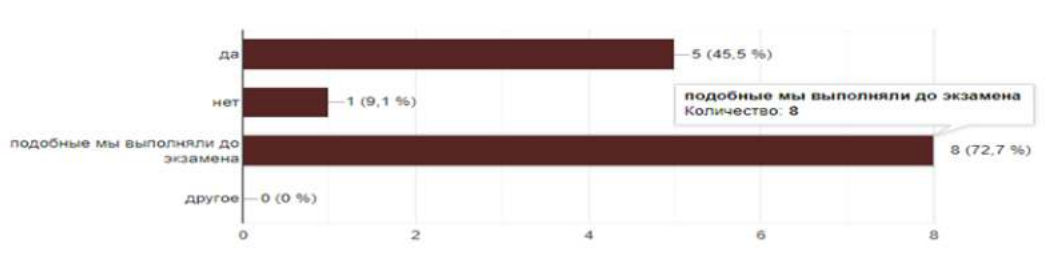
Проведённый социологический опрос среди учащихся 11 класса (Я1) показал, что сами респонденты не всегда внимательно читают задание, даже ответ на вопрос об участии в исследовательском проекте, нашёл отражение в следующей диаграмме.



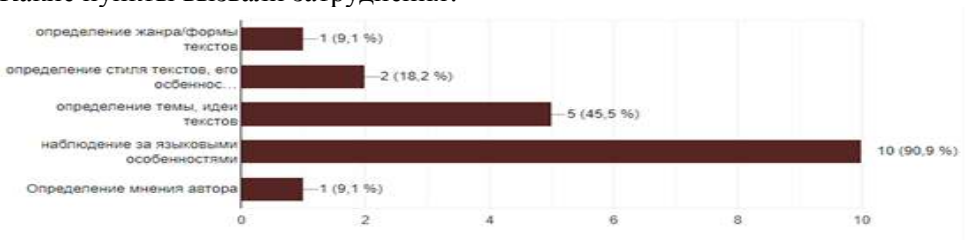
И на вопрос «Нравится ли вам то, чем мы занимаемся на уроках русского языка?» 90% опрошенных дали утвердительный ответ, что, конечно, радует и вселяет уверенность о движении в нужном направлении.



Чтобы понять, на сколько глубок самоанализ учащихся после сданного экзамена, следующие вопросы звучали так: «Были ли сложными задания на МЭСК?», «Как вами был выполнен анализ текста?»



Какие пункты вызвали затруднения?



Из данных ответов видно, что учащиеся практиковались в выполнении подобных заданий, связанных с анализом текста, но 54,5 % посчитали, что не смогли выполнить работу в полной мере, и у 90 % респондентов анализ языковых особенностей вызвал затруднения.

Анализ текста, в который входит и анализ языковых особенностей, – это не только интересный, но и чрезвычайно полезный вид работы, при котором осуществляется функциональный и системный подход к изучению языка, а также ярко выявляются межпредметные связи, ведь в последнее время анализ текста привлекает всё больше внимания в различных областях, таких как безопасность, коммерция, наука, что

необходимо учащимся – будущим выпускникам. Внимание к закономерностям построения текстов разных функционально-смысловых типов речи, стилей, жанров поможет создать свои высказывания, целенаправленно отбирая языковые средства для выражения своих мыслей. И чтобы ученики смогли описать «жизнь» языковых средств в тексте, смогли увидеть связность текста, несомненно, что анализ текста важно проводить на лучших образцах литературы и связывать его с такими понятиями как текст, средства связи, речевое оформление.

Всякая человеческая деятельность, в свою очередь, характеризуется структурностью, то есть состоит из определенной последовательности действий, которые организуются таким образом, чтобы при наименьшей затрате времени достичь определенной цели. «Чтобы полноценно общаться, — пишет А.А. Леонтьев, — человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения... во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения... в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания... в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения — оно будет неэффективным».

В данном случае анализ формы произведения не должен рассматриваться в отрыве от анализа идейно-тематического содержания и сводиться к перечислению языковых средств, важно, чтобы учащиеся увидели, как в строе речи, в эпитетах, сравнениях, метафорах, в особенностях синтаксиса, лексики, морфологии, объединенных в единую словесно-художественную, образную систему, проявляются мировосприятие автора, его идеи, мысли. И именно анализ языковых особенностей способствует углубленному его прочтению, проникновению в мысль художника, пониманию внутреннего смысла произведения любого жанра и стиля. Ведь ученик в процессе работы над анализом отдельных элементов текста (лексический, морфологический, синтаксический анализ словосочетаний и предложений) наблюдает, созерцает меткое слово, вникает в образную ткань текста, воспринимает текст и его подтекст, различает явную и скрытую информацию. Читая и анализируя образцы, учащиеся осознают, какие средства языка позволяют добиться нужных качеств текста, какую роль в нем играет интересующее понятие, связывает всю работу по усвоению грамматических понятий, придает ей коммуникативную направленность, обеспечивает формирование речевых умений в естественных условиях – в условиях анализа, интерпретации, продуцирования высказываний различного характера.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ текста на основе системно-деятельностного подхода – это своеобразная исследовательская работа, которая позволяет учащимся показать не только полученные теоретические знания, но и языковое чутье, вырабатывает умение ориентироваться в языковом материале. Выполняя анализ языковых особенностей текста, обучающиеся не получают знания в готовом виде, а добывают их в процессе самостоятельной работы, исследуя текст. Это метод, способный сформировать требуемые современными стандартами компетенции учащихся.

Навык развития языковых средств требует постоянного совершенствования в процессе подготовки к МЭСК, так как способствует развитию личностных качеств, метапредметных и предметных знаний:

- готовность к самостоятельной творческой, исследовательской деятельности;
- воспитание уважения к изучаемому языку, отражающему историю, культуру, нравственные ценности народа;
- владение языковыми средствами — умение ясно, точно излагать свою точку зрения, использовать подходящие языковые средства;
- умение извлекать информацию из различных источников;
- способность к самостоятельной информационно–познавательной деятельности, критическому оцениванию, интерпретации;
- умение анализировать текст с точки зрения наличия в нем явной и скрытой, основной и второстепенной информации;
- формированием представлений о языковых средствах, об их роли в тексте;
- выявление темы, идеи, авторской оценки и позиции.

Важно уметь анализировать языковые средства, так как осуществляется функциональный и системный подход к изучению языка; анализ языковых особенностей помогает понять особенности текста, поддерживая его своеобразие, помогает лучше подготовиться к экзамену. Именно в первом компоненте есть два задания, связанные с анализом текста.

Правильно организованная работа по анализу языковых особенностей содействует глубокому проникновению в содержание текста, а также совершенствует лингвистические, коммуникативные и творческие способности учащихся. Анализ языковых особенностей текста осуществляется через цели обучения в совокупности - коммуникативная, образовательная, воспитательная. Образовательная программа Назарбаев Интеллектуальных школ NIS-Programme сопоставима с международной квалификацией GCE A-Level, которая признается всеми топовыми университетами мира. Стандарт внешнего суммативного оценивания сопоставлен в соответствии с международными уровнями Cambridge International 12 Advanced A-Level Кто-то из лингвистов сказал: «Искусство анализа не самоцель, а средство развития - развития эстетического, интеллектуального и, в конечном счете, творческого.»

РЕКОМЕНДАЦИИ

Результаты данного исследования могут быть предложены для применения в преподавательской деятельности всем заинтересованным учителям, для которых ясна и очевидна его практическая значимость в подготовке учащихся к МЭСК, плодотворной работе по образовательным целям. Результаты также будут интересны и учащимся, которые готовятся к сдаче экзаменов, где важно не только перечислить средства связи и выразительности, но и указать цели использования при описании идеи, позиции автора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьева С.А. Единый государственный экзамен по русскому языку – 2006: Учебно-методическое пособие. – Йошкар-Ола: МГПИ, 2006.
2. Волгина Н.С. Теория текста. М., Логос, 2004.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981.
4. Давоян, О. Н. Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся / О. Н. Давоян. — Текст : непосредственный, электронный // Педагогика: традиции и инновации : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). — Т. 0. — Челябинск : Два комсомольца, 2013. — С. 83-85. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3714/>
5. Малюшкин А.Б. Комплексный анализ текста. – М.: Дрофа, 2006.
6. Лихачёв Д.С. Концептосфера русского языка// Известия РАН. Серия литературы и языка. 1993. Т.52
7. Слюсарева Н.А. Лингвистика речи и лингвистика текста // Аспекты общей и частной лингвистической теории текста / Н.А. Слюсарева. – М., Наука. 1982

10-СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗЫЛЫМ ТАПСЫРМАСЫНДА ОҚЫРМАНҒА ЕРЕКШЕ ӘСЕР ЕТЕТІН ТІЛДІК ҚҰРАЛДАРДЫ ТИІМДІ ҚОЛДАНУ ДАҒДЫСЫН ҚАЛАЙ ДАМУҒА БОЛАДЫ?

*Дөненқожаева Мира Өтегенқызы, Мананбай Гаухар Абайқызы
Химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі
Қызылорда қаласы*

Түйінді сөздер: шығармашылық жазылым, дағды, сипаттау мәтіні, әдіс-тәсілдер, көркем мәтін, көркемдік тәсілдер, зерттеу әдістері

Ключевые слова: креативное письмо, навик, текст описание, методы, художественный текст, художественные подходы, методы исследования

Keywords:

АННОТАЦИЯ: Бұл іс-әрекетті зерттеу жұмысында оқушылардың жазылым дағдысын дамытуда кездесетін қиындықтарды анықтау мен оны шешудегі оңтайлы әдіс-тәсілдерді қолданудың тәжірибені зерттеу барысы талданады. Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінен сыртқы жиынтық бағалау емтиханын тапсыратын оқушылардың шығармашылық жазылым тапсырмасын орындау дағдыларын қалыптастырудағы мұғалімдердің ізденістері, зерттеулері, тәжірибелері және одан шыққан нәтижелер талқыланады. Зерттеу барысында маңызды репродуктивті дағдыны дамытудағы басты кедергілер айқындалып, оны шешу жолдары ұсынылады, қолданылған тиімді әдістер іріктеледі және дан әрі дамыту жолдары көрсетіледі. Бұл жұмыс осы мәселе бойынша жұмыс жасайтын мұғалімдерге әдістемелік көмек ретінде қолдануға ұсынылады.

АННОТАЦИЯ: Это исследование деятельности анализирует эффективность поиска и решения трудностей, возникающих при развитии навыка письма учащихся. При подготовке учащихся к внешнему оцениванию по казахскому языку и литературе исследуются проблемы и пути их решения, опыт учителей и эффективные методы по развитию навыка письма. Это послужит руководством для учителей, работающих над этим вопросом.

ANNOTATION: This action research analyzes the methodology and students' difficulties in developing writing skill. It discusses teachers' research and experience on students' writing skills in Kazakh external summative assessment. During the research, the effective methods used to develop the writing skills are selected and ways to develop are reflected upon. This work is recommended as a guide for teachers working on this issue.

АБСТРАКТ:

НЗМ мектептеріндегі қазақ тілі пәні бойынша өзекті мәселенің бірі СЖБ емтиханының II компоненті бойынша оқушылардың креативті жазу дағдысын жетілдіру. Осыған орай 10-сынып оқушыларының жазба жұмыстарына және оқушылардың диагностикалық картасына сараптама жасау, сауалнама, сұхбат, зерттеушілік әңгіме жүргізу, мектеп психологі, ата-ана, куратормен және басқа пән мұғалімдерімен байланыс жасау барысында мол дерек көзі жинақталды. Нәтижесінде шығармашылық жазба жұмыстарын жазуда кездесетін қиындықтар: ТЖБ және СЖБ нәтижелері бойынша оқушылардың жазылым тапсырмаларында эмоционалды-экспрессивті лексикалық минимумды (*түсіну, кративті жазу, автор дауысын көрсете алу, оқырманға әсер ету, сендіре жазу*) бойынша маңызды дағдылар толық қалыптаспағаны анықталды. Сондай-ақ қалыптастырушы бағалау тапсырмалары бойынша нақты бағалау критерийлері мен сапалы кері байланыстың дұрыс берілмеуі де мәселенің бір себебі екені анықталды.

Қиындықтарды шешуде түрлі әдебиеттерге шолу жасалынып, шешудің тиімді әдіс-тәсілдері таңдалды. Зерттеудің мақсаты 10 - сынып оқушыларының қазақ тілі пәнінен жазылым тапсырмаларында эмоционалды-экспрессивті лексиканы тиімді қолданып, шығармашылық тәсілдемені түрлендіру арқылы оқырманға әсер ету, аудиторияны сендіре жазу дағдысын арттыруға көмектесетін тиімді әдістерді анықтау. Оқушылардан алынған сауалнама және керібайланыстар, зерттеу сабақтары нәтижесінде оқушылардың креативті жазу дағдысын дамытуға қандай әдістер тиімді екендігі сараланды. Зерттеу барысында қол жеткен жетістіктер – оқушылар жазылымның аса күрделі дағды екенін түсінді, сараланған тапсырмалар үлгісі дайындалды, жазуды жеңілдететін дағдылар қалыптасты, оқырманға ерекше әсер ету құралдары мен тәсілдемелерді орынды қолдану дағдылары қалыптасты.

Кіріспе бөлімі.

Сыныптағы мәселенің шығу себебі:

10 - сыныптың барлық оқушысы қазақ тілі мен әдебиеті пәні бойынша сыртқы жиынтық бағалау емтихан жұмысын тапсыруға міндетті. Бұл емтихан оқушылардың 7-10-сыныптарда қалыптасқан дағдыларын өлшейтін негізгі құрал деуге болады. Зерттеуге осы дағды бойынша төмен нәтиже көрсеткен

СЖБ емтиханын тапсырған 10-сынып оқушылары алынды. СЖБ емтиханында жазылым тапсырмасын орындау нәтижелері бойынша оқушылардың жазылымның 1-бөліміндегі әңгіме, сипаттау, суреттеу мәтіндерін креативті жазуда эмоционалды-экспрессивті лексикалық минимумды (оқырманға әсер ету, сипаттау арқылы сендіре жазу) орынды қолдана алмауының әсерінен өткен оқу жылында емтихан тапсырушылардың жазылым дағдысы бойынша орта балы 25 балдың 13,4%-ын көрсетті. Осы дерекке сүйене отырып, емтихан тапсыратын 10-сынып оқушыларының ТЖБ жұмыстарындағы жазылым тапсырмаларының сапасы талданды. Нәтижесінде өткен оқу жылында оқушыларда кездескен қиындықтар бұл сыныптарда да бар екені анықталды. Сонымен қатар күнделікті сабақтағы қалыптастырушы бағалау тапсырмалары бойынша жүргізілген керібайланыс бұл мәселенің расында күрделі екенін дәлелдеді.

«Іс-әрекеттегі зерттеу адамдардың тәжірибесін, тәжірибе туралы түсінігін және тәжірибе жүргізілетін жағдайды түсінуін өзгертеді. Ол жаңа үлгілерді – жаңа өмірлік бағыттарды қалыптастыра отырып, «сөйлеу», «тәжірибе» санаттарының мазмұнын өзгертеді. Бұл тәжірибе – басқа тәжірибелерді өзгертетін мета тәжірибе.» (Kemmis, 2007). деген пікірдің растығына тәжірибеде көз жеткіздік. Іс-әрекетті зерттеу жұмысы оқу үдерісін жақсартуға негізделген және тікелей мұғалім мен оқушының әрекетіне бағытталған. Саналы және бірлесе шешім қабылдау мақсатында оқу мүддесімен жүзеге асатын тәжірибедегі іс-әрекеттегі зерттеу үшін 3 сыныпқа қатар сабақ беретіндіктен аталған қиындықтарды шешу мақсатында іс-әрекетті зерттеу оқу жылының басында жоспарланды. Алдымен тақырып таңдалды. Оқушылардың жұмыстарына сараптама жасалып, олармен болған сұхбатқа сүйене отырып, **«Оқырманға ерекше әсер ету мақсатында тілдік құралдарды меңгертуде қандай әдістер тиімді?»** деген тақырып алынды.

Әдебиетке Шолу

Жинақталған ақпаратты сараптау нәтижелеріне сүйене отырып, оқушылардың креативті жазылым дағдысын дамытуда қандай тәсілдердің тиімді екеніне зерттеу жүргізген ғалымдардың еңбектеріне, қосымша әдебиеттерге шолу жасалынды. Себебі креативті жазуда қай жанр ерекше қиындық туғызады? деген сұраққа жағдаятқа байланысты көңіл күйді сипаттау мәтінін жазудан 33 оқушы қиналатыны анықталғандықтан, осы мәселе зерттеудің негізгі объектісі етіп алынды.

Сабақты жоспарлауда сипаттау мәтінін жазуды оқушыға бірден тапсырмас бұрын алдын-ала жеңіл қадамдар жасалуы тиіс. Мысалы, оқушыларға күнделікті өмірдегі эмоция тудырған жағдаяттарға (ата-анасымен, досымен, мұғалімдермен т.б) сәйкес сол сәттегі денесінің қимыл-әрекеті, түріндегі өзгеріс, ішкі сезімін ғана сипаттауды жаздыртып үйреткен нәтижелі болмақ. Оқушы сол сәттегі денесінің қызынып-суынғанын, жұдырығын түйгенін, қатты қуанған сәттегі өзінің келбетін, күлгенін, ренішін, қуанышын сипаттауды ғана жазудан бастау керек.

Кез келген адамда ойша өзімен өзі іштей сөйлесу, ішкі диалог жүреді немесе басқамен ойша диалог жүреді, яғни оқушы осындай сәттерді қағазға түсіріп үйренуі тиіс. Бұл да сипаттап жазуды үйренудің маңызды қадамдары. Сондай-ақ «Оқиғаның бәрі өмірден алынады» деген ұстанымды үнемі еске түсіріп отырған дұрыс, қарапайым мысал, тамақтың әтірдің т.б иістің сол сәттегі тигізетін әсерін сипаттап жазу. Тағы бір тиімді әдіс қысқаша қарапайым баяндау түріндегі мәтіндерді түзетіп, оған сипаттау құралдарын қосып жазу. (Как научить учеников писать сочинения: приемы и рекомендации для учителей. Галина Шутова). [1]

Ал Л.Ермолаева-Томина секілді шетел зерттеушілерінің тәжірибесіне сүйенсек, жазылымда оқушылардың креативтілігін дамытуда оқушының жеке психологиялық ерешелігін ескеру, сабақта оқушының танымдық әрекетінің басым болуын назарда ұстау, ішкі сезімдерінің, оқуға деген жағымды көзқарасының оянуына бағытталған іс - әрекеттерді тиімді ұйымдастыру өте маңызды. [2]

Жазу-бұл шығармашылық әрекет. Бұл мәселе Л.В. Занков, Д.Б. Богоявленская, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев т.б. еңбектерінде көрініс тапқан. Тәжірибеде оқушылардың барлығы шығармашылығын дамыту әрекеті үнемі ойлаған нәтиже бермейді. Ол үшін сыныпта шығармашылық атмосфераны құрылып, шығармашылыққа жағымды жағдай туғызу керек. Ол үшін когнитивті және эмоционалды қызығушылықты оятатын инновациялық технологияларды қолданған жөн. Тағы бір маңызды шарт- оқушының креативтілігін дамытуда маңызды шарттың бірі қауіпсіз, комфортты психологиялық орта. [3] «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығының сараптамасында (2018) қазақ тілі мен әдебиеті арасындағы пәнаралық байланыс өте маңызды. Оқушы көркем шығарманы оқып, кейіпкерлердің портретін, іс-әрекетін, шығармадағы табиғат көрінісін, оқиғаның композициясын талдау барысында суреттеу, сипаттау, әңгімелеу мәтіндерін жазудың алгоритімін біледі. Сондықтан оқушының көркем шығарманы жетік талдай алу дағдысын дамытуға күш салу керек және үнемі шығармалардан үлгі ретінде үзінді ұсыну өте маңызды делінген. [4]

Отандық ғалымдардың зерттеулеріне сүйенсек, жазылым әрекетіне, оның ішінде сипаттау мәтінін жазуда оқырманға әсер етіп, аудиторияны сендіре жазудың амал - тәсілдерін таңдауда тиімді әдістерді назарға алған. Ж.Ғ. Шарипованың «Жазылым дағдысын қалыптастыруда қолданылатын инновациялық технологияның тиімді жолдары». Қ.Әбдібекқызының «Оқушылардың көркем шығармашылық қабілетін дамыту» атты әдістемелік көмекші құралдары, «Оқушылардың әдеби тіл стильдеріндегі мәтін бойынша жазбаша сөйлеу әрекетін дамыту әдістемесі» тақырыбындағы зерттеу мақалалардан алынған ақпараттарды саралай келе, көркем мәтін құрастыру арқылы оқушының жазбаша тілін дамытуға байланысты көркем емес мәтінді көркем мәтінге айналдыру немесе көркем мәтінді қайта өңдеу жұмыстары, тірек сөздерді ұсыну нәтижеге тікелей бағытталғанын айтады.

Әдебиеттерге шолу барысында байқалғаны жазылым күрделі дағды болғандықтан, оған дайындау жолдары жеңілден басталуы тиіс. Жазылым мақсаттары іріктеліп, оны қалай меңгертудің жолдары алдынала жоспарлануы тиіс деген қорытынды пайда болды. Зерттеу барысында төмендегі зерттеу сұрақтармен жұмыс жасау көзделді.

Зерттеу сұрақтары

1. Оқырманға ерекше әсер ету мақсатында сипаттау мәтінінде тілдік құралдарды қалай және қандай әдістер арқылы меңгертуге болады?

2. Эмоционалды-экспрессивті лексикалық минимумды орынды қолдануға қалай үйретуге болады?

3. Жағдаятқа сәйкес өзінің немесе өзгелердің сезімін сипаттап жазуға қалай дағдыландыру керек?

4. Сипаттау мәтіндерін жаздыруда қандай әдістер тиімді?

Зерттеу құралдары/Методология

5. Зерттеу құралдары бойынша кездескен тың ақпараттар

Жазылым дағдысының дамуына әсер ететін факторлар

«10-сынып оқушыларының қазақ тілі пәнінен жазылым тапсырмасында оқырманға ерекше әсер ететін тілдік құралдарды тиімді қолдану дағдысын қалай дамытуға болады?» негізгі сұрақ төңірегінде ғылыми әдебиеттерге шолу жасау барысында анықталғаны - шығармашылық дағдыны қалыптастыру тікелей оқытушының ізденімпаздығы мен шеберлігіне байланысты. Ал шеберлік тәжірибе арқылы ғана шыңдалады.

«Өз ойын жаза білу - зиялылықтың ең бірінші белгісі. Жазушылық адамдардың бақылағыштық қабілетін, қиялын, фантазиясын дамытады, адамзатты өркениеттендіреді» (А.Рыбаков) деген пікірдің растығы ерте ғасырда анықталып, күні бүгінге дейін өз маңызын жоймай келеді. Ертеде қытай философы Конфуций, грек философы Платон дарынды балаларды патша сарайында арнайы тәрбиелегенде ең алдымен, оларды көркемөнер түрлеріне үйреткен. Олар, әрине, балалардан сарай ақындары, суретшілер шықсын дегенді мақсат тұтпаған. Өз ұлтын, мемлекетін өркендететін білімді, алғыр, болашақ данышпан шәкірттер тәрбиелеу үшін бірінші кезекте балалардың сезімталдығын, ойын, тілін дамытуды қолға алған. Ендеше оқушыға сөз өнерін меңгерту - қазақ педагогикасының да алға қойған мақсаттарының қазығы болуы тиіс. Ол үшін оқытудың мазмұны мен әдістемесін оқушылардың жас ерекшелігін, қызығушылығын, бейімділігін ескере отырып, оқытудың шығармашылық сипатын күшейту, баланың жеке қабілеті мен әлеуметтік белсенділігінің дамуына жол ашу, шығармашылық тұлға қалыптастыру қабілеті туындайды. Ендеше оқушы шығармашылығын дамытудың мазмұн формасы, әдістемесі қандай?

Оқушы қиялын дамытатын, оқырманға ерекше әсер ететін тілдік құралдарды тиімді қолдану дағдысын қалай дамытуға болады?» негізгі зерттеу сұрағына байланысты ғылыми әдебиеттерге шолу жасалынып, зерттеу жұмысына сәйкес келетін тұжырымдар, пікірлер іріктелді. Қ.Әбдібекқызының «Оқушылардың көркем шығармашылық қабілетін дамыту» зерттеу еңбегін басшылыққа ала отырып, оқушыға шығармашылық жазба жұмысын жаздыру үшін ең әуелі «Психологиялық әсер» беруді күнделікті дағдыға айналды. Яғни, шығармашылық жазылым кезінде баланы құлшындырып, еліктіріп отыратын жағдай қажет. Екіншіден, шығармашылық жағдаят туғызу немесе өміршең қызықты жағдаяттық тапсырма беру, себебі ұсынылатын тапсырманың шығармашылық жағдаят тудыруда рөлі зор. Оқушылар берілген жағдаятқа байланысты сипаттау, суреттеу, әңгімелеу тәсілдері арқылы ойды қызықты етіп өрбітеді. Үшіншісі, эвристикалық кезең (ой ұшқырлығын тудыру) әңгіме желісіне күрт өзгертін тағы бір оқиға кірістіру немесе шығармашылық ситуация тудыру үшін арнайы әдеби тапсырмалар ұсыну. Көркемдік шешім табуға жетелеу үшін эвристикалық ситуация - идея, ой тудырудың, сюжет, оқиға құрудың, образ жасаудың кілті (Қ.Әбдібекқызы) Эвристикалық ситуация туғызу психология ғылымында ертеден келе жатқан тәсілі «Методика подсказок» (Брушлинский А.В) оқушылар көбіне сюжет, оқиға құруда, шығарманы аяқтауда қатты қиналады, сондай уақытта олардың интуициясына түрткі болатын түрлі формаларды ойластыруға көмектеседі. Жазылымның өзіндік ерекшеліктерін назарда ұстап, оқушыларды шығармашылыққа баулитын, қызықтыратын әдістер мен тапсырмалар іріктелді.

Зерттеу нәтижесі мен қалыптастырушы бағалау тапсырмаларынан кейінгі кері байланыстарда байқалғаны оқушыларда сипаттауды тек тұрақты тіркестер арқылы жүзеге асыруға болады деген түсінік қалыптасқан. Тұрақты тіркестерді орынды қолданудың қиындық тудыратынын мына сөйлемдерден көруге болады «көретіннің көкесі байқау күні болды; қолмен санарлық; бір партаны бөліп өсті.» Мұндай түсініспеушілікті болдырмау үшін оқушыларға әр сабақта 3 тұрақты тіркестің мәнін ашып, оған өмірден мысал келтіру арқылы сөйлем құрату да жоспарлаудың бір бөлігі ретінде қарастырылды.

Іс – әрекетті зерттеу барысында сабақты жоспарлауда мақсатқа сәйкес сипаттау мәтінінде көңіл күйді, сезімді сипаттау үшін көңіл күй етістіктері, көңіл күй одағайлары, көңіл күйді сипаттайтын тұрақты тіркестерді дайын күйінше ұсыну үлгі жұмыстар беру сабақта үздіксіз жүріп отырды. Сонымен бірге синонимдес фразеологизмдерді қатар қолданып, шұбалаңқы сөйлем арқылы әсерді әлсіретіп жіберу жиі кездеседі. Оқушылардың берген сұхбатына сүйене отырып, зерттеу тақырыбына сәйкес келетін әдістер іріктелді. Атап айтқанда, «Жағдаяттық жазылым» әдісі арқылы көңіл-күйді сипаттау жұмысы да үздіксіз жүріп отырды. «Сюжетсіз оқиға» әдісі арқылы сезімді сипаттау, «Салыстыру» әдісі оқиғаны әсерлі бейнелеген тілдік құралдардың қолданысын түсінуге көмектесті. Сабақта жазылым дағдысын дамыту үшін нақты бір әдісті жоспарлап, оның SMART мақсатқа жетудегі қызметі әр жоспарлауда жүзеге асты. Оқушылар жұмысын бағалауда қолданған (топтық, жұптық, жеке) «Лайықты жұмысқа лайк бас» бағалау әдісінің тапсырманы жоғары деңгейде орындауға құлшыныстары мен ішкі уәждерін арттыруға үлкен ықпал ететіні байқалды. (Зерттеу барысындағы бағалау бөлек әңгіме). Орындалған әрбір тапсырмаға берілген сауатты кері байланыстың оқушының қатемен жұмыс жасауға көмектесетіні және оны болдырмауға ықпал жасайтынын көрсетті.

Оқушылардың қазақ әдебиетінде оқыған шығармаларындағы жазушының қолданған шығармашылық тәсілдемесін жазба жұмысында байланыстыра алуды меңгерту мақсатында күнделікті сабақта жазылым тапсырмаларын орындауда қосымша берілетін тұрақты тіркестер, көңіл күй етістіктері, қыстырма сөздер, мақал-мәтелдерді ұсыну оқушыларға уақытты үнемдеп, әдеби тілде жазуға көмектесетіні байқалды.

Зерттеу барысында

Бұған дәлел ретінде зерттеу соңында алынған сауалнама нәтижесі мен оқушылардың сынама емтихандарын ұсынуға болады.

6. Бізге дейінгі ғалымдардың бұл тақырып бойынша айтылған тұжырымдамасына зерттеу нәтижесі қандай жаңа әдістеме қосты?

Зерттеулер нәтижесінде таңдап алынған әдістер 10 - сынып оқушыларының сипаттау мәтінін жазу дағдыларын дамытуға үлкен үлес қосатындығы тәжірибе дәлелдеді. Мысалы, «Жағдаяттық жазылым» тапсырмасында көңіл күй одағайы мен еліктеуіш сөз, тұрақты тіркес арқылы отбасындағы бір сәттік жағдаятты сипаттады. Нәтижесінде тірек сөздің (тілдік құралдар) көмегімен әсерлі жаза алды. Ал «Сюжет» әдісі арқылы шешендік сөздерді қолдана отырып, тарихи тұлғамен кездескен сәтін сипаттап жазды. Нәтижесінде тірек сөздерсіз сипаттау, оқиғаны дамытып, өрбітіп жазу, тосын оқиғаны аяқтау дағдысының қалыптасқаны байқалды. «Композиция» әдісі әңгіме жазуда ой-кият еркіндігін дамытуға көмектесті, оқиғаны қалаған жерінен жалғастыруда таңдауға мүмкіндік берілді.

Ал өз тәжірибемізде жаңадан қолданысқа енгізген «Көңіл күй» кестесі әдісі тыңдалымдағы ерекше әсер еткен оқиғаның әсерін тұрақты тіркестермен сипаттау арқылы, сөздік қорын дамытуға үлкен септігін тигізді. «Сөзбен сурет салыңыз» әдісі суретке қарап эмоцияналды-экспрессивті лексиканы пайдаланып, суреттеу мәтінін жазуға көмектесті.

Дерек жинау төмендегі бағыттар бойынша жүзеге асты:

(зерттеу құралдары- диаграммалар, проценттік көрсеткіштер)

- Оқушылардың диагностикалық картасына сараптама жасау (темперамент, ақпаратты қабылдау және өңдеу дағдылары, көшбасшылық қабілет т.б)

- Мектеп психологі, ата-ана мен куратормен, басқа пән мұғалімдерімен байланыс жасау;

- Сауалнама, сұхбат, зерттеушілік әңгіме;

Сауалнамаға академиялық деңгейлері әртүрлі және әртүрлі жастағы (15-16жас) оқушылар қатысты.

Жұмысты орындау сапасына әсер ететін негізгі факторлардың бірі ретінде оқушылардың жынысы да есепке алынды.

Сауалнамада маңыздылығы жоғары деп есептелген №7 сұрақтың нәтижесі анықталған мәселенің шығу себебін көрсетті.

Креативті жазуда қай жанр ерекше қиындық туғызады? деген сұраққа жағдаятқа байланысты көңіл күйді сипаттау мәтінін жазудан 33 оқушы қиналатыны анықталды.

Сауалнама нәтижесі

Барлығы 10 сұрақтан тұратын сауалнаманың нәтижесі бойынша оқушылардың 50%-ы сөздік қордың аздығы мен оқырманға әсер ету құралдарын дұрыс қолдана алмауы кері әсер ететін көрсеткен. Атап айтқанда:

- Тұрақты тіркестердің мәнін дұрыс түсінбейді;
- Көркемдегіш құралдарды орынды пайдалана алмайды;
- Оқиғаны қызықты етіп құрастыруда ой-қиял еркіндігі жетіспейді;
- Сипаттау мәтінінде өзінің және өзгелердің әсерін сипаттауда эмоциональды –экспрессивті сөздердің орынды қолдана алмайды;
- Суреттеу мәтінін жазуда эмоциональды-образды сөздерді орынды қолдана алмайды;
- Сөздік қоры аз болғандықтан, ойды шұбалаңқы жеткізеді;

Осы қиындықтар сыныпта белгіленген уақытта тапсырманы толық үлгермеуінің басты себебі деген қорытынды шықты.

Сонымен бірге:

Зерттеуге алынған сынып оқушыларының диагностикалық картасына сараптама жасау арқылы (темперамент, ақпаратты қабылдау және өңдеу дағдылары, көшбасшылық қабілет т.б), АВС тобындағы оқушылар анықталды;

- Оқушылардың тұлғалық ерекшеліктері (қарым-қатынас, білімді қабылдау сипаты, білім деңгейі, қабілеті (жаратылыстану-гуманитарлық) анықталды; Мектеп психологі, ата-ана мен куратормен, басқа пән мұғалімдерімен байланыс жасау арқылы сыныптың әлеуметтік жағдайы, деңгейі, қабілеті, мінез құлқындағы ерекшеліктері анықталды.

Сапалық әдіс- ауызша және жазбаша керібайланыс жасау.

Тәжірибеден түйген ой

- Оқырманға ерекше әсер ету үшін сипаттау мәтінін жазуда жағдаятты көзбен көру арқылы оқушының сезіміне әсер ету қажет. Ол үшін кинофильмдер көрсету өте маңызды.
- Әдеби шығармалардан үзінділерді оқыту арқылы сезіміне әсер ету, оқырманға әсер ету құралдарды талдату өте маңызды

Қорытындылай келе, зерттеу жұмысы барысында қолданылған аралас зерттеу әдістері зерттеу сұрақтарына жауап беруге көмектесті және зерттеу барысында қолжетімді болды, дегенмен зерттеу деңгейі мектеп аясында болғандықтан, болашақта НЗМ-нің өзге мектептерімен кәсіби қоғамдастықта бірлесе жұмыс жасау арқылы мәселені тереңірек зерттеуге мүмкіндік береді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Оқушылардың шығармашылық жазба жұмыстарында оқырманға ерекше әсер етіп, аудиторияны сендіре жазу дағдыларын арттыру үшін пән мұғалімдері мына міндеттерді жүзеге асыруы тиіс:

1.7- сыныптан бастап оқушыларға әдебиеттік оқу пәні бойынша шығармаларды оқыту барысында, образдарды таныту, сипаттама беру, мінездеме беру, құбылысты, бейнені сипаттау мәтіндерін жаздыруды үнемі жүзеге асыру; Әдеби шығарма үзінділерінен алынған бейнені таныту, сезіміне әсер ету, оқырманға әсер ету құралдарды талдату өте маңызды. Мысалы, «Менің атым Қожа» повесіндегі Қожаны сипаттау, табиғатты суреттеу.

2.Оқырманға ерекше әсер ету үшін сипаттау мәтінін жазуда оқушыға жағдаятты көзбен көру, түйсікпен қабылдау, сезіміне әсер ету, бойынан өткізу өте қажет. Осы орайда сенсорлық бейнені қалыптастыру үшін жағдаяттар сипатталған бейнефильмдер мен қойылымдардан үзінді т.б көрсету, одан алған әсерін, сезімін сипаттап жаздыру өте маңызды

3. Жағдаятқа сай жазылым тапсырмасын беруде оқушының жас ерекшелігін ескеріп, қоршаған ортасы, күнделікті өмірімен тығыз байланысты жағдаяттарды қызықты етіп дайындау өте маңызды.

ҰСЫНЫСТАР

1.7-сыныптан бастап оқу жоспарында сипаттау мәтінін жазуға арналған көңіл - күйді сипаттау, оқиғаны суреттеу, әңгімелеу мәтіндерін жазуға сәйкес келетін мақсаттар бойынша қалыптастырушы бағалау тапсырмаларында аса мән бере отырып, оқушының көркем әдеби шығармаларға талдау жасау дағдысын дамытатын тапсырмалар жүйесін құру;

2.Көркем шығармадан алған әсерін сипаттайтын тапсырмаларды орындатуда оқушылардың қабілеті мен білімін ескеріп, сараланған тапсырмалар дайындау;

3. Жазылымды бағалау стратегиялары мен әдістерін оқушылармен бірлесе дайындау;

4.Әрбір жазылым тапсырмасынан кейін сапалы кері байланыс беріліп, оқушының жетістіктерін марапаттау, үлгі жұмыстарды қабырға газеттерінде жариялау, ынталандыру;

Пайдаланған әдебиеттер

1. Абдразахова Ф.Ж. Қазақ тілін шетелдік студенттерге жазылым әрекеті арқылы үйрету әдістемесі (жоғары оқу орындарының филология факультетіне арналған): пед.ғыл.канд. автореф. – Алматы, 2003. –29 б. 2.
2. Әбдібекқызы Қ. «Оқушылардың көркем шығармашылық қабілетін дамыту» атты әдістемелік көмекші құрал.
3. Жазылым дағдысын қалыптастыруда қолданылатын инновациялық технологияның тиімді жолдары. Шарипова Ж.Ғ
4. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. – Алматы, 2000. – 208б.
5. Ладыженская Т.А. Система обучения сочинениям на уроках русского языка (4-7 классы), изд. 5-е, Москва: Просвещение, 1978, -367 стр.
6. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Білім беру бағдарламасы – NIS-Programme, Қазақстан тарихының 6-10 сыныптарына (негізгі мектеп) арналған бағдарлама. (Астана,2018)
8. Методы развития речи учащихся Т. А. Ладыженская. <http://bibl.tikva.ru/base/B358/B358Chapter3-9.php>
9. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ. ПШО. (2012) Мұғалімге арналған нұсқаулық.
10. Рахметова Р.С. «Қазақ тілі синтаксисін қатысымдық-танымдық тұрғыдан оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері»: пед. ғыл. канд. автореф. – Алматы, 2010. – 58 б.
11. Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінен сыртқы жиынтық бағалау бойынша оқушылар жауаптары үлгілерінің жинағы. Астана, (2016,2017,2018).
12. Шанский Н.М. Язык и речь // Что значит знать язык и владеть им. –Ленинград, 1989, -192 стр.

Арнайы іс-қимыл қозғалыс жаттығулары оқушылардың омыртқа жотасының дұрыс қалыптасуына әсері қандай?

Денешынықтыру пәнінің модератор-мұғалімдері:

Жандеуов Аблайхан Байбосынович

Абибуллаев Қалилұлла Абжанович

Толыбай Кенжебек Шектібайұлы

АННОТАЦИЯ

Мектебімізде жүргізілген бақылау нәтижесінде, оқушылардың ұзақ уақыт оқу партасында отыруы әсерінен оқушылар бойында омыртқа жотасының қисаюуы, остеохондроз, омыртқа ісігі және әртүрлі аурулардың синдромдары белгі бергендігі байқалды. Осы омыртқа ауырулары әсерінен, оқушылардың тез шаршап және оқуға деген ынтасының төмендейтіні анықталды. Бұл зерттеу жұмысы осы қиыншылықтардың алдын алу мақсатында, арнайы іс-қимыл жаттығулар кешендерін оқушыларға тұрақты уақыт аралығында жасату арқылы жүргізілді. Зерттеу нәтижесінде, оқушылардың омыртқа ауыруларының жақсаруы, физикалық әл-қуатының артып және сабаққа деген ынтасының артқандығы байқалды.

Зерттеу қорытындысы, арнайы іс-қимыл жаттығуларын оқушыларға тұрақты түрде жасау оқушылар денсаулығына маңызды екенін көрсетті.

Кіріспе бөлім

Қазіргі таңда НЗМ мектебінде, білім алушылардың оқу партасын орта есеппен 5-6 сағаттан отыруы, және сабақтар арасында сергіту дене шынықтыру жаттығуларын орындамауы, олардың жұлын омыртқаларының қисайуына және дұрыс қалыптаспауына әкелетіні анықталды. Осы қиындықтарды нақтылау мақсатында оқушылардан 10 сұрақтан тұратын сауалнама алынды және сауалнама нәтижесі бойынша: Оқушылар қимыл-қозғалыстың аздығынан сабақ оқуға деген ынтасына кері әсер ететінін, орындықта көп отырғанда денесінің ауырсынатындығын;

ұйқысының жиі келетінін, және дене сымбатының бұзылуына әсер ететіндігін атап айтқан еді. Бұл проблеманың аладын алу мақсатында арнайы осы проблемамен байланысты отандық және шетелдік ғылыми әдебиеттерге шолу жүргізілді. Тан ымал жапон емшісі Кацудзо Ниши (2007) «Денсаулықтың алтын ережелері» деген жүйесі бойынша қысқа әрі қарапайым жаттығулар кешенін ұсынған және омыртқаға арналған жаттығулар келбетті түзулеп, омыртқалардың қайта қалпына келуі мен қантамырларының жазылуына ықпал етеді деген зерттеу қорытындысына келген. Сонымен қатар, невролог дәрігер Шевнина Лира Васильевна (2016) айтуынша омыртқа ауру кезінде түрлі жаттығулар жасау керек. Ол үшін емдік денешынықтырумен айналысқан дұрыс. Ол өте ұзақ процесс болса да, жақсы көмектесетіндігін атап айтқан.

Косма, Илинка, Нану және Русу (2015) өздерінің мақалаларында жас балалардағы омыртқа аның қисаюын ертерек анықтаған жағдайда ғана және жаттығулардың жиынтығы құрастырылған қос ымша бағдарламалар жағымды әсер етіп балалардың жағдайының жақсаруына септігін тигізеді деген қорытындыға келіп отыр. Митова, Попова және Граматикова (2014) омыртқа қисаюының түрлерін және оларды түзетудің әдіс-тәсілдері зерттеп, болжанылуы керек. Омыртқа қисаюының алдын алу шараларын ұйымдастыру бірінші орынға қою керек. Тұрақты текеріс шаралары мектептерде жасалып, қауіпте тұрған балалардың барлығы арнайы гимнастикалық дене жаттығулары жасалуы тиіс. Қатты қисайған жағдайда ортопед мамандары шақырылып, тиісті шаралар қолданылуы керек.

Зерттеу мақсаты арнайы жаттығуларды оқушыларға жасату арқылы олардың жұлын омыртқасының дұрыс қалыптасуына ықпал ету.

Негізгі зерттеу сұрақтары:

- Омыртқа не себепті қисаяды және емдеудің жолдары қандай?
- Оқушылардың жұлын омыртқасының қалай дұрыс қалыптастыруға болады?

Ғылыми әдебиеттерге шолу жүргізіліп және зерттеу сұрақтарын айқындап болғаннан кейін, дерек жинау әдістерін таңдап алдық.

- Мектеп дәрігері мен жоспарлап, оқушылардың диагностикалық карталарына сипаттама жасау;
- Тақырып бойынша көптеген әдебиеттерге шолу жасау;
- Сауалнама, зерттеушілік әңгіме;

Ата-ана, куратормен және пән мұғалімдерімен байланыс жасау. Мектеп дәрігерінің анықтамасы негізінде 11 С сыныбын зерттеу жүргізуге таңдап алдық. Себебі осы сыныпта оқушлардың көп бөлігінде арқа ауырулары бір-неше түрлері кездеседі және арқа ауыруларының күрделілігіне қарай оқушылар үш деңгейге бөлінді. Сыныптағы оқушылар саны:



Дәрігер анықтамасы

Сынып	Дәрігер анықтамасы
A	Алғашқы деңгейдегі (деформация) түр деңгейі
B	Ауыр деңгейдегі омыртқалардың жүйелі түрде
C	Скелеттің (омыртқалардың жүйелі) босқандығы

Зерттеу кезеңі әріптестермен бірлесе жаттығуларды жоспарланып талқыланды. Алғашқы күніміз мектеп дәрігерімен оқушыларға жұлын омыртқасының дұрыс қалыптасуы және омыртқаның қисайуы қандай ауыруларға әкеліп соғатыны жайлы мәлімет берілді.



Бұл мәліметтерді беру себебіміз жаттығулардың оқушыларға қажет екендігін теориялық тұрғыдан түсіндіріп, және таңдап алынған жаттығулардың орындау әдістерін оқушыларға іс-жүзінде жасап көрсеттік. Осы жаттығулар жүйесін уақытылы орындап мақсатқа қол жеткізуге болатынын талқыладық.

Жаттығулар жүйесін орындау уақытын күніне екі рет сағат 09:15 те және 15:40-та 10 минуттан болатынын, оқушылармен келістік.

Зерттеу жүргізудің бірінші кезеңінде -жаттығуларды бірден омыртқа мен белге салмақ түсіруден бастамаған дұрыс деп және барлық дене мүшесіне жаттығу жасау керек деп мектеп дәрігері және әріптестермен бір ұйғарымға келдік.

Кез келген жаттығу жасау реті алдымен бастан басталады. Сонымен қатар, бұл дерттің негізгі түріне мойын мен бел-сегізкөзінің зақымдануы жататындықтан, мойын жаттығуларынан басталды. Мойын омыртқа жаттығулардың тиімді тұсы-адамның қимыл-қозғалысын реттейтін ең маңызды мүше екендігін ескердік.

Келбеттің бұзылуы, омыртқаның қисаюы бірінші кезекте қан айналымына кері әсер ететіндігін және осы жаттығуларды тұрақты түрде орындау арқылы осы қиындықтарды шешуге болатындығын оқушыларға түсіндірдік. Оқушыларды таңдалған жаттығуларды күнделікті белгіленген уақыт аралығында орындап тұруға дағдыландырдық. (*Жаттығулар, қосымша-1*)

30 күннен кейін оқушылар жасаған жаттығулар туралы денсаулықтарына қалай әсер еткендері туралы өз ойларын айтты.

А оқушы: *Ұйқым жақсарды. Бастапқы кезеңде омыртқа тұсында ауырсынулар пайда болды. Дегенмен уақыт өтекеле ауырсынулар өтіп, жалпы дененің физикалық жағдайы жақсарды. Жаттығулар оң әсерін тигізді.*

В оқушы: *Мен жаттығуларды тек мектепте жасаймын, үйде жасамаймын. Соның әсерінен бе, эффект байқалмайды. Жаттығу жасап жатқан кезде өзімді сергек сезінемін, бірақ сабақта партада отырған кезде қайтадан бүкірейіп кете беремін.*

С оқушы: *Таңертең жаттығу жасаған ұйқымды ашады, жаттығу жасау кезінде иығым демалып қалады. Жалпылай айтқанда, оң әсерін тигізіп жатыр. Зерттеу барысында негізге алынған А және В оқушыларына аса назар аударылды. Зерттеу алды және зерттеуден кейінгі А мен С деңгейлі оқушылардың және барлық сыныптағы оқушылардың нәтижелері алынып, салыстыра отырып әріптестер мен талқыланды.*



Жаттығу жасау барысы

Зерттеу жүргізудің екінші кезеңінде оқушылардың омыртқаларын түзертуге арналған жаттығулар кешені жасалынды. Себебі, **оқушылардың оқу партасында ұзақ отыруы әсерінен олардың омыртқа аралық дисктері өзінің икемділігін жоғалтып алуы мүмкін екендігі** ескерілді. Кей кездері олар сол омыртқалардың арасында қысылып та қалып жатады тәжірибелерден белгілі. Біреулерінде қатты үйкеліп, жанасуы себепті, түсіп қалуы да ғажап емес. Осы мүмкін болатын қиындықтардың алдын алу мақсатынды, үстелде отырып және гимнастикалық төсеніште жасайтын жаттығу кешенін ұсындық. Қандай қозғалыс болмасын, жаттығу кезінде дұрыс тыныс алу өте маңызды және әр жаттығуды екі, үш рет қайталап жасалынды. Оқушылардың осы қимыл-қозғалыс жаттығу түрлерінің орындауына бақылау жүргізу нәтижесінде олардың, сәл де болсын, қан айналымының еркін жүруіне жол ашылғандығы байқалды.

(*Жаттығулар, қосымша-2*)





Жаттығу жасау барысы

Қорытынды

Сабақ арасындағы үзілістер кезіндегі жаттығулардың бірінші кезеңінен екінші кезеңіне ауыстырып орындау арқылы оқушылардың жұмыс істеу қабілетін бір шама қалпына келгендігі көрінді. Сонымен қатар ұсынылған жаттығулар жүрек пен өкпе қызметін жақсартып, миды оттегімен қамтамасыз ететіндігі байқалды. Омыртқаны қисайтпау үшін сабақ үстінде немесе үй жағдайында сабаққа дайындалу кезінде дене қалпын бірқалыпты түзу ұстау өте маңызды екендігінен көз жеткіздік. Зерттеу жүргізуге таңдап алған сыныбымыздағы оқушылардың сабаққадеген ынтасы, зейіні, жұмыс қабілетінің артқаны көрінді және басқа сыныптардың біршама оқушылары өз денсаулықтарын ойлап жаттығуға келгендеріде болды.

Бақылауға алынған В және С деңгейлі оқушылар бойынша алынған кері байланыс:

В оқушы: Жаттығу жасау таңертең ұйқымды ашып, сергітеді. Жаттығуларды сабақ күндері 2 рет, демалыс күндері 1 ақ рет жасаймын. Жаттығулар әсерінен өзгерістер бар деп айталамын.

С оқушы: Таңғы жаттығулар мен үшін өте пайдалы болды. Мен осы жаттығулар арқылы, бұлшықеттерімдегі кейбір теріс әсерлердің жоғалуын байқадым. Сонымен қатар, осы жаттығуларды тек мұғалімдермен емес, жеке өзім бөлек қалғанда да жасаумен, омыртқамның жақсаруына алып келді.

Осы екінші кезеңінде мектеп дәрігерінен тексеруден өткізу болатын, бірақ өткізілмеді. Әлемде орыналған коронавирусқа жариялаған төтенше жағдайға байланысты зерттеуіміз тоқтап, қашықтықтан оқытуға көштік. Бұл жағдайда оқушыларға тимс платформасы арқылы онлайн жаттығулар беріліп, қадағаланды.

Біздің зерттеуге алған мақсатымыз дұрыс екеніне көзіміз жетті. Оқушыларда біршама өзгерістер пайда болғаны байқалды.

Осы зерттеу жоспарымызды 2020-2021 оқу жылында жалғастырып және тағыда бір сыныпты қосып, әрі қарай жұмыс жасаймыз.

Ұсыныстар:

1. Жаттығуларды жүйелі түрде орындау және санын көбейту;
2. Оқушылардың берілген жаттығуларды орындауда толық дағдыларын қалыптастыру;
3. Зерттеуге сынып санын көбейту;
4. Оқушылардың үй жағдайында үнемі орындауға ықпал жасау.

Пайдалынған әдебиеттер:

1. Аболишин, А.Г., & Цицкишвили, Н.И. (2006). Двигательная реабилитация детей с нарушением осанки. [Motor rehabilitation of children with posture. In Russian.] Журнал российской ассоциации по спортивной медицине и реабилитации больных и инвалидов. 20(3), 10- 14.
2. Васичкин В.Н. Лечебный и гигиенический массаж. Минск 1996.
3. Дебрунер, Х., & Хеп, В. (1999). Ортопедична диагностика. [Ortopedichna diagnosis. In Bulgarian.] София: Медицина и физкултура
4. Дубровский В.И. Лечебная физическая культура. 2001ж
5. Икиманова Г.К. Саулық пен сымбат. Алматы, 1991ж.
6. Митова с., Попова Д. және Граматикова М. (2014). Кіші мектеп жасындағы балаларда мүсіннің бұзылуы және омыртқаның деформациясы. Скрининг, тексеру, алдын алу және емдеу жүйесі. Дене шынықтыру және спорт саласындағы қызмет, 4 (2), 172-177.
7. Попов С.Н. Лечебная физическая культура. 1988.
8. Правосудов В.П. Лечебная физическая культура. 1980.
9. Сали, Р. (2009). The effects of a group exercise program on primary school aged children six to ten years diagnosed with Developmental Coordination Disorder (DCD) (Докторлық диссертация, Stellenbosch University of Stellenbosch).

«Физика сабағында 8 сынып оқушыларын құрылымдық тапсырмаларды орындауға дағдыландыру»

Қызыорда қаласы ХББ НЗМ. Физика пәні мұғалімдері

Искендір Абзал, Тұяқова Жанар, Шаянбеков Айдарбек

Аңдатпа

Бұл зерттеу жұмысы мектептегі оқыту үдерісіндегі Lesson Study зерттеу жұмысының нәтижесінде, мұғалімдердің бірігіп жоспарлау жұмысы сонымен қатар оқушының сабақ процесін дамытуға үлес қосатындығын көрсетеді.

Аннотация

Это исследование показывает, что в результате изучения урока в процессе школьного обучения совместная работа по планированию учителей также способствует развитию процесса обучения ученика.

Abstract

This research depicts that as a result of lesson study in school learning, collaborative planning by teachers also contributes to the development of the student's learning process.

Тірек сөздер:

Физикалық білім беру, сабақтағы зерттеу тәсілдері, мұғалімдердің бірлесе жоспарлауы, Кембридж IGSCЕ материалдары, зерттеу нәтижелері.

Алғысөз

Ұстаз болу – өз уақытын аямау, өзгенің бақытын аялау.

Мағжан Жұмабаев

Еліміздің тәуелсіздігі тұғырлы, саяси-әлеуметтік және экономикалық дамудың тұрақты кезеңінде, бәсекеге қабілетті, жан-жақты дамыған интеллектуалді ұрпақ тәрбиелеу мұғалімдердің парызы. *Мектеп жұмысы мен оқушы жетістіктерін дамытудағы негізгі тұлға – мұғалім (Strong, Ward and Grant)* демекші, білім саласындағы мектеп жүрегі және білім беру процесінің негізгі қозғаушы күші – педагог екені хақ. Осы бағытта кәсіби шеберлікті шыңдап отыру және оқушылардың құзіреттілігін арттыру мұғалімнен талап етілетін үдеріс. Осы орайда, физика пәнінің мұғалімдерінен Lesson Study сабақтағы оқушының іс-әрекеттерін зерттеу тобы құрылды. Зерттеу бағыты оқушылардың жеке жұмыс орындауына бағыттталып отырды. Құрылымдық тапсырмалар көбіне Кэмбридж бағытындағы IGSCЕ Physics тапсырмалар жинағы аясында оқу мақсатына сәйкес жасалып отырды, атап айтсақ тапсырмалар екі түрде «*дұрыс бір жауабы бар тапсырмалар*» және «*құрылымдық сұрақтар*» түрінде көрініс алып отырды.

Lesson Study зерттеу тақырыбы:

«Физика сабағында 8 сынып оқушыларын құрылымдық тапсырмаларды орындауға игерген академиялық білімдерін өмірде қолдануға дағдыландыру» деп таңдап алынды және келесі түрдегі зерттеу сұрақтары анықталды.

Lesson Study зерттеу сұрақтары:

1. Физика сабағында құрылымдық тапсырмаларды орындауға дағдыландырудың оқушылардың өзіндік ойлау дағдыларын қалыптастырудағы рөлі қандай?

2. Физика сабағында құрылымдық тапсырмаларды орындауға дағдыландырудың оқушылардың өзін-өзі дамытуға әсері қандай?

Lesson Study зерттеу сұрақтарына жауап табу үшін келесідей зерттеу жұмысының мақсаты айқындалды.

Lesson Study зерттеу мақсаты:

- Оқушының білім меңгеруіне қолайлы жағдай жасалатын оқу іс-әрекетін ұйымдастыру;
- Оқушының толыққанды білім алуына сәйкес тапсырма желісін дайындау;
- Ұсынылатын тапсырманың мақсатқа сай болуын қадағалау;
- Әр оқушының қызығушылығы мен бейімділігін дамыта отырып, оқушылардың білім деңгейін арттыру;
- Оқушылардың өздігінен білім алу дағдысын қалыптастыру;
- Әріптестермен сабақты тиімді жоспарлау және оқушы қажеттілігін қанағаттандыратын сабақ жоспарын құрастыру;

Лессон стади тақырыбының өзектілігі:

Құрылымдық тапсырмаларды орындауға дағдыландыру арқылы оқыту оқушының зейінді қабылдау ерекшелігіне байланысты болып табылады. Оқушылардың психологиясы мен әр алуан интелектісіне байланысты, тізбектелген сабақтар желісінде оқушының өз бетімен тапсырманы игеруі маңызды болып саналады. Құрылымдық тапсырма құрылымы мақсатқа сай, оқушының ерекшеліктеріне сәйкес жасалынды, яғни жеңілден ауыр тапсырмаларға ұласу түрінде жасалынды. Игерген академиялық білімдерін өмірде, тұрмыстық техникада қолдануына бағыт бағдар береді

Әдебиетке шолу

Физика – табиғат туралы ғылым. Оның мақсаты заттар мен денелердің, құбылыстар мен процестердің физикалық қасиеттерін танып-білу, табиғат құбылыстарының заңдылықтарын зерттеу болып табылады.

Біздің негізгі мақсатымыз «құрылымдық тапсырмаларды оқушылар орындау арқылы, игерген академиялық білімдерін өмірде қолдануына дағдыландырудың маңыздылығына, құрылымдық тапсырмаларды қалай әзірлеу керектігіне, зерттеу жүргізген ғалымдардың еңбектеріне, мақалаларына шолу жасалды. Бұл мақсатты таңдауымызға түрткі болған негізгі себептердің бірі 2017 жылы Қазақстан Республикасының білім және ғылым министрі Ерлан Сағадиев мырзаның баспасөзге жариялаған үндеуінде: Жаңарған мазмұнның мәні – тек білу емес, сонымен қатар, білімді өмірде қолдана білу-дегені.

Жүсіпқалиева Ғ.Қ., Джумашева А.А., Құбаева Б.С.-ның «Мектептегі физика курсының оқыту мен әдістемесі» жинағында -физиканы оқытуда, оқушылардың тек ғылымның негізін біліп қана қоймай, ғылыми таным әдістерін, қазіргі заманғы өндірістің, техниканың, адамға тұрмыстық қызмет көрсетудің практикалық тәсілдері мен икемділіктерін игере білуі тиісті,-делінген. Демек «электр» тарауы бойынша оқушыларға құрастырылатын құрылымдық тапсырмаларға міндетті түрде өздері білетін техникалардағы электр тогының қызметіне негізделініп әзірленуі керек. Себебі оқушы ол құралдарды біледі, күнделікті тұрмыста қолданып көрген, демек процесс барысын көз алдына елестете алады. [5]

Марғұлан Сейсембайдың мақаласында: -Білімді өмірде қолдану керек. Яғни, практика жасау керек. Насим Талиб айтқандай, практика артық білімдерді сызып тастау арқылы жүзеге асады. Бірнәрсе істеп көресің, болмаса, ол әдіске қайтып оралмайсың. Томас Эдисонға сіз шамды ойлап табу үшін бірнеше рет сәтсіздікке ұрындыңыз ғой дегенде ол: «Мен ешқашан сәтсіздікке ұрынған емеспін, мен шамды жаға алмайтын 999 тәсіл бар екенін дәлелдедім» деген екен. Осы мақала бізге құрылымдық тапсырмаларды лабораториялық жұмыстарға енгізіп көруімізге себеп болды. Алынған зерттеу нәтижесінің мәндері бойынша оқушылар анализ жасап, қорытындыға келеді.

Берілген білімнің барлығын қолдана беру де адам өміріне қауіпті болуы мүмкін. Әсіресе ол электр тогына қатысты болса. Осыған байланысты неміс ғалымы, философ Георг Лихтинберг былай депті: Білім – от сияқты. Өмірге керек, бірақ дұрыс қолданбасаң күйіп қаласың. Ал арабтың Ибн-Хәлдун деген философы былай деген: кей нәрселерді білгеннен пайда жоқ, білмегеннен зиян жоқ. Оқушылардың қауіпсіздігі басты орында, осыны ескере отырып, құрылымдық сұрақтарға тәжірибені жақсарту немесе келтірілетін қиындықтың түрлеріне мысал келтіріңіз деген секілді тармақтар қосылды.

Гриффин және басқа авторлардың (Griffin, P., McGaw, B. and Care, E., 2012) айтуы бойынша: «...экономикасы дамыған елдерде өнеркәсіптік өндірістен ақпараттық қызмет көрсету және байланыс қызметін көрсетуге ауысып жатқаны айтарлықтай байқалды» (17-б.).

Білім беру жүйесін жаңартуға арналған бұл экономикалық дәлелдерге қоса, қазіргі жиырма бірінші ғасырда басқа да негіздер бар: өзара қарым-қатынастың арттыру; әлеуметтік

өзгерістер; ауа райының өзгеруімен байланысты проблемалар; бүкіл әлемдегі халық санының қарқынды өсуі; шектеулі ресурстарға деген сұраныстың өсуі; осылардың барлығы мектеп оқушылары қазіргі заманда және келешекте табысқа қол жеткізу үшін бұрынғыға қарағанда анағұрлым көп дағдыларды меңгеруі қажет екенін көрсетеді.

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ – NIS-Program бағдарламасында мына тұсты атап көрсетуге болады. Оқушылардың ұзақ мерзімді мақсаттарға қол жеткізуі олардың пәндер бойынша алған білімдерін пайдалана отырып, жас ерекшеліктеріне сәйкес кез келген өмірлік жағдаяттарда туындаған мәселелерді шешуге дайын болуымен сипатталады

Әдебиетке шолудан байқағанымыз, алған білімді өмірде қолдана білу оқу үдерісінің ең негізгі іргетасы болып табылады. Физика күрделі, зерттеуді қажет ететін ғылымдардың бірі. Оқушының пәнге деген қызығушылығын қалыптастырып отыру үшін өмірмен байланыстыру және өмірде қолдануына ықпал жасау міндетті деген қорытындыға келдік. Бұл жас ғалымдардың үлкен ғылыми жаңалық ашуға деген алғашқа қадамдары болмақ

Неге зерттеу нысаны ретінде 8 сынып таңдап алынды?

Білім беру процесінде, 7- және 8-сыныптар арасында пәндік мақсат бойынша да апталық жүктемедегі айырмашылық айтарлықтай жоғары. Білім беру процесі өміршең болуы шарт. 3-тоқсан ең ұзақ тоқсан болып табылады. Сонымен қатар зерттеу уақыты 3-тоқсан кезеңіне қойылып, зерттеу нәтижесі нақты айқындалуы аймағы көрініс беруі тиіс. Оқушылардың өзін-өзі ынталандыру және Райан мен Декидің «ішкі уәж» қасиеттерін дамыту үшін зерттеу тізбектелген сабақтың жеке жұмыс кезеңінде іске асырылуы тиіс болды. Зерттеу сабақтар топтамасын өткізу үшін 8В және 8С сыныптары таңдап алынып отыр.

Тағы бір себебі бұл тоқсанда оқушылар физиканың “электр және магнетизм” бөлімін бастайды. Жиырма бірінші ғасыр- ғылыми техникалық прогресстің қарқын алған дәуірінде бұл тақырыптарды игеру аса маңызды.

Психологиялық картасы бойынша зерттеу аймағы ретінде А, В, С деңгейіндегі оқушыларды сауалнама және І және ІІ тоқсан нәтижелерін әріптестер шеңберінде талқылау барысында таңдалып алынды. Мектеп психолгтарының көмегімен темперамент және қабылдау типтері анықталып, тапсырмаларды құрау және орындау деңгейіне мән берілді.

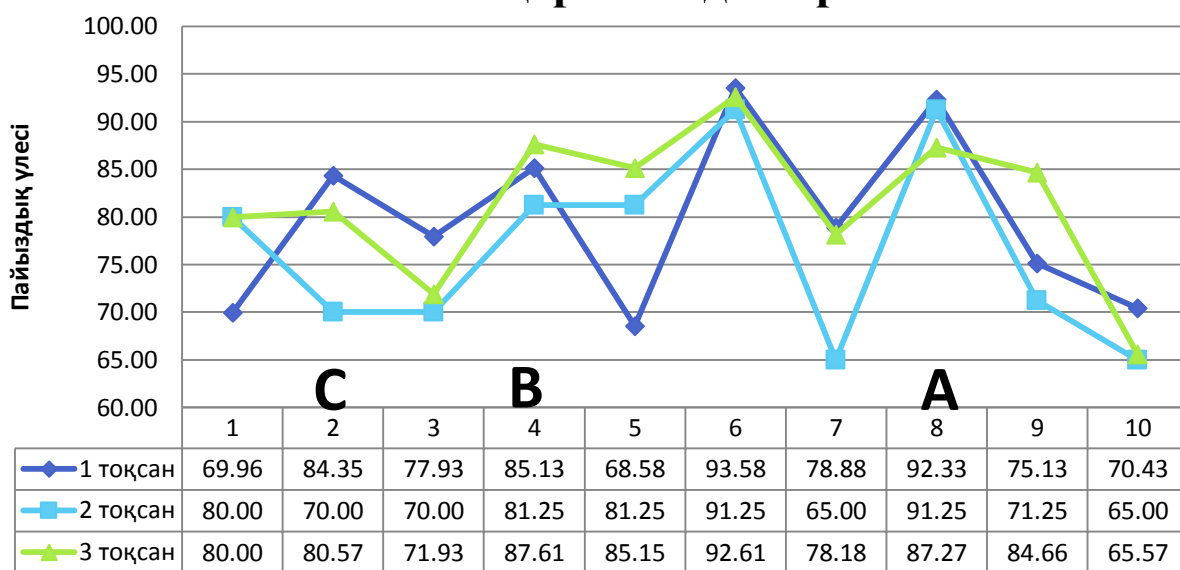
1-кесте. *Темперамент және қабылдау типтеріне сипаттама*

Оқушы деңгейі	8В сыныбы		8 С сыныбы	
	Темперамент	Қабылдау типі	Темперамент	Қабылдау типі
А	Холерик	Визуал	Холерик	Аудиал
В	Сангвиник	Визуал	холерик	Визуал
С	Меланхолик	Визуал	Холерик	Визуал

Зерттеу нәтижелері:

Зерттеу нысаны ретінде **8 В** және **8С** сыныбы таңдап алынды. Сыныпта оқушы саны 10. Зерттеу 2019-2020 академиялық оқу жылының 3-ші тоқсанында тізбектелген 3-сабақ тақырыбы бойынша жүргізілді.

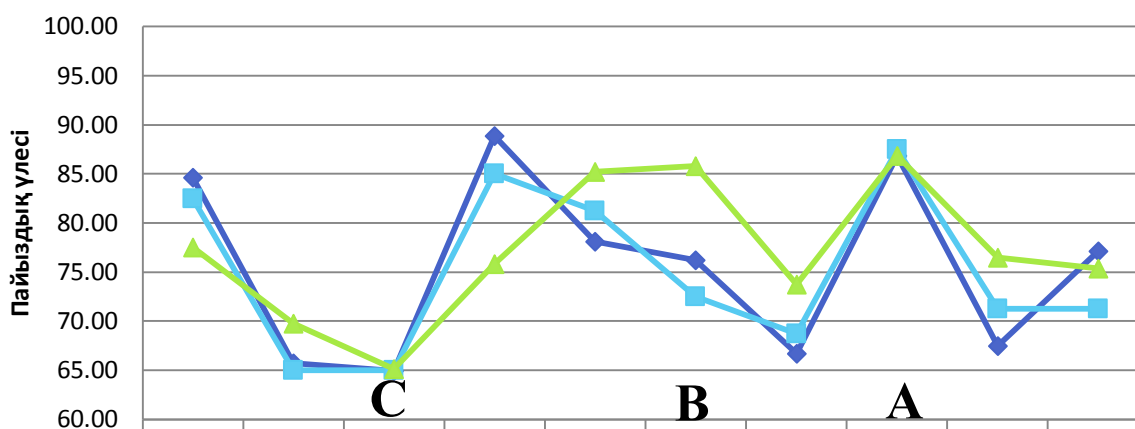
8 В сынып оқушыларының тоқсандық қорытындылары



1-сурет. 8В сынып оқушыларының тоқсандық қорытындылары.

1- сурет бойынша сипаттама беретін болсақ, А,В және С деңгейлі оқушылардың оқу үлгерімі есепке алынды және суреттен айқын байқауға болады. Құрылымдық тапсырмаларды жекелей орындауға дағдылануы– оқушылардың метатанымдық аспектілерін дамытуға ықпалы басым. Кейбір оқушылар әрдайым скаффолдердің (мұғалім немесе жақсы оқитын сыныптасы) көмегіне жүгініп отырады. Яғни мұғалім түсіндірмесі мен оқушылардың өзіндік жұмысының арақатынасының тең / тең емес болуы метатанымдық білімге астаса байланысты болуы бек мүмкін. Байқағанымыздай, В деңгейлі оқушының пайыздық үлесі артқанын байқаймыз, А деңгейлі оқушымен теңескен. Сонымен қатар С оқушы процесінде прогресс орын алып отыр. Жалпы сыныпқа шолу жасасақ, пәндік бойынша динамикалық өсім бар. МАН бойынша, *өз бетінше оқу мен жұмыс істеу метатанудың негізгі аспектілерінің бірі болып табылады (Щанк, Шиммерман)* дегендей, яғни жетістікке жетудің бірден-бір жолы оқушының зерттеушілік қабілетінің артуы. Сабақ процесінде жекелей жұмыста Кембридж *IGSCE* тапсырмаларын қамтылуы және мақсатқа сай ұйымдастырылуы оқушының оқу сапасының артуының кепілі.

8 С сынып оқушыларының тоқсандық қорытындылары



2-сурет. 8С сынып оқушыларының тоқсандық қорытындылары.

2-суретте 8С сыныбы бойынша, кесте нәтижелеріне үңілсек таңдап алынған оқушылардың білім сапасында айтарлықтай біршама өсім байқалды. Өте аз өсімді көрсеткен С деңгейіндегі оқушы. Бірақ С деңгейіндегі өзге оқушыда ілгерілеу тіркелді. В деңгейдегі оқушы тоқсан қорытындысы бойынша А деңгейіне көтерілді. Зерттеу барысында бірлесе жоспарланған сабақтарды әріптестер тобы бақылап оқушылардың қарым-қабілетіне өз пікірлерін білдіріп отырды. Құрылымдық тапсырмалардың ықшамдылығы, нақтылығы, тапсырмалардың тізбектілігі оқушылардың білім нәтижелерін көтеруде оң ықпал етті. Қорытынды жүргізілген Лессон стади бойынша тізбекті сабақтардан оң нәтижелер алынды және сабақты жүргізген мұғалімдер үшін де үлкен тәжірибе болды.

Қорытынды

Қорытындылай келе, сабақты зерттеу (Lesson Study) жүргізу арқылы оқушылардың өздігінен жұмыс жасай алу қабілетіне оқушы деңгейінің әсер ету факторы орасан зор. Құрылымдық тапсырмалардың ең ұтымды тұсы оқушының үнемі ағында қалуына ықпал етеді. Яғни тапсырмалар тек білу түсіну дағдыларынан бөлек қолдану, зерттеу, анализдеу, сын тұрғысынан ойлау дағдыларын қалыптастыратын сұрақтар жиынынан тұрады. Оқушыда зерігу немесе сұраққа жауап бере алмаймын деген қорқыныш туындамайды

Жеке жұмыс, яғни құрылымдық тапсырмаларды орындау кезінде тапсырманың мақсатқа сай ұйымдастырылуы, нақтылығы, айқындылығы оқушы қабілеттерінің дамуына септігін тигізетіндігі байқалды. Жеке жұмысты ешкімнің көмегінен орындау, оқушылардың өздігінен жұмыс жасай білуге, өз-өздерін реттеп үйренуге, өздігінен зерттеп білім алуына дағдыландырады деген қорытынды жасалды. Сонымен қатар, оқушылардың жекелеме қабілеттерін ашу арқылы өздеріне сенімділік ұялатуына, өзіндік «мен» принципін жете тануына, пәнгедеген қызығушылығының жоғарлауына жол ашты. Оқушылар игерген академиялық білімдері тек емтиханда ғана емес, өмірде оңтайлы қолдана алатындығына көздері жетті. Үйдегі тұрмыстық техникалардың тұтынатын электр энергияларын есептеуді толыққанды игеріп шықты. Ең бастысы, осы зерттеу нәтижесінде сыныпта білім сапасында оң өзгеріс байқалды. Оқушылардың бөлім бойынша білімі және тоқсандық бойынша оқу үлгерімі жақсарғаны байқалды. Тек 8 сыныпта ғана емес, алдағы уақытта осы құрылымдық тапсырмаларды орындау дағдыларын қалыптастыруды жоғарғы сыныптарда жүйелі түрде ұйымдастыру керек деп ойлаймыз. Әріптестермен біріге жоспарлап, талдау жасап, өзгерістерді ұдайы енгізіп отыру сабақтың сәтті әрі сапалы болуына мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. <https://massaget.kz/jigitterge/psihologiya/52801/>
2. <http://iac.kz/ru/events/erlan-sagadiyev-zhanargan-mazmunnyn-mni-tek-bilu-emes-sonymen-katar-bilimdi-omirde-koldana>
3. «Мектептегі мұғалім көшбасшылығы», «Мұғалімге арналған нұсқаулық» 2016
4. «Физика» пәні бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы МҰҒАЛІМГЕ АРНАЛҒАН НҰСҚАУЛЫҚ
5. Жүсіпқалиева Ф.Қ., Джумашева А.А., Құбаева Б.С.-ның «Мектептегі физика курсын оқыту мен әдістемесі»
6. Кэмбридж IGCSE тапсырмалар жинағы. <https://www.savemyexams.co.uk/>
7. Камалова С.Т. Сыныпта оқушылардың оқу нәтижелерін бағалау: оқу-әдістемелік құрал. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ ПШО, 2014.
8. Пит Дадли. Lesson Study. Нұсқаулық. Кэмбридж 2011.
9. НЗМ физика 8 сынып оқулығы

ҮЛГЕРІМІ ТӨМЕН ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҮЛГЕРМЕУШІЛІК СЕБЕПТЕРІН АНЫҚТАЙ ОТЫРЫП, БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУҒА БОЛАДЫ МА?

Измагамбетова С.А., Аширбаева Д., Искакова М., Баймұрзаева Г.

*Қызылорда қаласындағы Химия-Биологиялық бағыттағы
Назарбаев Зияткерлік мектебі»*

Зерттеудің мақсаты: үлгерімі төмен оқушылардың үлгермеушілік себептерін анықтай отырып, қиындық тудыратын мәселелерінің шешілуіне ықпал ету, ішкі «уәжін» қалыптастыру, пәнге деген қызығушылықтарын арттыру, жеке тұлға ретінде қалыптасуына баулу.

Зерттеу сұрақтары:

- үлгермеушілікке қандай факторлар әсер етеді?;
- үлгерімі төмен оқушылармен жеке жұмыстар жүргізгенде қандай жағдайлар жасалу керек?

Күтілетін нәтиже: Оқуға жауапкершілігінің артуына ықпал ете отырып, түрлі қиындықтарды жеңе алатын, білімі жоғары, белсенді тұлға тәрбиелеу.

Кіріспе

Қазіргі таңда оқушылардың үлгерім деңгейінің төмен болуы өзекті мәселе болып табылады. Оқушы оқу үдерісіне белсенді, әрі құлшыныспен қатысқанда ғана жаңа ақпаратты толық әрі түсінікті меңгере алады. Көп жағдайда оқушылардың оқу бағдарламасына үлгермеуінің, материалды өз деңгейінде меңгере алмауының өзіндік әлеуметтік немесе жеке тұлғалық ерекшелік себептері де болуы мүмкін. Бұл мәселені мұғалімдер үнемі назарда ұстап, әр баланың жеке қабілетін ескеріп отыруы тиіс.

Мәселенің шығу көзі, өзегі. Үлгерімі төмен оқушылардың(әріқарай – А оқушы) үлгермеушілік себептерін анықтау зерттеудің нысаны ретінде алынды.

А оқушы – бұл әр мектепте көрініс табатын өзекті мәселе. А оқушылармен жұмыс жасауда мұғалім басымдық таныта білуі қажет. Оқуға үлгермеушілік алдымен бастауыш сыныпта байқалады. Содан кейінгі кезең орта мектепке өткен орта буын шағында анықталады. Өйткені 5-7 сыныптарда оқушыларға орта әсер етуі мүмкін. Олардың оқуға көзқарастары өзгеріске ұшырайды. Оқушылардың 75 пайызында қорқақтық, алаңдаушылық пайда болады. Ескертулерді, түзетулерді, сыни пікірлерді күтіп отырады. Соңында қайта оқуға деген көзқарастары бір арнаға түіп, оқуға қызығушылық пайда бола бастайды. Мұғалімдер оқушылардың қызығушылық белсенділігін арттыру мақсатында сабақ үстінде көрнекіліктерді көбірек қолданып, жаңа ақпаратты меңгеру үшін терең талдау жүргізуі қажет. Сабаққа үлгермеудің түрлі себептері бар. Үлгермеушілік кейде аяқ астынан бастау алып жатса, кейде баяу, біртіндеп қалыптаса бастайды. Бастысы мұғалім баладағы өзгерісті дер кезінде байқап, соған сай әрекеттер жүргізсе, үлгермеушіліктің алдын алуға болады.

Методология

Келесі қадамда өз зерттеуімізді сұрақтар қою арқылы жоспарлауды тиімді деп санап, сұрақтар тізімін құрдық.

Мен не білгім келеді?: оқушылардың үлгерім көрсеткішінің төмен болуының себебі неде? Оның себебін қалай жоюға болады?

Мақсаты: оқушылардың сабақ үлгерімінің төмен болу себептерін анықтай отырып, үлгермеушілік көрсеткішін азайту.

Не үшін?: оқушылардың жылдық үлгерім көрсеткішін жоғарылату.

Мен қалай біле аламын?: сынамалық жұмыстарының нәтижесі арқылы.

Ақпарат жеткілікті түрде пайдалы болады ма?: бірнеше рет алынған сынамалық жұмыстарының ұпай көрсеткішін жинақтау және анализдеу.

Мен кері байланысты қалай ала аламын, кімнен аламын?: зерттеуге дейін және жүйелі зерттеушілік әрекеттен кейін оқушылардан қайта сауалнамалар алу.

Мен онымен қалай бөлісемін?: зерттеу жұмыстарын сараптау, талдау, жинақтау, нәтижемен әріптестеріммен бөлісу.

Мен қандай әрекет жасауым қажет?:

- Сынамалық тапсырмалар үлгісін (сауалнамалар, ашық және жабық сұрақтар, тікелей сұрақтар, сырттай бақылау жасау) даярлау.
- Оқушыларға кем дегенде үш рет жүргізілетін сауалнама сұрақтарын құрастырту.
- Сынамалық тапсырмаларды құрастыру критерийлерін нақтылау.
- Сауалнама қорытындысы бойынша оқушы жауаптарын тексеру және салыстыру.
- Сынама жұмыстарын кемінде екі рет алу.

Мен мақсатыма жеткен/жетпегенімді қалай біле аламын?: жүргізілген сауалнама қорытындысы бойынша, оқушылардан соңғы алынған сынама жұмыстарының нәтижесі арқылы.

Әрі қарай не істеуім қажет?: қайта жоспарлау (келесі іс – әрекетті зерттеуді жоспарлау).

Зерттеу жұмыс оқушылардың үлгерім көрсеткіштерінің төмендеу себептерін анықтау және оны жоюға бағытталады. Тәжірибе жүзінде оқушылардың үлгерім динамикасының көрсеткішін анықтадық, сауалнама сұрақнамасы алынып, А оқушыларға тікелей ашық және жабық сұрақтар қойылып отырды. Жауап алу мен сауалнамалар - белгілі бір мәселе төңірегінде деректер жинақтауда пайдалы құрал. Сауалнама немесе жауап алу мақсатында сұрақтарды құрастыру кезінде мынадай критерийлерге аса мән бердік:

- сұрақтардың зерттеу мәселесіне және жобаға қатысты болуы;
- сауалнамаға кем дегенде жеті А оқушының қатысуы;
- сауалнама жүргізбес бұрын зерттеу жұмысы туралы қысқаша ақпарат беріп, сауалнаманың немесе жауап алудың мақсатын және деректер қалай пайдаланатынын түсіндіру.

Зерттеу барысында оқушылармен жұмыс жасауда сұрақтар мен тапсырмалар құрылымын дайындау мен орындауды жиі ұйымдастырып отырдық. Проблеманы зерттеуді бастар алдында бірнеше критерийлерді ескеру қажет болды. Ферранстың пайымдауынша, зерттеу мәселесі болып табылатын проблемалар:

- өзекті болуы керек;
- оқушыларға берілетін сауалнама мазмұнында жоғары деңгейлі сұрақ болуы керек - иә/жоқ емес;
- жаргондарды қатыстырмай, қарапайым тілді пайдалана отырып жазылуға тиіс;
- қысқа болуы керек;
- тәжірибелік маңызы болуы керек;
- әлі жауабы болмауы керек.

Ферранстың пайымдауын ескере отырып, сауалнама сұрақтарын төмендегідей етіп құрастырдық:



Сауалнама сұрақтарын беру арқылы жатақханадағы барлық А оқушылардың оқу мәселесіндегі қиындықтарын анықтау тұрғысында жұмыстар жоспарлану керек. А оқушылардың қай пәннен және неліктен үлгері алмауының себептерін тікелей ашық сұрақтар қою арқылы оқушылардан сұрап, оқушы жауаптары арнайы даярланған бланкіге тіркеліп отырады. Содан кейінгі іс-әрекет мектептегі пән мұғалімдеріне бағытталады. Әр оқушының үлгерімі көрсеткіші төмен пән мұғалімімен әңгімелесу барысында оқушылардың берген жауаптары мен пән мұғалімдерінен алынған жауап нұсқалары салыстырылды. Нәтижесінде мәселенің ортақ себептері анықталды.

Зерттеу барысында алынған мәліметтер талданып, анализ жүргізілуі тиіс. Сол себепті, зерттеу кезеңдеріне қарай, жинақталған ақпараттар сандық тұрғыдан өлшенсе, ал кей мәліметтерге статистикалық немесе техникалық көмекті пайдалану арқылы талдау жасалды. Ал, қандай да бір мәселеге көзқарасы немесе тексеру парақтары сияқты басқа да деректер арнайы кесте және бланкі түрінде рәсімделді.

Бұл жүйеленген зерттеу жұмысы оқушыларға күнделікті жүргізіліп отырды.

Баланың үлгеріміне, білім сапасына отбасы жағдайына байланысты психологиясының өзгеруі сынды басқа да факторлар әсер мүмкін. Сондықтан отбасында қандай жағдай орын алды, баланың

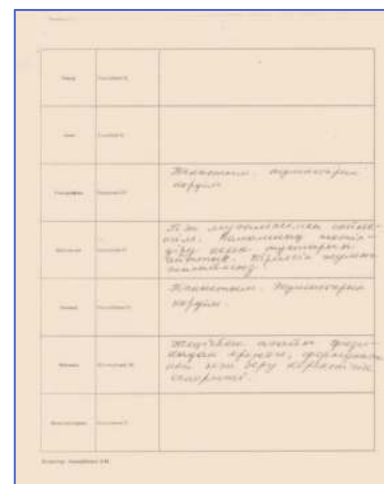
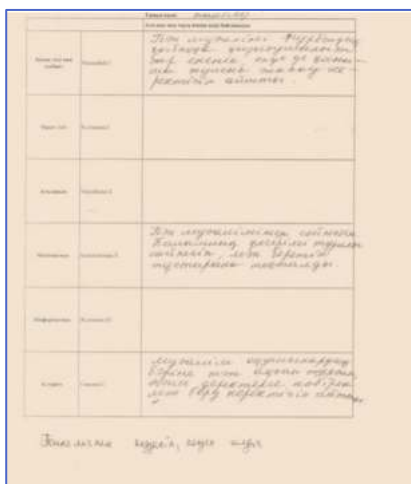


етуі

сабаққа ынтасының төмендеуіне қандай себеп әсер еткенін білу үшін ата-анасымен жиі байланыс жүргізіліп отырды. Анасымен сөйлесе келе, шынымен де балада өмірге, болашақ мамандыққа деген көзқарасында өзгеріс бары анықталды. Жағдайды бақылауда ұстап тұру мақсатында екіжақты әңгіме жүргізу тоқтатылған жоқ.

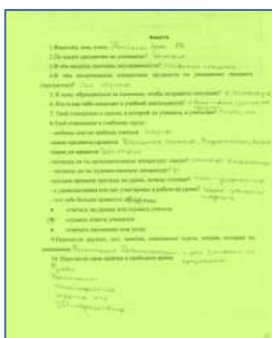
Ата-анамен сөйлесу телефонограммасы

Үнемі үй тапсырмасы, үлгерушілігі, ішкі бағалау жұмыстарын орындау деңгейіне байланысты ақпарат алынып отырылды. Пән мұғалімдерімен ата-анасын кездестіру де өткізілді.



Ата-ана мен пән мұғалімінің кездесуі

Оқушының өзінен де, ата-анасынан да сауалнамалар алынды.



Қазіргі уақытта білім, тәрбие саласында кеңінен қолданылып жүрген тиімді әдістердің бірі - Skillfolio әдісі. Бұл әдіс жалпы білім берудің ортақ мәселелерін шешу үшін оқушылардың ата -аналарымен тиімді қарым -қатынас орнатуға мүмкіндік береді.

Ата-аналар интервью сұрақтарына жауап алу тәжірибесімен таныстырылды:

- Баланың талғамы қандай деңгейде болды?**
- Менің балам неге тұлға?**
- Ол үшін пән жағдайында қандай әрекеттерге бейім?**
- Сыныптастарымен қалай арада тал тәуелді болды?**
- Баланың та проблемаларын шешу үшін қандай кеңес беруге болады?**
- Баланың өзіндік жұмысында қандай үйренуге болады?**

Skillfolio әдісіндегі «Мен не естіп тұрмын?» «Сэндвич», «Өртүрлі адамдармен жеке шекаралар», «Тіл пайдасы» «Кеңес бермес бұрын», т.б. жаттығулар оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға

көмектеседі. Коммуникативтік дағдылар қазіргі заманауи уақыттағы ең қажетті дағдылардың бірі саналады. Ал ұжымда тиімді жұмыс істеу дағдысы сіздің мақсаттарыңызға жетуге итермелейді. Бұл тәжірибелер баланың табысты болуына септігін тигізеді анық.

Әдебиетке шолу

Оқушының оқуға деген төмен мотивациясы - мектептегі сәтсіздіктің ең көп тараған себептерінің бірі. Балалар көбіне «ата-ананың балаларға ұрыспауы», «серуенге рұқсат беру», «жаңа нәрсе сатып алу» үшін және т.б. себептермен оқиды. Сонымен қатар, мұғалімдер мен ата-аналар кейде баланың төмен белсенділігіне назар аудара отырып, оқытуға осындай көзқарасты өздері тудырады. Әрбір отбасы мен мектепте білімнің құндылығы белгілі бір мақсаттарға жету құралы ретінде түсіндірілмейтіндігі осы себептерден.

Жасөспірімдердің зияткерлік пассивтілігін отбасы тудыруы мүмкін:

- отбасындағы нашар танымдық ахуал;
- ойын-сауық туралы ақпараттың артық болуы, сондай-ақ баланың субъективті-пассивті рөлі.

Біз профессор М.К. Тутушкиннің кеңестерін қарастырайық. Автордың пікірінше, сәтсіздіктің субъективті себептері:

- ата-аналар өздері жақсы оқымаған, оқуды ұнатпаған, сабақ оқымаған;
- отбасында мақсатқа жету үшін күш салмау, мақсатқа жету жолдарын анықтамау;
- бастауыш мектептің мұғалімі баланың жеке ерекшеліктеріне көңіл бөлмеуі;
- бастауыш мектепте ата-аналар білім беру үдерісіне эмоционалды түрде қатыспаған, мектепке деген қызығушылық танытпаған, т.б.

Психологиялық бағыт тұрғысынан кеңірек мәлімет алу, бірге жұмыс жасау мақсатында мектеп психологына жүгіндік. Оқушыдағы өзгерістерді айта отырып, бірге бақылауға алу және баламен сөйлесу жұмыстары жүргізілді. Мектеп психологы тарапынан бала көңіл-күйіне байланысты бақылау жұмыстары жүргізіліп отырды.

Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я. Халперин сияқты танымал психологтар баланың оқу жетістіктеріне 200-ден астам факторлар әсер етеді деп санайды. Әрине, біз бәрін бірден бақылай алмаймыз.

Алайда, отбасыда терең моральдық қағидалар қалыптасатынын атап өту керек. Нақтырақ айтқанда, қандай тәрбиеде отбасы өз балаларының толыққанды білім алуына ықпал ете алады? Баланың өміріндегі маңызды тұлғалар болған ата-аналар өз балаларымен әрдайым эмоционалдық байланыста болуы керек. Демек, психосоматикалық жағдай оқушының оқуына тікелей әсер етеді.

Кейбір оқушыларда Чиксентмихай (2008) атап көрсеткен «өзіндік мақсат» және Райан мен Деки (2009) «ішкі уәж» деп атайтын қасиеттерінің аз болуы да оқу үлгерімінің төмендеуіне алып келеді.

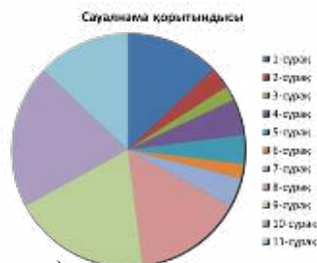
А.М.Гельмонт баланың үлгермеушілік себептерін бірнеше пәннен үлгермеуі, бір-екі пәннен үлгермеуі, жеңіл пәннен үлгермеуі себептеріне қарай 3 түрге ажыратады. Оларды жалпы, жекелеген, эпизодтық деп атайды.

Зерттеу жұмысында анықталған мәліметтер, сандық көрсеткіштер

Оқушылардың үлгерім көрсеткіштері төмен оқушылардан зерттеу кезінде алынған сауалнама көрсеткіші график түрінде шығарылып отырды.

2-суретте оқушылардан алынған сауалнама нәтижесінің графигі көрсетілген.

2-сурет



Бірінші оқушыны(әріқарай – А1 оқушы) жан-жақты қарастыра келе үлгерімнің төмендігінің негізгі себебі ретінде оқуға дұрыс емес қатынастағы және барлық пәннен көп уақыт үлгермейтін оқушы категориясына жатқызылды. Бұл А.М.Гельмонт айтқан үлгермеу себебінің жалпы және тұрақты түріне жатады. Жалпы және тұрақты түрінде барлық пәннен үлгермейтіндігі қаралады. А1 оқушының үлгермеу себебіне барлық пәннен берілген қиын тапсырмалардың көптігі де әсер етіп тұр.

Продмет	1-ал че	2-ал че	1 полуг	3-ал чет	4-ал че
Учебный год: 2018-2019 учебный год (Предметов: 15)					
Самостояние					
Английский язык	3	4			4
Биология	3	4			4
Математика	3	4			3
Русский язык и литература	3	3			4
Физика	3	4			4
Бизнесменің исторія	4	4			4
География	4	4			4
Информатика	4	4			4
Искусство	4	5			5
История Казахстана	4	4			4
Казахская литература	4	4			4
Казахский язык	4	4			4
Жанни	4	4			4
Финицеская культура	5	5			5

Барлық гуманитарлық-техникалық пәндердің қорытындысы қанағаттанарлық, бір бағыт бойынша жоғары көрсеткіш көрінбейді, бірқалыпты.

Нәтиже және талдау

Сауалнама қорытындысы және ұйымдастырылған сынамалық-бақылау жұмыстары нәтижесінде оқу процесіне үлгермеушіліктің мына себептері анықталды:

- Алдыңғы тақырып бойынша оқу материалын жетік меңгермеу;
- Жаратылыстану немесе гуманитарлық бағыттағы пәндерге қызығушылықтың басым болуы;
- Қоғамдық шараларға шектен тыс белсенділік танытып кету;
- Баланың психологиялық шаршау, селқостық сезімі.

Сауалнама қорытындысы көрсеткендей, оқу процесіне үлгермеушілік себептері көп жағдайда баланың психологиялық жағдайына тікелей байланысты. А оқушылардың көпшілігі 7-8 сынып оқушылары. Осы кезеңде бала жаңа әлеуметтік ортаға түсуіне байланысты баланың бойында мектеп және жатақхана өміріне бейімделу процесі жүреді. Жаңа әлеуметтік ортаға бір оқушы тез бейімделсе, енді бір оқушының бейімделуі ұзақ әрі күрделі формада жүруі мүмкін. Осы аталған себептерге байланысты А оқушылармен әріқарай жұмыстар жүргізіліп, іс-әрекетті зерттеу басқа арнаға бұрылады. Тағы бір себебі жас ерекшелік кезеңінде баланың бойында жасөспірімдік шақтың анық белгілері: мінез-құлықтың өзгеруі, баланың тұйықталуы немесе ерекше белсенділік танытуы, ішкі толқыныс, мазасыздық сезімдері көрініс береді.

Зерттеу үшін алынған екінші оқушының(әріқарай - А2 оқушы) зерттемелері. Бірінші тоқсаннан бастап куратор оның сәтсіздігінің себептерін талдап, анықтады. А2 оқушы өзін жақсы ұстайды, жан-жақты, ашық. Бірақ бұған қарамастан оқу үлгерімінде сәтсіздікке ұшырайды. Бірінші тоқсанда информатика пәнінен «3». Оқушының іс-әрекетін талдап, бақылап көріп, бұл пәннің шынымен де бұл оқушыға қиынға түсетіні анықталды. Ол терминдерді, бағдарламаларды толық түсінбейді, сонымен қатар үй тапсырмасын орындамайды, зерттелген тақырып қайталанбайды және есінде қалмайды. Бір аптаның үстіне екінші аптаның тапсырмалары қосылып, жасайтын жұмыс та көбейеді. Ал, ол неліктен үйде дайындалмайды? Осы сұрақ қатты мазалады. Анасымен сөйлесе келе бұл мәселенің себептері анықталды. Осы жылға дейін оқушының үлгерімі қанағаттанарлық болатын. Күрт төмендеуінің себебін анықтау қажет болды. Жалғыз басты ана екі ұл тәрбиелеп отыр. А2 оқушы - үйдің үлкені. Егде жастағы әжесі мен атасы бірге тұрады. Атасы өздігінен жүре алмайды, ал сабақтан кейін оқушы ата-ананың қажеттіліктерін қанағаттандыруға көмектеседі, үй шаруасын да атқарады, сонымен қатар ауру атасы өздігінен жүре алмаған соң мазасыздау, аузына келгенін айтып, кейде мазақ етіп, бөгет болады. Ол үй тапсырмасын орындауға және концентрациялауға кедергі жасайды. Жақында атасының жағдайы одан сайын нашарлап, бұл оқушының оқу үлгерімінің күрт төмендеуіне әсер етті. Нәтижесінде, үшінші тоқсанның аяғында 6 пән бойынша «3».

Тағы бір әсер етуші фактор - баланы бағыттайтын, кеңес беретін қатал әкенің болмауы. Анасын тыңдамайды және оның ескертулерін елемейді. Жоғарыда көрсетілген факторлар біздің пайымдауымыз бен зерттеулерімізге сүйенсек, көбіне отбасылық жағдайға байланысын көрсетеді. Толығырақ айтқанда, үй жағдайының сабақ оқуға сай болмауы. Және де жасөспірімнің ішкі уайымы мен ер адамның тәрбиесінің жетіспеушілігі байқалады. Сабаққа қатысқанда ол оқушыда жалқаулық пен оқуға деген қызығушылықтың болмауы оқушының сәтсіздігінің ең айқын себептерінің бірі болып табылатынын көрсетті. Профессор М.К. Тутушкиннің кеңестеріндегі оқушының сәтсіздік себептерінің бірі болып табылатын «отбасында мақсатқа жету үшін күш салмау, мақсатқа жету жолдарын анықтамау» да А2 оқушының оқуға қызығушылығының болмауына тікелей әсер ететініне куә болдық.

Үшінші оқушының(А3 оқушы) үлгермеушілік себебін анықтау барысында мына мәселелерге куә болдық. Оқушы әжесімен тұрады. Әжесінің жеке бизнесі бар, оқушыға қосымша жұмыстар беріп, өз қалта ақшасын табуға мүмкіндік береді. Және де болашақта өз бизнесін немересіне тастап кететінін айтады. Осыған сеніп оқушының оқуға деген мотивациясы, қызығушылығы жоқ, себебі болашақта дайын нәрсеге баратынын, басын ауыртпаса да табыс көзінің табылып тұрғанына сеніп отыр. Оқуды тек қана интеллектуалды жағынан қарастырар болсақ, қате болар еді. Кез-келген іс-әрекетте адамның оған деген қарым-қатынасы, көңілі, ынтасы маңызды. Оқушының оқу жетістіктеріне деген баға беруі оқуға деген уәжіне әсер етеді. Өзіндік уәжі мықты оқушының оқуға деген ынтасы да жоғары. Райан мен Деки (2009) «ішкі уәж» деп атап көрсеткен қасиеттің аздығы А3 оқушыда көбірек байқалды. Бұл оның сабақ оқуға қызығушылығының төмендеуіне ықпал етіп отыр. Десе де А3 оқушының ақпараттық технологияларды қолдануға қызығушылығы жоғары. Информатика пәнінен жобаларға қатысып та үлгерді. Әдебиет секілді сабақтарда сөздік қорын толық пайдалана алмай, заманауи сөздермен қысқа қайырады. Сол себепті бағасы да төмен болады. Ал жаратылыстану пәндеріне келер болсақ, мәселен математика, есептерді шығаруда белгілі

бір формуладан шығуы қиын, ұзақ ойланып қалады. Көбіне фантазиясы, ойлауы ерекше, қиялы терең. Басқалар дұрыс түсінбей қалады деген қорқыныш та бар. Оқудағы жетістіктер баланың психо-эмоционалдық жағдайына да тікелей байланысты.

Ұсыныстар

Барлық іс-әрекетті жан-жақты қарастыра келе, мынадай ұсыныстар жинақталды:

Оқушының мектепке, жатақханаға бейімделіп кетуіне қолайлы жағдай туғызу;

Оқушының көңіл-күй ахуалын жіті бақылап, психолог тарапынан психологиялық тренингтер жиі өткізу;

Оқушылардың «ішкі уәжінің» қалыптасып, алдына мақсат қою білуіне ықпал жасау;

Ата-анамен қарым-қатынасты нығайту;

Пән мұғалімімен ата-ананың байланысып отыруына жағдай жасау;

Пән мұғалімдерінің оқушының жетістіктеріне назар аударып отыруы мен үнемі мадақтау қажеттігінің ескерілуі. Оқушының қызығушылығы мен бейімділік жақтарына мән беру. Сыни пікірдің дұрыс жеткізілуін қадағалап, кемшілікті түзетуге мүмкіндік беру;

Оқушыларды ойландыратын сұрақтарды көбірек қою. Мысалы, неге, қалай, т.б.

Жаңа ақпаратты түсіндіргенде өмірмен, қоршаған ортамен байланыстырып отыру;

Сабақ үстінде қызықты әдістерді қолдану;

Оқушылардың өз кемшіліктерін өздері түзеуіне мүмкіндік беру.

Қорыта келе, біз оқушылардың алған білімдерін кеңейтіп, оқушы мен жаңа білімнің ортасындағы көпірдің берік орнатылуына ықпал ете алуымыз керек. Бала бойындағы білім, білік дағдыларын, іскерлік қабілеттерін қалыптастыра отырып, математикалық ойлауын, ережелерді ұғынып, шығармашылық ойын дамыта алатын қабілетті тұлғаны тәрбиелеуіміз қажет. Оқу бағдарламасына сай білімді өз дәрежесінде меңгерген, ұлттық сана сезімі жетілген және ішкі жан дүниесін тани білетін, өзін өзгелердің мүмкіндігімен салыстыра алатын тұлға мектеп пен отбасы бірлігінің үйлесім табуынан орын алары сөзсіз. Сондықтан біздер үнемі әр баламен жеке жұмыстар жүргізіп, оның сабаққа ынтысын бақылап отыруды мақсат еттік. Балаға қиындық тудыратын пәндерін анықтап, соған сәйкес пәнге құлшынысын арттыруға бағытталатын әдістерді қолданысқа ендіріп отырамыз. Әр бала жеке тұлға ретінде өзін қалыптастыра алуына жағдай жасай алғанда ғана біздің зерттеу әрекетіміз өз нәтижесін береді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Жұбаназарова Н.С. «Жас ерекшелік психологиясы: оқулық – 354б. 2014 ж.
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық (МАН). «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2018 ж.
3. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика», «Питер, 2009г.
4. Глейзер Г. Д. Комментарии к статьям В. А. Сухомлинского // Антология гуманной педагогики. В. А. Сухомлинский. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002.
5. Безруких, М. М. Каких детей называют медлительными и отчего им трудно учиться / Тула: Арктоус, 1996.
6. <http://bilim-all.kz/article/4818-Bayandama-Oqushylardyn-ulgerimi-zhaiynda>
7. Виктория Шиманская, Soft skills - основные навыки в современном мире, 2021 г.

Investigation of the positive influence of formative peer assessment on writing skills of 8th grade students at NIS Kyzylorda

Akbota Mamadiyar and Serik Zhaiyrbayev

Annotation

This paper endeavors to explain and describe the design and implementation of a pilot research project to improve the writing skills of 8th grade students at NIS Kyzylorda by introducing formative peer assessment as a learning technique. Therefore, one of the key intents of this paper is to reflect on changes made by the intervention of formative peer-assessment. Overall the study shows a positive aspect in the students' writing works through using the peer assessment.

Introduction

The NIS graduates have to speak, write and read in their native language and fluently in two more foreign languages. English is one of the compulsory languages to learn. Therefore, towards the end of the study students have to take IELTS (International English Language Testing System) to measure their competency in English. Teachers constantly train students to enhance their skills to read, write, listen and speak in the English language. However, students consistently get the lowest score in the writing section. Reflection from English language teachers is that students' written expression and grammar tends to be poor. Correspondingly this study attempts to involve students in distinguishing their own gaps in learning and improving their own writing skills through formative peer assessment. Much of the research has described formative peer assessment as "a method of engaging students in the self-development of their own learning" (Vickerman, 2009, p.221). The main intention of this project is to investigate whether peer assessment can contribute in the development of the writing skills of students within the school and evaluate the students' perception of formative peer assessment.

Leading research questions of study are following:

1. How can formative peer assessment positively influence the writing skills of students?
2. Does the training of students to assess each other help to develop their own writing skills?
3. What are students' perceptions of the use of formative peer assessment?

Literature Review

Project idea has derived from the conception that the implementation of formative peer assessment might be deemed as an important learning tool where students can be involved in development of self-regulated learning skills. Sadler (1989) and Black and Wiliam (1998) have a strong faith in peer assessment as a tool which can help students' self-development process. One of the significant aims of peer assessment is to help learners to support each other to framework their learning process, identify their strength and weaknesses, establish targets to enhance their knowledge and to develop individual and professional capabilities. A substantial characteristic of peer assessment is that it can be originated within or beyond the class room and it also can accompany students during their life motivating them to develop "transferable skills" (Topping, 2009, p.21). However, the most influential fact, is that peer assessment might lead teachers, in collaboration with students, to analyse and measure assessment objectives, purposes, criteria and grading scales (Topping, 2009).

Consequently, this project intends to scrutinise the extent of effective merits and evaluate the change occurring in writing skills after the implementation of peer assessment. The main reason to choose this specific topic arose after reading a study of Keith Topping (2009) who described peer assessment as a students' disposition to review and give constructive criticism to their "equal-status" (Topping, 2009, p.20) classmates' work. He also talks about importance of careful planning of the peer assessment process. There is no denying that at the beginning students might feel uncomfortable to assess their peers' work, however, Topping (2009) suggests a clear outline to plan the whole procedure. It is the teachers job to explain students that engaging in assessment process might improve their writing and motivate them to take responsibilities for their self-development process. Therefore, this project endeavors to enhance students' learning process considering the effectiveness of peer assessment as a method developing the writing skills of English languages learners.

Methodology

Classroom-based action research is the relevant methodology to investigate the research questions of this project since the main prerequisites of it "to understand, to evaluate and to change for improvement of some educational practices" (Bassey, 1998, p.93 cited by Costello, 2011, p.5). Action research is the "cyclical iterative process" (Townsend, 2013, p.21) of planning, acting, observing and reflecting upon activities. The intention of this paper is to evaluate the reflection of one cycle of action research (Figure 1) adopted from Townsend's (2013) work which is the primary source in the design of this project. His "ideal" (2013, p19) cyclical model of action research consists six phases.

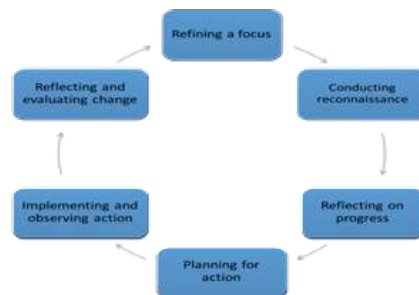


Figure 1: Model of Action Research adapted from Townsend (2013)

The focus group of pilot research consists of ten 14-year-old students of 8th grade. The designated class got the lowest grade in the writing section of internal summative tests amongst all 8th graders. The cyclical nature of action research requires data reflection after the end of every phase. However, the basic data collection tools of this project are the questionnaire, students' essays, the teacher's diary and a semi-structured interview.

Questionnaires with open-ended questions will be circulated among students in "reflecting on progress" phase after understanding the structure and aim of this action research cycle by students for the exploratory purpose (Tymms, 2012). Teacher's research diary, students' primary written work and the essay written after the implementation of peer assessment strategy may serve as the data collection tool (Schmuck, 2006) to evaluate the level of the change. A semi-structured interview will be conducted at the final phase of this action research cycle to evaluate the modification in students' writing skills. The main aim of interview is to collect qualitative data to evaluate the level of change in students' writing skills and to understand their perceptions of peer assessment as a learning technique.

Findings and Conclusion

The following is a demonstration of findings related to initial research questions.

1. How can formative peer assessment positively influence the writing skill of students?

According to the inferences, revealed the new technique positively. The change in their rewritten essay is not considerable, however, peer assessment stimulated them to use grammar and vocabulary books as it was suggested by the peers. They were motivated by first peer's feed forward, however, students still hesitate to judge classmate's work. It reflects words of Topping (2009) who says peer assessment requires constant training to contribute improvement in learning process of students.

2. Does the training of students to assess each other help to develop their own writing skills?

Most of the students shared the view about the benefits of reading their peers' work. It helped them to scrutinise their own work and generate new ideas. Shared essay criteria was useful for students to know what was anticipated from them and guided them to give feed forward for their classmates' essays. However, there is a requirement of frequent practice to teach students the difference of giving feedback and feed forward.

3. What are students' perceptions of the use of formative peer assessment?

Students need more time, training and support to become adjusted to peer assessment. However, they do not deny that acquiring the skill of assessing their peer's work can enhance their self-confidence and motivate them to be more responsible for their own work. However, students were not used to the idea that their academic work can be judged by their peers, therefore they possess apprehension to be over-criticised.

References

- Black, P. J., and Wiliam, D. (1998) *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. London: King's College London School of Education.
- Edwards, R., and Holland, J. (2013) *What is qualitative interviewing?.* A and C Black.
- Groundwater-Smith, S. and Mockler, N. (2007) Ethics in practitioner research: an issue of quality. *Research Papers in Education*, 22(2), pp.199-211.
- Gillham, B. (2000) *The research interview*. London: Continuum.
- Hammersley, M. (2007) *Methodological Paradigms in Educational Research*.
- Newby, P. (2010) *Research methods for education*. Pearson Education.
- Sadler, D. R. (1989) Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119-144.
- Tickle, L., (2001) Opening windows, closing doors: Ethical dilemmas in educational action research. *Journal of Philosophy of Education*, 35(3), 345-359.
- Topping, K. (2009) Peer Assessment. *Theory Into Practice*, 48, 20-27.
- Townsend, A. (2013) *Action Research: The Challenges Of Changing And Researching Practice: The Challenges of Understanding and Changing Practice*. McGraw-Hill Education (UK).
- Tymms, P. (2012) Questionnaires. *Research methods and methodologies in education*, 231-239.

Improving writing skills among 10 grade students through personal feedback.

Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology in Kyzylorda
Mukhangalieva Anzhelika Kunantaevna

Аннотация:

Исследовательская работа на тему «Improving the writing skills of Gr 10 students through personal feedback» прежде всего направлена на улучшение продуктивного вида деятельности «письмо», который является основным компонентом внешнего суммативного оценивания в 10 классе, а также на выявление эффективности индивидуальной, обратной связи ученику в письменной или устной форме. В данной работе исследуется вопрос: «Как построить обратную связь при проверке письменных работ, чтобы помочь ученику улучшить навык письма?» «Какие виды проверки можно использовать, чтобы учащиеся смогли понять свои ошибки и представить грамотно, соответствующее всем критериям тестовой спецификации свою письменную работу на экзамене?»

Актуальность исследования:

В настоящее время вопрос развития письменной компетенции при обучении английскому языку стал особенно актуальным, поскольку овладение данной компетенцией, главным образом, происходит через овладение навыком письменной речи. Навык письмо занимает важное место в изучении английского языка. На данный момент в результате сложившихся требований современного общества, развитие навыка письма просто необходимо современному студенту, потому что дальнейшее образование не представляется без сформулированной грамотной письменной речи. Сильные навыки письма могут повысить шансы студентов на успешное обучение. Интегрированная образовательная программа Назарбаев Интеллектуальной школы предполагает различные виды деятельности по развитию навыка письма, а самым главным аспектом этого компонента является умение писать эссе. Прежде всего это связано с международным экзаменом IELTS, который обязателен для выпускников НИШ. Помимо международного экзамена IELTS учащиеся 10 классов также проходят внешнее суммативное оценивание в виде письменного экзамена, который состоит из трех компонентов и один из этих компонентов — это письмо, где кандидат должен написать письменную работу в виде академического эссе: *opinion essay, problem and solution essay, for and against essay* или же в виде описательного характера: *article, short story, report*.

Проблема исследования:

Учитывая все требования образовательной программы НИШ и политики оценивания, возникла проблема как же научить учащихся писать столь сложные виды письма, при чем так, чтобы они соответствовали всем критериям оценивания, которые заложены в тестовой спецификации внешнего суммативного оценивания.

Mark	Criteria	Content	Communication	Organization	Lexical Resource	Grammatical Range
6		All content is relevant to the task and it contains full information for a target reader.	The register or style of writing is appropriate to a particular kind of writing.	Text is well-organized, coherent, a variety of cohesive devices and organizational patterns are flexibly used. Some exceeding of the word number (180-230 words) in the piece of writing is possible.	A wide range of vocabulary, including less common lexis is used effectively and precisely in all cases. Spelling mistakes (1-2) are possible.	A wide range of simple and complex grammatical forms are used with full control, flexibility and deep understanding (appropriate word order, Conditionals, Passive structures, Present, Past, Perfect and Future tenses, Modals, cleft sentences, Gerund, Participle and Infinitive, Complex objects). Errors (1-2) if present can be related to common words and structures or slips.

Основной вопрос исследования:

1. Как улучшить навык письма учащихся 10 классов, сдающих внешнее суммативное оценивание по английскому языку?

Вспомогательные вопросы:

- Как давать обратную связь? Какая форма обратной связи будет эффективна?
- Как помочь учащимся понять свои ошибки?
- Какие виды проверки применять при оценивании?
- Насколько учащиеся понимают критерии оценивания в ТС?

Обзор литературы:

В ходе работы было просмотрено и изучено достаточное количество литературы по данной теме, были прочитаны статьи по теме развития письменной компетенции именно у старшеклассников, досконально изучен документ SEFR, в котором указаны система уровней владения иностранным языком.

Во всех источниках указано, что письмо – это чрезвычайно сложная познавательная деятельность, которая является продуктивным видом работы и позволяет сохранить языковые и лингвистические знания, стимулирует другие навыки такие как говорение, слушание и чтение на иностранном языке, а также служит надежным инструментом мышления. Изучением проблем формирования коммуникативной компетенции при обучении письменной речи занимались известные лингвисты, психологи Т. П. Леонтьев, Е. И. Пассов, А. Р. Лурия и многие другие. Л. С. Выготский определил письменную речь как «самую многословную, точную, развернутую форму речи, в которой приходится передавать словами то, что в устной речи передается с помощью интонации и непосредственного восприятия ситуации», поэтому для более успешного обучения иностранному языку необходимо формировать умения и навыки письменной речи.

Письменная монологическая речь – это речь без собеседника, как считает А. Р. Лурия. Пишущий должен выстраивать свое сообщение так, чтобы читающий мог понять его мысли, идеи, понять внутренний смысл излагаемого текста. «Вся информация, выражаемая в письменной речи, должна опираться на достаточно полное использование развернутых грамматических средств языка...». Таким образом, письмо – это «живой процесс рождения мысли в слове» и отражает всю сложность взаимоотношений мышления и речи. Письмо улучшает навыки мышления, когнитивные функции анализа и синтеза развиваются с помощью навыков письма. Автор должен структурировать и интегрировать информацию в связный и последовательный абзац и текст.

У старшеклассников совершенствуется механизм вероятного прогнозирования по мнению Н.В. Барышникова. В этом возрасте уже происходит постепенное совершенствование рецептивных видов коммуникативной деятельности, это этап качественных речевых изменений, когда появляется готовность учащихся передать любую информацию в письменном виде. Наряду с этим, старшеклассники готовы продемонстрировать свой багаж знаний грамматических и лексических единиц, а также проявить способность выражения собственного отношения к каким-либо вопросам, тем самым показывая психологические особенности своей личности.

Так как тема исследования была также связана с обратной связью, то в ходе изучения литературы было выяснено, что в 1998 году П. Блэк и Д. Уильям изучили влияние обратной связи на успеваемость учащихся. И оказалось, что обратная связь оказывает воздействие на мотивацию учащихся к обучению, восприятие своих интеллектуальных способностей и способностей к обучению. Ими было предложено пять основных компонентов обратной связи:

1. Предоставление учителем эффективной обратной связи учащимся;
2. Корректировка процесса обучения с учётом результатов оценивания;
3. Активное участие учащихся в процессе собственного учения;
4. Влияние оценивания на мотивацию учащихся;
5. Умение учащихся оценивать свои знания самостоятельно.

Обратная связь оказывает большое влияние на качество образования, так как это реакция учителя на деятельность или результат деятельности учащихся. Реакция учителя – это рекомендации, советы и комментарии, позволяющие устранять возникающее непонимание на самых ранних этапах обучения, не давая ученику «потеряться в пути». (руководство, модуль 8)

Преимущества обратной связи для учителя:

1. осведомленность о ходе процесса обучения;
2. ясная картина достижений каждого ученика;

3. выявление слабой зоны знаний каждого ученика;

Преимущества обратной связи для ученика:

1. осведомленность о степени достижения ожидаемых результатов;
2. получение рекомендаций для улучшения работы.

Рассматривая обратную связь, следует уделять особое внимание двум ключевым аспектам: обратная связь для учителя и обратная связь для ученика.

Обратная связь носит личностно-ориентированный характер, так как направлена на конкретного учащегося, его конкретную проблему, и вовлекает его к исправлению допущенных ошибок. Рисунок 1.



Методология:

По результатам вводного тестирования, которое учащиеся написали на первых же уроках, выявилась истинная картина владения навыком письма. Средний балл составил 10,8 и 12,2 баллов в двух классах. Отсюда и возник вопрос, как подготовить учащихся к успешной сдаче экзамена и как помочь ученикам улучшить навык письма.

После выявления проблемы и постановки вопроса исследования был разработан план практики исследования в действии.

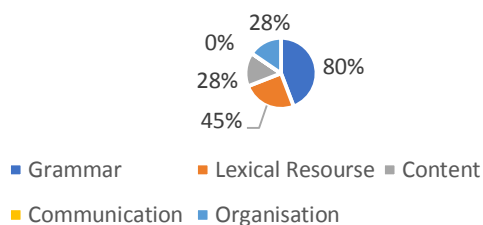
План работы:

1. Проведение интервью с учащимися о выявлении более благоприятной формы обратной связи от учителя.
2. Анализ результатов интервью.
3. Выявление слабых аспектов навыка письма, именно какие критерии являются слабыми у учащихся через анализ вводного теста.
4. Обзор литературы. Какие виды обратной связи возможны на уроке английского языка при обучении письму.
5. Практическая часть. Применение разных видов обратной связи после проверки письменных работ.
6. Проведение второго интервью и его анализ.
7. Итоги, выводы.

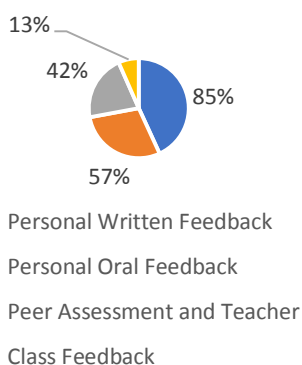
Практическая часть:

Результаты опросника показали, что все студенты предпочитают обратную связь в письменном виде и только от учителя, а что касается критериев оценивания, то здесь учащиеся посчитали, что слабыми критериями для них являются грамматическая и лексическая грамотность.

The results according assessment criteria

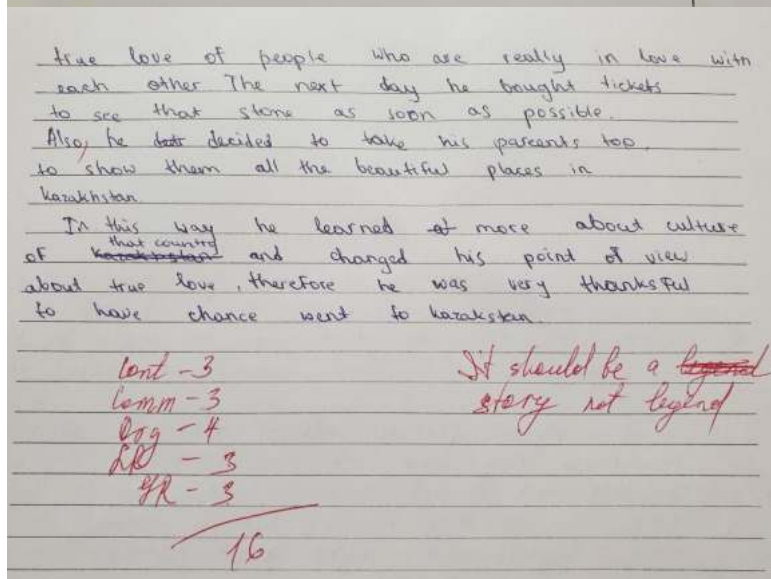
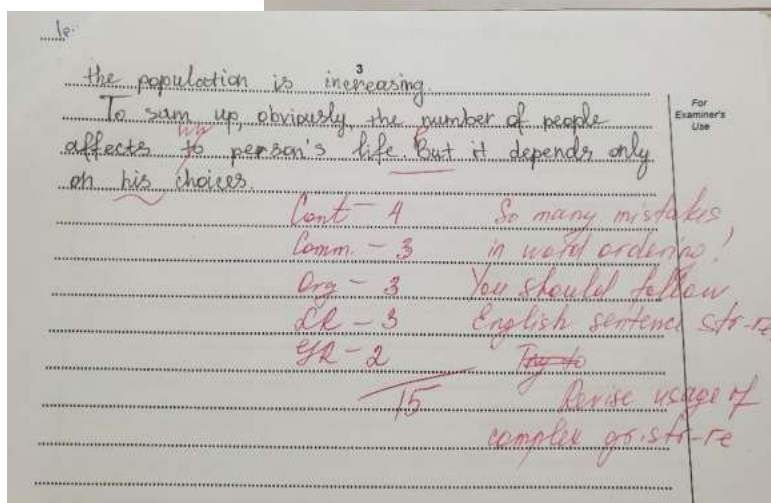
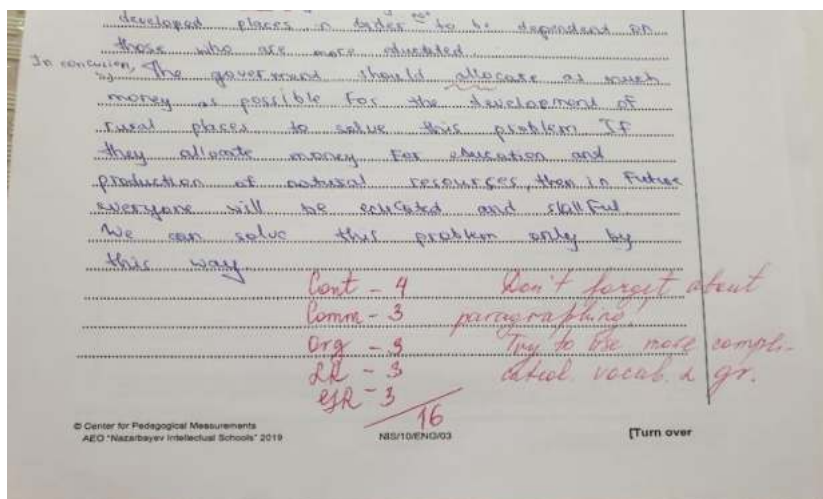


Feedback



Однако анализ письменных работ показал, что кроме этих критериев слабой стороной была организация письма. Учащиеся не могли выстроить свою письменную речь в логической последовательности, соблюдая все правила академического письма (thesis statement, topic sentence, supporting sentence, arguments, summarizing sentence). Большинство учащихся не соблюдали деление на абзацы с релевантным использованием вводных слов и выражений. Также учащиеся не знали о структурной последовательности каждого абзаца. На данных фотографиях можно увидеть результаты оценивания самых первых работ.

Рисунок 2.



После выявления проблем письменной компетентности учащихся, на своих уроках я стала делать фокус именно на организацию письма, на расширение лексического запаса и отработку грамматических структур именно в контексте, т.е. не просто давать грамматические упражнения, а вводить использование активных и в тоже время сложных структур в каждой письменной работе. При чем при каждой, новой работе эти структуры менялись. Помимо использования простых временных конструкций, ученик должен был использовать сложные грамматические структуры такие как, *Conditionals*, *Passive Voice*, *Gerund*, *Infinitives*,

Cleft-sentences, как было указано в тестовой спецификации внешнего оценивания. Следуя данным критериям оценивания, которые продемонстрированы на рисунке 2, студент обрабатывал грамматические навыки письма и старался использовать тематические слова.

Рисунок 3.

Name _____ Grade _____ Date _____

LEARNING OBJECTIVES:

- 10.W4 use style and register to achieve appropriate degree of formality in a growing variety of written genres on a range of general and curricular topics
- 10.W3 write with grammatical accuracy on a range of familiar general and curricular topics
- 10.W8 spell most high-frequency vocabulary accurately for a wide range of familiar general and curricular topics
- 10.U9 use appropriately a wide variety of active and passive simple present and past forms and past perfect simple forms in narrative and reported speech on a wide range of familiar general and curricular topics

ASSESSMENT CRITERIA:

- ✓ write an essay in an appropriate style for and against essay;
- ✓ use simple and complex grammar structures: *Present Perfect, Passive Voice, Modal Verbs* (at least 2 sentences for each structure);
- ✓ use active topic vocabulary (at least 7 words);
- ✓ spelling is correct.

TASK. Some people think that Virtual Reality is harmful for people, while others believe it is a useful high technology for the society. Discuss the advantages and disadvantages of VR and give your own opinion.

Give reasons for your answer and include relevant examples.

Report Writing Homework

A group of students from Australia are going to visit your town or city next year as part of an exchange visit. Their teacher has asked you to write a report about shopping in your town / city, including the following information:

- local specialties which the students could buy as souvenirs
- the best places for teenagers to go shopping
- cheap cafes or restaurants where the students could eat.

Write your report in 140- 190 words in an appropriate style

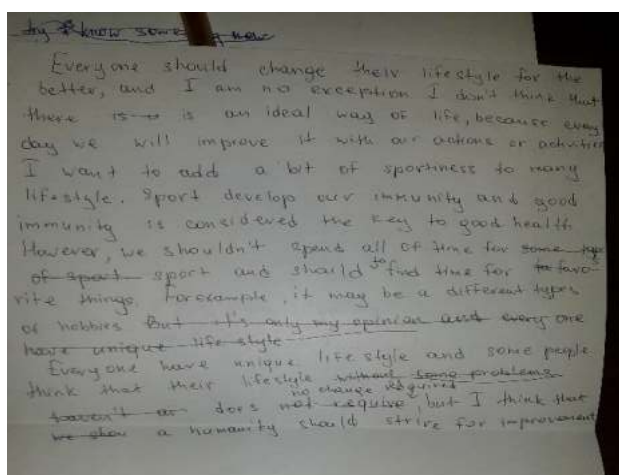
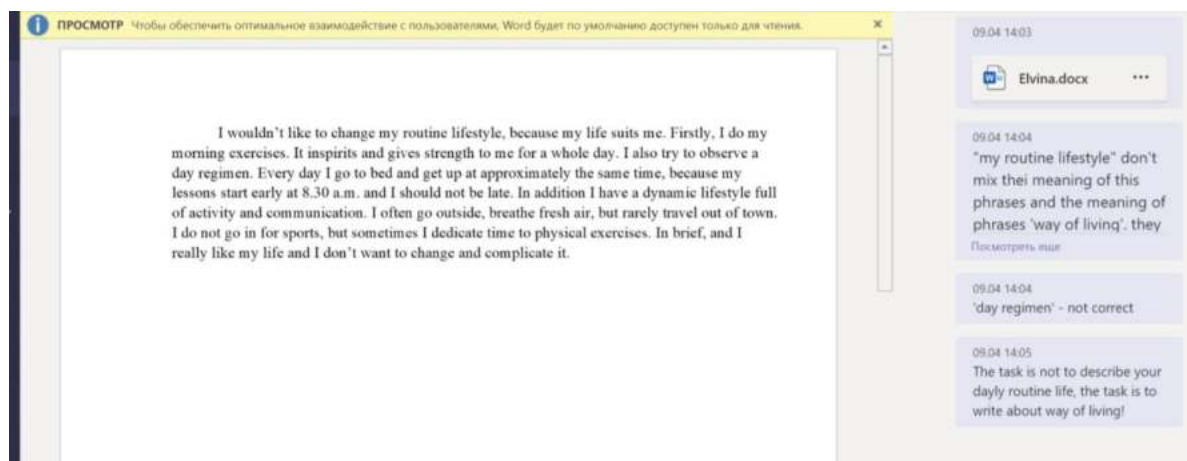
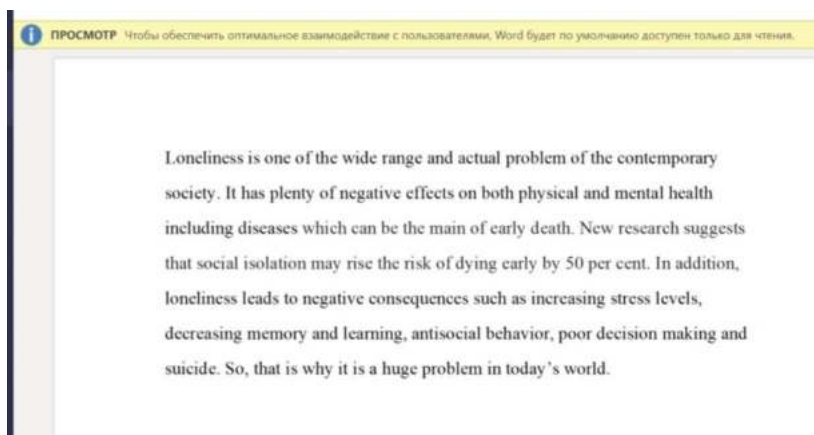
ASSESSMENT CRITERIA:

- ✓ Follow an appropriate layout and style; (FORMAL/IMPERSONAL)
- ✓ Organize paragraphs in a logical order by using relevant linking words; (SUBHEADINGS)
- ✓ Use high-frequency topic words/ phrases relevantly; (7)
- ✓ Use simple and complex grammar structures with minor mistakes (*modal verbs, conditionals, passive, cleft sentences, gerund, infinitives*)
- ✓ Use punctuation marks correctly
- ✓ Spelling accuracy

Кроме грамотности, стояла еще одна задача научить учащихся писать в логической последовательности, соблюдать деление на абзацы, использовать соответствующие вводные слова и следовать структуре того или иного эссе. Все эти моменты относились к организации письма. Здесь была использована техника *writing a body paragraph*. При каждом удобном случае, где можно было ответить в письменном виде на поставленный

вопрос, учащиеся писали ответ в виде абзаца, тем самым отрабатывали структуру *main body*, соблюдая все требования к нему: *topic sentence- supporting sentence-argument-example*.

Рисунок 4.



В ходе практике активно проходила обратная связь учителя ученику. По выявленным данным, мне стало понятно, что мои ученики предпочитают индивидуальную обратную связь, хоть в письменном виде, хоть в устном виде. Лишь несколько учеников были рады проверке со стороны своего одноклассника, но после этого они хотели, чтобы работа была обязательно проверена учителем. Что касается разбора работы перед всем классом, то здесь ученики были не против, но посчитали, что она не столь эффективная, как индивидуальная беседа или краткая запись учителя.

В ходе своей практики, я старалась выстроить цепь между учебными целями, критериями оценивания и обратной связью, поэтому все мои комментарии были направлены на достижение поставленных учебных

целей и на успешную сдачу экзамена. Вся работа по предоставлению обратной связи была построена по механизму обратной связи (см. рисунок 1).

Очень эффективным методом обратной связи оказалась устная форма, когда учитель, будучи с учеником один на один, проверяет его работу, тут же комментируя все его сильные и слабые стороны. Во-первых, этот метод очень хорошо мотивировал ученика, потому что у него была возможность получить положительные рекомендации от учителя, во-вторых, у учителя была возможность объяснить ученику досконально все его ошибки. Все-таки, при письменной форме такого детального отчета ученик не получал.

Результат исследования:

Все методы, применяемые в ходе работы, показали свои результаты, учащиеся стали грамотнее писать, письменные работы стали структурированными, у многих учащихся лексика стала соответствовать требованиям SEFR, т.е уровню B2.

По результатам пробных экзаменов видно, что учащиеся улучшили свои навыки по письму. Средний балл в 10е классе поднялся с 10,8% на 14,1% по письму, средний балл в 10в классе результат изменился с 12,2% до 18,7%.

На конец 3 четверти самые высокие результаты были 23-24 балла из 30 возможных, низкие баллы - 12-13 баллов.



Заключение/ Вывод:

Данное исследование показало, что обратная связь при обучении имеет колоссальное значение в успеваемости ученика. Любого учащегося можно мотивировать на хороший результат, если ему показать и объяснить его ошибки и провести работу над ними, что касается навыка письма, то этот продуктивный навык в особенности требует тщательной проверки и детального разбора всех ошибок. Практика исследования показала, что предоставление обратной связи в устной форме оказалась более эффективной, чем в письменной форме и, тем более, чем в общей форме перед всем классом. Индивидуальная беседа с учеником в ходе, которого учитель разъясняет все минусы письменной работы будет более комфортной и менее стрессовой для ученика, а это также является сопутствующим фактором для улучшения успеваемости учащегося. Следующим положительным фактором выявилось, что во время индивидуальной беседы ученик имеет возможность задать вопросы по тем моментам, где ему не понятно или он затрудняется. Из всего вышесказанного, смело можно сделать вывод, что индивидуальная, обратная связь самая результативная работа по улучшению навыка письма у учащихся.

Литература

1. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство / Сост. Р. Х. Шакиров, А. А. Буркитова, О. И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012. – 80 с.
2. Stenger, Marianne. Tips for Providing Students with Meaningful Feedback. George Lucas Educational Group, Edutopia, August 6, 2014. – URL: <https://www.edutopia.org/blog/tips-providing-students-meaningful-feedback-marianne-stenger>
3. Descriptive Fonts. North Carolina Department of Public Instruction, September 15, 2009. – URL: <http://ccnt3.wcu.edu/WebFiles/PDFs/Descriptive-Feedback-Prompts-2015.pdf>
4. Descriptive Feedback. Assessment, Evaluation and Reporting in Ontario Schools First Edition, Covering Grades 1 – 12, 2010. – URL: <http://www.edugains.ca/resourcesAER/VideoLibrary/>
5. Feedback/ViewingGuideFeedbackAfLVideoSeries.pdf <http://edu.gov.kg/ru/high-education/gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart/>
6. <http://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Practice-Teaching-A-Reflective-Approach-Chap-7-Classroom-Observation-in-Teaching-Practice.pdf>
7. CEFR-Companion-Volume-with- New-Descriptors_ProvEdition-Sept17.docx
8. Адельшина Наталья Александровна- «Развитие письменной компетенции школьников на старшем этапе обучения иностранному языку» - www.gramota.net/materials/2/2017/10-1/53.html
9. Developing Students' Writing Skills in English – A process Approach - <https://www.researchgate.net/publication/325489625>
10. Effective Strategies for improving Writing Skills – Jenny Cole, Jay Feng

Implementation of new curriculum in Kazakhstan and challenges in pedagogy.

Zauresh Manabayeva

Introduction

Curriculum reforms has been a common topic in the international arena for the last few decades bringing together the world experts in education to find the best approach for the development and implementation of the best practices. Nevertheless, as a result of those disputes teachers tend to be the core element of the curriculum success. For example, Donnell and Gettinger (2015) claim that despite the variety of factors affecting the success of any changes in education without putting attention on teacher phenomena it impossible to be accomplished.

Kazakhstan's educational system had experienced radical changes after getting its independence from the Soviet Union. Particularly, its transition into market economy brought a number of problems like a harsh demand for a quality curriculum to solve social and economical issues of the country, as well as a strong pedagogy to teach that curriculum (Yakovets, 2014). Although the country set ambitious goals in changing pedagogical approaches to a new Westernized wave of student - centred learning, the outcomes couldn't be explicitly yet analysed since its implementation time to reveal a remarkable evidence of effectiveness for school communities (OECD, 2014). Anecdotal evidence shows that even a developed country like New Zealand had come to some considerable outcomes after around 30 years of implementing new approach of student -centred learning considering the ability of a learner to use critical thinking and become a life- long learner. Compared to such developed countries it is obvious Kazakhstan's educational system have to tackle such problems like aligning teacher qualification with the outcomes of a curriculum, provide a transition from teacher - centred learning to student - centred within the use of reasonable teaching methods and approaches. That is why this essay will provide a background information preceding the current changes in curriculum implementation expected to lead to quality education, look at what problems and obstacles secondary teachers face while implementing new curriculum as well as provide some possible recommendation for the improvement.

Background

After the collapse of the Soviet Union, an educational system of Kazakhstan as well as other spheres experienced harsh conditions. A strong representative of Soviet pedagogy left the country while, there were few left in the country carrying old school pedagogy (OECD, 2014; Silova, 2009). Consequently, due to devastating economic situation in the country the salary was almost absent and as well as low prestige of teaching. As a result, a new wave of teachers would not show any desire to teach. (Silova, 2009; Diagnostic report, 2014). Moreover, trying to somehow to fulfill this gap the state grants for teaching faculty were affordable even for those with low test results in United National Tests (UNT) (Silova, 2009). As a result, schools were functioning through poor pedagogy which could not guarantee high quality education.

Therefore, the development of new curriculum with updated content and assessment approaches was preceded and triggered by several factors. First, there was a growing concern over the quality of education in secondary schools, second, the lack of vocational skills, and the last, the existing old traditional method functioning in secondary schools focused on 'what to teach' rather than 'how to learn' came out to be inefficient in preparing Kazakhstani students for International arena (Yakovets, 2014). Thus, for the beginning, in 2011 20 innovative Nazarbayev Intellectual Schools (NIS) started functioning with a new curriculum, new assessment system and pedagogical approach developed in collaboration with international experts from Cambridge University (Gimranova, 2018; Ibrahimova, 2017). As a preparation for implementation of new curriculum initially in 2015 the NIS system of curriculum was adopted in 30 piloting mainstream schools. Along with this under collaborative work of the national training centre ORLEU and the Centres of Excellence of NIS massive professional development course across the country were provided (Ibrahimova, 2017). The main purpose of the new curriculum was to teach students to apply their knowledge using critical thinking skills and problem based learning through the student - centred learning approach.

Problems

Despite this kind of innovations in the way to acquiring the quality education, Kazakhstan just like other post-soviet countries faces such problems that hinder the process of implementing new curriculum: poorly trained teachers, inadequate supplies of textbooks and weak management (Chapman, Weidman, Cohen & Mercer, 2005). Among these issues the main attention needs to be put to the development of strong pedagogy since it is the core driver and actor of any curriculum. However, Kazakhstan is still taking its first steps in eliminating problems with pedagogy and one of them is a low share of teachers with high qualification. According to the National report (2017) the share of teachers with the highest category was only 10.2%, the first - 32%, the second - 28% of the total number of teachers in the secondary schools. At the same time, the share of teachers at the school with the highest category is almost 2 times less than the national average - 9.8% (Kazakhstan - 19.0%) while 29.6% of teachers do not have categories. Insufficient qualification was also admitted by Kazakhstani teachers either at the questionnaire conducted by the OECD experts, where they were asked what causes low test results of students at national tests (the university entrance test) (OECD, 2014).

Another issue is unequal share of high quality teachers across the regions. OECD experts claim that only effective teaching can lead underachieving students to achieving student which will improve overall picture of education system (OECD, 2014). The largest proportion of teachers with low qualifications is found to be in Mangystau, Kostanay, Aktobe and West Kazakhstan oblasts, the lesser - in Zhambyl, Almaty and Pavlodar regions (National report, 2017). Furthermore, it is found that Kazakhstan is missing the unique systematic prescription of what qualities should teachers poses to teach their subject area that might hinder qualification process. According to OECD experts (2014) this would simplify and clarify teachers' attestation criteria.

Kazakhstani teachers' poor competence in updated curriculum seems also one of the harsh issues to be tackled. In the study of the students of the Graduate School of Education in identifying the challenges and perception of teacher in implementing new updated curriculum in Kazakhstan by Ibraimova (2017) and Galimova (2018) the issue of teachers' competence were identified. Thus, teachers of local and urban areas do not understand the purpose of the curriculum and often struggle in dealing with subject integration due to the lack of competence in that area. For example, one of the teachers in their interview stated that she often goes back to traditional teaching approach finding it difficult to work out students' critical thinking in that topic area (Galimova, 2018)

Analysis

Research analysis states that these problems could be easily solved if the government was ready to align its ambitious goals of reaching high quality education with its capability to fund appropriately the education system. Along with this, consensus between educators and government officials seem to be necessary to identify one unique way of how to reach that quality (Chapman et al, 2005). Otherwise, there is always a top-down system of management that hinders the successful curriculum implementation where a teacher feels so much pressure and stress having to experience contextual and contingent bases of change. As cited in Sriprakash (2010) recent studies revealed that contextual changes are essential to be taken into consideration in the case of adopting and referring Western approach to curriculum that many developing countries like Kazakhstan blindly do. According to this study it is vital to consider the difference in cultural aspects while establishing a teacher's status and agency in a student - centred classroom environment. Furthermore, as cited in Lattimer (2015) Berret argued for contextualized approach, where a teacher takes a leadership role in a classroom finding best way to adapt techniques into that specific community's cultural, pedagogical and contextual basis. This process is called "contingent constructivism" or "learning-centered pedagogy" considering the adaptation of best pedagogical approaches within the new role of teacher and student rather than completely pulverizing the previous experience of teachers (Lattimer, 2015). That is why to expect total changes in a short period of time from teachers wouldn't be reasonable in Kazakhstan as teachers' authority is put forward due to cultural peculiarities and a traditional teaching style firmly established as a post - soviet heritage. At this point the research suggests to take step by step approach in adopting a curriculum within contextual and contingent changes (Sriprakash, 2010).

Moreover, recent studies show that it is difficult for teachers to shift from traditional learning to a curriculum addressing student centred learning or also commonly known learner - centred education (Lattimer, 2015 & Sriprakash, 2010). This is because such curriculum comprises a number of complex tasks like providing inclusivity for each learner, students' learning autonomy as well as developing students' critical thinking with inquiry - driven instruction (Ibraimova, 2017). As a result, it was concluded that teachers and administration staff need support in translating the theory into practice. For example, in a study in Kenya two teachers were compared in terms of using updated curriculum that was introduced several decades by that time. The study revealed that teachers were different in several aspects like teacher questioning, student participation and assessment (Lattimer, 2015). The success of each class would be interpreted differently by the observer's level of understanding and perception of how student - centered learning should look like. Consequently, Kazakhstan's education system needs not only prescribe concepts presented in the updated curriculum, but also provide support to teachers in terms of showing how it could look like in practice when conducting different seminars and professional development courses.

Recommendations

In order to tackle the problem of low share of high quality teachers and provide equal share of highly qualified teachers across the country it is obvious that secondary schools need to work in close connection with the higher education administration. This would provide opportunity for young teachers who have not completed higher education yet to enter universities and get their diploma in a reasonable timeframe. This idea might seem unrealistic in terms of that diploma does not always stand for quality teaching skills. However, taking into consideration that having some experience of teaching at school and studying at the same time would definitely improve teaching practice as long as these teachers would question what they are using in a class referring to the theories introduced at the universities.

Additionally, to achieve this goal more incentives would be required to attract highly qualified teachers into rural and distant areas of the country where there is a harsh shortage of teaching staff. As cited in OECD report (2014), financial incentives are especially effective when teachers have to work in the troublesome and demanding working environment. In the case of Kazakhstan, teachers working in rural and distant areas will obviously have to sacrifice with social opportunities in urban city and face difficulties with the lack of resources, textbooks and weak internet connection.

Likewise, the role of incentives is also crucial to organize quality professional development courses that align with the real difficulties of teachers they face with implementation of updated curriculum. For example, in a study by Ibraimova (2017) teachers complained professional development courses were mainly focused on theoretical rather than practical part. Working with new curriculum teachers often would find themselves in a situation where it is difficult for them to openly tell to administration or their colleagues what they do not understand or do not know how to organize (Ibraimova, 2017). So, professional development courses should be that platform where teachers trust the instructors to ask for help.

In terms of lack of teachers' competence, the theory discussed in Lattimer's work (2015) where it was concluded that while interpreting curriculum into practice, it is important to show rather than just leave for individual's own understanding. As an example, it is worth remembering the case of two teachers in Kenya working and teaching the same curriculum, but having completely two different outcomes (Lattimer, 2015). This showed that interpretations can be completely different and ineffective until it is not shown in practice.

Although rigorous prescription in pedagogy might set boundaries to creative approaches helping teachers to align their practice with the individual needs of learners' (Lattimer, 2015), the teachers' competence facing completely new curriculum revealed a need in exchanging practice. At this point, NIS school teachers were supported and encouraged in implementing new curriculum within the involvement of international teachers from all over the world. The terms co-teaching and co-planning became common term in this environment where local teachers learnt in practice how to understand the learning outcomes and objectives, how to align tasks within those objectives, to help teachers to understand the purpose and outcomes, how to use criteria - based assessment, as well as understand

the international standards of quality learning which mostly focused on problem - based learning and critical thinking skills of the learners. Therefore, since NIS schools were the first to implement updated (integrated) curriculum it would be logically right to involve NIS school teachers to share and show their practice allocating them in different mainstream schools. This so called in close collaboration with teachers would provide a shared understanding of what is considered an updated curriculum and practical professional competence of teachers.

Conclusion

Overall, the introduction of updated curriculum was meant to lead Kazakhstan to quality education by preparing a growing generation to be an active citizen contributing to the sustainable development of the country. Thus, the more ambitious goals the curriculum holds the more challenging its implementation seems to be for now. Challenges hindering its implementation process, firstly, consider the lack of qualified and equal share of pedagogical staff which plays a crucial role in the success of any curriculum reform. Moreover, the government officials seem to be reluctant to fund its implementation process in order to attract teachers and provide schools with relevant resources the curriculum requires. There is also a lack of consensus between government officials and educators which results too much paperwork and anxiety of teachers while working with the new curriculum. And finally, the local studies of GSE students revealed the lack of teachers; competence in understanding and teaching this update curriculum.

In relation to the above mentioned issues, the studies suggest the importance of collaborative work of teachers and educators to translate theory into practice. At this point, the NIS teachers would be helpful resources for mainstream teachers to exchange ideas and boost the practical work. Along with this, the studies suggest that contextual and contingent changes should be considered to get adapted to a new curriculum where teachers adopt the teaching standards of the new curriculum taking into consideration cultural, social and contextual aspects of the community. Furthermore, the government needs to develop a policy addressing the higher education institutions to work on collaboration with schools to provide qualification of teacher after vocational colleges. And finally, the curriculum objectives requires enough funding to be devoted not only to provide learning resources but also to attract teachers and organize quality professional development courses aligned with the real challenges teachers face in the classrooms.

References

- Burkhalter N., & Shegebayev, M. R. (2012). Critical thinking as culture: Teaching post-soviet teachers in Kazakhstan. *International Review of Education*, 58, 55–72.
- Chapman, D. W., Weidman, J., Cohen, M. and Mercer, M. (2005) The search for quality: a five country study of national strategies to improve educational quality in Central Asia. *International Journal of Educational Development*, 25 (5): 514–30.
- Diagnostic report (2014). 'Development of strategic directions for education reforms in Kazakhstan for 2015-2020'. Astana: NUGSE.
- Donnell, L. A., & Gettinger, M. (2015). Elementary school teachers' acceptability of school reform: Contribution of belief congruence, self-efficacy, and professional development. *Teaching and Teacher Education*, 51, 47–57. doi:10.1016/j.tate.2015.06.003
- Gimranova, A. (2018). Implementation of new curriculum reform in secondary education of Kazakhstan: Study of teachers' perspectives Nazarbayev University Graduate School of Education. Retrieved from https://nur.nu.edu.kz/bitstream/handle/123456789/3678/MSc_2018_Aliya%20Gimranova.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ibraimova, A. (2017). Implementation of the Integrated Curriculum in Kazakhstani Secondary Schools: Challenges and Opportunities in pilot schools at School Level. Nazarbayev University Graduate School of Education. Retrieved from <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ir01052a&AN=nur.123456789.2561&site=eds-live>
- Kissane, C. (2005) History education in transit: where to for Kazakhstan? *Comparative Education*. 41(1): 45-69. doi: 10.1080/03050060500073249.
- Lattimer, H. (2015) Translating theory into practice: making meaning of learner centered education frameworks for classroom-based practitioners. *International Journal of Educational Development*, 45 (1): 65–76.
- Ministry of Education and Science (2017). *National Report on situation and development of education of Republic of Kazakhstan*. Chapter 2. Informational Analytical Center.
- OECD (2014), *Reviews of National Policies for Education: Secondary Education in Kazakhstan*, OECD Publishing. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264205208-en>
- Silova, I. (2009). The crisis of the post-soviet teaching profession in the Caucasus and Central Asia. *Research in Comparative and International Education*, 4, 366-383. doi: 10.2304/rcie.2009.4.4.366
- Sriprakash, A. (2010). Child-centred education and the promise of democratic learning: Pedagogic messages in rural Indian primary schools. *International Journal of Educational Development*, 30(3), 297-304.
- Yakovets, N. (2014). Educational reform in Kazakhstan: Entering the World Arena, *Educational Reform in Internationalization: The case of School Reform in Kazakhstan*, 28-48, Cambridge University Press.

Сыртқы жиынтық бағалаудың - практика бөлімінің нәтижелерін рәсімдеу дағдысын жетілдіруде кілт сөздерді қолдану қаншалықты тиімді?

Мендыбаева Н.Т., Макутова Г.М.,

Қызылорда қаласы Назарбаев Зияткерлік мектебінің химия пәні бойынша мұғалім-эксперттері

АННОТАЦИЯ

Жалпы мазмұны: НЗМ оқыту әдістемесінде пән бойынша негізгі түйінді ойларды білу, оны тақырыпқа сай қолдану өзекті болып табылады. Сондықтан мақалада химия пәндері бойынша 11 сынып оқушыларына жүргізілген зерттеу жұмысы қарастырылады. Көрсетілген пән бойынша оқушылардың оқу үлгірімі мен жетістіктеріне салыстыру жүргізілген.

Зерттеу мақсаты: Оқушылардың химия пәні бойынша практикалық жұмыстарды рәсімдеуде кілт сөздерді тиімді қолдануы қаншалықты олардың академиялық біліміне әсер ететінін байқау

Зерттеу әдістемесі: Оқушылардың химия пәні бойынша кілт сөздерді қолданудағы қиындықтары анықталып, олардың сабақ барысындағы іс-әрекеттері бақыланды.

Зерттеу нәтижесі: Зерттеу нәтижесі оқушылардың кілт сөздерді тақырыпқа сай қолдана алатынын және тоқсан/бөлім бойынша білім сапасының көтерілуін көрсетеді.

Зерттеу қорытындысы: Тақырыпқа сай практикалық бөлімді рәсімдеуде кілт сөздерді қолдану жұмысты қорытындылап, оның теориямен байланысын ұштастыруда өте маңызды болып табылады, сондықтан практикалық жұмыстарды жоспарлауда термин сөздермен жұмыс жасау ұсынылады.

АННОТАЦИЯ

Общее содержание: В учебной методике НИШ знание основных аспектов по предмету, а также является актуальным их применение в соответствии с темой. Поэтому в статье рассматривается исследовательская работа по химии, проведенная для учащихся 11 классов. Выполнено сравнение учебной успеваемости и достижений учащихся по указанным предметам.

Цель исследования: Определить влияние эффективного применения ключевых слов в практической работе по предмету химии на улучшение академических знаний учащихся.

Методика исследования: Выявлены трудности у учащихся в применении ключевых слов по предмету химия, также велось наблюдение за действиями учащихся на уроке.

Результаты исследования: Результаты исследования показали, что учащиеся могут применять ключевые слова в соответствии с темой также увеличение уровня качества успеваемости по четверти/разделу.

Выводы исследования: Применение ключевых слов при оформлении практических работ формирует у учащихся умение комплексно применять теоретические знания на практике, поэтому рекомендуется при планировании практического задания включать работу с ключевыми словами.

ABSTRACT

General content: In the teaching methodology of NIS, knowledge of the main aspects of the subject, as well as their application is relevant in accordance with the topic. Therefore, the article deals with research work in Chemistry, conducted for Year 11 students. Comparison of academic performance and students' achievement in the specified subjects was made.

Objective of the study: To determine the impact of effective use of keywords in these subjects on the improvement of students' academic knowledge.

Research methodology: Difficulties have been revealed for pupils in applying keywords in Chemistry and Physics, and also, students have been observed in the classroom.

Results of the study: The results of the study showed that students can apply keywords in accordance with the topic and also there was an increase in the level of academic performance by the end of term or unit.

Findings of the study: The use of relevant keywords in the completing of practical work help students comprehensively apply theoretical knowledge in practice, therefore it is recommended include activity with keywords while planning a practical task.

КІРІСПЕ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТКЕ ШОЛУ

Егер оқушыларда оқуға қатысты қиындық болса, онда оларда белгілі бір тақырыпты түсінуге қажетті сөздік қорының деңгейі төмен болады. Сонымен қатар, Fresch (2008) өзінің зерттеуінде оқушылардың негізгі қиындық көзі сөздердің айтылуын білгенімен ол сөздің мағынасын және сұрақтарға жауап беру барысында тиімді қолдану дағдысының төмен екендігін анықтады.

Математика және ғылыми пәндердегі ақпараттарды оқу тілі өте қиын, себебі бұл саладағы көп терминдер сирек кездесетін терминдер болып табылады (Hedrick, Harmon & Wood, 2008; Taboada & Rutherford, 2001). Соңғы жылдары академиялық тілді қалыптастыру жөніндегі ғылыми деректер және ізденіс жұмыстары көбейе түсті. Осыған байланысты алғашқы зерттеулердің бірі Гарднердің (1972) атымен байланысты болу керек. Гарднер өз еңбектерінде оқушылардың ғылыми ізденістеріндегі техникалық емес сөздерді түсіну деңгейі жайында жазған. Ол ғылыми еңбектердегі көптеген сөздер мысалы, ассоциацияланған, орташа, теориялық сөздер оқушыларға қол жетімді болмағанын айтады. Оқушылардың ерекшеліктеріне байланысты кейбір сөздердің тізбесі жасалынған. Осы зерттеуге балама ізденіс Ұлыбританияда «Химиялық қоғам» жобасының негізінде (1977-1979) жасалынған. Бұл зерттеуге барлығы 23000 студент және оқытушылар қатысқан. Кассель және Джонстоун (Kassels and Johnstone, 1980) бірдей дыбысталатын және мағыналас сөздер мен сөз тіркестері оқушылардың техникалық сөздерді оқушылардың қабылдау деңгейіне қиындықтар туындатуы мүмкін деген болжам жасады. Мұндай сөздер мен сөз тіркестері оқушылармен біріге отырып талдануы қажет екендігін атап көрсетті. Сонымен қатар сөздердің антонимдеріне де қатысты қиындықтарды атап өту керек. (Marshall et al., 1991). Marshall et al. (1991) өз еңбегінде оқушылардың мағыналас сөздерді қолдануына байланысты қиындықтарды атып көрсеткен. Мысалы компонент қарсылас деген сияқты өрби келе мағынасы өзгеретіндігін атап көрсеткен.

Жоғарыда аталған еңбектерді зерделей келе, 11-12 сынып оқушыларында практикалық жұмыстарды рәсімдеуде кілт сөздерді қолдануда қиындық болуы мүмкіндігін болжап, зерттеу жұмысын жасауды ұйғардық. Бұл мәселенің туындауы біріншіден оқушылардың осыған дейін зертханалық жұмыстардың нәтижесін қазақ тілінде рәсімдеп келгенінде. Екіншіден қарапайым зертханалық жұмыстардың емтихан

форматына сәйкес жоғарғы дағдыларды талап ететін күрделі зертханалық жұмыстарға ауыстырылуында. 11-12 сынып оқушыларында төменгі сыныптарда қарапайым деңгейдегі зертханалық жұмыстарды білу түсіну деңгейінде орындау қалыптасқаны белгілі. Ал жоғарғы сынып оқушыларының химик маман ретінде алынған білімді өмірде қолдану, белгісіз заттарды анықтау, белгісіз заттарды анықтаудың жоспарын жасау, нәтижелерді талдау, талдау негізінде кесте, график, қорытынды жасау үлкен еңбекті талап етеді. Әсіресе практикалық жұмыс нәтижелерін зерттей келе қорытындылауда қажетті кілт сөздердің тиімді қолданылмауы өзекті мәселеге айналды.

Сондықтан сыныпта практикалық жұмыстардың нәтижесін рәсімдеу дағдыларын қалыптастыру алдымен мына жоспар бойынша жүзеге асты [1].

- Алғашқы мониторинг зертханалық жұмысын жасау.
- Оқушылардың дағдысын дамыту керек оқушыларды анықтау.
- Мәселенің неліктен болып жатқандығының себебін анықтау.
- Мәселеге сәйкес іс-әрекетті ұйымдастыру.

Негізгі зерттеу сұрақтары:

- ✓ Практикалық бөлімді рәсімдеуде қандай қиындық туындауы мүмкін?
- ✓ Практикалық бөлімді қорытындылауда тақырыпқа қатысты кілт сөздерді қолдану қаншалықты маңызды?
- ✓ Кілт сөздерді қажетті жағдайда қолдану үшін қандай оқыту әдістері тиімді болып саналады?

ӘДІСТЕМЕ

Зерттеу сұрағы нақтыланған кейін зерттеуді жүзеге асыратын әдістер тізбегі қарастырылды. Кресвеллге (2012) сүйенсек зерттеу барысында сапалық және сандық әдістерді қолдану барысында ғана зерттелгелі тұрған мәселені тереңірек түсінуге мүмкіндік ала аламыз. Сапалық әдіс ретінде бақылау әдісі, ал сандық әдіс ретінде сауалнама таңдалынды.

Зерттеу жұмысының алғашқы қадамы сыныптағы практикалық жұмысты жүргізуіне бақылау жүргізу болды. Жоспарланған бақылау әдісін таңдауға шешім қабылдадық, сондықтан алдын ала сабақты бақылау парағы дайындалды. Бақылау парағы екі бөлімнен тұрды: бірінші бөлімі практикалық жұмыстың кезеңдерін, яғни кіріспе, негізгі және қорытынды бөлімін бақылауға арналды; екінші бөлімі оқушылардың практикалық жұмыс парағын толтыру деңгейін бақылауға арналды. Осылайша, оқушылардың оқушыларға жалпы инструкция бойынша жұмысты орындау қиынға соққандығы, тіпті тапсырманы қандай жолмен рәсімдеу керектігі туралы ақпараттың жеткіліксіздігі көрінді. Сонымен қатар бірнеше жұмыстарды бағалай келе оқушылардың ағылшын тілінде кілтті сөздерді қолдана алмайтындығы айқындалды. Сыныптың толық жоғарғы, орта, ортадан төмен деңгейлі оқушылардың барлығында осы мәселе бар екендігі анықталды.

Біз таңдаған екінші әдіс - бұл сауалнама. Сауалнама арқылы оқушылардың не себепті практикалық жұмыс парағын толтыру кезінде қиындық туғызатынын анықтап қана қоймай, сонымен қатар кілт сөздерді қолдану қаншалықты бұл мәселені шешуде тиімді екенін айқындауға мүмкіндік берді.

ДЕРЕКТЕРДІ ТАЛДАУ ЖӘНЕ ЖИНАҚТАУ

Деректерді жинақталған кейінгі келесі қадам деректерді талдау болды. Creswell (2011) және Miles & Huberman (1984) деректері бойынша деректерді талдау - бұл кешенді процесс және бұл процесс деректерді жинау, мәліметтерді интерпретациялау, қорытынды есеп жазу арқылы бір уақытта жүреді.

Сауалнама негізінде жинақталған деректер зерттеу сұрағының негізгі идеяларын қамтыды. Сауалнама барлығы 24 оқушы қатысты. Бірінші сұрақ оқушыларға практикалық бөлімнің қай кезеңдері қиындық туғызатынын айқындап берді.



Сауалнама нәтижесі көрсетіп отырғандай оқушылардың 70% жұмыс гипотезасын болжауда және жұмыс нәтижесін қорытындылауда қиналатындықтарын көрсетті. Сауалнаманың екінші сұрағы ашық сұрақ ретінде берілді, оқушылардан не себепті бұл бөлім олар үшін қиындық туғызатынын сұралды. Осы сұрақтың кілт жауаптары төмендегі кестеде көрсетілген.

Практикалық бөлімнің қиындық туғызу себептеріне қатысты кілт идеялар	№
<i>сөздік қорым жеткіліксіз, бағыт бағдарды қажет етемін</i>	4
<i>қорытынды бөлімінде ұсынған жауаптарым толық берілген ұпайды алуға жеткіліксіз</i>	13
<i>жұмыс нәтижелігін бағалауда қиналамын, қалай жазу керектігін білмей қаламын</i>	7

Оқушылар жауаптарындағы негізгі идеяларды жинақтау арқылы оқушылардың басым бөлігі өз жауаптарының не себепті толық ұпайды алуға жеткіліксіз екендігін білмейтіндігі айқындалды. Осы орайда ұсынылған келесі сұрағымыз зерттеу сұрағымыздың жауабын табуға мүмкіндік берді.

№.	Тұжырымдама	Толықтай келісемен	Жартылай келісемін	Мүлдем келіспеймін
1	Практикалық жұмыстың әрбір кезеңінде жетелеуші сұрақтардың қойылуы жұмысты рәсімдеуді			

	жеңілдетеді;	60%	35%	5%
2	Практикалық жұмыстың қорытынды бөлімін рәсімдеуде кілт сөздерді қолдану толық ұпайды жинақтауға мүмкіндік береді;	75%	25%	0%
3	Кілт сөздерді әрбір сабақта қолдану химиядан пәнінен академиялық сөздік қорымды дамытуға үлесі тигізеді.	65%	25%	10%

Оқушылар жауабын анализдей келе кілт сөздерді қолдану оқушылардың практикалық жұмысты рәсімдеуіне септігін тигізетіні айқындалды.

Практикалық бөлім барысында өткізілген сабақтар тізбегінде біз оқушыларға сұрақтағы кілт сөздерді айқындап алып, соған жауап жазу үшін академиялық терминдерді дұрыс қолдануды негіз етіп алдық. Мысал ретінде сыртқы жиынтық бағалау жұмыстарында жиі кездесетін **Энергетика тарауында** «Орынбасу реакциясының энальпиясын есептеуге» арналған зертханалық жұмыс оқушылардан зертханалық жұмысты өте мұқият орындауды, қателіктердің болу себебін анықтауды және оны жетілдіру жолдарын ұсынуды талап етеді. Оқушылармен алдын ала талқыланған жетелеуші сұрақтар мен кілт сөздер қолдану бұл тапсырманы орындауды жеңілдетіп, толық ұпайды алуға мүмкіндік берді.

(d) The reaction between FA 1 and FA 2 is shown in the equation below.

$$\text{NaOH(aq)} + \text{HCl(aq)} \rightarrow \text{NaCl(aq)} + \text{H}_2\text{O(l)}$$

This reaction is exothermic.

Use this information to explain the shape of the graph.

.....

.....

..... [2]

(d)	ACE	I	The temperature/temperature change increases as more reaction/more hydrochloric acid/sodium hydroxide reacts/as more water formed.	1	
	Conclusions	II	The temperature/temperature change stays constant/decreases when all acid/limiting reagent has reacted/excess NaOH is added.	1	[2]

(d) The reaction between FA 1 and FA 2 is shown in the equation below.

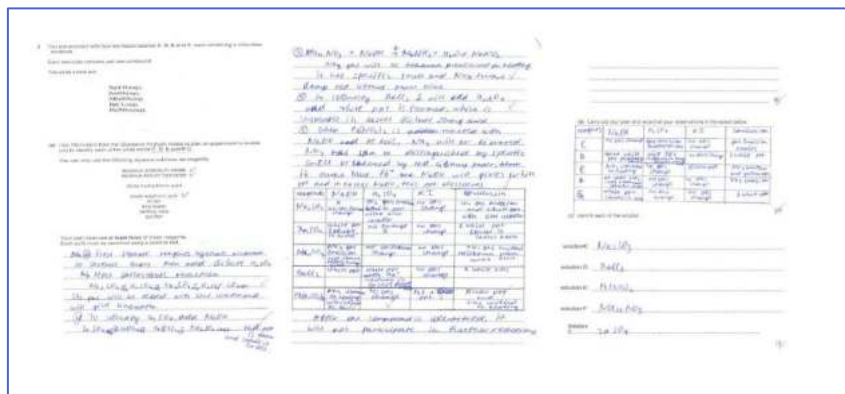
$$\text{NaOH(aq)} + \text{HCl(aq)} \rightarrow \text{NaCl(aq)} + \text{H}_2\text{O(l)}$$

This reaction is exothermic.

Use this information to explain the shape of the graph.

Since the reaction is exothermic, when the volume of FA₁ increases, the temperature rise also increase. But when the minimum volume of FA₁ needed to neutralise FA₂ is reached, the temperature rise remains constant. ↑

Келесі практикалық жұмыс «Сапалық реакция» бөлімі бойынша оқушылардың орындаған жұмысы болып табылады. Белгісіз заттарды анықтауда олардың қасиетіне сүйенетіндей дәлелдемелерді негізгі кілт сөздер ретінде ұсынулары қажет.



ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫНЫҢ ҚОРЫТЫНДЫСЫ:

Қолданылған әдістердің қаншалықты тиімді болғанын байқау үшін оқушылардың ішкі жиынтық бағалау жұмыстары мен сынамалық практикалық жұмыстары сараланды. Нәтижесінде:

1. Оқушының әрбір тақырыпқа сай кілт сөздерді анықтай алуы;
2. Оқушылардың әрбір тақырып бойынша проблемалық сұрақтарға кілт сөздерді қолдана отырып, жауап жаза алуы;
3. Бөлім және тоқсан бойынша жиынтық бағалауда орта баллдың көтерілуі;
4. Білім сапасының артуы;

Оқушылардың сыртқы жиынтық бағалауда практика компоненті бойынша көрсеткен нәтижелері арқылы зерттеудің қаншалықты тиімді болғанын алдағы уақытта бағалайтын боламыз. Қазіргі уақытта оқушылар практикалық зертханалық жұмыстардың теориямен қаншалықты байланысы бар екенін, маңызды пәнаралық байланысты сақтау керек екендігін, өз нәтижелерін кесте түрінде және диаграммалар мен график тұрғызу арқылы талдауды үйренді. Осы зерттеуіміз химия пәнінен 12 сынып оқушыларын 3-ші компонент «Практика бөлімі» бойынша дайындайтын мұғалімдерге көмекші құрал болады деген ойдамыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1 ©The Royal Society of Chemistry 2016

2 Brown B. A., (2011), Isn't that just good teaching? Disaggregate instruction and the language identity dilemma, *J. Sci. Teacher Educ.*, 22, 679–704.

3 Brown B. A. and Ryoo K., (2008), Teaching Science as a Language: A “Content-First” Approach to Science Teaching, *J. Res. Sci. Teach.*, 45(5), 529–553.

4 Brown B. and Spang E., (2008), Double talk: synthesizing everyday and science language in the classroom, *Sci. Educ.*, 92, 708–732.

5 Brown B. A., Ryoo K. and Rodriguez J., (2010), Pathway towards fluency: using ‘disaggregate instruction’ to promote science literacy, *Int. J. Sci. Educ.*, 32(11), 1465–1493.

6 Bucat R., (2004), Pedagogical content knowledge as a way forward: applied research in chemistry education, *Chem.Educ. Res. Pract.*, 5(3), 215–228.

10-СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СЖБ ЖҰМЫСТАРЫНА ДАЙЫНДЫҒЫН АРТТЫРУДА ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ ҚАНДАЙ?

Физика пәні мұғалімдері: Е.Е. Оспанова, М.Қ.Аманбаева, А.С.Құрақбаева, Ж.А.Жалмурзаев, Е.Ж.Жомартов

Аннотация

Ұсынылған зерттеу жұмысында 10 сынып оқушыларын физика пәнінен сыртқы жиынтық бағалау емтиханына жоғарғы нәтиже көрсетуге дайындау барысында білім сапасын арттыру үшін тиімді әдіс-тәсілдермен дамытып оқыту ұсынылған. Физика пәнін оқытудың маңызы және оның ерекшеліктеріне, емтихан жұмыстарын тиімді жүргізудің әдістеріне тоқталған. Пәнді оқыту, оның ішінде оқушылардың емтиханға дайындық барысында дифференциалды оқыту технологиясына түсіндірме беріледі. Сыртқы жиынтық бағалау емтихандарына дайындық барысында пәнді оқытуда мынандай мәселелерді:

- белсенді және практикалық оқу дағдыларын дамыту;
- ойлау тәсілдерін (талдау, жинақтау) және ойлау түрлерін (ұғым, пікір және ой), ой қорытындысын (дедукциялы, индукциялы, традукциялы) дамыту;
- интеллектісін шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселелерін қамтиды.

Оқушылардың сыртқы жиынтық емтихандарында жоғарғы нәтиже көрсету үшін түрлі әдістер арқылы ықпал ету жолдары; тест, құрылымдық және практикалық тапсырмалар, тақырыптарға сараптама жасау арқылы оқушылардың талдау жасау, топтау, жинақтау, шығармашылық тұрғыда дами түсетіндігі туралы; физика пәніне деген оқушылардың қызығушылықтарын арттыру жолдары.

Аннотация

Данное исследование предлагает развивать и обучать учащихся 10-х классов эффективными методами повышения качества образования при подготовке к внешнему итоговому экзамену по физике для достижения высоких результатов. Мы акцентировали внимание на важности преподавания физики, ее особенностей и организации эффективных методов. Технология дифференциального обучения объясняется в преподавании дисциплины, в том числе и подготовке учащихся к экзамену. При подготовке к внешним итоговым оценочным экзаменам для обучения данного предмета необходимо учитывать следующие вопросы:

- развитие навыков активного и практического обучения;
- развитие способов мышления (анализ, обобщение) и типов мышления (понятие, мнение и мысль), рассуждения (дедуктивный, индуктивный, традукционный);
- развитие интеллектуальных и творческих способностей.

Способы воздействия на учащихся различными методами, чтобы показать высокие результаты на внешних итоговых экзаменах; тестовые, структурных и практических задания, анализа и обобщения темы или раздела физики, подведения итогов, повысить интереса учащихся к предмету физика.

Abstract:

This study proposes to develop and train 10th grade students with effective methods to improve the quality of education in preparation for the external final exam in physics to achieve high results. We focused on the importance of teaching physics, its features and the organization of effective methods. The technology of differential learning is explained in the teaching of the discipline, including the preparation of students for the exam. In preparation for the external final assessment exams for teaching this subject, the following issues should be considered:

- development of active and practical training skills;
- the development of ways of thinking (analysis, generalization) and types of thinking (concept, opinion and thought), reasoning (deductive, inductive, traduction);
- the development of intellectual and creative abilities.

Ways to influence students with various methods to show high results in external final exams; test, structural and practical tasks, analysis and generalization of the topic or section of physics, summing up, increase students' interest in the subject of physics.

КІРІСПЕ

К.Ушинский өз еңбектерінде «Мұғалім-өзінің білімін үздіксіз көтеріп отырғанда ғана мұғалім. Оқуды, ізденуді тоқтатысымен оның мұғалімділігі жойылады» деп атап өткендей, бүгінгі қоғам мұғалімнің біліктілік деңгейіне де, ішкі жан дүниесіне де жаңаша талап қойып отыр, өйткені қазіргі күні ХХІ ғасыр ұрпағынан үлкен үміт күтілуде. Мектептегі басты тұлға мұғалім, ал осы мұғалімнің алдында тұрған басты мақсат рухани жан дүниесі бай, жан – жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру. Мектебіміз ашылғалы бері оқушыларымыз халықаралық стандартқа сай емтихан тапсырып келеді. Емтиханға оқушыларды дайындау барысында сабақ беретін мұғалімдер барлық күш жігерлерін салып, жұмыс барысында меңгерген оқытудың жаңа технологияларын қолданып аянбай еңбек етуде. Мұғалімдер бұл емтиханға дайындық барысында көп ізденді, халықаралық деңгейдегі ресурстармен танысты, бір-бірімен озық тәжірибелерімен алмасты. Сонда да нәтиже біз күткендей жақсы нәтиже болмай келеді. Осы мәселені шешу үшін бірлестік ішінде 10-сыныпқа сабақ беретін мұғалімдер бірігіп, мәселені шешу жолдары қарастырылып, нәтижесінде бірлескен зерттеу тобы құрылды. Зерттеуді неден бастау керек және тақырыпты қалай таңдау керек, сонымен қатар оқушылардың білімін жетілдіру үшін қандай тиімді әдіс-тәсілдерді таңдау керек деген сұраққа жауап ізделінді. Осы мәселенің себебін анықтау мақсатында алдыңғы жылдарда 10-сынып оқушыларының Сыртқы жиынтық бағалау жұмыстарының сараптамасымен танысып, ортақ талдау жасалынды.

Зерттеудің мақсаты: физика пәнінен емтихан тапсырмаларын орындауда 10-сынып оқушыларының түрлі жұмыс формаларында дифференциацияны қолдана отырып, оқушылардың белсенділігі мен өздігінен жұмыс жасау қабілеттерін арттыру.

Зерттеу нысаны – зияткерлік мектебіндегі физика сабағында дифференциалдық оқытудың біз үшін тиімді әдістерін қолдана отырып, оқудың қажеттілігі мен маңыздылығына көз жеткізу, оқушылардың оқу мәдениеті мен танымдық құзырлылықтарын дамыту.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

2015-2019 жылдардағы мектебіміздің Сыртқы жиынтық бағалау жұмыстарының нәтижелеріне сараптама жасалынды. «Физика» пәні бойынша оқу бағдарламасының мақсаты – оқушыларды ғылым мен техника жетістіктеріне сәйкес біліммен, әдіс-тәсілдер жиынтығымен қамтамасыз ету; ғылыми ақпаратты талдау, бағалау және талдау дағдыларын дамыту болып табылады. Физиканың әр бөлімі бойынша

оқушыларды дайындау барысында әдістемелік-нұсқаулық хат басшылыққа алынды. 2018-2019 оқу жылындағы сыртқы жиынтық бағалау қорытындысы бойынша әдістемелік ұсыныстар 10-сыныптардың 2018-2019 жылғы сыртқы жиынтық бағалау нәтижелері бойынша оқушылардың басым бөлігі дұрыс жауап бере алмаған күрделі бөлімдер мен тақырыптар анықталды. Олар: Механика және оның бөлімдері; Физикалық шамалар; Кинематика; Динамика; Жылу физикасы; Термодинамика; Оптика; Геометриялық оптика; Атомдық физика.

Физиканы таңдау пәні ретінде таңдаған оқушылардың сабаққа, дайындық сабақтарында қатысу белсенділігін бақылау, жылдар бойы физика пәні бойынша үлгерім сапасына талдау жасалынды. Оқушылардың көпшілігі физиканы ата-анасымен ақылдасып, ой елегінен өткізіп барып таңдаса, кейбір оқушылар басқа таңдау пәндері бойынша да білім көрсеткіштері жоғары болмағандықтан, алдағы уақытта физикадан грант көп болып мүмкін грантқа түсіп кетермін деген үмітпен кездейсоқ таңдағандықтары анықталды. Осы соңғы топтағы оқушылармен жұмыс жасау қиындық туғызуы мүмкін, олардың нәтижесі жалпы оқушылардың нәтиже көрсеткішіне кері әсерін тигізуі мүмкін деген болжам болды. Мұғалімдер алдарына қиын сұрақ қойып, оны шешуді бастамайынша, оқушылардың оқу деңгейін айтарлықтай арттыру мүмкін емес еді. Жабыла көтерген жүк жеңіл демекші, 10 сыныпқа сабақ беретін мұғалімдер жаңа технологияларды, әртүрлі әдіс-тәсілдерді зерттей келе дифференциалдық оқытуға тоқталды. Оның ішінде тақырыпты, ойды жалпылау, топтауды қажет ететін әдістер дұрыс деп ұйғарылды. Мұғалімдермен болған өзара пікір алмасудың нәтижесінде дифференциацияның түрлерін анықтап, қолданды; әр түрлі деңгейдегі тапсырмаларды орындау; топтарға бөлу; оқушылардың қабілеттеріне қарай жұмыс жасауы; жасырын және анық түрдегі дифференциация; деңгейлеп оқыту; дарынды балалармен жұмыс бойынша дифференциацияның 5 түрі.

Дифференциацияны сабағымызда қаншалықты жиі қолданамыз? Күнделікті, әрбір сабақ сайын пайдаландық деп айта аламыз. Сабақтың бір бөлігінде міндетті түрде дифференциация жасалынды. Жеке, жұптық, топтық жұмыстарда; үй жұмысында, жаңа сабақты бекітуде, қалыптастырушы бағалау жұмысын алуда, жаңа тақырыпты оқушылардың жинақтау, топтау барысында да міндетті түрде пайдаланылды. Дифференциацияның оқушыларға пайдасы: оқушыларға бағыт беру үшін; пәнді жақсы игеруге септігін тигізеді; енжар оқушыларға көмектеседі; уақытты үнемдейді; оқушылардың тақырыпты толық түсінуін анықтауға мүмкіндік береді; жақсы нәтиже күтуге болады; белсенділігі жоғары оқушыларды қосымша тапсырмалармен қамтамасыз етеді; оқыту процесін жеңілдетеді; барлық оқушыларға бірдей мүмкіндік береді; оқушылардың қызығушылығы артады. Дифференциацияның артықшылығы: мұғалім уақытты үнемдеуді үйренеді; белсенділігі жоғары оқушыларға да, енжар оқушыларға да уақыт табылады; мұғалім оқушылардың деңгейін анықтап, саралап оқытуды басты жолға қоя алады.

Дайындық сабақтарында қарастырған әдіс тәсілдерімізді тиімділігіне қарай қолдана бастадық. Үй тапсырмасына осы тақырып бойынша ассоциация жасап келу тапсырылды. Бұл әдіс оқушыларға оқыған, білгендерін жинақтауға, топтауға көмектеседі. Оқулықта берілмеген ақпараттарды қосады. Тақырыптар мен ұғымдарға сараптама жасап, ажыратуға көмектеседі.

Біз неліктен бұл тақырыпты таңдадық?

- Сыныптарымызда мынадай проблемалардың бары ақиқат:
- Сыныптағы оқушылардың білім деңгейі біркелкі болмауы.
- Дифференциациялық оқытудың тиісті деңгейде қолданылмауы.
- пәнді жетік меңгермеген оқушылардың белсенділігі төмен.

Біз аталмыш проблемаларды қалай шешеміз?

- Проблеманы шешу үшін мақсатымызды айқындадық:
- Дифференциацияның стратегияларын түрлі жұмыс формаларында қолдана отырып, оқушылардың белсенділігі мен қызығушылығының артуына ықпал ету.
- Жоспарымызды іске асыру үшін дифференциацияның үш түрін таңдап алдық:

1. Бір – біріне қолдау жасау үшін жүзеге асырылатын дифференциация *By support*

2. Жалпы ортақ күтілетін нәтижеге бағыттау үшін жүзеге асырылатын дифференциация *By outcome*

3. Әр түрлі деңгейдегі тапсырмаларды қамту үшін *By task*

ӘДЕБИЕТКЕ ШОЛУ

Жинақталған ақпаратты сараптау нәтижелеріне сүйене отырып, оқушылардың ғылыми ақпаратты талдау, бағалау және талдау дағдыларын дамытуда қандай тәсілдердің тиімді екеніне зерттеу жүргізген ғалымдардың еңбектеріне, қосымша әдебиеттерге шолу жасалынды.

Әр адамның өзіндік саусақ ізі сияқты, әр оқушының жеке оқу стилі бар. Сірә, сіздің барлық оқушыларыңыз тақырыпты бірдей түсінбейді немесе қабілеті бірдей емес. Сыныптағы барлығы бірдей түсіну үшін өз сабақтарыңызды қалай жақсы үйрете аласыз? Дифференциалды оқытуды қарастырыңыз - сіз естіген, бірақ әлі зерттелмеген әдіс, сондықтан сіз осындасыз. Бұл мақалада сіз мұның нақты нені білдіретінін, оның қалай жұмыс істейтінін, сондай-ақ оң және теріс жақтарын білесіз. Кэрол Анн Томлинсон - дифференциалды білім беру саласындағы көшбасшы және Вирджиния университетінің оқытушылық көшбасшылық, негіздер және саясат профессоры. Томлинсон сараланған оқытуды сабақ жоспарын жасамас бұрын жеке оқу стилі мен оқушылардың дайындық деңгейлерін ескеретін фактор ретінде сипаттайды. Саралаудың тиімділігін зерттеу көрсеткендей, бұл әдіс көптеген оқушыларға, яғни қиындықтары бар оқушылардан бастап, қабілеттері жоғары оқушыларға да пайдалы.

Дифференциалды оқыту дегеніміз әр түрлі оқыту стратегияларын қолдана отырып, барлық оқушыларға бірдей материалды оқытуды білдіреді немесе мұғалімнен әр оқушының қабілетіне қарай әр түрлі деңгейдегі сабақтар өткізуді талап етуі мүмкін.

Сыныпты саралауды жүзеге асыратын мұғалімдер:

- Студенттердің оқу стиліне негізделген дизайн сабағы.
- Оқушыларды ортақ мүдделерге, тақырыптарға немесе тапсырмаларды орындау қабілеттеріне сәйкес топтастыру.
- Қалыптастырушы бағалауды қолдана отырып, оқушының білімін бағалау.
- Қауіпсіз және қолдау ортасын құру үшін сыныпты басқарыңыз.
- Сабақтың мазмұнын оқушылардың қажеттіліктеріне сәйкес үнемі бағалау және түзету.

Дифференциалды оқытудың артықшылықтары мен кемшіліктеріне тоқталсақ.

Артықшылығы:

- Зерттеулер көрсеткендей, сараланған оқыту жоғары қабілеттері бар оқушыларға да, мүмкіндігі шектеулі оқушыларға де тиімді.
- Оқушыларға материалды оқып үйренуге көбірек мүмкіндік берілгенде, олар өздері үшін үлкен жауапкершілік алады.
- Оқушылар оқу процесіне көбірек қатысатын көрінеді, ал мұғалімдер сараланған сабақтар өткізілетін сыныптарда тәртіп проблемалары аз болады.

Кемшілігі:

- Дифференциалды оқыту сабақты жоспарлау кезінде көп жұмысты қажет етеді және көптеген мұғалімдер сабақ кестесінде қосымша уақыт табуға тырысады.
- Кейбір мектептерде біліктілікті арттыру үшін ресурстар жетіспейді, сондықтан оқу сапасының артуы байқалмады.
- Сыншылардың пікірінше, қосымша оқу уақытына қарағанда сараланған оқытудың артықшылықтарын қолдау үшін зерттеулер жеткіліксіз.

Джон Дьюи (1859-1952) - американдық философ, психолог және мұғалім, педагогикалық ойға қатты әсер еткен прагматизмнің жетекші өкілдерінің бірі. Негізгі ой Джон Дьюидің педагогикасы мектепте балаға тек білім негіздерін үйретіп қана қоймай, оны қоғамдағы тәуелсіз өмірге дайындау да, алған білімдерін әлеуметтік қызметте қолдануға мүмкіндік беру. Қазіргі уақытта үнемі өзгеріп жатқан әлемде адамзат баласы инновацияларға бейімделіп, алған білімдері мен дағдыларын жаңа жағдайларға қолдана білуі керек. Дж. Дьюидің тәжірибеге сүйене отырып оқушылардың ақыл-ой белсенділігін арттыру жөніндегі теориясы мен практикасы қазіргі мектепте жүзеге асырылуда. Қазіргі білім берудің мақсаты - ынтымақтастыққа дайын, тәуелсіз және жауапты іс-әрекетке қабілетті, шығармашыл адамды тәрбиелеу.

Шетелдік ғалымдар Барнс (1971), Александр (2004), Мерсер және Литтлтон (2007) әңгімелесу мұғалімнің оқушыларды дамытып, сыныптағы диалогты қолдануы олардың оқу сапасына айтарлықтай әсер ететін күшті құрал деп сендірді. Барнс оқыту мұғалімнің пассивті тыңдауы арқылы ғана емес, сонымен қатар ауызша тәсілдерді қолдану арқылы: сөйлеу, пікірталас және дәлелдеу арқылы жүретінін атап өтті. Осылайша, сыныпта қолданылатын сөйлеу оқушының білім алуына үлкен әсер етеді. Мерсер мен Ходжкинсонның (2008) оқу үрдісіндегі диалогтың орталық рөлі туралы зерттеуі Барнстың жұмысына негізделген. Тренингтегі әңгіме, Александр атап өткендей, біржақты қарым-қатынас процесі емес, оқушылар мен мұғалімдер тең серіктес болып табылатын өзара іс-қимыл. Мерсердің (2000ж.) айтуынша, бірлесіп білім алуға немесе «пікір алмасу» процесіне қатысуға бағытталған. Мерсер мен Литтлтон өз жұмысында сыныптағы диалог оқушылардың интеллектуалдық дамуына және оқудағы тиімділігіне ықпал ете алатындығын көрсетті. Зерттеу ересектермен интерактивті қарым-қатынас және құрдастарымен бірлесіп жұмыс істеу олардың танымдық дамуына ықпал ететініне назар аударады.

Қазақстан педагогикасында Ыбырай Алтынсарин мен Абай Құнанбаев балаларды оқытудың ауызша әдісі ретінде әңгімеге үлкен мән берген. Сонымен, Ы. Алтынсарин ауызша сөйлеудің әртүрлі әдістері, ақыл-ой және жазбаша жаттығулар туралы түсінік бере отырып, балалардың кез-келген жұмысы мағынасыз жаттауға бекер емес, мағынасы мен жүйесі бар деп жазды. Ол оқушылардың ойлау қабілетін, сұрақтар туралы ойлана білу дағдыларын игергендігіне, мұғаліммен диалог барысында алған білімдерін өз бетімен қолдана білуіне басты назар аударды.

Ват Сричан мектебінде оқыту жүйесін дамыту мақсатында зерттеу жүргізілді. Онда монахтар мектебіндегі оқушылардың O-net тесті бойынша білім деңгейінің төмендігіне байланысты проблемалар анықталды. Зерттеу әлеуметтік теорияның екеуі де қатысатын пән төңірегінде жасалды.

Ақпараттың өзара байланыста болуын қамтамасыз ету үшін зерттеуші мен зерттеуге қатысушылардың арасындағы постмодернизм теориясы біріктірілді. Зерттеуге әр түрлі процесстермен байланысты жоспарлауға, әрекет етуге, бақылауды және нәтижелерді көрсетуді қоса алғанда, зерттеу нәтижелерін сараптауға отыз қатысушы қамтылды. Бұл зерттеу процестері 2015-2016 оқу жылы арасында 2 семестрде жүзеге асты. Зерттеу үш даму жобасын жасады:

- 1) ынтымақтастық ортасын қалыптастыру;
- 2) оқушыны сыни тұрғыдан ойлау мен шығармашылықты дамытуға ықпал ететін оқыту дағдыларын дамыту;
- 3) оқушылардың сыни ойлау мен шығармашылық қабілеттерін дамыту.

Жобалар мектепте оқуды алға жылжыту үшін тиімді болу керек, өйткені барлық жобалардың көрсеткіштері бойынша және әрбір жеке жоба бойынша баллдар орта есеппен 3,50-ден жоғары болды. Жоба зерттеушілер мен қатысушылар арасында бірлескен және демократиялық шаралардың маңыздылығы туралы сананы қалыптастыруда табысқа жетудің шешуші құралы болып табылады. Әсіресе осындай жағымды оқу ортасын қалыптастыру үшін жоғарыда аталған үш жоба іске асырылуы керек.

Ең көп қолданылатын әдістердің бірі - түсіндіру әдісі. Бұл әдіс жаңа тақырыпты түсіндіргенде жиі қолданылады. Дәстүрлі сабақтарда сабақтың бекіту кезінде оқушылар білімді дұрыс меңгермей қалған жағдайда жиі қолданылатын әдіс. Бұл әдістің де өзіндік ерекшеліктері бар, дегенмен бұл әдісті қолданғанда біз балаға дайын ақпаратты беріп қоюмен шектелеміз. Александер (2008) диалог түріндегі оқыту оқушыларды ынталандыруға және дамытуға зор үлес қосады деп санайды. Сондай ақ диалогтік оқыту туралы Бахтин (1981), Мерсер (2005), Велс (1999), Вуд (1998) өз еңбектерінде атап көрсеткен. Мерсер сыныпта талдау кезінде өз сөзін дәйектеудің үш түрін атап көрсеткен. Олар: пікірталастық әңгіме, кумулятивтік әңгіме және зерттеушілік әңгіме. Тағы да басқа біздерге белгілі оқытудың кеңінен қолданылатын кітаппен жұмыс әдісі, көрнекілік әдісі деген сияқты әдістер бар. Сыныпта топтық жұмыстарды жоғарыда айтылған әдіс - тәсілдерді қолдану арқылы орындатсақ оқушының өз бетімен жұмыстануға дағдыланатыны ақиқат. Білім үрдісі нәтижелі болу үшін оқушы сабақта өз бетімен жұмыстанып, зерделей білуі керек. Мұғалім сыныпта осы ахуалды қалыптастыруы тиіс.

ЗЕРТТЕУ ҚҰРАЛДАРЫ/МЕТОДОЛОГИЯ

Негізгі зерттеу сұрағы:

Дифференциацияның қандай әдістерін тиімді қолдану арқылы оқушылардың СЖБ жұмыстарының нәтижесін арттыруға болады?

Көмекші зерттеу сұрақтары:

- ❖ оқушыларды диалогтік оқыту арқылы оқытуда дифференциациялап оқыту әдісінің ықпалы қандай болады ?
- ❖ «*By support*», «*By outcome*», «*By task*» стратегияларын қолданудың артықшылығы неде?

ДЕРЕКТЕРДІ ЖИНАУ ЖӘНЕ ТАЛДАУ

Дерек жинау төмендегі бағыттар бойынша іске асты:

- Жұмысты ары қарай жалғастырып, нақты іс-әрекетке кірісу үшін 10-сынып оқушыларының диагностикалық картасына сараптама жасау (темперамент, ақпаратты қабылдау және өңдеу дағдылары, т.б.) (диаграмма 1, 2)
- сауалнама, сұхбат, зерттеушілік әңгіме жүргізу,
- мектеп психологі, ата-ана, куратормен және басқа пән мұғалімдерімен байланыс жасау барысында мол дерек көзі жинақталды. (зерттеу құралдары- диаграммалар, сапалық көрсеткіштер)

Сауалнамаға жастары (14-16 жас) және академиялық деңгейлері әртүрлі оқушылар қатысты.

Диаграмма 1



Диаграмма 2



Сынып оқушыларының жынысы бойынша зерттеуде қыздарға қарағанда ұл балалардың үлесі көп екені көрініп тұр. Сыныптағы физика таңдаған оқушылардың басым бөлігі ұлдар болғандықтан, олардың болашақтағы таңдаған мамандықтарыда техникалық бағытта болуы мүмкін. Бұл оқушылар мектеп бітіру емтихандарында да физика тапсырады деп түсінеміз. Сондықтан орта мектепте алған білім дағдылары оларға алдағы уақытта да қажет болады.

Сауалнама нәтижесі

«Action Research» жобасын мектеп өміріне ендіруді жоспарлай отырып, оқушылардан олардың жұмыс түрінің қайсысында белсенділігі артатынын білу үшін алынған сауалнамада оқушылардың 40 % жеке жұмысты таңдаған, бұл оқушылардың пәннен білім деңгейі жоғары. Топтық жұмыста бұл оқушылар уақыт босқа кетеді деп есептейді. Оқушылардың 20% «мұғалім-оқушы» жауабын таңдаған. Бұл топтағы оқушылар жоғарыда айтып кеткеніміздей таңдау пәнін ата-анасының айтуымен немесе кездейсоқ таңдаған оқушылар тобы. Оқушылардан алынған сынама емтихан қорытындысынан да нәтижелері төмен көрсеткіш көрсетіп отыр. Сауалнама қатысқан оқушылардың 40% жұптық жұмыста өздерін еркін сезінетіндерін білдірді. Бұл топтағы оқушылар өздерін сыныптастарымен дайындалғандарын әлдеқайда тиімді деп санайды, себебі оқушылардың кейбіреулері жатақханада жатқандықтан сыныптастарымен оқығанды жөн көрген. 6 ай бойы жүргізілген зерттеуден кейін алынған сауалнамада оқушылардың жауабында өзгерістер байқалып, жеке жұмыста олар өздерінің белсенділігі мен білім сапасының әлдеқайда жоғарылағанын байқадық.

ТАБЫЛҒАН АҚПАРАТТАР/FINDINGS

«10 сынып оқушыларының СЖБ емтихандарында білім сапасын қалай арттыруға болады?» негізгі сұрақ төңірегінде ғылыми әдебиеттерге шолу жасау барысында анықталғаны – оқушылардың білім жетістіктерін арттыру үшін, оларды белсенді оқытуға ынталандыру, жағымда орта қалыптастыру, өзіне деген сенімділігін арттыру. Ал оқудағы белсенділігін арттыру үшін оқытудың озық тәжірибелерін әрбір мұғалім сабақтарында тиімді қолдана білуі.

Зерттеулер нәтижесінде тандап алынған әдістер 10-сынып оқушыларының өздігінен білім алу дағдыларын дамытуға үлкен үлес қосатындығы тәжірибе дәлелдеді. Дайындық сабақтарында әр тақырыпты мұғалімдер өздері түсіндірді. Түсіндіру барысында сұрақ-жауап әдісін қолданып, мұғалім-оқушы арасында диалогты оқыту іске асырылды. Бұл оқушыларға тақырыпты түсінбей қалған тұстарын кейінге қалдырмай бірден сұрап, түсініп алуға мүмкіндік береді. Түсіндіріп болғаннан кейін оқушыларға тақырыпты бекітуге ассоциация жасау ұсынылды. Бұл әдіс оқушыларға өз ойларын, алған білімдерін тақырып бойынша жалпылауға, талдауға, бекітуге көмектеседі. Ыңғайларына қарай оқушылар тақырып бойынша ассоциацияны жеке немесе жұпта орындайды. Ең бастысы оқушылар үшін білім алуға ыңғайлы орта мен психологиялық жағдай жасау. Кез келген оқушының іс-әрекеті тексеріліп, бағалануы керек. Сондықтан білім алушылар тақырып бойынша жасаған ассоциациясын «Карусель» әдісі бойынша әрі тексереді, қатемен жұмыс жасайды және бірін-бірі бағалайды. Үйрену үшін де жақсы тәжірибе болады. Ескерте кету керек тақырыпты жалпылап, топтау үшін ең алдымен оқушы тақырыпты оқып түсінуі керек, ары қарай жұмыс жасау процесінде түсінбей қалған тұстарын қайта тексеру арқылы толықтырып отырады. Осы кезде мұғалім мен оқушы, оқушы мен оқушы арасында нәтижелі кері байланыс орнайды. Бұл кері байланыс арқылы өзіне деген сенімдігі арта түседі, оқуға деген қызығушылығы мен ынтасы артады. Оқытудың келесі кезеңінде оқушылармен тақырыпқа байланысты есептер шығару немесе сұрақ-жауап жұмыстары жасалады. Есеп шешуге де алғашқыда оқушыларға өз мүмкіндіктерін көруге жеке немесе ыңғайына қарай жұптық жұмыс берілді. Оқушыларға қиындау болған тұстарын тақтада, өз мүмкіндіктерін сынап көру үшін, өз қалауымен бір оқушы тақтада талдайды. Талдауға бүкіл сынып оқушылары қатысады, сұрақтарын қояды. Бұл тұста білім алудың белсенді оқыту түрі, өзгені оқыту арқылы өзі оқиды, өзі түсінеді оқушы. Оқытудың мұндай түрі арқылы алынған білім ұзақ уақытқа есте қалатынын бізге дейінгі педагог-психолог ғалымдардың зерттеулері дәлелдеп кеткен. Осындай талдаулар арқылы білімді бекітіп алғаннан кейін, тақырып бойынша сыныма тест немесе құрылымдық тапсырмалар беріледі. Сынама тест тапсырмаларын да оқушылар ең алдымен өзара тексереді, қатемен жұмыс жасайды. Сынама тапсырма нәтижелері бойынша оқушылардың рейтингісін білеміз. Бұл білім деңгейі жоғары оқушыларға оқуға деген ынтасын, қызығушылығын арттырады. Оқушылардың рейтингісін білу арқылы оларды білім деңгейі бойынша да топтап оқытуға мүмкіндік береді, сонымен қатар білім деңгейі төмен оқушыларды оқыту үшін де пайдаланып, алған жаңа білімдерін одан әрі бекітуге, нығайтуға көмектесті. Сонымен қатар мұғалімге басқа оқушылармен жеке жұмыс жасауға мүмкіндік береді. Сынама тест нәтижелерінің рейтингісінен кейін оқушылардың дайындығында айтарлықтай өзгерістер байқала бастады. Білімі жоғары оқушылар саналы түрде өздігінен дайындықтарын күшейте түсті. Мұғалімнен алдын ала жеке тапсырмалар алып орындап, кері байланыс берілгеннен кейін, қатемен жұмыс жасап жүрді. Кейбір оқушылар ыңғайларына қарай жұптасып дайындалды. Сонда да дайындық қиындыққа түскен оқушылар тобы болды. Бұл топтағы оқушылар тек мұғалімнің айтумен ғана нақты тапсырмаларды орындады.



Жеке оқушылардың көрсеткіштері



ТАЛҚЫЛАУ

Әрбір алынған сынама емтихан нәтижесіне мұғалімдер бірлесіп талдау жасап, дайындықта кеткен кемшіліктер мен қиындықтар анықталды. Оқушылардың көбірек жіберген қателерін қайта талдап, бекіту жұмыстары жасалынды. Томлинсонның тұжырымына сәйкес мұғалімдер оқушылардың қабілетіне қарай әртүрлі деңгейдегі тапсырмалар мен әртүрлі оқыту стратегияларын қолдана отырып, тапсырмаларды дифференциалдап беру табысты болатындығына көз жеткізді.

Зерттеу нәтижесінен Джон Дьюидің пікірі бойынша оқушыға тек білімді үйретіп қана қоймай, оны қоғамдағы тәуелсіз өмірге дайындау олардың алған білімдерін әлеуметтік қызметте қолдануларына мүмкіндік беретіндігі анық байқалды. Біздің зерттеуіміздің барысында қабілеті жоғары оқушылар қабілеті төмен оқушыларға материалды түсінуге өз көмектерін берді. Материалды өз сөздерімен түсіндіруге тырысты, есепті шығару жолын және тест сұрақтарын бірге талдап, теориялық материалмен қалай жұмыс жасау керектігімен өзара бөлісті. Бұл Мерсер мен Литтлтонның өз жұмысында сыныптағы диалог оқушылардың интеллектуалдық дамуына және оқудағы тиімділігіне ықпал ете алады деген ой қорытындысының дәлелдемесі деп танылды.

Барнс - оқыту мұғалімнің пассивті тыңдауы арқылы ғана емес, сонымен қатар ауызша тәсілдерді қолдану арқылы: сөйлеу, пікірталас және дәлелдеу арқылы жүретінін атап өтті. Осылайша, сыныпта қолданылатын сөйлеу оқушының білім алуына үлкен әсер етеді- деп жазған. Мұғалімдер әр сабақта және сабақтың әрбір кезеңінде оқушылармен диалогқа түсу арқылы сабақтағы проблеманы дер кезінде шешіп отырды. Әңгімелесу – мұғалімдер балалардың оқуға деген ынтасын оята алатын пәрменді тетік. Сыныпта диалогті

қолдану арқылы мұғалімдер балалардың білім алу сапасына үлкен ықпал ете алды. Оқушылардың білімі мен идеясын анықтауға бағытталған шынайы әрекет оларды оқыту үдерісіне мейлінше тартуға көмектесті. Диалогтық оқыту арқылы оқушылар тақырыпты өздері ашып, өздері оқып меңгереді. Ынтымақтастық атмосферасы жақсы қалыптасты. Оқушы мен оқушы, мұғалім мен оқушы диалогты оқыту сәтті шықты. Диалогтік әдістерді қолдану саласындағы теориялық білім, шағын топтардағы жұмыстарда қолдану оқушылардың білімін жақсартатын мүмкіндік берді. Сонда біз әрбір оқушымен әңгімелесу арқылы бір – біріне қолдау жасау үшін жүзеге асырылатын дифференциацияның «*By support*» түрін қолдандық. Әрбір сынама емтихан нәтижесін оқушылармен талдап, рейтингісін шығарған кезде оқушылар жалпы ортақ күтілетін нәтижеге бағыттау үшін жүзеге асырылатын дифференциация «*By outcome*» түрі іске асырылды. Оқушылардың жетістіктерінің деңгейіне қарай әр түрлі деңгейдегі тапсырмаларды қамту үшін «*By task*» түрін қолдандық. Ең маңызды оқушыларға қалай оқу керектігін үйрету оқушылардың білім алу жауапкершілігін түсінуі. Өздігінен үздіксіз білім алатын тұлғаны тәрбиелеу басты мақсат.

Тәжірибеден түйген ой:

- зерттеу нәтижесі көрсеткендей қабілеттері әртүрлі (жоғары, орташа, төмен) оқушылар үшін оқытуда дифференциацияны қолданудың тиімділігі;
- оқушыларға әрбір тақырыпты өздігінен оқып-үйренуге көбірек мүмкіндік береді, өздеріне деген сенімділігі артады;
- оқушылар білімді өздігінен алу процесіне көбірек жүгінеді; белсенділігі мен мақсаттылығы, жауапкершілігі артады;
- мұғалімге қабілеті төмен оқушыларға көбірек көңіл бөлуге мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, зерттеу жұмысы барысында қолданылған аралас әдістер тиісті сұрақтарға жауап алуға көмектесті. Дегенмен зерттеу деңгейі дүниежүзілік пандемияға орай тек дайындық кезеңімен аяқталды. Себебі 2019-2020 оқу жылында 10 сынып оқушылары СЖБ жұмыстарын тапсыра алмады. Алдағы уақытта осы зерттеу жұмысын басқа да сыныптарға қолдану ұйғарылды.

ҰСЫНЫСТАР

Егер сыныптар бойынша немесе жеке оқушылардың сынама емтихан нәтижелерінің диаграммасына қарасаңыз кейбір оқушылардың көрсеткіштерінің төмен екенін аңғаруға болады. Емтихан нәтижесінің көрсеткіштері жоғары оқушылар мен сыныптарда біздің қолданған әдіс тәсілдеріміздің тиімді әрі ұтымды шыққан тұстарының дәлелі болып табылады. Кейбір оқушыларымыз жеке жұмыс түрін таңдап, жақсы нәтиже беріп отыр. Бұл оқушылар таңдау пәнін саналы түрде таңдаған, физика пәні олар үшін қызық, түсінікті, дайындық барысында кездескен қиындықтарды шеше білді. Ал кейбір оқушылар үшін бұл пән әлі де болса түсіну қиындау болып тұр.

Алдағы уақытта:

- физика таңдаған оқушылардың ішінде пәнге кездейсоқ келген оқушылармен жұмыс түрін жандандыру (оқушының педагогикалық-психологиялық мінездемелеріне сай);
- оқушылардың жауабы құрылымдық сұрақ жауаптарының балл қою кестесіндегі жауаптармен сәйкес болуын қадағалау;

- қабілеті төмен оқушылардың білім алуға деген уәжін арттыру бағытында жұмыс жасау.

ҚОРЫТЫНДЫ

Еліміздегі мектептердің заманауи тәжірибесі білім беру қызметін дараландыру мен саралаудың өсіп келе жатқан тенденцияларымен сипатталады. Бұл тұрғыда шетелдік педагогикалық тәжірибені жалпылау және оны қазақстандық білім беру жүйесінде жеткілікті пайдалану үшін талдау маңызды болып көрінеді. Біздің міндетіміз қазіргі таңда техникамен жабдықтау, ақпараттық техниканың дамуына қосатын үлесімізді, сол озық тәжірибені тиімді қолдану арқылы білім алушылардың физика пәніне деген қызығушылығын арттыру. Ол үшін пәні мұғалімдері мына міндеттерді жүзеге асырулары тиіс:

- Сабақ барысында пәнді оқытуда пән мұғалімі ең болмағанда әрбір сабағының бір бөлігінде дифференциацияны қолдануға;
- Сабақ үдерісінде оқушыларға тапсырмаларды емтихан форматында беру және балл қою кестесіне сай терминдерді пайдалануға дағдыландыруға, өз ой пікірлерін академиялық тілде білдіруге дағдыландыру;
- Оқушылардың педагогикалық-психологиялық зерттеу картасына сай білім беруді саралауды, жеке тұлғаға деген көзқарасты және тұлғаны дамыту жолдарын іздестіруге көңіл бөлуге;
- Білім алушылардың шығармашылық ойлауын арттыра отырып, оларды ғылым әдістерімен таныстыру, ғылыми-зерттеу жұмыстарына қызығушылықты оятуға.

Дифференциалды білім беруде, арнайы оқу құралдарын, алгоритмдер мен бағдарламаларды, сонымен қатар тиімділікті жоғарылату үшін техникалық құралдарды қолдану тәжірибесін қолдану орынды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Білім беру бағдарламалары орталығы» филиалы
НАЗАРБАЕВ ЗИЯТКЕРЛІК МЕКТЕПТЕРІНДЕ 2019-2020 ОҚУ ЖЫЛЫНДА БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІН
ҰЙЫМДАСТЫРУ ТУРАЛЫ ӘДІСТЕМЕЛІК-НҰСҚАУЛЫҚ ХАТ

Элейн Уилсон. ІС-ӘРЕКЕТТЕГІ ЗЕРТТЕУ ЖҮРГІЗУ ЖОЛДАРЫ.

Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. М.: Педагогика-пресс, 2000

Ерохин А. К. Джон Дьюи о социальной роли образования // Философия образования. 2006. № 1. С. 68-69.

Одинцова С.А., Сарсекеева Ж.Е., Айдарбекова К.А., Тлеуберлинова Э.Б., Тусупбаева Д.Б., Песцова А.И. БЕСЕДА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ОТ АНТИЧНОСТИ ДО СОВРЕМЕННОСТИ // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3.

Копжасарова М. Развитие идей дифференцированного обучения в теории и практике общеобразовательной школы //Изденіс. — 2001. — № 1. — С. 123–129.

Унт *И.Э.* Индивидуализация и дифференциация обучения. — М.: Педагогика, 1990. — 192 с.

В.М.Монахова, В.А.Орловой.— М. Концепция дифференциации обучения в средней общеобразовательной школе / Под ред., 1990. — 195 с.

Шахмаев *Н.М.* Учителю о дифференцированном обучении. — М.: Педагогика, 1988. — 140 с.

Cathy Weselby. What is Differentiated Instruction? Examples of How to Differentiate Instruction in the Classroom, 2014

РАЗВИТИЕ НАВЫКА «СЛУШАНИЕ» НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ПРОБЛЕМНОГО ПОДХОДА

Омарова Жанар Булатбековна
*учитель-модератор русского языка и литературы
Назарбаев интеллектуальной школы
химико-биологического направления г.Кызылорда*

АННОТАЦИЯ

Развитие навыка аудирования – один из наиболее сложных видов деятельности для учащихся, изучающих русский язык как второй. Обучение восприятию устной речи на слух является одним из основных аспектов обучения русскому языку как второму. В статье анализируются приемы и методы проблемного обучения, способствующие формированию навыка «слушания» на уроках русского языка. Рассматривается опыт работы на уроках русского языка над аудиоматериалами с предложенными «проблемными» заданиями, вызывающими у учащихся повышенный интерес и способствующий тем самым повышению эффективности обучения и формированию устойчивой мотивации к изучению языка.

Ключевые слова: аудирование, проблемное обучение, речевые навыки, упражнения

ВВЕДЕНИЕ. АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

Развитие навыка аудирования, как важнейшего метапредметного умения, является одним из важнейших задач современного обучения. Учеными установлено, что 45 % из 70% бодрствования человек проводит в речевом общении, а именно слушая. Поэтому умение воспринимать информацию на слух и перерабатывать ее, то есть аудировать, во многом определяет успешность человека в обучении, в профессии, жизни. И данному виду речевой деятельности необходимо уделять большое внимание, а задача обучения учащихся эффективному аудированию является одной из важнейших.

С целью выявления состояния обученности учащихся осознанному «слушанию» среди учащихся 7-х классов было проведено два исследования.

Первое – анкетирование - позволило выявить, что, во-первых, 91% опрошенных понимают разницу между понятиями «слушать» и «слышать» и понимают необходимость четко воспринимать речь; во-вторых, 84% школьников понимают, что в «слушании» надо не только принимать, но и понимать информацию; в-третьих, 73,7% обучающихся отметили, что информацию надо воспринимать «критически», однако только 43% смогли обосновать, для чего это необходимо, вследствие чего, в-четвертых, только 42% респондентов, понимающих, что такое «критическое» слушание, смогли отметить, насколько от этого зависит результат их обучения.

Второе исследование – выполнение заданий после прослушивания аудиотекста – показало следующее:

задание	верно	неверно
1. Из трех предложенных вариантов заглавий выберите тот, который больше отражает ТЕМУ аудиотекста.	81,8%	18,2%
2. Какое предложение более точно формулирует главную мысль аудиотекста	43,2%	56,8%
3. Определите количество смысловых частей	16%	84%
4. Составьте план, количество пунктов которого должно соответствовать количеству смысловых частей текста и их содержанию	40,9%	59,1%

Итоги анкетирования помогли понять, что развитие навыка «слушание» - актуальная проблема, которая требует создания на уроках «проблемных ситуаций», решая которые учащиеся смогли бы эффективно обучаться аудированию.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Для того, чтобы глубже изучить вопрос «как развить в учащихся навык осознанного аудирования», используя методы и приемы проблемного обучения, был проведен анализ методической литературы.

Интересна позиция русского педагога, основоположника русской педагогики К.Д.Ушинского о необходимости обучения слуховому восприятию. Он писал, что развитие детей на первых этапах обучения невозможно без формирования и развития способностей детей воспринимать на слух информацию. Необходимо «приучить детей... слушать внимательно, а потом усваивать и передавать слышанное» [1]. Для этого беседу по содержанию прослушанного текста ученый рекомендует строить так, чтобы отвечая на первые вопросы, дети передали бы главное. А последующие вопросы требовали бы «выяснения деталей». Данные требования построения беседы по содержанию прослушанного текста являются главными и в настоящее время, это обучение глобальному и детальному аудированию.

В трудах советского ученого-педагога А.П.Болтунова «Слушание и чтение в процессе обучения» отмечено следующее. Первое: слушание само по себе недостаточно, так как оно взаимосвязано с другими видами РД (речевой деятельности); второе, слушание – особая специфическая операция и должна занимать особое место в процессе обучения. Ученый предлагает: 1) систематическое повышение требований к умению слушать; 2) «методический анализ недостатков и достоинств последнего с опирающимися на него выводами». Таким образом, известный профессор-психолог поднимает и частично помогает решать волнующую и нас проблему целенаправленного обучения аудированию, сделав упор на «руководство слушанием». [2].

В научных работах второй половины XX века российского филолога и педагога Т.А.Ладыженской описываются отдельные вопросы повышения эффективности «аудитивной деятельности школьников». Ученый-методист отмечала необходимость обучению «слушанию» не отдельно, а в связке с развитием устной речи – «говорением». В пособии «Речевые секреты» под ред. Т. А. Ладыженской [3] был изложен новый подход к развитию речи школьников: «Хотя основная цель работы заключается в развитии таких видов РД, как говорение и письмо, однако внимание уделяется и аудированию: материалы уроков рассчитаны, прежде всего, на восприятие речи на слух, а в уроки о средствах устной речи включён материал о том, как нужно вести себя во время разговора, слушая собеседника». Дальнейшее продолжение эти идеи получили в программе «Школьная риторика» и учебном комплексе, созданном коллективом учёных под руководством Т. А. Ладыженской. [4].

В настоящее время проводится множество исследований по обучению аудированию через методы и приемы проблемного обучения. Например, в работе Т.В. Атапиной описаны группы упражнений, развивающих критическое, детальное и глобальное аудирование на уроках русского языка при подготовке к изложению. Также в статьях ученой представлен интересный подход в обучении «слушанию» - это соотнесение «аудитивных» умений с видами аудирования и типами понимания. [5].

Также интересна статья Л.Н.Вьюшковой, которая в своей научной работе рассуждает о «барьерах» слушания и обращает внимание педагогов на то, что именно данные «преграды» определяют условия эффективного слушания» [6]

МЕТОДОЛОГИЯ

Признавая важность изученных исследований, следует отметить, что вопросы методики интегрированного обучения навыкам аудирования определяют необходимость дальнейшего рассмотрения проблем организации обучению «слушанию» через методы и приемы проблемного обучения.

Вначале был разработан инструментарий - «система обучения аудированию», состоящая из трех ступеней: 1) подготовительные упражнения; 2) самостоятельные задания; 3) прослушивание аудиотекста и написание изложения с творческим заданием.

Система упражнений состоит из трёх основных частей:

1) упражнения до прослушивания аудиотекста;

2) упражнения на момент слушания;

3) упражнения контроля понимания прослушанного.

Например, в систему упражнений перед слушанием входит следующее задание: *Вы когда-нибудь слышали о? Это ... или ...? Кто автор....? Знаете ли вы, как возник замысел?*

Цель данных упражнений заключается в том, чтобы подготовить учащихся к прослушиванию аудиотекста, ввести их в текстовую тематику, актуализировать имеющихся у них знания и опыт, создать мотив на предстоящую работу, снять всевозможные трудности.

На ступени «Подготовительные упражнения» работа была направлена на развитие учебного и коммуникативного аудирования. На данном этапе учащимся предлагаются задания такого порядка, как: 1)

понимание основного содержания; 2) выборочное извлечение информации; 3) полное понимание прослушанной информации.

Пример заданий, направленных на понимание основного содержания:

- *(перед прослушиванием) по заголовку предположите содержание текста;*
- *ответьте на вопросы по содержанию;*
- *составьте план прослушанного аудиотекста;*
- *назовите основные факты, прозвучавшие в аудиотексте*

Пример заданий, направленных на извлечение выборочной информации:

- *выделите в прослушанном аудиотексте: факты, аргументы, примеры, ключевые слова, и т.п.;*

Пример заданий, направленных на полное понимание звучащего текста:

- *пересказать текст с подробным изложением содержания;*
- *составить конспект/подробный план;*
- *придумать дополнительные факты/героя;*
- *сочинить другой вариант финала*

А вот пример создания проблемных заданий:

а) измените формулировку задания;

б) создайте «проблемную» часть задания в виде вопроса «Почему?»;

в) измените формулировку задания и добавьте проблемную часть одновременно».

А это пример проблематизации заданий по аудированию текста.

Следующие упражнения должны быть выполнены во время слушания:

- *Как зовут героев текста?*
- *Как меняется место действия в тексте?*
- *Организуйте повествование от трех лиц.*
- *Проанализируйте смысловые части рассказа.*
- *Правильны ли следующие высказывания?*

Во время прослушивания аудиотекста учащиеся должны понимать, в чем заключается его смысл и коммуникативное намерение говорящего, удерживать в памяти ту информацию, которую они узнали из текста и дать ей оценку.

Упражнения контроля прослушанного текста:

- 1. Почему герой текста не?*
- 2. Вам было жаль героя? Почему?*
- 3. Вы переживали за героя? Почему?*
- 4. Как Вы думаете, удалось ли?*

Задача послетекстовых заданий представляет собой вовлечение учащихся в динамичную креативную деятельность, способы контроля понимания и эффективного процесса общения. Это упражнения: «*правильно – неправильно*», «*да – нет*», ответы на вопросы, составление плана. А также пересказ, завершение текста, беседа, дискуссия, оценка героев, их поступков.

На этапе «самостоятельная работа» учащимся предлагалось просматривать художественные, мультипликационные, документальные фильмы, новостные или развлекательные программы. После просмотра учащиеся должны кратко записать содержание просмотренного видео. Условия обучающий выбирает сам: место просмотра, темп, количество просмотров, возможность пользоваться словарем или другой справочной литературой. Ученик, получив обратную связь от учителя после проверки, проводит самостоятельный анализ и исправляет допущенные ошибки.

На третьем этапе учащимся предлагается после одного прослушивания аудиотекста написать изложение с творческим заданием. Основная цель задания состоит в максимально точном понимании устного текста повышенной сложности и изложения его в письменной форме с минимальным количеством лексических, грамматических, стилистических, смысловых ошибок.

СБОР И АНАЛИЗ ДАННЫХ. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Проверка эффективности применяемых методов и приемов при обучении учащихся двух 7-х классов с казахским языком обучения на протяжении учебного 20019-2020 года позволила получить следующие

результаты. Итоги анкетирования, проведенных в начале и в конце учебного года среди 24 учащихся свидетельствуют о положительной динамике в оценивании сложности аудирования на уроках русского языка как вида речевой деятельности. Учащиеся оценили трудность понимания информации по 5-бальной шкале (от 1 б. – «совсем не трудно», 2 б. – «не трудно», 3 б. – «трудно» 4 б. – «скорее трудно» 5 б. – «очень трудно»).

По итогам итогового опроса значительно снизилось количество учащихся, отметивших в первом опросе, что «слушание» для них «очень трудно», с 5 до 1. Также уменьшилось количество учащихся, которые в первом опросе считали, что слушание «скорее трудно» - с 7 до 3.

	в начале	в конце
«очень трудно»	5	1
«скорее трудно»	7	3
«трудно»	7	8
«не трудно»	3	7
–«совсем не трудно»	2	5
Всего	24	24

Учащиеся отметили улучшение понимания аудиотекста на слух, снижение тревожности по поводу непонимания звучащей речи, повышение мотивации к дальнейшему изучению русского языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работая над проблемой «*как помочь учащимся развить навыки аудирования*», пришли к пониманию того, что нужно создавать проблемные ситуации, использовать методы и приемы проблемного подхода в организации обучения аудированию.

Использование проблемного подхода к обучению аудированию, проблематизация серии упражнений на слушание позволяет не только обеспечить контроль сформированности навыков аудирования, но и активизировать познавательную деятельность школьников. Авторы приходят к заключению, что не нужно каждый урок делать проблемным (это достаточно сложно). Важна практическая направленность урока, нужно показывать детям, что ответы на многие вопросы находятся рядом – в их повседневной жизни.

Список литературы

1. Ушинский К. Д. Родное слово. // Избранные педагогические сочинения. – М., 1974. – Т. 2. – С. 331
2. Болтунов А. П. Слушание и чтение в процессе обучения. – Л.: Ленингр. городской ин-т усовершенствования учителей, 1945. – 65 с.
3. Ладыженская Т. А., Р. И. Никольская, Г. И. Сорокина [и др.] Речевые секреты: книга для учителя начальных классов / под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1992. – 144 с.
4. Школьная риторика: 5 класс: учеб. пособие для общеобразов. шк.: в 2 ч. / под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: С-инфо: Баласс, 1998. – 160 с.; Школьная риторика: 6 класс: учеб. пособие для общеобразов. шк. / под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: С-инфо: Баласс, 2003. – 190 с.; Школьная риторика: 7 класс: учеб. пособие для общеобразов. шк. / под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: С-инфо: Баласс, 2003. – 193 с.; Школьная риторика: 8 класс: учеб. пособие для общеобразов. шк. / под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: С-инфо: Баласс, 1999. – 180 с.; Школьная риторика: 9 класс: учеб. пособие для общеобразов. шк. / под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: С-инфо: Баласс, 2001. – 190 с.
5. Атапина Т. В. Методика обучения слушанию на уроках русского языка (при подготовке к написанию изложения): автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Москва, 1994. -16 с.
6. Вьюшкова Л. Н. Учим слушать // Русский язык в школе. 1995. №5. С.15-19.

How to research practical usage of daily English and speaking naturally?

Serikbayeva Zhadyra Kairullaevna

Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology in Kyzylorda

Аннотация

Оқушылардың тілдік төрт дағдыны қалай үйренетіндігін алып қарасак: тыңдалым – оқушылар дайын мәтінді тыңдайды және оған сәйкес түрлі тапсырма түрлерін ауызша немесе жазбаша орындайды. Оқылым-оқушылар дайын мәтін аясында түрлі сыни тұрғыдағы сұрақтарға жауапты жазбаша немесе ауызша береді. Жазылым – оқушылар берілген сұраққа өз ойларын еркін, жүйелі түрде өз білімдеріне сүйене отырып жазады. Айтылым- оқушылар тыңдалымнан немесе оқылымнан алған мәліметтеріне сүйене отырып, мүмкіндіктеріне қарай еркін бірақ көбіне жаттанды түрде, яғни, сол мәтіннің тілінде сөйлейді. Алайда, сыныптан тыс шет тілінде қарым-қатынасқа түскенде, немесе шет тілінен айтылым емтиханын тапсырғанда оқушыларға әлі де біраз тілдік құзыреттілік (language competence) жетпейді. Ағылшын тілінде айтқанда, “they sound like text book”. Неліктен оқушылар ағылшын тілінде сөйлегенде автоматты түрде немесе оқулық тілімен сөйлейді? Айтылым дағдысының негізін құрайтын оқушылардың бойындағы құзыреттілік пен сенімділікті қалай арттыруға болады? Міне, мұғалімнің зерттеу жұмысына түрткі болған жайт осы. Оқушылардың ағылшын тілінде сөйлеу дәрежесін қалай өз ана тілінде сөйлегендей етіп көтеруге болады? Ол үшін не істеу керек деген сияқты сұрақтарға жауап іздеу мұғалімнің мақсатына айналды.

Кілт сөздер: айтылым дағдысы, сөйлеу құзіреттілігі, өзіне сенімділік, таза (naturally) сөйлеу, colloquialisms (сөз тіркестері), имитация (еліктеу)

Кіріспе

Тыңдалым мен айтылым дағдылары өзара тығыз байланысты. Естіп қабылдаған ақпарат сөйлеу арқылы сыртқа шығарылады. Айтылым дағдысы қарым-қатынас құралы болып табылады және ағылшын тілі ана тілі болып табылмайтын ортаға шет тілінде сөйлеуге үйрету және үйрену оқытушыға да, оқушыға да қашанда күрделі процесс болып саналатын. Оған себеп: дұрыс тон, интонация қоя білмеу, сөздердің дыбысталуы мен нақты дұрыс қолданылуын жетік білмеу, немесе сөздік қордың жетіспеуі. Сонымен қатар, оқу бағдарламасына сәйкес ағылшын тілін меңгерудің түпкі нәтижесі оқушылардың 10-11 сыныпта IELTS халықаралық емтихан тапсыруында. Бұл халықаралық тестілеу жүйесі ағылшын тілі ана тілі болып саналмайтындардың тіл білу деңгейін тексеруге мұрсат беретін емтихан. Емтихан төрт бөліктен тұрады: тыңдалым, оқылым, айтылым және жазылым және дағдыларды бағалау жүйесі 0 мен 9 аралығында деп белгіленген. Мектебіміздегі оқушылардың емтиханды тапсырудағы жетістіктеріне жалпылама баға берер болсақ, тыңдалым және оқылым дағдыларынан салыстырмалы түрде жоғары көрсеткіштерге ие бола алады, ал, айтылым мен жазылымға дағдыларына келгенде көрсеткіш біршама төмен. Көп жағдайда, оқушылардың басым бөлігі айтылым дағдысынан 6 –дан жоғарыға жете бермейді. Бұл тағы да зерттеу жұмысының актуалды екендігін дәлелдейді. Себебі, бұл дағдыда оқушыларға тілді өз тарапынан шығару қажеттілігі туындайды. Және оның ішінде, айтылым бойынша өте жақсы (7 немесе 7-ден жоғары) көрсеткішіне ие болуы үшін оқушыға тілі машықтанғандығын, ана тілінде сөйлегендей еркін меңгергендігін, өз ойын еш қиналмай жеткізе алатындығын, тілді қолданудағы сенімділігін дәлелдеу міндетті. Мұндай дәрежеге жоғарғы сынып оқушыларының (7-ші сыныптан тілді үйренуді бастағанда кемінде 4 жыл ағылшын тілін оқығанына қарамастан) басым көпшілігі жете бермейді. Оқушылардың жеткіліксіз дәрежеде айтылым дағдысын тәжірибеге салуы олардың бұл дағды бойынша төмен нәтижелеріне әкеп отыр. Трент (2009) былай дейді: “себептердің бірі оқушының жасауында қате кетеді ау деген қорқынышынан туындайтын өзіне деген сенімсіздік.” Бұл мәселе аталған іс-әрекеттегі зерттеуді жүргізуге түрткі болды. Іс-әрекеттегі зерттеу жұмысының мақсаты - оқушылардың сөйлеу дағдысын, оның ішінде, өзіне деген сенім мен сөйлеу

құзыреттілігін, тыңдалымды имитациялау арқылы дамыту Жалпақ тілмен айтқанда, шет тілінде таза сөйлеуге үйрету.

Зерттеу сұрақтары:

1. Аудио материалдарды имитациялаудың айтылым дағдысын дамытуға әсері қандай?
2. Аудио материалдарды тыңдауда қандай қиыншылықтар болуы мүмкін?

Әдебиетке шолу

Заремба (2006) тілдік төрт дағдының ешінде ең маңызды рөлге ие болатыны айтылым, себебі ол қарым-қатынас құралы деп деп көрсетті. Ол зерттеуінде еңбекпен қамтамасыз етуде жұмыс өтілі, тәжірибесі немесе білімі деген сияқты критериялардан бұрын коммуникацияның (тілдік қарым-қатынастың) тұрғандығын атап өткен.

Коттер (2007) сыныпта оқушыларға ағылшын тілін оқытуда оларға тілдің қалай туындайтынын (how the language works) үйрету маңызды дейді. Оның айтуынша, оқушылар тілдің түрлі аспектілері мен тілдің қолданысы туралы айта білуі қажет.

Подкаст аудио файлдар мен бағдарламаларды интернетте таратуға арналған технологияның соңғы жаңалықтарының бірі. Оны компьютерде немесе кез-келген сандық технологияға жүктеп алып тыңдауға болады. Подкасттарды тыңдап шет тілін оқыту немесе оқу оқытушыға да , оқушыға да жақсы үйренуді қамтамасыз етеді.

Триянти Р.А., Нонни Б., Мо Р.В. (2018) подкаст туралы оқушының тыңдалымды жақсы түсінуіне әсерін тигізеді және ағылшын тілін үйренуге ынталандырады деп тұжырымдайды.

Луафи Амина (2017) подкасттарды ағылшын тілі сыныптарында қолданудың оқушының ауызша сөйлеуін дамытуға жағымды әсерін тигізетінін және тыңдау арқылы оқушылар ағылшын тілінің қолданылуы барысындағы сөздік қорлар мен сөздердің дыбысталуына толыққанды енуі арқылы білгілі бір тақырып аясындағы тілдің өрбуін жақсы түсінеді деп зерделеген.

Әдістеме

1. Ақпарат жинау тәсілі

Зерттеу оқушылардың шет тілін үйренудегі айтылым дағдысын дамытуды көздей отырып, есту және сөйлеу дағдысын жақсартуға тыңдалымды имитациялаудың әсерін және қиындықтарын анықтауға сапалық әдіспен бақылауды қолданады.

2. Қатысушылар

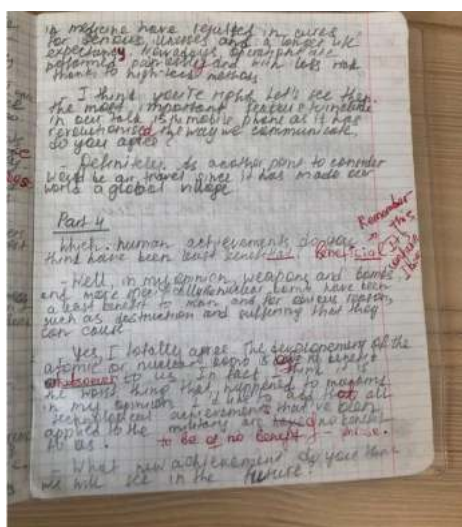
Зерттеуге НЗМ нің 10- сыныбынан жалпы саны 10 оқушының 5-і қатысты. Оқушылардың айтылым дағдысы деңгейі орташа бағаммен алғанда – 5,5 (IELTS)

3. Зерттеу құрылғысы

Зерттеу жұмысын бастамас бұрын ақпарат жинау үшін оқушылардың айтылым дағдысынан бағалары есепке алынды. Ал, зерттеуден кейінгі оқушылардың айтылым дағдысын бақылау тақырып бойынша ББЖ және ПЖБ жұмыстарындағы айтылымдармен қатар, сабақ барысындағы айтылым дағдыларын бағалаумен жүзеге асырылды. Оның ішінде, оқушы мен оқушы және оқушы мен мұғалім арасындағы диалогтар барысында оқушының қандай дәрежеде айтылым дағдысын жақсартқандығы бақыланды.

4. Зерттеу құрылымы

Зерттеуге қатысушы 5 (қыз бала) оқушыға дәстүрлі әдіспен оқытуға қоса тыңдалымды имитациялау арқылы оқытумен жұмыс жасалынды. Бұл жерде оқушыларға арнайы тақырып төңірегінде аудио материал (Level: Upper Intermediate-Advanced) беріліп, оны тыңдау, мәтінін жазу, мәтінді мұғалімге тексергеннен кейін ғана тыңдалымды имитациялау (яғни дәл сол сөйлеуші сияқты қайта айтып беру) тапсырылды. Аудио материалдардың ұзықтығы 3 мин. аспайтындай етіліп берілді. Жұмыстың басым көпшілі сыныптан тыс уақытта жүзеге асырылды, тек тыңдалымды имитациялау сынып ішінде жүргізіліп, оқушылардың бір-бірін бақылауы және бағалауы тапсырманы қаншалықты және қандай дәрежеде игергендігін көруге мүмкіндік берді.



Сурет-1. Оқушының тыңдалымды тыңдап отырып жазуы берілген.

5. Сараптама және нәтижелері

Зерттеу сұрағы 1: Аудио материалдарды имитациялаудың айтылым дағдысын дамытуға әсері қандай?

Тыңдалымды имитациялау арқылы үйретілген оқушылардың айтылым дағдысы бойынша біраз алға ілгерілу көрінді. Айтап айтқанда:

1. **Тілді сөйлеуге машықтанған.** Оқушыларда тілге жаттыққандығы көрінді. Сөйлеу кезінде паузаға көп уақыт бермеуі, кідірмей жауап беруге тырысуы байқалды.
2. **Өзіне сенімділік.** Сөйлеу барысында еш қобалжымай, өзін еркін ұстап, сұраққа жауапты қалай айтарын білмесе де, оны еш сыртқа білдіртпей, әңгімені үзбей жалғастыра білді.
3. **Интонация, тон, пауза, екпін және акцент.** Ағылшындықтардың өз ана тілінде сөйлегенін тыңдап, құлағын тілге жаттықтырып, оны дәл солай қайталап жаттыққан оқушыға айтылым тесті

барысында сөздердегі екпінді, сөйлемдегі сөз тіркестері арасындағы паузаны, немесе дауыстың қай жерде түсіп, қай жерде көтерілуін меңгеруі байқалды.

4. **Сөздік қор.** Тыңдалымды имитациялауда оқушыларға түрлі тақырыпта түрлі аудио мәтіндерді тыңдауға тура келді. Мұндай алуан түрлі мәтіндерді тыңдау оқушылардың тілдік сөздік қорларын байытуға әсерін тигізді. Тыңдау арқылы өздеріне идея алу тек сөйлеуде ғана емес, жазылым тапсырмаларын орындауға да жағымды әсерін тигізді.
5. **Грамматика.** Бұл тілді үйренудегі ең үлкен және күрделі сала. Сыныпта мұғалімнің тақта алдында тұрып түсіндірген грамматикалық ережелері есте сақталса да, қалай қолдануын бұған дейін білмеген оқушылар, тыңдалым барысында грамматиканың қолданысын жақсы түсініп қана қоймай, тағы да басқа күрделі тұстарын меңгере білді. Мысалы, cleft sentences, inversion структуралын қалай орынды қолдануға болатындығын меңгерді.
6. **Коллокациялар.** Зерттеуге түрткі болған сұрақ неге оқушылар оқулық тілімен сөйлейді болатын. Себебі, оқулықта тілдің қарым-қатынас ретіндегі қолданысын көру қиын. Ал, шынай сөйлеуді (authentic audio materials) тыңдау оқушыларға тілді қалай қолдану керектігін үйретті. Сөйлеуді таза (natural) ететін фразаларды таныстырды. Мысалы, to some extent, for the sake of it, in my lifetime, a lot more lax, in terms of, money-wise, т.б.

Екінші сұрақ бойынша: Аудио материалдарды тыңдауда қандай қиыншылықтар болуы мүмкін?

1. **Бір тыңдағанда аудио материалды түсінбеу.** Үздіксіз тілдік ортада болмаған, шет тілін естуі қалыптаспаған оқушы үшін 3 мин. материалды тыңдап оны түсіну қиындық тудырды. Сондықтан, оқушылар мәтінді түсіну үшін тыңдалымды кемінде 6-7 ретке дейін тыңдауға тиіс болды, ал, бұл өз кезегінде оқушылардан шыдамдылық пен табандылықты талап етті. Сонымен, қатар арнайы уақыт бөлуге де тура келді. Оқушылардың осындай бір жұмысты жасауына алғашында кем дегенде, 2 сағат уақыттары алынды. Тіпті, Қ. есімді оқушым ең бірінші тыңдалым жасағанында 2 сағаттан астам отырғанын айтты. Дегенмен, уақыт өте келе жаттыққан оқушылар тыңдалымды не бәрі бір сағатқа жетпейтін уақытта жазып үлгіре бастады.
2. **Мәтінде жазудағы қиындықтар.** Ағылшын тілінде түрлі акценттердің бар екені баршаға мәлім. Мысалы: австралиялық акцентте today сөзіндегі [ei] дыбысының [ai] деп дыбысталуы таңқаларлық жағдай болды. Алғашында, түсінбеген оқушылардың естуі машыктанып, кейін мұндай сәттерді өздіктерін ойлап түсінуіне (guessing skill) үйретті. Бұл кейін сөздерді түсініп қана қоймай, олардың мәнмәтіндік түсініктерін қалыптастырды. Мәтінді жазудағы, тағы бір қиындық there're мен they're ны ажыратуда болды. Бұл қайталана беретін қателіктерге жатты. Дегенмен, уақыт өте келе ара-жігін түсінген оқушылар ажырата білді. Сонымен қатар, they've been doing / they're doing шақтардың айырмашылығын түсінді. Алғашында, барлық жерге present continuous жаза беретін оқушылар, неліктен present perfectтің қолданылуын түсініп қана қоймай, өз айтылым дағдыларына да осы шақты қолдана бастады. Диктан ретінде мәтінді көшіріп жазуда да, уақыт өте келе өателер саны азая бастады.
3. **Префикстер мен суффикстер.** Сөз тундысының ажырамас бөлігі. Тыңдалым арқылы бір түбірден префикстар мен суффикстар арқылы бірнеше сөз (family words) тудыруға болатындығына көз жетті, дегенмен, ous, cial, tial, cion, tion full, ful суффикстерін жазуда әлі күнге қателіктер жіберіледі. Оқушылар мұны онша елей қоймайтын қателіктерге жатқызады, себебі, айтуларында сөзді түсініп тұрмыз дейді. Дегенмен, жазудан қате жібермеу керектігі қай емтиханда да маңызды екендігі оқушыларға түсіндірілді. Мысалы, IELTS-та бұндай орфографиялық қателіктер кешірілмейді.

4. **Тон және темп.** Тыңдылымды имитациялауға келгенде оқушының айнытпай қайталап беруі (copy the language they hear) біраз қиындық тудырды. Ол үшін оқушыларға сөйлеушінің темпін, тонын қайталауға тура келді. Бұл қазақша сөйлеуден мүлдем өзгеше еді. Алайда, оқушылар бұл ретте әлі де тынымсыз жұмыс жасауға дайын.

Қорытынды.

Тілдік төрт дағдының ішінде айтылым дағдысын үйрету басқа дағдыларды үйретуге қарағанда айтарлықтай ерекше және күрделі. Себебі, айтылым дағдысын үйретуде мысалы, грамматика сияқты анық ережелер жоқ. Тілді сөйлеп үйрену үшін толыққанды сол тілдің ортасын құру қажет, міндетті түрде имитация және қайталау қажет.

Тыңдалымдарды имитациялау оқушылардың ағылшын тілінде сөйлеуіне белгілі бір дәрежеде әсерін тигізді. Оқушылар сөйлеу кезінде интонацияны, паузасыз (fluency) сөйлеуді үйрене бастады. Сонымен қатар, тыңдалымдағы түрлі күрделі грамматикалық құрылымдағы сөйлемдерді тыңдап, жаттау және оны қайталап айту оларға кейін өз ойларын ортаға салып айтуда да осы текті сөйлемдер құрып, (еліктеп) сөйлеуіне түрткі болды. Сөйлеу кезінде ағылшын тіліндегі colloquialisms-дарды дұрыс қолдана білу олардың тілін таза (natural) етті. Уақыт өте келе сөздік қоры молайған, өзіне сенімі артқан оқушыға бұдан әрі тілді өз еркімен үйренуіне ынтасы да ашылды.

Өз зерттеу жұмысымның бұл тек бірінші циклы ғана болғандықтан, келер жылға қайталануын жоспарлап отырмын.

References

Amina. (2017). The Impact of Listening to Educational Podcasts on EFL Learners (MA Diss., University of Mohammed Kheider Biskra).

Cotter, Ch. (2007). Speaking well - four steps to improve your ESL EFL Students Speaking Ability. Retrieved March 12th, 2008 from: <http://ezinearticles.com/?Speaking-Well---Four-Steps-To-Improve-Your-ESLEFL-Students-Speaking-Ability&id=631232>

Trent (2009) The Influence of Think-Pair-Share (TPS) on Improving Students' Oral Communication Skills in EFL Classrooms
[https://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vffcz55\)\)/journal/paperinformation.aspx?paperid=73454](https://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vffcz55))/journal/paperinformation.aspx?paperid=73454)

Tryanti, R. A., Nonny, B., & Moh, R. W. (2018). The Impact of Podcasts on EFL Students' Listening Comprehension. International Journal of English Linguistics, 8(6). <https://doi.org/10.5539/ijel.v8n6p122>

Zaremba, A. J. (2006). Speaking professionally. Canada: Thompson South-Western.

«Сабақ кезеңдерінде диалогтық әдісті пайдалану арқылы сыни ойлауын жетілдіру»

М.С. Серікбол

Химия - биология бағытындағы Қызылорда Назарбаев Зияткерлік мектебінің математика мұғалімі

Аннотация

Мақалада «диалогтық» тәсілдің Қызылорда қаласы химия-биология бағытындағы НЗМ 8 сынып оқушыларының сыни ойлауын дамытудағы тиімділігі мен зерттеу нәтижелері көрсетіледі. Сабақты зерттеу барысында қолданған тәсіл оқушылардың сыни ойлау дағдысын, атап айтқанда мұғалімнің қойған сұрағына нақты әрі жылдам жауап беруіне мән беру, жоспарлау, кері байланыс беру, ойларын нақты мысалдармен толықтыра алуы, ашық еркін жеткізе алуы дағдыларының артуына септігін тигізді.

Кілт сөздер: сыни ойлауын жетілдіру, «диалогтық» әдіс, кері байланыс

Кіріспе

Диалог әлеуметтік коммуникацияның негізгі құраушысы болып табылады. Оқушының көзқарасын нақты түрде білдіруіне, өзінің ұстанымын қорғауға үйретеді. Оқытудың онлайн жүйесінде «диалог» қарым-қатынастың қысқа сұрақ-жауап актісі ретінде жиі түсінік қалыптасқан. Сонымен бірге, білім беруде диалог оқушылардың ақыл-ойының өзара әрекеттесуіне қол жеткізуге арналған, осылайша бірлескен күш-жігердің көмегімен сабақ тақырыбы көлемді, түсінікті болады.

Қазіргі кезеңде ғылым мен техниканың даму деңгейі әрбір оқушыдан сапалы және терең білімнің, іскерлікті болуын қажет етеді. Оқушы сыни ойлауға қабілетті болу керек. Өздігінен білім алу дағдысын дамыту және қалыптастыру мақсатын алға қойған бірлестіктегі алты мұғалім бірігіп, «Сабақ кезеңдерінде диалогтық әдісті пайдалану арқылы сыни ойлауын жетілдіру» тақырыбында «Lesson Study» сабақты зерттеу тобын құрдық.

Мектеп психологы және бақылаушы мұғалімдермен келісе отырып, А, В және С деңгейіндегі оқушылар ішкі ББЖ және ІЖБ қорытындысы мен сауалнама бойынша таңдап алынды. Ондағы мақсатымыз, «Сабақ кезеңдерінде диалогтық әдісті пайдалану арқылы сыни ойлауын жетілдіру» тақырыбында «Lesson Study» сабақтарын жоспарлау, бақылау барысында оқушылардың біліктілік деңгейін, сыни ойлау қабілетін, еркін жауап беру дағдыларын арттыру, сол үшін оқушылардың қажеттілігін қанағаттандыратындай сабақтағы әдіс-тәсілдерді жетілдіру жолдарын қарастыру болды.

Сабақты зерттеу «Lesson Study» жүргізу үшін, үш сабақты жоспарлап, бақылау және қорытынды жасап, ұсыныс беру үлгісін таңдадық.

Зерттеу өзектілігі:

Диалогты әдісті қолдана отырып, оқушының сыни ойлауын дамытатын, өздігінен білім алуға жетелейтін құрылымдық тапсырмалар даярлау – оқушының қабылдау ерекшелігіне байланысты. Әр оқушының психологиялық ерекшелігі, интеллектісі әр алуан болғандықтан, сабақтың әр кезеңін түрлендіріп отыру, әр оқушының қажеттілігін ескеру маңызды. Сабақты жоспарлауда жоспар оқушыға арналып жазылуы тиіс болды.

Әдебиетке шолу:

Еліміздің еңбеккер педагогы Мутиханова Мейрамгульдің еңбегінде мынадай тұжырым жасалған: Сұрақ қою маңызды дағдылардың бірі болып табылады, сұрақ дұрыс қойылса, сабақ беру тиімді болады, оқушылардың оқуына қолдау көрсетіледі, оқулары жақсара түседі. Оқушылардың тақырыпты түсінулері үшін сұрақты дұрыс қою керек. Диалогтік оқыту оқушылардың ойлау мен талқылаудың нәтижесінде алынған ақпараттарды ойлауға, бағалауға, талдауға, синтездеуге және өз шешімдерін айтуға ықпал етеді. Қарсы пікір айтуға немесе баламалы пікірлер айтуға жол ашады. В.Л.Скалкин диалог мәтініне сипаттама бере отырып: «диалог екі немесе одан да көп серіктестердің ауызша сөйлесу әрекетінің үйлесімді жемісі, ол өзара байланысы бар мәтін», - дейді. Дұрыс сауатты сөйлей білу, түсіне білу – сөйлеу әрекетін де жоғары деңгейде меңгеруде көмектеседі. Олай болса дұрыс сөйлеу әрекетіне көңіл аудару керек. Мерсер мен Ходжкинсон (2008) оқушыларды сыныпта талқылауға тарту оларға өз түсінігін көрсетуге, әр түрлі пікірлері барын түсінуге мүмкіндік береді, өз пікірлерін негіздеуге және оқу үдерісінде «балалар қайда» екенін мұғалімге түсінуге мүмкіндік береді дейді. Диалогтік оқыту оқушыларды тынымсыз ізденімпаздыққа

баулиды. Бұл қолдау қарым-қатынасты қамтиды және де Выготский бұл жағдайда оны білім берудің негізгі құралы деп есептейді. Выготскийдің білім беру моделі оқушының диалог құру нәтижесінде білім алады деп жорамалдайды.

Ғылыми зерттеу нәтижелері сабақта диалог маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Мерсер негіздемесі бойынша диалогтік оқытудың үш түрі бар: әңгіме-дебат, кумулятивті, зерттеушілік. Мерсер мен Литлон (2007) өз еңбектерінде диалог сабақта оқушылардың қызығушылығын қабілетін арттырады және олардың білім деңгейінің өсуіне үлес қосатынын атап көрсетті. Нейл Мерсер, А. Дайалогос пен Литлон еңбектеріндегі сапалы оқытудың бір көзі, әңгімелесу яғни, адами когнитивті және әлеуметтік даму негізінде оқушылардың қызығушылығын диалогтық стратегияларды қолдану арқылы жүзеге асыру қажетті десе, ал Рэгг және Браун ұсынған зерттеулеріндегі оқушылардың жауаптары мен түсініктемелеріне қарай әрекет етуінің түрлерін тиімді қолдануды ұсынады. Сондықтан өзімнің сабақтарымда «мұғалім-оқушы», «оқушы-оқушы» арасындағы диалог құрумен тиімді өтетіні, оның өзара әрекеттесу дағдылары қалыптасатыны тәжірибе жүзінде байқадым. Оқушылардың қиын тапсырмаларды орындауда қиындықтар туындайтыны белгілі болды. Сондықтан, оқушыға қалай оқытудың жолын үйретіп, кері байланыс арқылы оны қайта сұрау керек. Олар: оның оқи, жаза білуі, дауыстап айтуы, естіп, көзімен көруі, қабылдауы, қайтадан айтып беруі т.б. оқушылардың есінде ұзақ сақталады.

Зерттеу әдісі

Сабақты зерттеу барысында мәліметтер іздеу, сараптау, сұхбат алу, бақылау, бейне жазба жасау қолданылды. Мәліметтерді іздеу барысында ғылыми әдебиеттермен қатар, пән бойынша математикалық оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай есептер жинағы, әдістемелік құралдар жинағына қарастырылды. Алынған мәліметтерді сараптау барысында оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, математикалық дифференциациялық тапсырмалар іріктелді. Сұхбат беруші А деңгейлі, В деңгейлі және С деңгейлі оқушылардан зерттеу сұрақтары алынды. Интервью сұрақтары байқағанымыз, сабақ барысында тапсырманы орындауда кім немесе не көмектесті деген сұраққа, бір топтағы сыныптасы есепті бірге талдауда зор үлес қосқанын және түсінбеушілік болып тұрған тұстарда мұғалімнің сұрақ қою арқылы ескерту жасағаны, тапсырманы дұрыс орындау дағдысын қалыптастыруға көмектескенін айтып өтті. Бақылау барысында сұрақтар қою арқылы оқушылардың толық әрі нақты жауаптарын ала алуымыз, сыни ойлау қабілетінің дәрежесін көрсететіні байқалды, себебі оқушы берілген тапсырманың қай деңгейде, оның қандай тәсілдермен шығарса тиімді болатынын айып отырды. Сабақтың және А деңгейлі, В деңгейлі және С деңгейлі оқушылардан алынған интервью бейне жазбалары жасалып, MS Teams бағдарламасында сақталды.

Лессон стади зерттеуінің бірінші сабағы: «Уравнение, приводящиеся к виду квадратного уравнения» тақырыбында, 11 қараша 2020 жылы 8F сыныбында өтілді. Сабақта қайталау сұрақтары қойылып, оқушылардың еркін жауап беруіне мән берілді. Сабақта топтық жұмыс жасалды. Бұндағы мақсат: оқушыларды диалогқа қатыстырып, өз ойларын нақты және анық жеткізуіне бағыттау. Жаңа айнымалы енгізу әдісі арқылы квадраттық теңдеуге келтірілетін теңдеулердің шешімінің алгоритмін смарт арт әдісі бойынша алгоритмді қайта құру арқылы сабақ қорытындыланды. 4 оқушыдан тұратын 3 топтық жұмысты тиімді және ұтымды пайдаландым, ынталандыру мақсатында қалыптастырушы бағалау қолданылды. Сұрақ-жауап арқылы оқушылардың барлығын оқу процесіне қатыстырдым. Оқушыға материал беріліп, өздігінен оқып білім алу арқылы, тапсырма орындалуы жүзеге асты.

Нәтижесінде: онлайн форматта топтық жұмыс ұйымдастырылып, оқушыларға уақытылы жетелеуші сұрақтар қойып, балалардың өздеріне қойылған сұрақ шешімін тапқызуы. Топтық жұмыс барысында туындалған қиындық тұстарында, мұғалім көмек ретінде сұрақ қойып отырды, оқушылар жауап беру арқылы, тапсырманың шешу жолдарын өздері тауып отырды. Қуанарлығы, оқушылар есептің дикрипторына мән беріп отырып, жұмыс жасап, өз кәтеліктерін топта тапқандары. Қазіргі онлайн форматында қиындық келтіретіндердің бірі топтық жұмыс ұйымдарстыру сәтті болды.

Кемшілік тұстары:

- 1) Бір топтың есебін қалған екі топтың оқушылары түсінгенін, я түсінбегенін байқау мүмкін болмауы. Оны шешімі: үй тапсырмасын орындау барысында, тексергенде белгілі болады.
- 2) Бақылаушы мұғалімдер оқушының қалай жұмыс жасап отырғанын көре алмайды, тек оның топта оқушылармен бірге жұмыс жасап отырғандығын, тапсырманы орындауда белсене араласып отыруын ғана

тындай алды. Бұл мәселені қалай шешуге болады? Келесі жоспарланатын сабақтарда оқушылардың камераларын қосып қоюын қамтамасыз ету.

3) Уақыт тығыздығына байланысты сабақтың кей кезеңдерінде оқушылардың ойлануына мүмкіндік бермей, мұғалім өзі айтып жіберіп жатты. Бұл мәселені қалай шешуге болады? Оқушының тапсырманы түсініп, ойлануына 30 секунд болса да уақыт берілу керек.

Лексон стади зерттеуінің екінші сабағы: «Знать определения синуса, косинуса, тангенса и котангенса углов через отношения сторон в прямоугольном треугольнике» тақырыбында, 25 қараша 2020 жылы 8F сыныбында өтілді.

Сабақ әріптестемен бірнеше рет талқыланып, біраз уақыт жоспарланды. Оқушылар сабақта wordwall.net, <https://mailnisedu-my.sharepoint.com> сайттары арқылы жеке жұмыс жасады. Мұғалім онлайн форматтағы оқушылардың жұмысын жеке тексеріп, барлығына кері байланыс бере алды. Бірінші зерттеу сабағында оқушыларды топқа бөліп жұмыс жасатсақ, екінші сабағында оқушыларды онлайн форматта жеке жұмыс жасату мақсатқа қойылды. Түрткі сұрақтар қою арқылы, оқушылардың өз жұмыстарын жақсартуына жағдай жасалды, оқушылардың сабақта белсенді болуын қамтамасыз етіп отырдым. Талдау барысында, сабақтың алғашқы кезеңінде мұғалімнің өзінің көп сөйлеп кеткенін байқалды. Оқушыларға сыни ойлауын дамыту үшін, сабақтағы диалогтық әдісті қолдану арқылы оқушының сыни ойлауын дамыту үшін қойылған сұрақтарының мақсаты: зерттеу сабағындағы кәсіби даму мақсатының айқын көрініс беруіне себеп болды. Оқушылардың мұғалімнің сұрағына ашық, тоқталып қалмай бірден жауап беруі, өздерінің проблемаларын ашық айтуға үйренгені, олардың өздігінен жұмыс жасауға қалыптасқандығын көрсетеді. Оқушы мен мұғалім арасындағы жақсы қарым-қатынас орын алған. Балалардың сабаққа қызығушылығын, ынта-жігерін ояту мақсатында ситуациялық сұрақ қою арқылы, оны шешу жолын табу үшін балалардан көмек сұрағанда ұтымды болды. Өткен сабақты қайталау мақсатында жасалған тест сұрақтарының жауабын оқушылармен бірге талдауда көп уақыт жіберілді. Сол себепті сабақ кезеңдерінде мұғалімге тайм менеджмент ережелерін сақтау ұсынылды. Лексон стади зерттеуінің үшінші сабағы: «Площадь трапеции» тақырыбында, 22 ақпан 2021 жылы 8F сыныбында өтілді. Сабақта жағымды атмосфера байқалды, мұғалім де оқушылар да видео камераларын қосып, құдды бір мектептің сыныбында отырғандай әсер болды. Әріптестермен бірге жоспарланған, әрбір кезеңдері електен өткізілген, жан-жақты зерттелген бұл сабақтағы қолданылған әдіс-тәсілдер: Жаңа тақырыпты бастамас бұрын, трапеция туралы мағлұматтарды еске түсіру үшін «Ойлан, тап!», «Жасырынған сөзді табу» әдістері. Сабақ трапецияның анықтамасынан, түрлеріне, орта сызығына тоқталудан басталды. Жаңа тақырыпты дайын түрде ұсынбай, мұғалім оқушымен диалог құру арқылы «Зерттеу сабағы», «Формула құрастыр» әдістерін пайдаланып, оқушының өздігінен ізденіп, жаңа сабақ трапеция ауданының формуласын дәлелдеуіне ықпал жасады. Жаңа сабақты бекіту кезеңінде «Бос орындарды толтыр», «Кім жылдам?» әдістерінің көмегімен оқушылар тапсырмаларды жеке орындады.

Лексон стадидың бірінші сабағында топтық жұмысқа, екінші сабағында оқушылардың жеке жұмыс жасауына аса мән беріліп, үшінші сабақта оқушылардың формуланы есте сақтау мақсатында, практикалық мағынасы бар есептерді барынша көптеп шығарту болды. Бұл сабақтағы тағы бір айырмашылық, бақылаушыларға жеңілдік болу үшін, және сабақта барлық оқушыларды қамту мақсатында, әр оқушыға қызықты болу үшін, жеке диалог құру арқылы олардың сыни ойлауын дамыту үшін оқушылардың барлығына жеке тапсырмалар дайындалды және анимациямен есімдері шығып тұрды. Расыменде сабақта диалог орын алды.

Келесі сабақтарда ескерілетін жағдайлар:

Уақыт тығыздығына байланысты, барынша көп есеп шығартып үлгірту керек деген мақсатта, фокустағы оқушыларға арнап дайындалған нақты болжамды сұрақтар қойылмады. Дегенмен де оқушыларға әрине жетелеуші сұрақтар қойылып отырылды. Уақыт ұту мақсатында, III бақылаушы сабақ соңында рефлексияны: оқушылардың өз ойын чатқа жазуын сұраса қалай болар еді деп өз ойын білдірді. Бұл мәселені келесі сабақтарда ескеру қажет. Сабақ соңында 3 оқушыдан кері байланыс алынып, сабақ біткен соң 4 оқушыдан интервью алынды.

Қорытынды

Біздің тобымыздың шешімі бойынша зерттеу бойынша келесі қортынды жасадық. Әр сабақты бірлесе бірнеше рет жоспарладық. Сабақ біткен соң оны әбден талқыладық. Ұсыныстар айтылды, кемшіліктерді жою мақсатында келесі сабақтарда ұсыныстарға көңіл бөлінді. Диалог кезеңінде жетелеуші сұрақтар қойып отыру арқылы, оқушының өздігінен оқуына, ойлануына мән берілді. Оқушылардың барлығы камераларын қосып қойса, сабақ ұтымды шығатыны байқалды, себебі жұмыс жасамай, жауап бермей, сабаққа араласпай отырған балалар болмады. Онлайн оқыту жүйесінде сабақтың кей кезеңдерінде топтық жұмыс тиімді болады екен, себебі оқушылар сабақ барысында мұғалімнен сұрай алмағанын, топта талқылап, бір-бірімен диалог құру арқылы, дискуссия жасап ойларында қалады. Онлайн форматта фокустағы оқушылардан интервью алғанда олар еркін жауап беріп, ештеңеден қысылмай, өз ойларын жетік жеткізіп отырды. Онлайн платформалар арқылы сауалнама жүргізудің тиімді тұстарын көрдік, себебі оқушылар өздігінен оқуға қызығады. Оқушыларға материалды дайын күйде бермей, олармен бірге қосылып қорыту орын алды. Сабақта оқушылармен диалог жүргізудің үлесінің артқандығын, оның тиімділігін көруге болады. Салыстыратын болсақ, алдыңғы сабақтағы диалогтың мөлшері мен соңғы сабақтағы диалог мөлшері айтарлықтай байқалады. С фокусындағы оқушының өзіне қойылған үш сұрақтың екеуіне толық мазмұнын ашып, жауап беруі диалогтық әдістің жақсы көрініс тауып, оқушылардың алға жылжуына көмектесті. Оқушылардың сөйлеу динамикасы әлдеқайда өсті. Оқушылардың диалогы математикалық тұжырымды, есепті шығару жолдарын ұғынады, есепті қалай шығарғанын ауызша тұжырымдайды, дегенмен оқушылардың жауаптарының сапасына орта деңгейде. Біздің зерттеу тек сөйлеу, әңгімелесу емес, білім алушылық бағыттағы ақпарат алмасу деп қорытындылар едік. Зерттеу нәтижелері бойынша «диалогтық» тәсіл оқушылардың сыни ойлау дағдысының қалыптасып, жетілуіне оң әсер беретіндігін көрсетті.

Пайдаланылған әдебиеттер:

- 1) Пит Дадли. «Мұғалімдерге арналған нұсқаулық»;
- 2) Тошибо Чичибу «Lesson Study (сабақты зерттеу) бойынша мұғалімге арналған нұсқаулық»; Астана, 2013
- 3) Мұғалімге арналған нұсқаулық, I, II, III;
- 4) Ижанова Ж.О., Мунарбаева Д. А. «Lesson Study – мектеп практикасында», мұғалімдерге арналған нұсқаулық, 2016;
- 5) Интернет материалдары: <https://articlekz.com/kk/article/16066>
- 6) <http://engime.org/poe-042-33-2701-2014-baspa-1-03-09-2014.html?page=6>
- 7) <http://engime.org/poe-042-33-2701-2014-baspa-1-03-09-2014.html?page=6>

Практикалық мазмұнды есептердің математикалық моделін құруда жетелеуші сұрақтар қою арқылы оқушылардың зерттеушілік дағдысын дамытуға болады ма?

Сүлейменов С.К., Саменов К.А., Махмұт З.С., Уақбаев Н.З.

Қызылорда қаласы химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің математика пәні мұғалімдері

Аннотация

Бұл іс-әрекетті зерттеу жұмысында 12 сынып оқушыларына өтілген үш сабақ барысында қолданылған оқыту тәсілі және оқушылардың кері байланыстары баяндалады. Оқушылардың зерттеушілік дағдысын жетілдіру мақсатында жетелеуші сұрақтар қойылады және алдын-ала дайындалған жауаптармен салыстыра отырып, оқушылардың әрекетіне бақылау жасалады. Сонымен қоса, сыныптан сауалнама алынып, қорытындысы бағаланады.

Зерттеудің мақсаты: Оқушылардың зерттеушілік дағдысын дамытуға бағытталған жетелеуші сұрақтар қою арқылы практикалық мазмұнды күрделі дейгейлі және A-level стандартына сәйкес есептердің математикалық моделін өздігінен құру және оның шешімін табуға үйрету.

Зерттеудің өзектілігі: 12 сынып соңында оқушылар A-level стандартына сәйкес сыртқы жиынтық бағалау жұмысын тапсырады. Осы орайда, оқушылардың көбірек ұпай жоғалтатын тақырыптарына шолу жасалды және үшінші бөлімде практикалық мазмұнды есептерді шешуде оқушылардан терең білімді қажет ететіндігі байқалды. 12 сынып мұғалімдері ақылдаса келе, осы тақырыптарды меңгертуде зерттеушілік дағдыларын тереңірек қалыптастыруға бағытталған іс-әрекеті зерттеу жұмысын жүргізуді қолға алдық.

Зерттеудің міндеттері:

- оқушылардың жаңа сабақты өтуде алдыңғы білімдерін қолдану дағдыларын арттыру;
- оқушылардың сұрақтарға жауап іздеу арқылы жаңа білімді меңгеруін жүзеге асыру;
- Зерттеу сұрақтарының шешу жолдарын бақылап, зерттеу нәтижелерін талдау.

Зерттеу әдістері:

- Жетелеуші сұрақтар қою, оған жауаптар іздеуді ұйымдастыру;
- Деңгейлік тапсырмалар және оның орындалу деңгейін бақылау;
- Сауалнама алу.

Зерттеу сұрақтары:

- Күрделі деңгейді тапсырмаларды орындауда жетелеуші сұрақтардың тиімділігі неде?
- Деңгейлік тапсырмалар мен жетелеуші сұрақтар арқылы оқушының зерттеушілік дағдыларын қалай дамытуға болады?
- Оқушыларды зерттеу және бақылаудың нәтижесі неге жетелейді?

Күтілетін нәтиже:

Оқушылар:

- Практикалық мазмұнды есептердің математикалық моделін құру үшін қойылған сұрақтарға жауап іздейді;
- Сұрақтардың жауаптары мен өз жауаптарын салыстыра отырып, сыни тұрғыдан баға береді;
- Қолданылған әдіс-тәсілдерге, жасаған жұмыстарына қорытынды жасай отырып, сауалнамаға жауап береді.

I. Кіріспе

Джон Гир пікірінше, «ашық сұрақтар жеке тұлғаларға сұраққа өз сөздерімен жауап беруге мүмкіндік береді». Оқытудағы проблемалық мәселелердің бірі - оқушыларға дұрыс сұрақ қоя білмеушілік. Оқушыларға жабық сұрақтар қою, тығырыққа тірейтін сұрақтар беру - күнделікті сабақта кездесетін жағдайлар. Нәтижесінде баланың ойы дамудың орнына тежеледі, білім алуға құштарлығы төмендейді.

Сұраққа жауап бере алмағандығынан өз-өзіне сенімсіздік танытады, «дұрыс емес!» деген сияқты ескертпелер баланың сөйлеу дағдысына кедергі жасайды. Осы жағдайларды ескере отырып, «*Практикалық мазмұнды есептердің математикалық моделін құруда жетелеуші сұрақтар қою арқылы оқушылардың зерттеушілік дағдысын дамытуға болады ма?*» деген зерттеу сұрағына жауап іздеуге бел будық.

Әдебиеттерге шолу, ғалымдар пікірі

Н.П. Никитинаның «Наука в школе» ғылыми-әдістемелік семинарында жасаған баяндамасында былай делінген: Білім беруде оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру ежелгі антикалық дәуірде де өз көрінісін тапты. Грек философы Сократ оқушылармен қазіргі таңдағы зерттеушілік әңгімесі болып табылатын әдісті қолданды. Бұл әдіс диалогке түсетіндердің бір-біріне қоятын ұтқыр сұрақтарына негізделді. Яғни мақсатты, дұрыс қойылған сұрақтың маңызы зор екенін сол кезде-ақ Грек философы Сократ жақсы түсінді. Сұрақтардың көмегімен қоршаған ортаның қандай да бір құбылыстары жайлы жалпы қабылданған түсінуде қарама-қайшылықтар бар екені және әдеттегі пайымдаулар мен жан-жақты талдау берген көзқарастар арасында сәйкессіздіктер анықталды. Осы қарама-қайшылықтарды түсінуге ұмтылу сыни ойлауды дамыта отырып, ақиқатқа қадам бастайтын, яғни жетелейтін жаңа сұрақтарды туындатты [1].

Мұғалімге арналған нұсқаулықта: «*Мұғалімнің міндеті - оқушының әрекетін ұйымдастыру, оның жолын көрсету*» /Д.Б. Эльконин/, яғни бұл тұрғыда жетелеуші сұрақ қоюдың маңызы зор болып табылады, себебі сұрақ дұрыс қойылған жағдайда оқытудың тиімді құралына айналады және де оқушылардың оқуына қолдау көрсетіп, оны жақсарту және кеңейте алады. Оқушының білім алуын қолдау үшін сұрақ қоюдың түрткі болу, сынақтан өткізу және басқаға бағыттау сияқты әртүрлі тәсілдерін пайдалануға болатындығы нұсқаулықта көрсетілген. Оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру үшін жетелеуші сұрақ ретінде ашық сұрақ қойған дұрыс, себебі ашық сұрақтар қойылғанда, оқушылар ақпаратты белгілі бір дәрежеде қолдануға, қайта құруға, кеңейтуге, бағалауға және талдауға тиіс болады [2].

Зерттеуші-педагог Н.Мерсердің айтуынша: «Сұрақ қою маңызды дағдылардың бірі болып табылады, себебі сұрақ дұрыс қойылған жағдайда оқытудың тиімді құралына айналады және де оқушылардың оқуына қолдау көрсетіп, оны жақсарту және кеңейте алады» делінген [3]. Сонымен қоса, түрткі болуға арналған сұрақтар бірінші жауап алу үшін және оқушының жауабын түзетуге көмектесу үшін қажет, айталық сұрақты қарапайым етіп қою, өткен материалға оралу, ойға салу, дұрысын қабылдау және толығырақ жауап беруге итермелейді. Жетелеуші сұрақтар қою - қарастырылып отырған мәселе бойынша оқушының ойын жинақтауға көмек береді, іс-әрекеттерін тереңдетеді және шоғырландырады [4].

Л.В. Сулова «Современные проблемы науки и образования» атты ғылыми журналда жариялаған мақаласында былай деген: «... ведь именно в вопросах студентов проявляются нестандартные подходы к решению учебных задач, самостоятельная постановка проблем. ... при умелом использовании вопрос становится самым продуктивным приемом получения информации». [5]

Өтілген сабақтар туралы

Іс-әрекетті зерттеуде қандай әдіс-тәсілдер жүргізілді?

Бірінші өтілген сабақ «Органикалық өзгеріс (химиялық және биологиялық) үдерістерінің қарапайым дифференциалдық теңдеулерін құру және оны шығару» тақырыбында болды. Негізгі мақсат: оқушылар химия және биологиядағы алған білімдерімен ұштастыра отырып, дифференциалдық теңдеу құру қажет. Бұл мақсатқа оқушылардың өздіген жетуіне жағдай жасау үшін келесі тісіл қолданылды. Алдымен оқушылардың бұрын білетін білімдерін еске түсіріп алып, сонан соң жаңа материалды беруге бағытталды.

Оқушылардың пікірі:

1 сабақ бойынша зерттеу барысында берілген тапсырма төңірегінде қойылған жетелеуші сұрақтардың қаншалықты тиімді болғанына А деңгейлі оқушы бұл тапсырмаларды өздігінен орындай алатынын

айтқанмен, осы сұрақтардың көмегімен дұрыс бағытты тез тауып, уақыт үнемдегенін айтты. Сонымен қатар, А деңгейлі оқушылар сұрақтар арқылы тапсырманың жеңіл болғанын айтып, келесі жолы жетелеуші сұрақтарды азайтып, көп уақыт беріп тапсырма құрылымдық түрде жасалса деген ұсыныстарын білдірді. Ал В деңгейлі оқушы осы сұрақтар болмаса бұл тапсырманы орындай алмайтынын айтып, өз бетінше зерттеуде тиімділігін атап өтті. Ал, С деңгейлі оқушы сұрақтардың өзін түсіну қиын екенін айтып, тапсырманы орындауда тиімсіз болғанын айтты. Сонымен қатар, бұл тапсырманы өзге оқушылардың көмегімен топтық жұмыста ғана орындай алдым деп пікір білдірді.

2 сабақ бойынша А есімді оқушы: Есеп шығару үшін бізге көп жұмыс жүктелді. Есепті шығару үшін мұғалім бізге көп сұрақ қойды, сол сұрақтар арқылы есепті шығара алдық. Қиналған тұстарымызда бізге қосымша сұрақтар қоя отырып, есепті шығарудың әдістеріне подсказка беріп отырды. Жалпы сабақ мен үшін басқаша, күрделілерік болғандай. Өйткені өзімнің көп ойлануыма тура келді, тек мұғалімнің подсказка сұрақ беруінің арқасында мақсатқа жете алдым.

Д есімді оқушы: Маған сабақ ұнады, себебі өзімнің барлық мүмкіндіктерімді толықтай пайдалана алдым деп ойлаймын. Мұғалімнің сұрақтар қоюының көмегімен менің есептерді шығару әдістерімнің дұрыстығына көзім жетіп отырды. Кейбір күрделі есептерді шығару барысында есепті шығару әдісін біліп, бірақ қолдану, қолданбауымды ойланып отырғанымда, мұғалімнің сұрақты қоюының арқасында дұрыс жолды таңдап отырғанымды түсіндім. Өзіме деген сенімділігім артқан сияқты. Әрбір келесі сабақ осындай болып өткізілсе, өзімізге көбірек күш салсақ, кез келген жағдайдан шыға алатын боламыз деп ойлаймын.

Алдағы уақытта нені қамтуымыз керек?

- Сұрақ қояр алдында болжамды жауаптарды нақтылап алу керек;
- Оқушы жауаптарына қарай, қосымша сұрақтар қоюға дайын болу керек;
- Сұрақтар қойылған арнайы шаблон жасау керек;
- Оқушыларға жекелей, жұптасып және топта ақылдаса отырып жұмыс жасауына ықпал жасау керек.

Қорытынды

Қорыта келе, оқушылардың зерттеушілік қабілетін дамытуға негізделген күрделі деңгейлі тапсырмаларды орындауда жетелеуші сұрақтардың маңыздылығы арта түскендей көрінді. Оқушылардың пікірлерін саралай келе, мынадай тұжырымдарға тоқталдық.

Оқушы үшін пайдалы болып, мұғалім үшін тиімді болу мақсатында белгілі бір ережелерге сүйенген дұрыс:

- Сұрақты қояр алдында, мақсатыңызды нақтылап алыңыз.
- Сұрақ сынып деңгейіне сәйкес түсінікті түрде қойылуы керек.
- Сирек қолданылатын терминдер мен түсініксіз сөздерді пайдаланбаған дұрыс.
- Қойылатын сұрақ шұбырмай, қысқа түрде, ойға қонымды болғаны дұрыс.
- Қажет болған жағдайда сұраққа түсініктеме беруге болады, бірақ сұрақтың өзі ықшам болу керек.
- Мұғалім өз дегеніне келтіретін сұрақ қоймау керек, яғни жауап берушіні қажетті жауапқа мәжбүрлемеу керек.

Осы аталған ережелерді сақтау мұғалімге оқушылардың білім алуына деген қызығушылығын жоғарылатып, олардың берген жауаптарының сапасын арттыруға ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Никитина Н.П. Подготовка студентов педвуза к организации научно-исследовательской деятельности в школе. Наука в школе: тр. Науч.-метод. Семинара. – М.: НТА «АПФН», 2004.
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық. III деңгей. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ. Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015.
3. Mercer N., The guided construction of knowledge: talk amongst teachers and learners. (Жетекшілікпен білім алу: мұғалімдер мен оқушылар арасындағы әңгімелер). Clevedon: Multilingual Matters, 1995.
4. Mercer N. Words and Minds: how we use language to think together. (Сөздер мен сана: бірлесіп ойлану үшін тілді қалай қолданамыз?) London: Routledge, 2000.
5. Сулова Л.В. Формирование и развитие у студентов навыков, умений вопрошания. «Современные проблемы науки и образования». №1. 2008.

«Проблемалық әдіспен оқыту арқылы оқушылардың сыни ойлау дағдыларын қалай дамытуға болады?»

Г.Т.Сапарова, Г.К. Талқанбаева, И.А. Қожабекова, Ж.А. Жолдасбаева
Химия-биология бағытындағы Қызылорда Назарбаев Зияткерлік мектебінің
химия пәнінің мұғалімдері

Аннотация

Мақалада «Проблемалық әдіспен оқыту» тәсілінің Қызылорда қаласы химия-биология бағытындағы НЗМ мектебінің 10-сынып оқушыларының сыни ойлау дағдысын дамытудағы зерттеу нәтижелері жазылған. Проблемалық оқыту әдісін қолдану оқушылардың мәселені дәлелдеу, проблема мен мүмкін болатын шешімдер арасындағы логикалық байланыстарды шығару, сыни ойлау дағдыларын дамыту мен мәселенің оңтайлы шешімдерін ұсыну туралы берілген.

Кілт сөздер: сыни ойлау, «Проблемалық әдіспен» оқыту, сыни ойлау, салыстыру, талдау, синтез.

Аннотация

В статье представлены результаты исследования и эффективность метода проблемного обучения в развитии навыков критического мышления учащихся 10-х классов НИШ химико-биологического направления город Кызылорда. Использование метода проблемного обучения развивает у учащихся навыки обоснования проблемы, выведения логических связей между проблемой и возможными решениями; обеспечения оптимальных решений проблемы.

Ключевые слова: критическое мышление, проблемное обучение, сравнение, анализ, синтез.

Annotation

The article presents the results of the study and the effectiveness of the method of problem-based teaching in the development of critical thinking skills of 10th grade students of the NIS of the Chemistry and Biology direction, the city of Kyzylorda. Using the method of problem-based learning develops students' skills in substantiating the problem, deriving logical connections between the problem and possible solutions; providing optimal solutions to the problem.

Key words: critical thinking, problem learning, comparison, analysis, synthesis.

Кіріспе

Қоршаған ортада әр түрлі құбылыстар мен үдерістер жүріп жатады, олардың көпшілігі химия ғылымы түсіндіретін заңдылықтарға, принциптер мен ережелерге бағынады. Мектепте химияны оқыту оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамытуға, сондай-ақ эксперименттік және тәжірибелік дағдыларын жетілдіруге септігін тигізеді [1].

Сын тұрғысынан ойлауды дамыту үшін мыналар қажет:

- ✓ оқу процесінде проблемалық жағдайлар туғызу;
- ✓ тривиалды емес проблемалық тапсырмаларды ұсыну;
- ✓ оқушыларды сын тұрғысынан ойлаудың принциптерімен, стратегияларымен және процедураларымен таныстыру;
- ✓ проблемалық мәселелерді шешу процесінде диалогты ұйымдастыру (оқытудың интерактивті формалары);
- ✓ оқушылардың пікірін жазбаша түрде көрсету, кейіннен рефлексиямен қамтамасыз ету, оқушыларға қателіктер жіберуге және қателерді түзету жағдайларын модельдеу.

Оқытудың осындай жағдайында оқушылардың ойлауы саналы, тәуелсіз, негізделген, рефлексивті, өз ойын басқара да және өзін-өзі ұйымдастыра алатын, яғни сыни ойлау деп аталатын екінші ретті ойлау (Дж.Пиаже бойынша) дамиды. Химия пәнін оқытуда оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамыту өте маңызды. Өйткені химиялық ұғымдар, теориялар, заңдар, фактілер, олардың өзара байланысын түсіндіруде, эксперимент жасау және оны бақылау, салыстыру, талдау жұмыстары оқушылардың сыни ойлау дағдыларын қажет етеді. Сонымен қатар химия сабақтарында сыни ойлау дағдысын дамыту мақсатында берілетін құрылымдық тапсырмалар мен БЖБ, ТЖБ тапсырмалардың жауаптарын жазғанда оқушыларға қиындық келтіретін фактілер де болды. Осы кедергілерді болдырмас үшін, әріптестер арасында зерттеу жүргізіліп, нәтижесінде сабақты проблемалық әдіспен оқыту, оның ішінде проблемалық жағдаяттарды туғызу мен проблемалық сұрақтарды беру, оқушылардың қажеттілігін қанағаттандырады алады, әрі олардың сыни ойлау дағдылары қалыптастырады деген ой туды. Осылайша Action Research жобасы

бойынша «Проблемалық әдіспен оқыту арқылы оқушылардың сыни ойлау дағдыларын қалай дамытуға болады?» деген тақырыпта зерттеу жұмысы жүргізілді. Зерттеу сабағымызды өткізу үшін 10-сынып оқушылары алынды.

Зерттеу жұмысымыздың өзектілігі төмендегідей болып негізделді:

- ✓ 10-сынып оқушыларын проблемалық әдіспен оқыту арқылы оқушылардың сыни ойлау дағдысы мен пәнге қызығушылығын арттырады;
- ✓ бірнеше дереккөздерден алынған ақпараттарды салыстырады, таңдай алады және оны айқын логикалық түрде мәліметтерді өңдеп, сыни тұрғыдан өз көзқарасын білдіреді;

Зерттеу сұрақтары:

- ✓ 10-сынып оқушыларының сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамытуға проблемалық оқыту әдісінің әсері болды ма?
- ✓ Проблемалық оқыту әдісі оқыту мен оқу үдерісінде оқушылардың толық қажеттіліктерін өтей ала ма?

Зерттеу тобының мақсаты:

Проблемалық әдіспен оқыту арқылы оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамыту және химия пәніне қызығушылығы мен білім сапасын арттыру

Әдебиетке шолу

Эдвард Глейзер (1941) сын тұрғысынан ойлау қабілеттілігі үш элементтен тұратындығын болжап берді проблемалар мен мәселелерді шешу кезінде өзінің тәжірибесін қалыптастыру өрісіне кіретін ойлау үдерісін жүзеге асыру. Логикалық зерттеу мен ой жүгірту әдістерін білу. Балалар мен ересектердің сыни тұрғыдан ойлауын дамытуға, проблемаларды зерделеу және шешімдерді жекелей немесе топтарда қабылдауға бағытталған заманауи білім беру бағдарламасы аталған үш негізгі элементке сүйенеді. Сонымен қатар сын тұрғысынан ойлау «оған белгілі бір қорытындыларды қалыптастыруға мүмкіндік беретін дәлелдер тұрғысынан кез келген ұстанымды немесе болжанатын білім нысанын зерделеу үшін табанды күш жұмсауды» қамтиды деп пайымдайды. Сын тұрғысынан ойлау—өз ойын бағалау ниетінің болуы және оны істей білу, ол кез келген субъект үшін қалыпты болып табылатын шыншыл ашық дәйекті талдау жасауға қабілетті, білім құмар, өзі мен өзгенің пікіріне сеніммен қарайтын және шешім қабылдауда парасатты болу ниетін дамытуды көздейді [2]. Колумбия университеті мен Монклер мемлекеттік колледжінің (АҚШ) профессоры М.Липман сыни ойлауды қазіргі әлемдегі өмірдің шұғыл қажеттілігі деп санады, өйткені бұл күрделі дағды кез келген кәсіптік қызметте көптеген практикалық мәселелерді дұрыс шешуге мүмкіндік береді (сәулетші, заңгер, дәрігер және т.б.), адамдар арасындағы қарым-қатынаста (моральдық таңдау жағдайлары), ғылыми қызметте, күнделікті өмірде қажет екендігін көрсеткен [10]. М.Липманнан басқа Д.Кластер, Д.Халперн, А.Кроуфорд, К.Мереди, С.Мэттьюс, Р.Пауль, Р.Стернберг, Д.Стил зерттеушілердің ғылыми еңбектерінде сыни ойлау туралы ақпараттар берілген. Сонымен қатар Ф.Станкато сыни тұрғыдан ойлау—бұл мәлімдемелердің ақиқаттығы мен шындығына немесе мәселелерді шешуге қатысты пайымдауларды тұжырымдау деп атап өтті [11].

Сыни тұрғыдан ойлаудың негізгі қадамдарына: • мәселені қабылдау, оны зерттеудің тиісті принциптерін қолдану; • логикалық гипотезаларды алға қою, таңдау мәселені шешудің ең маңыздылары; • маңызды түсініктерді негіздеу, мәселе мен оны шешудің мүмкін нұсқалары арасындағы логикалық байланыстарды орнату; • фондық білімнің анықтамалық байланыстарын орнату арқылы мәселенің оңтайлы шешімін ұсыну (бақылаулар) және тиісті фактілер, оқиғалар, құбылыстар жатады [3].

Сыни тұрғыдан ойлаудың негізгі қадамдарын химия сабақтарында тиімді қолдану және оқушылардың сыни ойлау дағдысын қалыптастыру мақсатында проблемалық оқыту әдістері туралы әдебиеттерге шолу жасадық.

Химия сабақтарында проблемалық жағдайларды пайдалану негізгі ұғымдарды, заңдарды меңгеру процесін ұйымдастыруға мүмкіндік береді, әрі таным құралы болып табылады. Проблемалық оқытудағы білім "оқушыларға дайын түрде берілмейді, ал олар проблемалық жағдай өз бетінше танымдық іс-әрекет процесінде пайда болады" [6] Проблемалық оқыту – дамыту құралы, себебі адам бір нәрсені түсінгісі келгенде ғана ойлай бастайды. Проблемалық оқыту жағдайында ойлау, ойлану аса қажет. "Ойлау, - деп атап өтті А. В. Брушлинский, - проблемалық жағдайда өз бастауын алады, ол өз қызметі барысында адам алға табысты ілгерілеуге кедергі келтіретін қандай да бір түсініксіз қиындықтарды бастан өткере бастағанын білдіреді... » [4]. Н.Г.Дайри, проблемалық оқытуды зерттеуші: "Оқыту егер өзінің мазмұнымен және ашу тәсілі шешімін талап ететін қандай да бір сұрақ қойса, бірақ тікелей шешім бермейді және оқушыларды жауап іздеуге итермелейді. Бұл жағдайда проблемалық жағдай туындайды". Проблемалық жағдай проблемалық оқытудың негізі болып табылады. [5]. Проблемалық оқыту әдісін М. И. Махмутов және басқа

да бірқатар авторлардың Бабанский, Кудрявцев, Лернер, Брунер, Оконь, Новацкий, Вектің еңбектерінде зерттелген.

Зерттеу әдісі

Зерттеу жұмысына бақылау, сұхбат жүргізу, талдау, салыстыру әдістері қолданылды.

Зерттеу нәтижелері

Проблемалық оқыту әдісін пайдалану негізінде 10-сынып оқушыларына «**Отынның тиімділігі**» тақырыбында алғашқы сабағымыз өтілді. Бұл сабақта оқушылардың сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамыту үшін Е. Л. Мельникова бойынша проблемалық әдіспен оқытудың төмендегідей кезеңдерімен жұмыс жүргізілді.

1 кезең. Оқу проблемасын қою. Оқу проблемасы - бұл оқушының алдында туындаған немесе қойылған сұрақ, оған жауап алдын ала белгісіз және шығармашылық ізденіске жатады, оны жүзеге асыру үшін білім алушыда кейбір бастапқы білімі бар немесе қажетті білімдерін еске түсіреді. Осы мақсатпен сабақтың басында жанатын пайдалы қазбалардың суреті көрсетіліп, осыған байланысты сұрақтар қойылды.

Бағалау критерийлері:

- әртүрлі отынның тиімділігін салыстыру үшін зерттеу жұмысын жоспарлай алады;
- әртүрлі отынның тиімділігін салыстырады;
- мәліметтерді қолданып отынның тиімділігі туралы қорытынды жасай алады

2-кезең. Проблемалының шешімін іздеу. Бұл кезеңде оқушыларға жаңа білім алуға бағытталды. Біздер оны "Сынамалар мен қателер әдісімен" практикалық жұмыс жүргізу арқылы өз бетінше білім алуды ұсындық. Оқушыларға практикалық жұмыс парақтары берілді. Практикалық-зерттеу әдісі-проблемалық оқытуды ұйымдастырудың ең тиімді тәсілдерінің бірі, өйткені ол оқушылардың танымдық дербестігінің ең жоғары деңгейін және сыни ойлауын қамтамасыз етеді. Оқушылардың теориялық базасы белгілі бір жеткілікті деңгейі болғандықтан, оларға зертханалық-практикалық сабақ етіп жоспарланды. Оқушылар практикалық жұмысты жасау нәтижесінде анализ жасап, сыни ойлау арқылы белгілі бір қорытындыға келуіне, шешімін табуға мүмкіндік болды. Біздер проблемалық жағдайды белгілеп, оқушының оны шешуге деген логикасын дамытуға жағдай жасадық. Осындай проблемалық жағдайларды шешу барысында оқушылар нақты өмірлік мәселелерді терең зерделей алды, шешім қабылдауды және өз ұстанымын қорғай білуді үйренді. Бұл кезеңде оқушылар практикалық жұмысты белсенді орындап, жұпта тапсырмаларды талқылап отырып орындады, ал мұғалім баланың белсенділігін, ынтасын және дербестігін ынталандыратын көмекші және кеңесші ролінде болады. А, В және С фокусындағы оқушыларда жұпта белсенді жұмыс жасады, бірақ С деңгейіндегі оқушыға есеп шығару, алдағы білімдерін еске түсіруде мұғалімнің көмегін көптеу қажет етті.

3 кезең: Проблеманы шешімін шығару. Бұл сабақ кезеңінде оқушылар алған жаңа білімді тиісті ғылыми(химиялық) тілде көрсету керек. Сол себеппен біз оқушылардың бір-біріне жұпта сұрақ қоюды пайдаландық. Бұл әдіс оқушыларға өзін-өзі реттеуді, өзін-өзі бақылауды, өзін-өзі бағалауды дамыту, рефлексивті, сыни ойлау қабілетін қалыптастыруға ықпал етеді.

4-кезең:"Ашық" білімді шығармашылықпен қолдану. Бұл кезеңде оқушылар өз нәтижелерімен сыныптастарымен бөлісті.

Бірінші сабақ қорытындысы бойынша, проблемалық әдіспен оқыту білім берудің жаңа сапасын беретінін және де оқушыларда практикалық-бағытталған дағдыларды (дербестік, ақпараттылық, құзыреттілік – керегін таңдай білу, коммуникативтік–қарым-қатынас жасай білу, бәсекеге қабілеттіліктерді) игеруге мүмкіндік алатынын байқатты. Оқушылардың білімді шығармашылықпен игеріп қана қоймай, сыни ойлау қабілеттерін дамытатынын көз жеткіздік. Екінші сабақты жоспарлау барысында оқушылардың өздеріне проблемалық сауалдарды қою, тұжырымдар жасау, фактілерді салыстыру және оны қорытындылай алады деген іс-әрекеттер болжанды. Е. Л. Мельникова бойынша проблемалық әдіспен оқытудың негізгі кезеңдері сақталды. Сонымен қатар проблемалық сұрақтың жауабын іздеу кезінде бірнеше ой әрекетінен өтуі мүмкін деп жоспарланды. Салыстыру, талдау, жинақтау, жалпылау арқылы нақты тұжырым жасай отырып, сыни ойлау арқылы маңызды түйін немесе пікірлер айту керек деген нәтиже күтілді. Нәтижесінде, оқушылар сызбадағы балықтың басына проблемалық сұрақтар қоя алды. Жоғарғы қабырғаға көмірсутекті отындарды жаққанда бөлінетін зиянды газдарға қатысты негізгі ұғымдары мен себептері жазылып, ал балықтың төменгі қабырғаларына көмірсутегін жағу кезінде қоршаған ортаның ластануы мен парник әсерінің дәлелдемері мен фактілері келтірілді. Балықтың құйрығына негізгі түйін жазылды. Фишбоун әдісі арқылы оқушылардың сұрақ қою техникасын жақсы меңгергенін байқадық. Демек, сұрақ қоя білген оқушы сыни ойлана алады деген тұжырым жасадық. Проблеманың шешімін іздеу барысында жұптық

жұмыс жүргізіліп, парниктік газдардың қоршаған ортаға әсері жайлы құнды сыни тұрғыдан пікірлер тыңдалды.



Оқушылардың топтық, жұптық жұмыс жасау сәттерінен

Топтық және жұптық жұмыс кезінде А, В және С фокусындағы оқушылардың іс-әрекеті бақыланды. А фокусындағы оқушы топтық жұмыс кезінде ұйымдастырушылық қабілетінің бар екенін көрсетсе, В фокусындағы оқушы топтық жұмысты қорғау кезінде белсенділік танытты. С деңгейіндегі оқушы да белсенділік танытып, ақпарат іздестіру мен проблеманы шешу кезінде өз пікірлерімен бөліскені байқалды.

Қорытындылай келе, проблемалық әдіспен оқыту негізінде оқушылардың сыни ойлау дағдыларының артты деуге болады. 2-ші және 3-ші тоқсан нәтижелерін алып қарағанымызда, зерттеліп отырған сыныптарда білім сапасы дәстүрлі оқытумен салыстырғанда жоғарылады, оның дәлелі ретінде төмендегі кестеден байқауға болады.

Фокус сыныптар/топтар	Білім сапасының орташа балл көрсеткіші	
	2 тоқсан	3 тоқсан
10 «А» 1 топ	4,4	4,8
10 «С» 1 топ	4,2	4,5
10 «С» 2 топ	4,1	4,5

Қорытынды

Зерттеу жұмысымыздың нәтижесінде іс-тәжірибе қоржынымыздың молайғандығын да атап өтуге болады. Проблемалық жағдайлар/сұрақтар қою нәтижесінде оқушылардың еріксіз назарын аудара отырып, бірте-бірте олардың зерттеу нысанына ерікті көңіл бөлуіне, қиындықтарға қарамастан, пәнді меңгеруге ұмтылуына мүмкіндік беретіні де, сыни ойлауға түрткі болғаны да айқын болды. Оқушылардың сабақта қаншалықты белсенді болғаны, олардың қызығушылығының пайда болуы проблемалық оқытудың тиімділігіне байланысты екені анықталды. Сондай-ақ оқушылар өз пікірін дәлелмен тұжырымдай алуға машықтанды және де басқалардың идеяларын сыни бағалай білуге дағдыланды.

Пайдаланылган әдебиеттер:

1. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҮ Білім беру бағдарламасы –NIS-Programme «Химия» пәні бойынша оқу бағдарламасы, Астана, 2019ж
2. [Мұғалімге арналған нұсқаулық, 2014, 2, 42-бет].
3. Бекузарова Н.В., Ермолович Е.В., Пангоф С.А., Цирулькевич А.В. Развитие у будущих тьюторов умений поиска научной информации // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8. № 4. С. 126–145
4. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. — М., 1983.
5. Н.Г.Дайри. Главное усвоить на уроке.- Знание, 1984
6. <https://stud.kz/referat/show/23629>
7. Alvermann, D. E., & Hagood, M. C. (2000). Critical media literacy: Research, theory, and practice in "new times". *The Journal of Educational Research*, 93(3), 193-205. URL: <http://www.jstor.org/stable/27542264>
8. Anderson II, J. C. (2007). Effect of problem-based learning on knowledge acquisition, knowledge retention, and critical thinking ability of agriculture students in urban schools. (PhD thesis). University of Missouri-Columbia.
9. Dai-Ling Chen: developing critical thinking through problem-based learning, April 2015
10. Lipman M. Critical thinking: What can it be? // Institute of Critical Thinking. Resource Publication, 1988. Series 1. № 1. 12 p.
11. Stancato F.A. Tenure, Academic Freedom and the Teaching of Critical Thinking / Stancato F. A. // *College Student Journal*. September, 2000.

«How to improve grade 7 students writing skills through Process Writing Approach?»

Ж.С.Туреханова, А.Қ.Жылқыбаева, О.В.Жбирь, Т.Е.Түкібаева

Химия - биология бағытындағы Қызылорда Назарбаев Зияткерлік мектебінің ағылшын тілі мұғалімдері

Аннотация

Мақалада «Process Writing» тәсілінің Қызылорда қаласы химия-биология бағытындағы НЗМ 7 сынып оқушыларының жазылым дағдысын дамытудағы тиімділігі мен зерттеу нәтижелері көрсетіледі. Сабақты зерттеу барысында қолданған тәсіл оқушылардың жазылым дағдыларының, атап айтқанда стильдік ерекшеліктерге мән беру, жоспарлау, кері байланыс беру, ойларын нақты мысалдармен толықтыру сынды дағдыларының артуына әсерін тигізді.

Кілт сөздер: жазуды үйрету, «Process Writing» тәсілі, жазылым дағдысы, кері байланыс

Аннотация

В статье представлены результаты исследования и эффективность метода «Process Writing» в развитии навыков письма учащихся 7-х классов НИШ химико-биологического направления город Кызылорда. Подход, использованный при изучении урока, способствовал развитию у студентов навыков письма, в частности умения обращать внимание на стилистические особенности, планирование, предоставление обратной связи, дополнение мыслей конкретными примерами.

Ключевые слова: обучение письму, деятельностный подход, навыки письма, обратная связь.

Annotation

The article presents the results of the study and the effectiveness of the “Process Writing” method in developing the writing skills of 7th grade students of Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology in Kyzylorda. The approach used in studying the lesson contributed to the development of students’ writing skills, such as the ability to keep the writing style, planning, providing feedback, supplementing thoughts with specific examples.

Key words: teaching writing, Process approach, writing skills, feedback

Кіріспе

Оқушылардың жазылым дағдысы мәселелері көптеген елдердің білім беру үдерісіндегі басты мәселелердің бірі болып саналады. Р. Т. Кэрроллға (1990) сәйкес, адамзат тарихындағы ең маңызды жаңалық-жазудың пайда болуы. Жазылым дағдысы ақпараттың, пікірлердің, сенімдер мен сезімдердің, дәлелдер мен түсініктемелердің, теориялардың және тағы да басқа дүниелердің өзгелерге жеткізілуін қамтамасыз етеді. Шын мәнінде, жазылым адамзаттың мәдени құндылықтары мен рухани байлығын сақтап қалу қажеттігінен туындады. Өйткені жазылым жақын және алыс, тарих пен келешектің адамдарына тілдесуге, өткенінді білуге мүмкіндік береді.[1] Жазылымның біздің өміріміздегі маңызын, оның берер артықшылықтарын Чаппэл де өз еңбегінде атап өткен:

- * өзін-өзі таныту;
- * қарым-қатынас жасау;
- * ойлау дағдыларын дамыту;
- * логикалық және сенімді дәлелдерді келтіру;
- * пікірлер беру және алу;
- * мектепке және жұмысқа орналасуға дайындалу[2] (Chappell 2011; or What is the importance of writing?).

Чаппелдің соңғы тұжырымына дәлел ретінде Уолш (2010) зерттеулері жазылым туралы мынадай пікірге тоқтайды. Жазылым жоғары оқу орындары мен келешек жұмыс орындарында кеңінен қолданылатындықтан маңызды рөл ойнайды. Егер білім алушы өз ойын жазбаша түрде жеткізе алмаса, олар профессорлармен, жұмыс берушілермен, әріптестермен жақсы қарым-қатынас жасай алмайды дегенді білдіреді. Себебі кәсіби қарым-қатынастың басым бөлігі жазу, яғни ұсыныстар, жадынамалар, есептер, өтінімдер, сұхбат, электрондық пошта және тағы басқалары колледж студентінің немесе табысты түлектің күнделікті өмірінің бір бөлігі болып табылады. Сондай-ақ, Уолш өз еңбегінде тілді оқытуда жазылым дағдысын меңгеру тыңдау, оқу және сөйлеу сияқты тілдік дағдылардың меңгерілуі мен практикалық қолданысына әсерін атап өтеді. [2] Ал Рита Р. Мэндал жазылым – түрлі амалдар арқылы (мысалы, ресми мәліметтер) адамдардың қарым-қатынас жасауы үшін қолданылатын көмекші құрал болып табылатынын атап қоймай, жазылым дағдысын жақсы меңгерудің оқушылар үшін беретін бірнеше артықшылықтары бар екенін де көрсетеді. Біріншіден, жазылым оқушылардың сөздік қоры мен грамматикасын арттыра отырып,

тілді қолдану қабілетін де жетілдіреді. Екіншіден, жазылым басқа тілдік дағдылардың жетілуіне әсерін тигізеді. Жазылым дағдысы мықты оқушы өзінің сөйлеу және оқып түсіну дағдыларын дамытады. Үшіншіден, жазылым заманауи ақпараттық технологиялар мен ғылымды меңгеруге септігін тигізеді. Болмаса, жазылым адамдардың жұмысқа орналасуы кезінде көмектеседі. Мұндай артықшылықтар әрбір адамға жазылымның аса маңызды екенін көрсетеді. [1] (Rita Rani Mandal, 2009)

Зерттеу өзектілігі:

Жоғарыда аталған зерттеушілердің еңбектерінің нәтижелері оқушылардың жазылым дағдысын дамыту қазіргі оқыту үдерісіндегі маңызды мәселелердің бірі екендігіне көзімізді жеткізеді. Біздің 7 сынып білім алушыларымыздың жазылым бойынша мониторинг нәтижелері қанағаттанарлықтай көрсеткішті бере алмады. Себебі жазылым- тілдік дағдылардың арасындағы күрделі түрі болып есептеледі. Оқыту үдерісінде жазылым тапсырмалары, әсіресе шығармашылық мәтіндік сипаттағы тапсырмалар оқушыларға қиындық туғызатыны белгілі.

Сонымен қатар бірнеше зерттеушілер білім алушылардың жазылым дағдысы бойынша қиындықтарының басқа да себептерін анықтаған. Стейн, Диксон және Исааксон (1994) жазылым тапсырмасына уақыттың жеткілікті берілмеуі, тапсырманың оқушының қажеттілігіне сай берілмеуі оқушылардың жазылым дағдысына кері әсер ететіндігін көрсетеді. [3] Ал Трия (2003) бойынша оқушылардың жазу үдерісіндегі қиындықтары олардың ойын құрастыру, жоспарлау және өз жұмысын қайта қарастырып шығу сияқты қабілеттерінің жеткіліксіздігіне байланысты екен. Оның бұл тұжырымдамасын, яғни оқушылардың өз жұмыстарына баға бере алуын МакГуайа, Лэй және Питерсте өз еңбектерінде қолдай отырып, рефлексияның жазылым дағдысын дамытудағы маңыздылығын көрсетеді. [3] (McGuire, Lay, and Peters, 2009) Жазылым дағдысында оқушылардың нәтижелеріне әсер ететін факторлардың бірі- мұғалімдердің сол жұмыстарды қалай бағалайтындығында [3] (Dwyer, Millett, and Payne, 2006; Hacker, Dunlosky, and Graesser, 1998; Zamel and Spack, 1998; Zamel, 1987).

Біздің зерттеу сыныбының оқушыларының жазылым дағдысына төмендегідей мәселелер қиыншылық тудырды:

- Стильдік ерекшелікті ескермеу, кейде ажырата алмау. Оқушы хат жазбас бұрын, ресми немесе бейресми стиль екенін ажыратып алуда қателіктер жіберіп жатты.
- Тапсырмадағы тақырыптардың ашылмауы. Оқушылар берілген тақырып бойынша өз ойларын аша алмай, тақырыптан ауытқуға жол беріп жатты. Ұсынылған тақырып пен оқушы жазған жұмыс арасында көп алшақтық байқалды.
- Грамматикалық қателер. Сөздердің сөйлемдегі орын тәртібі, етістіктің шақ түрлері, предлогтардың орынсыз қолданылуы, артикльдердің қате, не орынсыз қолданылуы сияқты қателер жіберілді.

Мақсаты мен зерттеу сұрақтары

Аталған мәселелер зерттеу тобына кірген мұғалімдер үшін өз сыныбындағы жазылым дағдысы бойынша туындайтын қиындықтарды анықтауға және оларды бірлесе отырып шешуге мүмкіндік берді. Топ мүшелері оқушылардың жазылым дағдысын жетілдіретін түрлі зерттеу жұмыстарында қолданылған бірнеше тәсілдермен танысып, олардың оқушылардың жазылым дағдысына тиімділігін салыстыра келе, «Process Writing Approach» тәсілін пайдалануға ортақ шешім қабылданды. Сабақты зерттеу барысында қолданылатын тәсіл бойынша жұмысымыздың мақсатын анықтап алдық.

Зерттеу жұмысының мақсаты - «Process Writing» тәсілінің Қызылорда Назарбаев зияткерлік мектебінің 7 С сынып оқушыларының жазылым дағдыларын дамытуға қаншалықты әсер ететіндігін анықтау. Осы мақсаттың негізінде төмендегі міндеттер туындады:

- ✓ оқу бағдарламасына сәйкес жазылым түрлерімен таныстыру;
- ✓ грамматикалық ережелерді ұстана отырып жазуға үйрету;
- ✓ жазылым стилін сақтауға үйрету;
- ✓ «Process Writing» тәсілі арқылы жазылым дағдыларын дамыту.

Зерттеу сұрақтары:

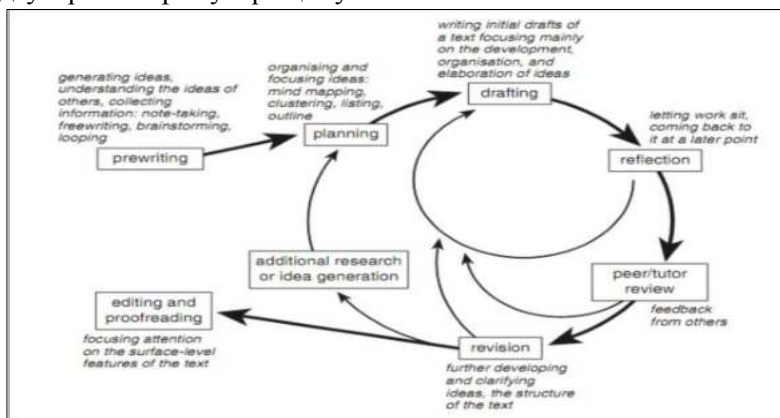
- 1) 7 сынып оқушыларының жазылым дағдысын дамытуда «Process Writing Approach» қаншалықты тиімді?
- 2) «Process Writing» оқушылардың жазылым дағдысы бойынша қажеттіліктерін қанағаттандыру мүмкін бе?
- 3) «Process Writing» бойынша оқушылар жазылым тапсырмаларын орындауға қанша уақыт қажет?

етеді?

4) «Process Writing» сәйкес оқушылардың жұмыстарын бағалау қалай ұйымдастырылады?

Әдебиетке шолу:

Жазылым дағдысын зерттеуші Рэймстің еңбектерінде жазылымға үйретудің бірнеше тәсілдері қарастырылады: бақыланатын еркін жазу тәсілі, еркін жазу тәсілі, параграфтау тәсілі, грамматика мен синтаксисті ұйымдастыру тәсілі, коммуникативтік тәсіл, процесстік тәсіл (Raimes, 1983: 6-10). Оның бұл ұсыныстарын қолдай отырып, Браун жазылымға үйретудің екі тәсілін ғана қарастыруды ұсынады: «Product and Process» тәсілдері. «Product» тәсілі бойынша мұғалім ұсынған дайын үлгі бойынша жұмыс жасап, сол үлгінің негізінде өз жұмысын жазып шығады. Соңғы өнім берілген үлгідей болуы керек. Ал «Process» тәсілі бірінші нобайын жазу, оқушы басқа оқушыдан немесе мұғалімнен кері байланыс алу, қайта қарау сияқты бірнеше кезеңдерді қамтитын жазбаша іс-әрекет ретінде анықталады. (Brown, 2001: 335). Оқыту үдерісінде оқушылардың жазылым дағдысын жетілдіру үшін мұғалімдер тек бір ғана тәсілді қолданады немесе бірнеше тәсілдерді біріктіреді. Бұл мұғалімдердің оқыту үдерісіндегі шығармашылығына байланысты. [4] (Kroll, 2001) «Process Writing» тәсілінің тиімділігі мен ерекшелігін бағалай келе, зерттеушілер оның бірнеше кезеңдерден тұратынын атап өтеді. Коуфэн (Coffin et. Al) шығармашылық тәсілдің сегіз сатыдан тұратынын айтады: жазу алды, жоспарлау, бірінші нобайы, өзін-өзі бағалау, жұптық немесе мұғалімнің бағалауы, қайта қарап шығу (рефлексия), жөндеулер мен түзетулер еңгізу.



Хармэрге сәйкес жазылым 4 сатыдан тұрады: жоспарлау, нобайы жазу, жөндеу және соңғы нұсқа. Браун жазу алды, нобайы жазу, қайта қарау, жөндеу сатыларын көрсетеді. [5] Біз өзіміздің зерттеу сыныбымызда сабақтарды Коуфэн (Coffin et. Al) ұсынған 5 кезеңіне сай жоспарлауды жөн көрдік. Әрбір кезең нақты іс-әрекеттерге негізделгендіктен оқушыларымыздың жазылым дағдысын жетілдіруге тиімдірек болатынына сенімді болдық. Сабақта жоспарланған кезеңдер:

1. Жазу алды кезеңі, идеялар тауып, ақпарат жинау, ойды жинақтау. Миға шабуыл жасап, ойларын Mind map, clustering, branching пайдаланып, еркін қағаз бетіне түсіру.
2. Нобайы жазу кезеңі, мұнда оқушылар жазу алды кезеңіндегі идеяларын нақтылап, тек қажет ақпараттарды ғана таңдап алып, жазуды бастайды.
3. Жұптық бағалау кезеңі, жазылым жұмысының алғашқы нұсқасы мұғалім ұсынған бағалау критерийлері бойынша қарастырылып, кері байланыс ауызша не жазбаша формада беріледі.
4. Рефлексия кезеңі, оқушы өзіне берілген кері байланысты ескере отырып жұмысын қайта қарап шығады.
5. Жөндеу мен түзету кезеңі, жазылым жұмысына түзетулер мен толықтырулар жасап, соңғы нұсқасын жазады.

Зерттеу әдісі

Сабақты зерттеу барысында педагогикалық бақылау, сұхбат жүргізу, талдау, салыстыру әдістері қолданылды.

Зерттеу нәтижелері.

Жоспарға сәйкес үш тарау бойынша үш циклды толық аяқтадық.

Бірінші циклдың үш сабағы: 20.11.2019, 24.11.2019, 04.12.2019

Тараудың тақырыбы: «Space and Earth». «Earth is our Home» тақырыбы бойынша 1-ші сабақта оқушылар берілген сөздерді пайдаланып, жерді қалай қорғауға болатынына байланысты 4-5 сөйлемнен тұратын абзац

жазды. Критерий бойынша жұптық тексеру орын алғаннан кейін, 2-ші драфт жазылып, жанында отырған жұбымен бөлісті, критерий бойынша жұптық бағалау орындалды.

2-ші және 3-ші сабақтар «Space story writing» болды. 2-ші сабақта әңгіме жазудың техникасымен таныстырылып, үлгі әңгімені оқып, оқушылар «Chain writing» әдісін қолданып, топ ішінде тізбекті жазу орын алды. 3-ші сабақта жұмыс әрі қарай жалғасып, жұптық тексеру орын алды. Оқушылар 2-ші драфт жазып, топтық бағалау орын алды.

Екінші циклдың үш сабағы: 22.01.2020 -1-ші және 2-ші сабақтар, 23.01.2020 -3-ші сабақ өтілді.

Тараудың тақырыбы: «Entertainment and Media». Film Review тақырыбы бойынша 1-ші сабақта фильмге қалай шолу жасайтындығы түсіндіріліп, үлгі шолумен танысып, «The Lion King» фильміне шолу жасауға жоспар жасалды. 2-ші сабақта оқушылар жоспарға сәйкес, оқушылардың деңгейлеріне сәйкес үш түрлі дифференциациялық тапсырма беріліп, соңынан берілген критерий бойынша жұптық тексеру мен бағалау болды. 3-ші сабақта 2-ші драфт жазылып, топтық тексеру мен бағалау орын алды.

Үшінші циклдың үш сабағы: 26.02.2020 -1-ші және 2-ші сабақтар, 27.02.2020 – 3-ші сабақ өтілді.

Тараудың тақырыбы: «Natural Disasters». Writing a Newspaper article тақырыбы бойынша 1-ші сабақта жалпы газетке арнап қалай мақала жазуға болатындығы түсіндіріліп, үлгі мақаланы оқып танысты. 2-ші сабақта оқушылардың деңгейі бойынша 3 түрлі тапсырмалар дайындалып, оқушылар берілген сурет пен тірек сөздер бойынша, берілген сурет, тірек сөздер және сөз тіркестері бойынша және берілген сурет, тірек сөздер, сөз тіркестері және параграфтарды жазуға көмектесетін жетелейтін сұрақтар бойынша мақала жазып шықты. Жұптық тексеру мен бағалау берілген критерий бойынша орындалды. 3-ші сабақта 2-ші драфт жазылып, топтық тексеру мен критерий бойынша бағалау жұмысы іске асты.

Зерттеу барысындағы сабақтарда кейс оқушылардың жұмысындағы кішкентай жетістіктерін мадақтау арқылы мотивация бере отырып, оқуын жақсартуға болатынын және әр оқушының білім алу нәтижесін жақсарту үшін келесі жолы әдістеменің қандай аспектілері түзетілуі керек екені сабақтан кейін талқыланып, келесі сабақтың жоспарына енгізіліп отырды. Әрбір сабақтың нәтижелерін бірлесе отырып, сәтті-сәтсіз өткен тұстарын жете қарап талқыладық. Фокустағы әрбір оқушыдан сұхбат алынды, нәтижесінде, олардың қажеттіліктерін сабақты жоспарлау барысында ескеріп отырдық.

Оқушылардың жазылым дағдысын жақсарту үшін дайын үлгілермен оқушыларды алдын ала таныстырғанның жөн екеніне көз жеткіздік. Нақты тапсырмаға сәйкес тиісті грамматикалық ережелерді қайталатудың, деңгейлеріне қарай сараланған тапсырмалар мен алдын ала бағалау критерийлерін берудің де маңызы зор. Зерттеу барысында кейс оқушылардың білім деңгейіндегі тұрақсыздықты байқадық. Үшінші оқу тоқсанының соңында А және В деңгейлі оқушылардың нәтижелері ешқандай өзгеріссіз қалды, С деңгейлі оқушыда аздаған алға ілгерілеушілік байқалды. Оқушының оқу жылының басындағы көрсеткіштерге қарағанда білім деңгейінің сәл болса да көтерілгенін байқадық. Оқушы шақтық формаларды, жазу тапсырмаларының түрлеріне сәйкес жазу стилін ажырата алады, шағын мәтіндер жаза алады. С деңгейлі оқушы өзі жалпы баяу қимылдайтындықтан тапсырманы берілген уақыт ішінде үлгіруіне де кері әсер етті. Жұмыс барысында байқағанымыз А және В деңгейлі оқушылар грамматикалық білімдерін көтеру керек екендігі айқын болды.

Оны жазылым дағдысының бөлім бойынша бағалау (БЖБ) мен тоқсан бойынша бағалау (ТЖБ) жұмыстарының нәтижесінен көруге болады.

Фокус оқушылар	1-тоқсан	2-тоқсан	3-тоқсан
	БЖБ/ТЖБ	БЖБ/ТЖБ	БЖБ/ТЖБ
А оқушы	5/5	5/6	5/5
В оқушы	4/4	4/5	4/4
С оқушы	2/2	2/4	3/4

Екі кейс оқушымыз білім деңгейлерінің көтерілгенін көрсетпесе де, топтың қалған оқушыларынан ілгерілеушілікті анық байқауға болады. Бұл дегеніміз таңдап алған стратегиямыздың дұрыс екендігін көрсетті.

Фокус сынып	тоқсан	2-тоқсан	3-тоқсан
	БЖБ/ТЖБ	БЖБ/ТЖБ	БЖБ/ТЖБ

12 оқушы	61% / 61%	58% / 71%	65% / 69%
«6»	0 / 0	0 / 2	1 / 2
«5»	2 / 2	2 / 2	3 / 2
«4»	6 / 5	5 / 5	3 / 5
«3»	2 / 4	3 / 3	4 / 2
«2»	2 / 1	1 / 0	1 / 1
«1»	0 / 0	1 / 0	0 / 0

Қорытынды

“Process Writing ” тәсілі арқылы жазылым дағдысын жақсарту бойынша сабақты зерттеу нәтижелері бұл тәсілдің тиімді екенін көрсетті. Осы тәсіл арқылы құрылған сабақ жоспары оқушыларға жазылымды жоспарлау, кері байланыс беру, анализ жасау сияқты шығармашылық қабілеттерінің дамуына үлкен әсерін тигізді. Осы тәсілге сәйкес оқушыларға жазылым тапсырмасын орындауға берілген уақыттың жеткілікті болуы да, оларға жана сөздерді, грамматикалық құрылымдарды дұрыс қолдануына мүмкіндік берді. Сонымен қатар, оқушылардың алғашқы және соңғы жұмыстарын салыстыра келіп, өзара бағалау және мұғалімнің кері байланыс беруі жазылым тапсырмаларының стильдік ерекшеліктерінің сақталуына, жазылым құрылымының жүйеленуіне, ойларының нақты беріліп, мысалдармен толықтырылып отыруы сияқты дағдыларының жақсарғанына көзімізді жеткізді.

Зерттеу нәтижелері бойынша «Process Writing» тәсілі оқушылардың жазылым дағдысының қалыптасып, жетілуіне оң әсер беретіндігін көрсетті.

Пайдаланган әдебиеттер

Asian Journal of Educational Research (Vol. 3, No. 2, 2015 ISSN 2311-6080 Multidisciplinary Journals 53)
Nguyen Thanh Huy *Problems affecting learning writing skill of Grade 11 at Thong Linh High School*

Blanka Klimova *The Importance of Writing* 2012 (Vol.2, No. 1, 2013 ISSN 2250-1991)Caroll, R. T (1990)
Students Success Guide – Writing Skills [Accessed 18 March 2015]
Available from World Wide Web: <http://www.skepdic.com/refuge/writingskills.pdf>

Brown, H. D. 2001. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy (2nd Ed)*. White Plains: Addison Wesley Longman.

Chappell, V. (2011). What makes writing so important? Retrieved December 27, 2012, from |
<http://www.marquette.edu/wac/>

Chandra Sekhar Rao, Satya Sri Durga. (2018). *Developing Students' Writing Skills in English. A Process Approach*

Coffin, C., Curry. M.J., Goodman, S., Hewings, A., Lilis, T.M. and Swann, J. 2003.
Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education. London and New York: Routledge.

Graham Stanley. (1993). *Process Writing*, British Council, Barcelona.

Hasan, M. K. & Akhand, M.M. 2010. *Approaches to Writing in EFL/ESL Context: Balancing Product and Process in Writing Class at Tertiary Level*. Journal of NELTA, 15: 77-88

Harmer, J. 2004. How to Teach Writing. England: Pearson Education Limited.
Nunan, D. (1991). Language teaching methodology: A textbook for teachers. Edinburgh, Harlow, England: Longman.

Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, Vol. 10, No. 2, June 2010, pp. 34 - 47. Joseph Defazio¹,
Josette Jones², Felisa Tennant³ and Sara Anne Hook *Academic literacy: The importance and impact of writing across the curriculum*

Stein M, Dixon, R.C. and Isaakson, S. (1994). Effective writing instruction for diverse learners. *School Psychology Review*, 23 (3), 392-405.

McGuire, L., Lay, K. and Peters, J. (2009). Pedagogy of reflective writing in professional education. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 9 (1), 93-107.

Salim Nabhan *The Process Approach to improve students' writing ability in English Education Department University Of PGRI Adi Buana Surabaya, Jembatan Merah, Jurnal Pengajaran Bahasa Dan Sastra Volume 13, June 2016 Issn: 1907-1779, pp.1-12.*

Raimes, A. 1983. *Technique in Teaching Writing*. New York: Oxford University Press.

White, Rand & Arndt, *Process Writing* (Longman, 1991)

« Дифференциациялық тапсырмалар арқылы оқушылардың үлгерім сапасын қалай арттыруға болады?»

Тәжі Р.Б, Ақынбекова Г. - биология және тарих пәні мұғалімдері,

Абилмаев М., Нурбаева А.- география пәні мұғалімдері.

Action research (Іс-әрекеттегі зерттеу) - оқыту мен оқу тәжірибесін жетілдіру мақсатында бірізді, тізбектелген, жоспарланған іс-әрекеттерді орындауды, сондай-ақ зерттеу барысында алынған нәтижелерге жүйелі түрде мониторинг жүргізуді көздейтін үдеріс [1, 5-6] Өзіміз жұмыс жасап отырған мектебіміздің оның ішінде сабақ беретін 8 «Д» сынып оқушыларымыздың оқу үдерісінің сапасын арттыру және әріптестермен тәжірибені дамыту мақсатында бірлескен жұмыс режимінде іс- әрекетті зерттеуді бастадық. Тақырыпты таңдаған кезде бірнеше критерий бойынша шешім қабылдау үдерісін сүзгіден өткізіп, оқушыларымыздың қажеттілігін ескеріп, дифференциациялық тапсырмалар арқылы оқушылардың үлгерім сапасын жақсартуға шешім қабылдадық.

Бұл тақырыпты алмас бұрын Элейн Уильсонның нұсқаулығын басшылыққа ала отырып, алдын ала кеңес жүргізіп, сыныптағы проблемаларды анықтап алдық. Сыныпта әртүрлі деңгейдегі оқушылар білім алып отырғандығын ескеріп, оқушылардың сабаққа қызығушылықтарын қалай арттырамыз? - деген сұраққа сауалнамалар арқылы пікірлерін білу жөн деп таптық. Оқушылардан алынған анкета жауаптарын және пікірлерін ескере отырып, сабақтарымызда әртүрлі дифференциациялық тапсырмалар арқылы оқушылардың деңгейіне сәйкес жұмыс жасау қажеттілігін түсіндік.

Әдебиетке шолу

Аталған зерттеу тақырыбы бойынша Кэролин Уильямс «Дарынды талантты балалардың әлеуетін қалай анықтай аламыз? «Элейн Уилсон» «Мектеп базасындағы зерттеу» «Цафос Бумер» «Іс-әрекетті зерттеу циклі» Кемис пен МакТаггарттың циклдік диаграммасын және Эллиот критерийлерінің негізінде іс-әрекеттегі зерттеудің дұрыстығын бағалау критерийлерімен танысып шықтық. Оллертон М. (2014) ұсынғандай, "Дифференциация мұғалімдер үшін ең күрделі және маңызды мәселе болуы мүмкін" . Дифференциациялық оқыту арқылы оқушылардың үлгерімін арттыру үшін мұғалімдерді ынталандыру саласында көбірек зерттеулер жүргізу керек деп шештік. Сонымен қатар, сараланған оқытуда мұғалімдердің кәсіби дамуына мүмкіндік беретіндігін анықтау үшін қосымша зерттеулер қажет, бұл өз кезегінде оқушылардың оқуына үлкен әсер етеді. Элейн Уилсонның Дарынды және талантты балалар жөнінде талқылау парағы оқушылардың деңгейін тереңірек анықтауға көмектесетіндігін айтады. Ол үшін оқушының қызығушылығын білудің маңыздылығын баса назар аудара отырып, соған сәйкес деңгейлік тапсырмалар беру оқушының қажеттілігін өтей алатындығына көзіміз жетті.

Зерттеу құралдары/ Методология

Зерттеу мүшелері әдебиеттерді шолып, белгілі ғалымдардың практика нәтижелерін есепке ала отырып, сабақ беретін 8- сыныбымызға

«Дифференциациялық тапсырмалар арқылы оқушылардың үлгерім сапасын қалай арттыруға болады?» атты зерттеу сұрағын қойдық. Алайда бізде тағы да көмекші зерттеу сұрақтары туындады.

Көмекші зерттеу сұрақтары:

1. А,В,С кейс оқушыларымыздың сабаққа деген қызығушылықтарын қалай арттырамыз?
2. Деңгейлерін дамыту мақсатында қандай дифференциациялық тапсырмалар береміз?
3. Аталған тапсырмалар оқушыларымыздың үлгерім сапасын арттыруға қаншалықты көмегін тигізеді?

Деректерді жинау және талдау

Аталған сұрақтарға жауап табу мақсатында топ мүшелері өздері сабақ беретін 8 «Д» сынып оқушыларын зерттеді. Іс-әрекетті зерттеу жұмысы бойынша зерттеу мүшелері төмендегідей зерттеу құралдарын пайдаланды.

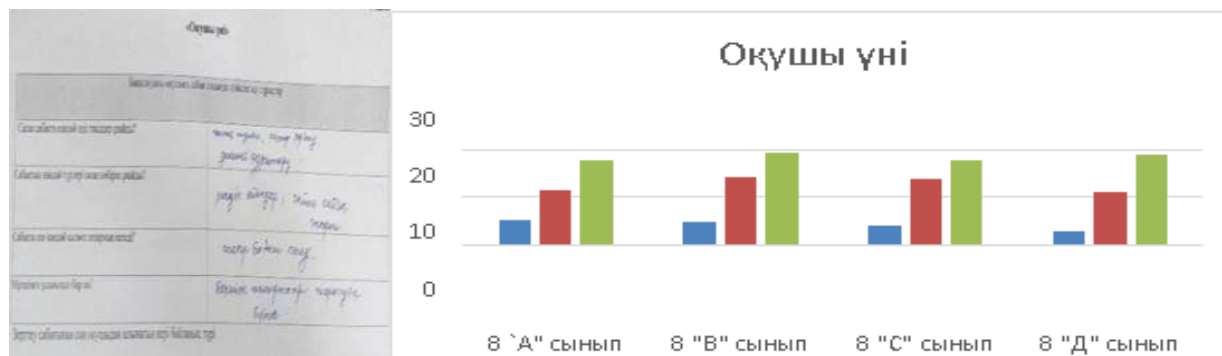
Бақылау (зерттеуді бастамас бұрын топ мүшелері өздері сабақ беретін оқушыларын бақылап, олардың қай деңгейге жататындығын анықтады)

Интервью (сабақ соңында оқушылармен пікірлесу арқылы оқушы үніне құлақ түріп олардың қажеттіліктері тыңдалды)

Сауалнама (оқушылардан сауалнама алу арқылы өздеріне ұнайтын тапсырма түрлері, сабақтың түрлері сұралды)

Топтық талқылау интервьюлері жүргізіліп, сынып оқушыларының толық пікірлері тыңдалды.

Фото этнография (зерттеуді бастамас бұрын оқушылардан және оқушылардың ата-аналарына ескертіліп, рұқсат алынып, қолхат алынды)



Мұғалім сабақ барысын зерттеу арқылы оқушының іс-әрекетін бақылау, шығармашылық дамуын қадағалау және білім сапасының дамуына үлес қосады. Әрбір іс-әрекетті зерттеу оқу үдерісін арттыруға негізделген, мұғалім мен оқушы қатысуымен жүргізіледі және мұғалімнің кәсіби шеберлігін арттыруға негізделеді.

Біздің топтың негізгі зерттеу бағыты бір болғандықтан ортақ мәселелерді жұмыс жоспарына енгіздік:

1. Фокус сыныптарындағы үш деңгейдегі оқушының динамикасына бақылау жүргізу;
2. Сыни дос арқылы сабақтарға қатысып, талқылау, келесі сабақты бірлесе жоспарлау;
3. Зерттеудегі негізгі мәселелерді шешу жолдарын бақылау есебін жазу;
4. Зерттеудің қорытынды динамикасын жасау;

Ортақ мәселелерді есепке ала отырып, география пәні мұғалімі Нурбаева Арай ашық сабақ жүргізді.



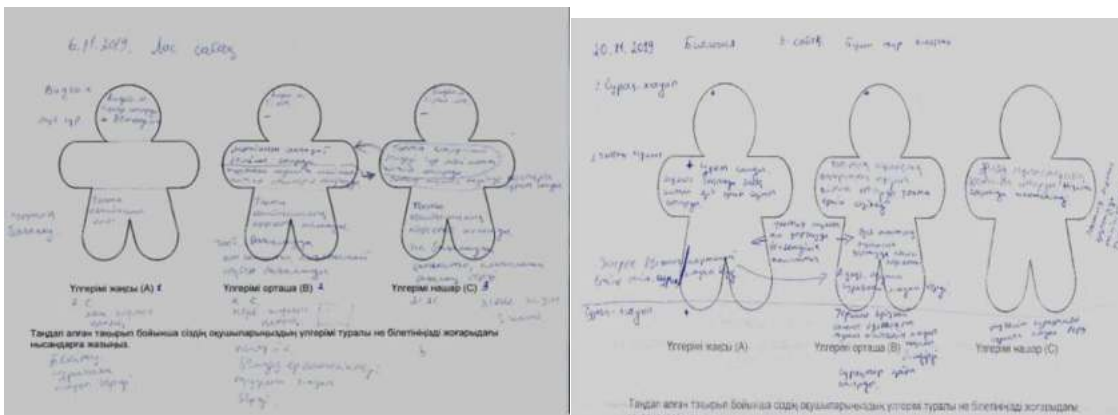
Сабақ үдерісі Өзіндік зерттеу жұмысы

Сабаққа зерттеу мүшелері түгел қатысып, ортақ мәселелер бойынша бақылау жүргізілді. Сабақта белсенді оқыту әдістері қолданылып, А,В,С кейс оқушылардың сабақтағы іс-әрекеті толық қадағаланды. Сабақ соңында оқушылардың пікірі сұралып, сабақтан кейінгі талдау жасалды.

-Стратегия қаншалықты сәтті болды?

-Оқушыларда қандай реакция байқалды?

Сыншыл дос ретінде Абилмаев Мұхтар және Тәжі Райхан Бертағықызы кәсіби көзқарастарын білдіріп, бұл үдеріс сынып оқушыларын тереңірек түсінуге және өзіміздің әдістемемізді дамытуға тиімді болғандықтарын жеткізіп, жетілдіруге қажет тұстарды анықтап, келесі сабақты топ мүшелері бірлесіп жоспарлады.



А,В,С кейс оқушылардың сабақтағы жай күйін бақылау картасы Жоспарға сәйкес биология пәні мұғалімі Тәжі Р.Б «Адамның тірек-қимыл жүйесінің негізгі қызметтері» тақырыбында зерттеу сабағын жүргізді. Сабақ та ашық тапсырмалар, жоғары дәрежелері ойлау дағдыларына бағытталған деңгейлік тапсырмалар беріліп, оқушылар ол тапсырмаларды сары, көк, жасыл карточкалардан өздері таңдап алды.

Көзбен көретін айғақтар сын тұрғысынан ойлау тапсырмасы арқылы оқушылар бицепс, трицепс, синергистер бұлшықеттерді тауып, орналасқан орнын анықтады. Диаграммалар арқылы бұлшықеттердің ерекшеліктерін ажыратып, оқушылар өзіндік зерттеу жүргізді. Әсіресе зерттеу кезеңінде А кейс және В кейс оқушылардың деңгейлері толық көрінді. Жақсы жұмыстарды тақтаға іліп қойып, оқушыны гид тәрізді сыныпты аралату оқушылардың өздерін еркін сезінуіне, өзіне деген сенімділіктерін арттыруына мүмкіндік берілді.



Сабақтан көрініс А кейс оқушы әрекеті

Сабақтан кейін оқушылармен пікір алмасып, талдау жүргізіліп деңгейлік тапсырмалар арқылы оқушылардың әлеуетін толық ашуға жұмыс жасалып, тарих пәні мұғалімі Ақынбекова Гүлнұр ашық сабақ жүргізді. Сабақта деректермен жұмыс, тақырыпты ашатын ашық хаттар жасатып, оқушылар деңгейіне сәйкес тапсырмалар беру арқылы оқушылар сабаққа деген қызығушылығын арттырды. Оқушылар түсініктермен өзіндік жұмыс жасап, білімді өзіндік қабылдауына визуалды интерпретация, сценарий жазу, бірқатар сұрақтарға жауап беру деген сияқты тапсырмалардың біреуін

таңдауға мүмкіндік беру тапсырмалары әр деңгейдегі оқушылар үшін тиімді болды.



Сабақ кезеңдері

Қорытынды : Сабақтарды толық бақылау нәтижесінде дифференциациялық тапсырмалар беру кезінде сынып оқушыларынан байқалған іс әрекеттер:

- Оқушылардың оқу кезеңінде бірлескен ортада «С» деңгейлі оқушының сенімсіздіктен арылуына мүмкіндік берілуі;
- С деңгейлі оқушының оқу стиліне қарай, тапсырманы өз бетінше орындай алуы;
- «Блум таксономиясы» негізінде зерттеушілік, талдау, жинақтау дағдыларын қалыптастыру кезінде В деңгейлі оқушы жұмысының сапасы артуы байқалды.
- А деңгейлі оқушының өзін-өзі жетілдіруге бағытталған іс-әрекеті, ерекше дағдыларының айқын көрінуі;
- Оқыту мен оқудың саралану үлесі анықталатындығы байқалды;

Зерттеу нәтижесінде әрбір оқушының қабілетін және қызығушылығын дамыту, келешегін анықтау үшін қолайлы жағдай жасауға мүмкіндік беретін оқытудың тиімді тәсілі екендігіне көзіміз жетті.

Зерттеу нәтижесі.

Қосымша байқалған үдерістер:

Зерттеу құралдары бойынша зерттеу нәтижесінде сыныптағы А деңгейлі оқушы үшін қойылған талапқа сай келетін тағы екі оқушы анықталды. Зерттеу нәтижесінде анықталған А деңгейлі оқушы бойынан кез келген ақпаратты тақырыпты өмірмен байланыстырып жеткізетіндігі, көшбасшылық қасиеті жоғары, ақпаратты іздеп өзіндік өңдей алатындығы байқалды.

Дифференциациялық тапсырмалар арқылы оқыту - бұл білім сапасын жоғарылату үшін оқушылардың әр түрлі қызығушылықтарына, оқудағы артықшылық пен оқуға даярлығына сәйкес оқыту мен бағалауға бейімдеу. Сондықтан бұл

тәжірибені алдағы уақытта сабақ беретін басқа да сынып оқушыларына қолданып, дамыту жоспарымызда бар. Оқытуда дұрыс нәтижелерге жетуі үшін оқушының барлық ерекшеліктерін ескеруіміз қажет. Бұл оқытудың тиімділігі мұғалім оқушыларды тек бақылаумен ғана шектелмей, жеке оқушымен де жұмыс жасай алады.

Қазіргі таңда білімді, тәрбиелі тұлға қалыптастыру мақсатында ұйымдастырылып жатқан білім беру реформалары болашақ жастардың шығармашылық дамуына, бәсекеге қабілетті болуына ықпал етеді. Сондықтан, оқушының өмірде алған білімін қолдана алатындай қажетті дағдыларды қалыптастыру әрбір педагогтың мақсаттарының біріне айналған. Бұл оқушының өзіндік іздену, шығармашыл ойлауын және білім деңгейін дамытуда көрініс табады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

Мұғалімдерге арналған нұсқаулық. Екінші (негізгі) деңгей. Үшінші басылым
«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2015

Интерактивті оқыту әдісін қолданып сабаққа жоспарлау және басқару. Алматы 2014

Мектептегі іс- әрекетті зерттеу әдістемелік құрал. Алматы 2013

Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарының деңгейлі бағдарламасына арналған глоссарии (Оқу әдістемелік құрал) Қазақстан-Астана 2012ж, 4 бет

Кіріктірілген білім беру бағдарламасы, Астана 2015 жыл

«Қазақстан-2050» бағдарламасы, Астана 2012 жыл

Somekh, B. (2005) Action Research: A Methodology for Change and Development [Іс-әрекеттегі зерттеу: өзгерістер мен дамудың әдістемесі]. Maidenhead McGraw-Hill.

УНТ И.Э Индивидуализация и дифференциация обучения-М.Педагогика, 1990.-192 с.

Утегенова Б.М., Смаглий Т.И., Онищенко Е.А. Заманауи мектепте саралап оқыту мен білім берудің негіздері. Оқу құралы. Қостанай: КГПИ. – 2017.

Ollerton, M. (2014). Differentiation in mathematics classrooms. Mathematics Teaching. Association of Teachers of Mathematics. Retrieved March 28, 2015, from HighBeam

Research: <http://www.highbeam.com/doc/1P3-3330389961.html>